



Universidad de Granada
Facultad de Ciencias de la Educación

**Valores de la Ley de Educación de
Andalucía y sus implicaciones
educativas**

Rocío López García-Torres.

Editor: Editorial de la Universidad de Granada
Autor: Rocío López García Torres
D.L.: GR 2020-2012
ISBN: 978-84-9028-015-7

Agradecimientos.

A mis padres, por su confianza y apoyo.

Gracias.

Valores de la Ley de Educación de Andalucía y sus implicaciones educativas

*“La educación carece de toda justificación inteligible
cuando se rechaza el carácter fundamentante
de los valores”.*

José Manuel Touriñán

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	19
--------------------	----

PREGUNTAS Y OBJETIVOS	27
-----------------------------	----

PRIMERA PARTE:	
LOS VALORES, FUNDAMENTO DE LA VIDA PERSONAL, SOCIAL Y EDUCATIVA	35

Capítulo 1.- Los valores, fundamento de la vida personal y social..... 39

Capítulo 2.- Concepto de valor

43

Capítulo 3.- Las teorías axiológicas

51

3.1.- Subjetivismo axiológico: la persona crea los valores

56

3.2.- Objetivismo axiológico: la persona descubre el valor

61

3.3.- Hacia una visión integradora

65

Capítulo 4.- Fundamento axiológico de la educación

69

Capítulo 5.- Los valores de la educación integral

79

Capítulo 6.- Importancia legal de la educación en valores y de la educación integral 87

6.1.- Importancia legal de la educación en valores 88

6.2.- Reconocimiento normativo de la educación integral 95

SEGUNDA PARTE:

NUESTRA INVESTIGACIÓN 101

I. METODOLOGÍA Y DISEÑO DE NUESTRA INVESTIGACIÓN
..... 103

Capítulo 1.- El método: precisiones conceptuales 107

Capítulo 2.- La investigación científica y los métodos de investigación en Ciencias Sociales 111

2.1.- La investigación educativa 114

2.2.- Metodologías y tipos de investigación 120

2.3.- Metodología cualitativa. Técnicas para la recogida de datos
..... 124

Capítulo 3.- Nuestra técnica de investigación: el Análisis de Contenido axiológico 133

3.1.- Conceptualización y definición del Análisis de Contenido	134
3.2.- El Análisis de Contenido axiológico	138
3.3.- Procedimiento del Análisis de Contenido	139
3.4.- Fiabilidad y validez	152
Capítulo 4.- Diseño de nuestra investigación	155
II. EXPOSICIÓN Y ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS	171
1.- Principios del sistema educativo andaluz y objetivos de la Ley	174
2.- Resultados de Las enseñanzas	178
2.1.- Análisis axiológico general	178
2.2.- Análisis axiológico de El currículo	183
2.3.- Análisis axiológico de la Educación infantil	186
2.4.- Análisis axiológico de la Educación básica	189
2.5.- Análisis axiológico de Bachillerato	194
2.6.- Análisis axiológico de la Formación profesional	197
2.7.- Análisis axiológico de las Enseñanzas artísticas	200
2.8.- Análisis axiológico de las Enseñanzas especializadas de idiomas	203

2.9.- Análisis axiológico de las Enseñanzas deportivas	206
2.10.- Análisis axiológico de la Educación permanente de personas adultas	209
3.- Distribución axiológica por itinerarios educativos	213
3.1.- <i>Itinerario 1:</i> El currículo, Educación infantil y Educación Básica	214
3.2.- <i>Itinerario 2:</i> El currículo, Educación infantil, Educación básica y Bachillerato	218
3.3.- <i>Itinerario 3:</i> El currículo, Educación infantil, Educación básica y Formación profesional	222
4.- Otros análisis axiológicos de interés	226
4.1.- El alumnado	226
4.2.- Alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo	229
5.- Otros valores	233

TERCERA PARTE:	
IMPLICACIONES EDUCATIVAS	239

CUARTA PARTE:

CONCLUSIONES 317

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS 341

ANEXOS 359

ANEXO I. Modelo axiológico de educación integral 361

ANEXO II. Estructura de la Ley 17/2007, de 10 de diciembre, de Educación de Andalucía 373

ANEXO III. Documento codificado 389

ANEXO IV. Tablas de indexación 481

ANEXO V. Documento presentado a los jueces expertos 681

ANEXO VI. Enseñanzas del Sistema Educativo 713

INTRODUCCIÓN

Es indiscutible el generalizado interés por los valores en la cultura y la educación actuales. Cada día nos encontramos con profesores, padres o políticos desorientados, desposeídos de asideros antiguos y de valores asentados, que se encuentran en la arena movediza de *costumbres* que desaparecen y ante otras que surgen, y no saben muy bien por qué (Marín, 1993). Por eso en esta época, de importantes cambios sociales, culturales, tecnológicos, etc., la educación y todas sus manifestaciones son un elemento de análisis imprescindible, tanto para entender el estado de determinadas cuestiones como para realizar cualquier tipo de planificación social de cara al futuro. Como es sabido, la educación juega un papel determinante del cambio social.

El tema de los valores, por tanto, es de permanente actualidad y lo es, sobre todo, en el ámbito de la educación. Sabemos que los valores impregnan el hecho educativo, lo orientan y están presentes en el propio proceso educativo. Por tanto, su estudio nos permite describir y evaluar la calidad y eficacia del sistema educativo, contribuyendo a planificar mejor o con más amplitud el fenómeno educativo.

En Andalucía, el elemento que canaliza la educación es el sistema educativo andaluz, que nos proporciona un escenario común. El proceso educativo no se da en el vacío, sino que se produce siempre marcado por el contexto legal. El artículo 52 del Estatuto de Autonomía para Andalucía (aprobado por la Ley Orgánica 2/2007, de 19 de marzo, de reforma del Estatuto de Autonomía para Andalucía) establece las competencias que corresponden a la Comunidad Autónoma en materia de enseñanza no universitaria. El artículo 10.3-2º garantiza el acceso de todos los andaluces a una educación permanente y de calidad que les permita su realización personal y social. Y el artículo 21 explicita los derechos concretos que deben respetarse y garantizarse en esta materia. Asimismo, la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, abrió un nuevo marco de legislación educativa en el que la Comunidad Autónoma de Andalucía ha de desenvolverse.

Pues bien, lo que pretende nuestra investigación es llevar a cabo un estudio axiológico de la Ley 17/2007, de 10 de diciembre, de Educación de Andalucía. “Esta Ley pretende ser una norma para todos y todas, con la que se sientan concernidos todos los ciudadanos y ciudadanas de

Andalucía y que sienta las bases para lograr una sociedad más y mejor formada (...)” (LEA, 2007, Exposición de Motivos). Es el marco general al que se ha de acomodar la enseñanza y que, inevitablemente, conlleva un conjunto de valores que son prescriptivos y normativos.

Las normas legales se fundamentan en unos principios y valores que las instituciones escolares asumen y expresan en las diferentes dimensiones de su planificación y, sobre todo, en su acción. Como afirmara el profesor Gervilla (1993), “es imposible elaborar una ley sobre educación sin un fundamento axiológico” (p. 437).

Así, pues, nuestro trabajo trata de concretar los valores que, según la LEA, alcanzarán los ciudadanos andaluces a su paso por las diversas enseñanzas del sistema educativo. Como veremos, la educación es la apropiación de un sistema de valores, en este caso el de la educación andaluza.

Por lo tanto, la clarificación que nos proponemos es de singular importancia educativa, dado que hoy es incuestionable el fundamento axiológico de toda educación. Y, puesto que no hay educación sin valores, la calidad de la educación dependerá de los valores de la misma. Entonces, la pregunta que nos hacemos es: ¿qué modelo de persona -y qué sociedad- andaluza pretende construir la LEA? Analizaremos la Ley para constatar si se trata, o no, de un planteamiento integral.

Como toda investigación, comienza con la formulación de un problema e implica una revisión de la bibliografía relacionada con el tema de estudio. A partir de entonces, y acorde con las PREGUNTAS Y OBJETIVOS que indicamos seguidamente, el presente trabajo se divide en cuatro partes fundamentales:

En la PRIMERA PARTE nos ocupamos de la naturaleza del valor y de su relación con la educación. Contiene seis capítulos, en los que se desarrollan los contenidos que avanzamos a continuación:

- ♣ Iniciamos esta primera parte del trabajo motivados por la convicción de que los valores son fundamento de la vida personal y social y, por tanto, de la educación. Es el capítulo primero.
- ♣ En seguida, en el capítulo segundo, nos aproximamos al concepto de valor y lo definimos analizando las aportaciones de los autores más significativos.
- ♣ En el tercer capítulo exponemos las distintas posiciones filosóficas de la Axiología, de las que surgen propuestas concretas de interpretación de la naturaleza de los valores.
- ♣ A continuación, en el cuarto capítulo nos dedicamos al estudio de la relación existente entre los valores y la educación, considerando los valores como el fundamento mismo y la esencia de la educación.
- ♣ En el quinto capítulo hacemos una revisión pedagógica de la educación integral. Además proponemos un modelo axiológico de educación

integral, que será el que nos sirva de punto de referencia para nuestra investigación.

- ♣ Por último, dado que desde la perspectiva legal tampoco es posible una educación de calidad que no contemple en su programa de acción el desarrollo armónico de todas las potencialidades del ser humano, el capítulo sexto muestra la consideración legal de la educación en valores y de la educación integral, partiendo del ámbito internacional, pasando por el estatal para aterrizar, finalmente, en el marco autonómico andaluz.

La SEGUNDA PARTE la comenzamos con una primera sección en la que explicamos la metodología y el diseño de nuestra investigación. Lo hacemos a través de cuatro capítulos:

- ♣ En el primer capítulo nos acercamos al conocimiento de “el método”.
- ♣ En el segundo capítulo nos aproximamos a la investigación científica y mostramos cuáles son los métodos de investigación en Ciencias Sociales. Además, indagamos en la investigación educativa, conocemos los distintos métodos de investigación y ahondamos en la metodología cualitativa.
- ♣ En el tercer capítulo describimos la que será nuestra técnica de investigación: el “Análisis de Contenido”.
- ♣ Y, por último, en el cuarto capítulo explicamos el proceso seguido en el diseño de nuestra investigación, que incluye el planteamiento de los objetivos de la misma y la justificación del método y la técnica de

trabajo seleccionados, el Análisis de Contenido axiológico, así como la construcción del instrumento y su validez y fiabilidad.

A continuación, en una segunda sección dentro de esta segunda parte presentamos los resultados, que describimos e ilustramos con el apoyo de tablas y gráficos.

En la TERCERA PARTE exponemos las implicaciones educativas del fundamento axiológico de la LEA.

Y finalmente, en la CUARTA PARTE, sintetizamos las conclusiones generales que emanan de nuestro estudio.

Tras nuestra investigación presentamos las REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

Por último, como complemento al trabajo, incluimos varios ANEXOS, que contribuyen a esclarecer el procedimiento seguido en nuestro trabajo.

PREGUNTAS Y OBJETIVOS

Toda investigación emerge para dar respuesta a preguntas, problemas o necesidades de interés personal o social, pues “todos los hombres desean por naturaleza saber” (p. 2). Con estas palabras manifestaba Aristóteles (1998) la tendencia innata e intrínseca del ser humano hacia la sabiduría. Y es que el ansia o deseo de saber es algo connatural a todo ser humano. Como afirma el profesor Gervilla (2006a), se trata de

una necesidad sentida desde que el ser humano llegó a ser humano, para así dominar más y mejor la naturaleza, asegurar la supervivencia, lograr una mayor calidad de vida, ser más él mismo, organizar con eficacia la sociedad y, en definitiva, lograr al máximo las posibilidades de su ser y de su hacer: saber vivir y saber convivir (p. 1047).

Y continúa explicando:

Este impulso o deseo de saber se concreta y multiplica en múltiples saberes: saber definir, saber distinguir, saber qué, saber por qué, saber mostrar y demostrar algo, razonar o argumentar, saber el principio de las cosas, etc. (p. 1047).

El ser humano, pues, está hecho para conocer; es una necesidad vital. Es decir, necesitamos saber para vivir.

Nos preguntamos por otros mundos posibles, por *lo que es* e incluso por *lo que no es pero puede ser*. Se trata, por tanto, de una necesidad vital y una curiosidad.

Pues bien, este deseo de saber ha generado en las personas, a lo largo de los tiempos, la formulación de preguntas como medio de alcanzar la sabiduría, por cuanto desear es preguntar, preguntarse por *lo otro* que le falta a uno mismo. Por eso el ser humano pregunta y *se* pregunta.

Es más, “una respuesta sin pregunta, al igual que una solución sin problema, no es verdadero saber, o al menos no un saber acorde con la curiosidad de la naturaleza humana (Gervilla, 2006a, p. 1053).

Nos referimos a desear-satisfacer, es decir, buscar-hallar. De este modo, desde el impulso de la permanente búsqueda y bajo la estructura pregunta-respuesta, presentamos las preguntas que nos ayudarán a clarificar nuestra investigación y de las que resultan los objetivos de la misma. Son las siguientes:

1^a. ¿Qué se entiende por valor?

Tal pregunta se hace imprescindible dada la ambigüedad de este vocablo. Precisar su sentido es indispensable en nuestra investigación.

2^a. ¿Qué valores fundamentan la educación integral?

Este interrogante corresponde al deseo y necesidad educativa y legislativa.

3^a. ¿En qué valores pretende educar la LEA a los alumnos de Andalucía a su paso por las diversas enseñanzas del sistema educativo?

Como sabemos, es incuestionable que toda educación, y por tanto toda ley educativa, posee un fundamento axiológico.

4^a. ¿Qué jerarquía axiológica manifiestan dichas enseñanzas y los posibles itinerarios educativos resultantes?

Pues todos los valores valen, pero no todos valen lo mismo. La jerarquía destaca el orden preferencial.

5^a. ¿Qué crítica sería posible efectuar a la luz de los datos obtenidos?

La crítica es imprescindible en toda educación y, por tanto también, en toda investigación que pretenda el entendimiento y mejora de saberes o de prácticas educativas.

6^a. ¿Qué implicaciones educativas se derivan de dicho fundamento axiológico?

Se trata de explicar la influencia de los valores de la Ley sobre los educandos andaluces.

Acorde con estas preguntas, nos proponemos los siguientes objetivos:

1. Clarificar el concepto de valor y su relación con la educación.
2. Mostrar un modelo axiológico de educación integral.
3. Analizar la LEA para identificar los valores presentes y ausentes en las diversas enseñanzas del sistema educativo, acorde con el modelo axiológico de educación integral confeccionado.
4. Determinar la jerarquía de valores que establece dicha ley para las distintas enseñanzas y para cada uno de los itinerarios educativos más habituales.
5. Realizar un análisis crítico de la misma.
6. Explicar la repercusión de los valores de la LEA sobre la educación.

De esta manera, la investigación que presentamos se hace eco del tema candente de los valores en la educación, y analiza los aspectos que venimos explicando. Pretende ser un estudio analítico y crítico que se propone ver el modelo de persona que subyace en la LEA, tras detectar la jerarquía de valores y constatar si responde al modelo de educación integral propuesto.

PRIMERA PARTE:

Los valores, fundamento de la vida personal, social y
educativa

Determinar cuál es el objeto tema de análisis significa preguntarse por las siguientes cuestiones: ¿qué se quiere investigar?, ¿qué bibliografía o conocimientos previos existen?, ¿en qué teoría o marco teórico encaja? Nuestro “problema” requiere comenzar por una investigación conceptual. Nos ayudará a entender el estado de la cuestión.

Es importante reflexionar sobre los valores: qué son, a qué valores nos referimos y en qué valores se debe educar y por qué dado que, como explicamos a continuación, *mueven* toda nuestra vida, son un elemento constitutivo de nuestra realidad personal. Por ello, conviene comenzar aclarando qué son los valores y qué tipos de valores componen la vida humana.

Hemos recabado bibliografía y conocimientos previos sobre el tema, revisando la literatura existente, y los hemos encajado en un marco teórico-conceptual del que partimos y que presentamos a continuación. Son los fundamentos teóricos en los que nos apoyamos para llevar a cabo nuestro trabajo.

Capítulo 1.- Los valores, fundamento de la vida personal y social.

La vida humana, en cuanto humana, es imposible sin valores, ya que estos dan sentido a nuestra vida personal y social. “La persona es un ser de valores”, afirman los profesores Ortega, Mínguez y Gil (1996, p. 17).

Efectivamente, las personas damos sentido a nuestra vida cuando afirmamos valores. No se puede entender la construcción de la persona sin la apropiación de valores. De este modo las personas nos autodefinimos. Es más, aprendemos a ser humanos incorporando valores a nuestra existencia. Así es como lo explica el profesor Gervilla (2008):

El ser humano, indefenso, inmaduro e indeterminado en su nacimiento, necesita humanizarse, pues nacemos humanos pero no humanizados; iniciamos nuestra existencia siendo personas, pero hemos de aprender a ser humanos (p. 63).

La existencia, en el sentido más pleno de la palabra, es el acto mismo por el cual *yo* escojo mi esencia: mediante mi adhesión a los valores. Dice Lavelle (1953) que es el valor lo que nos pone en relación con el ser.

Este *hacerse persona* es una tarea personal, insustituible; se realiza mediante la opción vivencial/preferencial de unos y otros valores, que configuran y desarrollan la singularidad humana. De lo que se trata es de “aprender a construir y a utilizar la experiencia axiológica para desarrollar nuestro proyecto personal de vida” (Touriñán, 2007, p. 269).

De modo que los valores son elementos ineludibles de nuestra conducta al orientar nuestras acciones. Constituyen un asunto medular en la vida práctica, puesto que vienen a ser el eje orientador del comportamiento de las personas. Según el profesor Quintana (1998), “constituyen la principal palanca de la motivación de la vida humana” (p. 13). De aquí que el tema de los valores sea hoy incuestionable, pues desde ellos pensamos, sentimos y hacemos, decidimos, explicamos y damos coherencia a nuestra vida.

La vida humana, pues, es irrealizable sin un conjunto de valores, unos u otros, por cuanto los valores:

- a) Orientan nuestras acciones y decisiones.
- b) Dan sentido a nuestra vida.
- c) Construyen nuestra realización personal.
- d) Interpretan la sociedad.
- e) Fundamentan la cultura.

Los seres humanos se han planteado, y se plantearán, siempre cuestiones que atañen al sentido de su existir y al bien. Por eso, la literatura de todos los tiempos, las leyes, las costumbres, el arte, las canciones, etc., pretendiendo la actualización y vivencia del bien, han fomentado o rechazado unos u otros valores según el momento histórico pues, en palabras de Reboul (1999) “quien dice *mejor*, dice valor” (p. 11). La razón es evidente: es imposible una vida humana sin valores, pues son elementos constitutivos de nuestra personalidad, de la vida social, cultural y educativa. Más adelante justificaremos la afirmación de que no es posible una educación de calidad al margen de un conjunto de valores.

Los valores configuran la realidad, están presentes en la sociedad. Según Quintana (2005) son “ideas fuerza” que determinan el comportamiento humano y, con ello, la tendencia social.

Con independencia del sistema de valores que se acepte, la persona es un ser portador de valores. Por tanto, expresiones tales como “*vivimos en una sociedad sin valores*”, “*se han perdido los valores*”, “*la juventud de hoy*”

carece de valores", etc., además de falsas, manifiestan un radicalismo e inmovilismo axiológico. Quienes tales afirmaciones sostienen sólo pueden afirmar que la sociedad o la juventud actual carecen de *"sus valores"*, o de los valores vigentes en épocas anteriores, pero no la carencia total de valores, pues tal carencia conllevaría la muerte del ser humano en cuanto humano, de la educación y del sentido de las relaciones humanas. "No vivimos en una sociedad carente de valores, o ciega ante el valor, sino en una sociedad plural con tantos valores que hace difícil diferenciar el valor de unos del antivalor de otros" (Gervilla, 2010, p. 12). Esta es la razón por la que se dan conflictos en la vida familiar, entre amigos, grupos sociales, medios de comunicación, etc.

Es evidente que el concepto de valor es plural, por lo que demanda una clarificación en orden a su precisión conceptual, ya que sin una sólida comprensión del fundamento teórico de los valores y sin una perspectiva apropiada desde la cual analizarlos, los educadores nos hallamos incapacitados para la transmisión coherente y eficaz de valores. A ello dedicamos los siguientes capítulos.

Capítulo 2.- Concepto de valor.

Como hemos manifestado, los valores y la educación son elementos fundamentales en el desarrollo de la persona, radicando en ello la necesidad e importancia de su estudio. Es necesario, por tanto, comenzar haciendo una revisión del principal concepto del marco teórico de esta investigación: el valor.

De modo genérico podemos definir el valor como lo que vale, lo que es importante, aquello que llama nuestra atención por su bondad, algo que suscita preferencia.

La larga vida del valor, desde la existencia del ser humano, ha ocasionado múltiples interpretaciones de este vocablo, que es preciso clarificar. El valor era ya algo esencial para los antiguos filósofos: Sócrates,

Platón, Aristóteles, ... que se ocuparon de la sabiduría, la verdad, la justicia o del amor como valores necesarios para vivir honestamente como personas y para el buen funcionamiento de la sociedad.

En la actualidad, en el lenguaje común *valor* alcanza significados plurales según el uso o práctica del mismo, Así, valor puede significar: cualidad, dignidad, importancia, firmeza de algo, fuerza, actividad, mérito, eficacia, virtud, osadía o valentía personal, etc. En general, el valor es todo aquello que no nos deja indiferentes, que necesitamos y deseamos porque nos viene bien en algún sentido.

En el ámbito de las ciencias o disciplinas de carácter social, el valor posee otros tantos significados propios y específicos. Así, en Psicología, valor es sinónimo de interés, rasgo, necesidad, creencia, principio normativo, actitud, etc. Desde la Sociología se entiende por valor: 1. un criterio de acción social aceptado y adoptado por una persona o grupo social; y 2. también el valor hace referencia a determinados aspectos de la vida, materiales o inmateriales, que juzgamos importantes, por los que vale la pena esforzarse, esto es, prioridades vitales de un sujeto o grupo social.

Del Diccionario de la Lengua Española (2001), recogemos la siguiente acepción: “Grado de utilidad o aptitud de las cosas, para satisfacer las necesidades o proporcionar bienestar o deleite”.

En palabras del profesor Gervilla (1998), “el vocablo *valor* se asemeja a un poliedro cuyas múltiples caras nos ofrecen diversas imágenes, todas ellas verdaderas desde sus respectivas visiones” (p. 400). Poner luz, analizar y distinguir las múltiples caras del valor es una tarea hoy imprescindible en el campo de la axiología y de la educación.

De entre las innumerables definiciones que se han dado, destacamos aquellas que consideramos más significativas desde la perspectiva de nuestro trabajo:

- ❖ Bunes y Elexpuru (1997): “Los valores se entienden como prioridades que tienen su reflejo en la conducta humana, son la base que da significado, impulsan y motivan a la persona” (p. 136).
- ❖ Castillejo (VV. AA., 1988): “Todo aquello que no nos deja indiferentes, que satisface nuestras necesidades o que destaca por su dignidad” (p. 1394).
- ❖ Feroso (1976): “El valor es un aprecio individual o colectivo de un bien real y objetivo” (p. 40).
- ❖ Fondevila (1983): “Es valor todo lo que favorece la plena realización del hombre como persona” (p. 21)

- ❖ Frondizi (1972): El valor es “una cualidad estructural que surge de la reacción de un sujeto frente a propiedades que se hallan en un objeto” (p. 213).
- ❖ García Hoz (1996): “Los valores son una excelencia añadida a una realidad existente” (p. 43).
- ❖ Marín (1989): “Toda perfección, real o ideal, existente o posible, que rompe nuestra indiferencia y provoca nuestra estimación, porque responde a nuestras tendencias y necesidades” (p. 172).
- ❖ Ortega, Mínguez y Gil (1996): “Creencia básica a través de la cual interpretamos el mundo, damos significado a los acontecimientos y a nuestra propia existencia” (p. 13).
- ❖ Quintana (1998): “El valor es la cualidad abstracta y secundaria de un objeto consistente en que, al satisfacer una necesidad de un sujeto, suscita en éste interés (o una aversión) por dicho objeto” (p. 135).
- ❖ Reboul (1999): “Los valores son aquello por lo que estamos dispuestos a sacrificar algo” (p. 49).

- ❖ Rokeach (1973): “Un valor es la opinión persistente de que un cierto modo específico de conducta o una actitud existencial son personal o socialmente preferibles a un modo de conducta o una actitud existencial opuestos” (p. 5).

Al abordar el estudio del valor comprobamos que nos encontramos ante un término de difícil concepción, que engloba multitud de significados, pero que siempre nos orienta hacia algo positivo, bueno, preferible, que produce satisfacción, que merece la pena alcanzar.

De las definiciones anteriores se deduce que los valores poseen rasgos, características o propiedades que les unen, definen y diferencian en cuanto tales. Podemos concluir lo siguiente (Gervilla, 1998; Pérez Pérez, 2008):

a) *El valer de los valores. Los valores siempre valen.* No se trata de una redundancia, sino de manifestar la diferencia entre el ser y el valor: ser ente y ser valente. La característica del valor es el ser valente a diferencia del ser ente, por lo que la realidad del valor es, pues, el valer.

b) *Son apetecibles o deseados por su bondad.* La propia idea de valor ya indica que es capaz de suscitar una apetencia o un deseo en el sujeto. El valor es deseable en el sentido de que merece la pena ser deseado por su dignidad, a pesar de que el propio sujeto no lo desee por diversos motivos.

c) *Carácter relacional*. El valor no es ni vale por sí mismo, sino en relación a un sujeto que valora. Supone necesariamente una referencia un sujeto que lo *capta*, sin el cual no tendría razón de ser.

d) *La polaridad*. *Los valores se nos presentan polarmente*. Mientras las cosas son lo que son, los valores, por ser cualidades, se manifiestan desdoblados de modo que a cada valor positivo se asocia el correspondiente valor negativo. Así, a la belleza se opone la fealdad, lo malo a lo bueno, lo injusto a lo justo, etc. Esta polaridad implica que no podemos ser indiferentes ante los valores; ante los objetos del mundo físico podemos ser indiferentes, pero no ante los valores, que pueden suscitar reacciones contrarias de aproximación o rechazo.

e) *Categorización*. *Los valores, en cuanto a su pluralidad, admiten ser clasificados desde diversos puntos de referencia*, por cuanto no todos son del mismo tipo o género. Algunos ejemplos (Marín, 1981) son las clasificaciones establecidas por Scheler¹ (1874-1928), que contempla las siguientes categorías: *conocimiento/verdad, estéticos, lo justo, lo santo, agrado y vitales*; las de Lavelle² (1883-1951) son: *intelectuales, estéticos, morales, espirituales, afectivos y económicos*; y las de Ortega y Gasset³ (1883-1955) las siguientes: *intelectuales, estéticos, morales, religiosos, vitales y útiles*. El ser humano -y sus distintas dimensiones- suele ser referencia

¹ *Ética* (1941)

² *Traité des valeurs* (1951)

³ *Introducción a una estimativa*, "Obras completas". Vol. VI (1947)

obligada, como podemos comprobar también en categorizaciones más recientes como la del profesor Marín (1981):

DIMENSIONES DE LA PERSONA	VALORES
Corporal, fisiológica	<i>Vitales</i>
Relación con el mundo	<i>Útiles</i>
Espirituales	<i>Estéticos, intelectuales, sociales, morales</i>
Trascendentes	<i>Sentido del mundo y de la vida</i>

o la del profesor Gervilla (2000b):

DIMENSIONES DE LA PERSONA	VALORES
Animal de inteligencia emocional	<i>Corporales, intelectuales, afectivos</i>
singular y libre en sus decisiones	<i>Individuales/liberadores, estéticos, morales</i>
de naturaleza abierta o relacional	<i>Sociales, ecológicos, instrumentales/económicos, dinámicos, religiosos</i>
en el espacio y en el tiempo	<i>Espaciales, temporales</i>

f) *La gradación. Los valores son valorados -aceptados o rechazados- con distinta intensidad. Un valor o antivalor puede presentarse ante el sujeto con mayor o menor fuerza. No se trata de valer o no valer, sino de la fuerza, positiva o negativa, del valor. De este modo, la opción “valorar” siempre es a favor del valor (frente al antivalor).*

f) *La jerarquía. Todos los valores valen, pero no todos valen lo mismo.* La pluralidad de valores se presenta siempre ordenada o jerarquizada, porque no todos valen lo mismo, ni siempre son compatibles. Frente a la clasificación, la jerarquía destaca el orden preferencial, manifestando la existencia de valores superiores e inferiores, afirmando que unos valen más y otros valen menos. Así, la preferencia se orientará siempre hacia el valor superior en el orden jerárquico (aunque a veces, por razones circunstanciales, el individuo elija el inferior).

h) *La infinitud. Los valores nunca se alcanzan en su totalidad.* El valor es algo a lo que se aspira, pero que nunca se alcanza por completo pues, en este sentido, el ser humano siempre aspira a más. La posesión del valor siempre nos deja positivamente insatisfechos. Esta cualidad, que pudiera parecer una limitación, es en realidad una ampliación sin fin de sus posibilidades de realización. En palabras del profesor Marín (1993), los valores “son finalidades nunca del todo cumplidas, horizontes siempre abiertos” (p. 43). “(...) ninguna realidad es de suyo valiosa, sino en cuanto posibilidad abierta a ulteriores perfeccionamientos” (p. 44).

Capítulo 3.- Las teorías axiológicas.

Una vez examinado el concepto de valor, conocer las diversas posiciones teóricas que se ocupan de su análisis y estudio es fundamental para poder opinar e investigar sobre ellos (los valores). Por eso, en el presente capítulo pretendemos analizar e integrar las diferentes perspectivas desde las que es posible su estudio.

Aunque el valor ha sido tema de interés permanente en la historia de la humanidad, el valor en cuanto *valor* se convirtió en objeto de estudio y reflexión con el inicio de la Filosofía de los Valores a finales del s. XIX, y se desarrollaría a lo largo del s. XX. Sin embargo, como sostiene

Lavelle (1951), los valores han estado presentes a lo largo de toda la historia de la Filosofía, comenzando ya en el pensamiento oriental, por lo que “es injusto hablar de Filosofía de los Valores como una doctrina nueva, siendo así que el problema del valor ha sido siempre el problema central de toda verdadera Filosofía” (p. 322). Han constituido un tema de especial interés a través de la historia de la humanidad dada su especial vinculación con la persona y la sociedad, como ya hemos indicado. Pero como decimos, hemos de esperar a la segunda mitad del s. XIX para encontrar estudios y reflexiones sobre el valor en cuanto tal.

Hasta entonces ya la mayoría de pensadores habían expresado sus ideas sobre el mundo de los valores. El pensamiento de Sócrates (470-399 a.C.) gira en torno al concepto de “*eudemonia*”, que significa “desenvolvimiento del hombre, de su acción y de su estado, valioso en sí” (Campillo y Millán-Puelles, 1985, p. 107). Platón (427-347 a.C.), por su parte, hizo referencia expresa a las ideas de Bien y de Belleza. Estas poseen la máxima dignidad en cuanto son el “ser verdadero” y, por lo mismo, eminentemente valiosas (Ferrater, 1990b). El Bien, la Belleza, el Amor, la Perfección, la Sabiduría, son temas presentes en sus escritos.

Luego Aristóteles (384-322 a.C.), y con posterioridad Locke (1632-1704), Hume (1711-1776) y tantos otros, se han ocupado del tema de los valores pese a no ser conscientes de estar cimentando la “filosofía axiológica”.

Y es en la segunda mitad del siglo XIX cuando surge la *Axiología* para tomar el concepto de valor en sentido estricto. La Axiología (del griego “áxios” = valioso, estimable, digno, y “lógos” = tratado, conocimiento) se emplea como equivalente a la “Filosofía de los Valores”, y la definimos como la disciplina que se ocupa de la naturaleza, esencia y juicios de valor.

Desde sus comienzos, la Axiología se encuentra con una polémica sobre la que los sofistas (siglo V a.C.) ya habían discutido al distinguir entre lo que es valioso por naturaleza y lo que las personas consideran valioso. “Los valores no son, sino que valen” (citado Quintana, 1998, p. 124). Con estas palabras el filósofo alemán Lotze (1817-1881), quien fuera el primero en intentar una tematización de los valores, avanzó la discusión. “La identificación de lo “deseable” con lo “deseado” abre la puerta al confusionismo axiológico” (Frondizi, 1966, p. 102).

Se trata de la dicotomía *subjetivismo vs. objetivismo* que señaló Frondizi (1966) al plantear:

¿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? (p. 18).

En términos de la profesora Cortina (2000), ¿una persona justa nos agrada porque la justicia es un valor, o a los seres humanos les agradan las personas justas y por eso la justicia es un valor? Dicho de otro modo, ¿los

valores valen por sí mismos, o valen porque yo u otros pensamos que valen? Si valen por sí mismos, siempre valen; pero si valen porque nosotros decimos que valen, dejarán de tener valor cuando nosotros digamos que no valen. En el primer caso el valor es objetivo, es decir su existencia es independiente del sujeto, el valor existe en cuanto tal al margen de la conciencia valorativa. En el segundo, sin embargo, el valor es subjetivo, ya que su existencia sólo es posible en las reacciones fisiológicas o psicológicas del sujeto que valora: necesidades, gustos, deseos, etc.

Esta discusión sobre en qué se sustentan los valores, si sobre los objetos a los que se refieren o sobre el juicio de quienes lo aplican, origina la disyuntiva entre objetivistas y subjetivistas. Como acabamos de explicar, esta discusión depende de la calidad ontológica que se confiera a los valores: si los valores subsisten en los objetos, si son *deseables* o, por el contrario, si la valoración depende de los sujetos, quienes eligen lo que desean por mediación de sus gustos y preferencias o de lo que crean o piensen como *deseado*.

Por otra parte, la fundamentación de los valores también supone el problema de si existen valores universalmente aceptados, como defiende la perspectiva absolutista, o bien los valores están sujetos a las épocas, contextos, lugares y personas, tal y como defiende la postura relativista con respecto a los valores.

Optar por una u otra supone un gran reto de interés básico y axial para los que nos dedicamos a la educación, ya que orientarán de un modo muy distinto su realización en la práctica educativa. Así, pues, si los valores tienen un carácter cambiante en relación a los intereses de los individuos, de la sociedad y del contexto en el que se desenvuelven, no defenderemos una única jerarquización axiológica a la que la educación deba dar respuesta. Esto implicaría que los valores y la jerarquización valoral de cada sujeto han de sufrir continuas transformaciones al ritmo de su propia existencia, sus intereses, su momento histórico y su entorno inmediato. No podríamos, por tanto, afirmar la existencia de un sistema o valores educativos universales, objetivos e inmutables. Diríamos que los valores educativos son relativos, viniendo dados por el sujeto según la cultura, el momento histórico y los cambios. Si por el contrario consideramos que los valores son fijos e inmutables, objetivos y absolutos, entenderíamos que la educación no sufrirá cambios sustanciales en su discurso cronológico, y podríamos identificar el ideal común a todas las culturas y épocas. Asimismo consideraríamos que la labor de la educación consiste en adaptar las personas a la verdad, que es eterna.

A estas concepciones del valor como relativo-subjetivo o como absoluto-objetivo se refieren las teorías sobre el valor que exponemos a continuación.

3.1.- Subjetivismo axiológico: la persona crea los valores.

El subjetivismo axiológico parte del supuesto de que es el sujeto quien otorga valor a las cosas, es decir que el origen del valor está en la persona o sujeto valorante. De aquí las múltiples valoraciones de unos sujetos u otros ante un mismo objeto.

Las cosas en sí mismas no son valiosas sino que valen porque la subjetividad de la persona las hace valer. Esta perspectiva conlleva el *relativismo* de los valores: los valores variarán de acuerdo con las valoraciones de los individuos y las sociedades. De un modo especial tenemos que destacar la figura de Nietzsche (1844-1900), de singular significación por su *descubrimiento* del elemento en que reposa necesariamente la cultura: la creación del valor (Ferrater, 1990a). Según Nietzsche, el hombre crea los valores, que son una expresión de vida superior y un medio de intentar trascenderse a sí mismo hacia el “superhombre” (Copleston, 1996). Fue un descubrimiento de los valores realizado al hilo de una constante polémica contra la moral, haciendo ver la necesidad de una transmutación de los valores para una nueva cultura. De este modo, afianzó un paso importante hacia el relativismo de los valores, evidenciando la falsedad radical del pretendido objetivismo.

En este sentido, todos los valores procederían de nosotros mismos, que los “ponemos” en las cosas (Santos, 2010a).

Russell (1872-1970) explica los valores como elementos del sentido común y del arte de saber vivir bien. Y opina que cuando dos sujetos tienen valores distintos, no cabe ninguna discusión teórica: simplemente tienen puntos de vista diferentes y nada hay que decir de ello. Lo que para uno es virtuoso, para otro puede ser vicioso. “No podemos decir que alguien dé una valoración equivocada; únicamente debemos decir que prefiere las cosas de otra manera” (Cámara, 2003, pp. 54s).

Bien, pues, dentro del subjetivismo axiológico se distingue una doble interpretación:

- A. Quienes consideran el valor como una *experiencia* subjetiva (Escuela Austríaca y de Praga),
- B. y quienes interpretan el valor como *idea* (Escuela Neokantiana de Baden).

A. La Escuela Austríaca y de Praga: el valor como agrado/deseo.

Los principales representantes de esta perspectiva del valor como relativo surgen de la Escuela Austríaca y de Praga, y defienden que el valor es una experiencia subjetiva de agrado o deseo. Según Frondizi (1966), esta interpretación subjetivista define el valor como un estado subjetivo, de orden sentimental, que mantiene una referencia al objeto a través de la experiencia.

Naturalmente, desde esta concepción los valores, lejos de ser objetivos, varían con las personas y las circunstancias.

Para Meinong⁴ (1853-1921), pensador más conocido de la escuela austríaca, los valores nacen de la dimensión afectiva de la persona. Meinong sostiene que un objeto tiene valor cuando nos agrada y en la medida en que nos agrada. Afirma que “un objeto tiene valor en tanto posee la capacidad de suministrar una base efectiva a un sentimiento de valor” (citado en Frondizi, 1966, p. 37).

El valor es, pues, un estado subjetivo y está íntimamente relacionado con los sentimientos y emociones.

La postura de Ehrenfels (1850-1932), discípulo de Meinong y representante de la Escuela de Praga, es una respuesta a su maestro. Ehrenfels advirtió que la tesis de Meinong tenía un gran defecto: y es que si una cosa es valiosa cuando es capaz de producir en nosotros un sentimiento de agrado, serán valiosas solamente las cosas existentes; pero realmente valoramos también las cosas que no existen. Por ello cuestiona y matiza su teoría, defendiendo la idea de que el valor no surge del sentimiento de placer o agrado ante un estímulo, sino que se fundamenta en el apetito o deseo. Es más, afirma que las cosas son valiosas porque de no existir o de no poseerlas las desearíamos. Siguiendo este planteamiento, el valor no sólo tiene relación con un sentimiento de agrado, sino que surge y se fundamenta en el deseo y apetito por los

⁴ Se le señala como el iniciador de la concepción subjetivista de los valores en su obra *Investigaciones psicológico-éticas para una teoría del valor* (1894).

objetos, de forma que no existe el valor sino su deseo. Así pues, las cosas son valiosas porque las deseamos y apetecemos. El valor de una cosa reside exclusivamente en el deseo que despierta; por tanto, el valor se identifica con la apetibilidad.

Por lo tanto, cuando decimos que algo tiene valor, no afirmamos un hecho independiente de nuestros sentimientos personales, sino que estamos dando expresión a nuestras propias emociones. Russell (1951) sostiene esta conexión con el deseo. También supone el eje principal de toda su doctrina valoral. En los juicios de valor sólo se expresa un deseo.

Esta tendencia subjetivista en la concepción de los valores también fue desarrollada por Perry (1876-1957), quien elabora la primera y más destacada doctrina subjetivista en el campo de la axiología norteamericana. Partió de la mencionada polémica entre Meinong y Ehrenfels, tratando de superarla defendiendo que el valor no proviene del placer ni del deseo, sino del *interés*, de modo que un objeto adquiere valor cuando nos interesamos por él. Los objetos, decía, no tienen previamente una determinada cualidad para ser valiosos; ni tampoco existen únicamente intereses especiales que confieran valor al objeto, sino que cualquier interés otorga valor al objeto (Frondizi, 1966), es decir que el valor es una cualidad que el sujeto ve en el objeto.

Por su parte, Dewey (1859-1952) también defiende los valores como “intereses” psicológicos de las personas. Si bien en él no podemos

hablar de *su* Filosofía de los Valores, pues trabajó el tema vagamente, sí queremos resaltar de él que aludió a los valores bajo el prisma de la educación, de sus fines más concretamente, refiriéndose a ellos como “aspiraciones”.

B. La Escuela Neokantiana de Baden: el valor como idea.

Desde la óptica subjetivista, la Escuela Neokantiana mantiene otra forma de interpretación de la naturaleza subjetiva de los valores: que los valores dependen únicamente de los juicios de valor. Sostiene que el valor es, ante todo, una idea, más importante en la persona que el placer, de modo que mueve todas sus acciones. “No se trata de nuestras reacciones personales, subjetivas, sino de nuestras ideas (...). Con ellas hay que contar para saber lo que es valioso no” (Marín, 1976, p. 5).

Los valores son formas subjetivas aprióricas, enclavadas en la estructura racional del sujeto (Quintana, 1998). Son ideas sobre el *deber-ser*. En este sentido, como hemos visto anteriormente, Rokeach (1973) considera que:

El valor es la opinión persistente de que un cierto modo de conducta o una actitud existencial son personal o socialmente preferibles a un modo de conducta o actitud existencial opuestos. Un sistema de valores es una organización persistente de opiniones concernientes a modos de conducta o actitudes existenciales preferibles habituales (p. 5).

3.2.- Objetivismo axiológico: la persona descubre el valor.

Las doctrinas objetivistas conciben la existencia del valor más allá de la experiencia subjetiva. En oposición al subjetivismo, se considera el valor desligado de la experiencia individual: los valores lo son por sí mismos, es decir que valen independientemente del reconocimiento que las personas les otorguen.

Decir que los valores son objetivos implica afirmar que tienen valor por sí mismos, que los deseamos porque son valiosos.

Desde esta perspectiva el valor es *absoluto*, independiente de las valoraciones que se hagan sobre él. El sujeto, pues, no es protagonista del valor; su papel se limita a ser un mero receptor o captador de los valores, pero no su productor. Además, los valores absolutos son universalmente válidos: valen para todos.

Bien, pues, al igual que ocurriera dentro del subjetivismo axiológico, entre los partidarios del objetivismo se van a fraguar dos perspectivas a la hora de concebir la naturaleza de los valores:

C. Una defenderá el valor como *real* (perspectiva realista),

D. y la otra como *ideal* (la Escuela Fenomenológica).

C. La corriente realista axiológica: el valor como realidad.

En esta perspectiva es difícil delimitar corrientes. Quizá la más representativa es la Neoescolástica que rechaza, en cuestión de valores, todo subjetivismo, profesando un *realismo del valor* según el cual los valores son realidades o aspectos de la realidad misma (Quintana, 1998).

Desde el realismo del valor, y a diferencia de las teorías precedentes, se sostiene que los valores no son ni reacciones subjetivas ante los objetos, ni formas apriorísticas de la razón, sino que son algo real. El valor sólo existe en lo real. De este modo, todo lo real es valioso puesto que el valor está encarnado en todo lo existente (Marín, 1993), en cuanto nos rodea: el oro, el agua, el coche, la belleza, la persona, ...

Para Lavelle (1951) el valor es todo aquello que es digno de valoración. No es algo de la esfera teórica, sino de la esfera práctica. Y las personas participan de él en diferente grado. De modo que si bien todo vale, no todo vale, ni vale lo mismo, para todos.

D. La Escuela Fenomenológica: el valor como ideal.

En oposición a la perspectiva realista se encuentra la Escuela Fenomenológica, según la cual los valores son cualidades ideales, también más allá de la experiencia física o psíquica y, por tanto, no subjetivos sino objetivos. Pertenecen a un ámbito distinto al de la naturaleza, no se hallan

en la realidad material y concreta. Son entes ideales subsistentes en sí mismos. No son creados por el sujeto, sino que el sujeto se encuentra con ellos al conocerlos. Y es este conocimiento de los valores el que infunde en el ser humano el anhelo de posesión, la tensión y el impulso hacia su consecución.

Merece especial atención Scheler, la figura más relevante no sólo de esta escuela sino de toda la filosofía axiológica, para quien los valores son objetivos e ideales y poseen consistencia propia, independientes de sus depositarios, lo que da a los valores un carácter inmutable y absoluto. Escribe Scheler (2001): “Las cualidades valiosas no varían con las cosas (...). El valor de la amistad no resulta afectado porque mi amigo demuestre falsía y me traicione” (pp. 64s). En este sentido Scheler considera que los valores son absolutos y que no los condiciona ningún hecho social ni histórico, como tampoco lo individual o lo colectivo. Tal independencia permite elaborar una ética axiológica *a priori*. “Así, no extraemos la belleza de las cosas bellas, sino que la belleza las antecede” (Frondizi, 1966, p. 75).

En la misma línea Hartmann (1882-1950), que defiende la tesis del absolutismo axiológico, considera que los valores tienen una existencia ideal (platónica) pura, independiente tanto del sujeto como de la realidad, y considera que determinan nuestra conciencia estimativa.

Este *deber-ser* constituye una valoración que se halla por encima de toda experiencia personal y que, por tanto, hace imposible todo relativismo. El sujeto no puede hacer variar para sí el grado de bondad de una cosa, pues este no es relativo a su valoración, no es relativo a la persona en cuanto sujeto valorador, sino que los valores tienen autonomía absoluta.

El siguiente cuadro muestra los significados de las teorías axiológicas expuestas:

	T. SUBJETIVISTAS	T. OBJETIVISTAS
PLANO REAL:	Valor = agrado/deseo <i>(Escuela Austriaca y Praga)</i>	Valor = realidad <i>(Filosofía Realista)</i>
PLANO IDEAL:	Valor = idea <i>(Escuela Neokantiana)</i>	Valor = ideal <i>(Escuela Fenomenológica)</i>

Cuadro 1: Teorías axiológicas. Tomado de Gervilla (1998).

Con independencia de la perspectiva del valor que se acepte, es evidente que la persona es un ser portador de valores, bien porque los crea, bien porque los descubre.

3.3.- Hacia una visión integradora.

Las diversas teorías sobre el valor han manifestado la complejidad del tema y, en consecuencia, la dificultad de definir el valor desde una visión total o integradora. Ambas versiones, subjetivista y objetivista, han mostrado un aspecto del valor olvidando o minusvalorando el otro; aciertan en lo que afirman, pero no en lo que niegan o silencian. A este respecto Frondizi (1966) expresa: “El subjetivismo tiene razón al afirmar que no puede separarse enteramente al valor de la valoración, pero yerra al pretender reducir el valor a la valoración” (p. 94). Las doctrinas subjetivistas indican un elemento importante en el acto axiológico: la conexión del valor con el sujeto que valora, pero fracasan al dejar de lado el aspecto estrictamente axiológico de la cuestión. Es innegable que la mera valoración psicológica no confiere valor a un determinado objeto (Frondizi, 1966). “Los estados psicológicos de agrado, deseo o interés son una condición necesaria pero no suficiente” (p. 111). El objetivismo, a su vez, acierta al indicar la *esencia* misma de los valores, pero se equivoca al prescindir de los *depositarios*.

La parcialidad de estas dos teorías supone un reduccionismo que mengua su verdad y complejidad. Ninguna ha sido capaz de proporcionar argumentos que engloben todas las características atribuibles a los valores.

Ante este debate, surge como alternativa otra nueva perspectiva que integrará las bondades de cada una de las corrientes anteriores, como vía para la superación de la polémica subjetivismo-objetivismo. Es el caso de

Fronzizi y Marín, que coinciden en considerar que los valores tienen una doble naturaleza: objetiva y subjetiva. Para Fronzizi (1972) no hay valor sin una persona que valora -subjetivismo- y sin la existencia de ciertas cualidades objetivas en el objeto que se valora -objetivismo-. Lo podemos comprobar en su definición de valor que hemos aportado más arriba.

Del mismo modo, el profesor Quintana (2005) manifiesta:

El valor es siempre “para alguien”. Y no se diga que es puramente subjetivo, pues ese deseo e interés viene determinado por las propiedades del objeto; solamente que éste, si no es apetecido, se queda en mero bien potencial, en una suma de cualidades, careciendo de valor (p. 25).

Es decir, que el valor no es sólo objetivo ni sólo subjetivo, porque tanto sujeto como objeto son necesarios, aunque no suficientes, para que exista el valor. El valor, de un modo u otro, descansa en la relación objeto-sujeto. Así, partiendo de la afirmación de que *el valor*, independientemente de una corriente u otra, *es algo que existe para alguien*, podemos decir que el valor se funda en el objeto pero es el sujeto quien lo vive. Sea cual sea la forma de existencia de los valores, estos no existen con independencia del sujeto; es una de las características de los valores que destacábamos en el capítulo anterior.

Y así es como actualmente se suele definir el valor: desde esta visión totalizadora o integradora de lo subjetivo y objetivo, de lo ideal y real. Es el caso del profesor Marín que, como podemos comprobar en el capítulo donde hemos conceptualizado el valor sostiene, desde esta visión

integradora, que la interpretación del valor no puede limitarse a lo puramente subjetivo, ni reside en la mera objetividad, sino que existe una relación dinámica entre sujeto y objeto. Es más,

el carácter relacional del valor, el equilibrio entre las dimensiones subjetivas (agrado y juicio de valor) y las objetivas (idealidad del valor y su encarnación real), nos permite entender la multiplicidad selvática de valoraciones y sus cambios impredecibles (Marín, 1993, p. 39).

Pues bien, independientemente de una corriente u otra, lo cierto es que los valores existen, son una realidad. Son fenómenos con los que convivimos, que se manifiestan cotidiana y continuamente, y son elementos decisivos en el desarrollo de la persona. Y es por eso que consideramos preciso conciliar todas sus facetas en un ideal pedagógico que permita fundamentar nuestra educación. Y es que la educación exige que logremos la aceptación y estima personal, el agrado y reconocimiento de los sujetos, la coincidencia con sus convicciones, ... pero, al mismo tiempo, reclama la máxima fundamentación objetiva para justificar y dar consistencia a nuestras decisiones, y en la que de algún modo podamos coincidir (Marín, 1981). “Es preciso conciliar, pues, la *dignidad* de los valores elegidos con la *estimación* por los alumnos” (p. 71).

Así, llegados a este punto, presentamos la concepción de valor que mejor define la nuestra propia. Nosotros, también lejos de reduccionismos, pensamos que una visión totalizadora o integradora de lo subjetivo y objetivo es la más adecuada, es decir defendemos la dimensión

ideal y real del valor, así como su vinculación con la naturaleza humana pues, como afirmamos más arriba, un valor no tiene sentido existencial, ni en la educación, si carece de vinculación con el ser humano. Hemos optado por la definición del profesor Gervilla (2000a) “El valor es una cualidad real o ideal, deseada o deseable por su bondad, cuya fuerza estimativa-utópica orienta la vida humana” (p. 17):

1- Decimos que el valor es una *cualidad* para diferenciar el ser y el valor, por cuanto la cualidad no es igual al ser aunque siempre se encuentra en el ser. Estas cualidades pueden ser de carácter *real o ideal*, al darse en las personas, en los objetos o en las acciones (agrado o deseo), y también en las ideas o los ideales.

2- *Deseada o deseable por su bondad*. Con el calificativo “deseada” queremos indicar el deseo del sujeto de poseer el valor conocido -y apetecible-. Pero el valor es, o puede ser, también “deseable”, esto es, que merece la pena ser deseado por su bondad.

3- *Cuya fuerza orienta la vida humana*. Todo valor va acompañado de una deber-ser orientativo. Es una exigencia que orienta nuestra vida en una u otra dirección o finalidad.

Esta es la definición que ha guiado nuestra investigación.

Capítulo 4.- Fundamento axiológico de la educación.

En este capítulo pretendemos, de un modo sintético, por cuanto la bibliografía al respecto es abundante, dejar constancia de la relación valores-educación, esclareciendo los aspectos fundamentales de la misma.

Comenzamos afirmando que los valores constituyen la esencia de la educación, por cuanto no hay educación sin valores pues, como afirmamos en el primer capítulo, estos son el fundamento de la vida personal y social. La conexión entre educación y valores comienza en el hecho de que la educación implica una referencia esencial a los valores en el sentido de que si se educa es precisamente porque se desea conseguir

unos valores en el individuo. Así, la profesora Arroyo (1999) considera la educación como “aquella actividad que pretende alcanzar la esencia del ser humano siendo ésta, por excelencia, el mundo de los valores (...)” (p. 144). Y el profesor Marín (1993) afirma tajante que “aniquilar el valor significa suprimir la educación misma” (p. 21).

Efectivamente, la educación siempre posee un fundamento axiológico. Y es que, como afirmáramos en el capítulo primero, aprendemos a ser humanos incorporando valores a nuestra existencia. Esta es la función principal, acaso única, de la educación. Como ya manifestara Kant (1983), “únicamente por la educación el hombre puede llegar a ser hombre” (p. 31). Asimismo, el profesor De la Orden (2011) afirma que “el hombre alcanza la categoría humana a través de la educación” (p. 51). En efecto, la naturaleza humana es sólo la condición de posibilidad básica para una existencia humanizada. Tal proceso de humanización, destino de todo ser humano, se realiza mediante la incorporación de valores a la propia existencia. Ello permite desplegar al máximo todas las potencialidades humanas de un modo armónico y ordenado pues, como ya afirmó Zubiri (1994), “el hombre, al existir, se encuentra con la tarea principal de tener que hacerse” (p. 428).

Pues bien, este “proceso por el cual el ser humano se modifica, se va haciendo cada vez más humano” (Pérez Alonso-Geta, 2006, p. 55) es la educación. Educar significa humanizar.

La educación, al igual que el valor, ha sido y es objeto de infinidad de definiciones. Encontramos una larga tradición en la literatura especializada en analizar las diferentes definiciones de educación que se han ido aportando a lo largo de la historia. Recogemos algunas de las más significativas:

- ▲ Aristóteles (1986): “La educación consiste en obtener el placer y la tristeza en lo que convenga” (p. 302).
- ▲ Brezinka (1990): “Se entiende por educación aquellas acciones con las que los hombres intentan mejorar en algún aspecto y de forma duradera la estructura de las dimensiones psíquicas de otros hombres, o conservar sus componentes enjuiciados como valiosos o impedir la aparición de disposiciones que se consideran perniciosas” (p. 117).
- ▲ Buxarrais (2003): La educación se define como “aquel tipo de relación que optimiza a la persona en una serie de dimensiones, es decir, que la hace más competente en ellas” (p. 78).
- ▲ Cohn (1933): “La educación es la influencia consciente sobre el hombre dúctil e inculto con el propósito de formarlo” (p. 13).
- ▲ Delors (1996): “La función esencial de la educación es conferir a todos los seres humanos la libertad de pensamiento, de juicio, de sentimientos y de imaginación que necesitan para que sus talentos

alcancen la plenitud y seguir siendo artífices, en la medida de lo posible, de su destino” (pp. 106s).

- ▲ Dewey (2004): “El *modo* según el cual un grupo social dirige sus miembros inmaduros a su forma social propia” (p. 21).
- ▲ Dolch (1971): “Llamamos educación a las interacciones humanas en la forma y medida en que, a través de las mismas, se persigue o se alcanza una mejora más o menos duradera de la conducta y actuación ajena o propia” (p. 36).
- ▲ Durkheim (2003): “La educación es la acción ejercida por las generaciones adultas sobre aquellas que no han alcanzado todavía el grado de madurez necesaria para la vida social” (p. 63).
- ▲ García Hoz (1973): “La educación es el perfeccionamiento intencional de las potencias específicamente humanas” (p. 23).
- ▲ Hubert (1984): “La educación es el conjunto de las acciones y de las influencias ejercidas voluntariamente por un ser humano sobre otro; en principio, por un adulto sobre un joven, y orientadas hacia un objetivo que consiste en la formación juvenil de disposiciones de toda índole correspondientes a los fines para los que está destinado, una vez que llegue a la madurez” (p. 4).

- ▲ Kant (1983): “La educación es el desenvolvimiento de toda la perfección que el hombre lleva en su naturaleza” (p. 31).
- ▲ Platón (1984): Educar es “dar la máxima belleza y excelencia posibles a los cuerpos y a las almas” (p. 1).

En todas las definiciones el término educación va ligado o considerado sinónimo de perfección, desarrollo, crecimiento, optimización, etc. Así lo refleja el profesor Santos (2010b) al referirse a las palabras de María Zambrano: “supone la educación, el que haya de haberla, que el hombre es un *ser* nacido en modo inacabado, imperfecto, mas necesitado de ir logrando una cierta perfección (...)” (p. 70).

Efectivamente, “educar es esencialmente una tarea perfecta” (Pérez Alonso-Geta, 2006, p. 55). Siempre implica una mejora axiológica en algún sentido. De este modo, el fundamento educativo siempre será la naturaleza del valor: 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 de dentro a fuera, en el cual la educación se orienta a la estimulación de los 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 de fuera hacia dentro, en

el que se pretende llevar al sujeto hacia la meta valiosa previamente determinada. Y si los valores poseen una dimensión subjetiva y otra objetiva, la educación seguirá los pasos conducentes a un *modelo de integración* que relaciona “educere” y “educare”.

Esta ambivalencia no debe conducir a confusión ni a la necesidad de optar entre ellas. Actualmente, la influencia externa y el desarrollo interior de las potencialidades son necesarios y se complementan en la definición de educación. En lo referido al primer sentido, formación de valores en el individuo, la educación contribuye a que el ser humano se descubra a sí mismo, sus capacidades, preferencias, intereses, etc. Siguiendo el segundo sentido, se educa para conseguir unos valores, para alcanzar un modelo óptimo de persona.

En ambas concepciones la educación es un proceso perfectivo, si bien con diferencias sustanciales en cuanto a su orientación, que acentúa la dimensión individual o la social del individuo. Así, aluden a la perfección desde el punto de vista individual las definiciones que hemos aportado de Aristóteles, Delors, García Hoz, Kant y Platón, y lo hacen desde la perspectiva social las de Brezinka, Buxarrais, Cohn, Dewey, Dolch, Durkheim y Hubert.

En cualquier caso, como decimos, “no sería posible inteligir el proceso educativo sin pensar en una inserción social de un lado y, de otro, en la construcción subjetiva a partir de las capacidades individuales del educando” (VV. AA., 1997, p. 182).

Lo cierto es que el objetivo fundamental de la educación es el de construir experiencia axiológica. La educación pretende que cada alumno se encamine hacia lo más valioso. Por eso afirmamos que la educación no es más que la incorporación de valores a la propia existencia. Sea como fuere, hoy queda fuera de toda duda el fundamento axiológico en cualquier acto educativo: “La educación carece de toda justificación inteligible cuando se rechaza el carácter fundamentante de los valores” (Tourriñán, 2008, p. 11).

Efectivamente, la educación conlleva siempre una relación con el valor. Siguiendo al profesor Gervilla (2000b), “la educación conlleva siempre una relación explícita o implícita con el valor, por cuanto la educación en su misma esencia y fundamento es valiosa” (p. 39). Y el planteamiento educativo andaluz, por ser educativo, se asienta en valores, unos u otros. “Puedo decir que no estoy de acuerdo con determinados valores de un sistema educativo, pero no puedo decir con fundamento que un determinado sistema educativo carece de valores” (De la Pienda, 1994, p. 9).

Una educación sin valores no es posible ni deseable. No puede separarse el valor de la educación. No puede llevarse a término el más mínimo acto educativo sin referencia a los valores. De ahí que sea reiterativa la expresión “educar en valores”. Los profesores Ortega, Mínguez y Gil (1996), lo explican de la siguiente manera:

La fuerza del uso no ha hecho ver como correctas expresiones tales como: educar en valores, los valores de 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 (p. 9).

Cid, Dapía, Heras y Payá (2001) presentan el sentido de la educación de la siguiente manera:

Tiene un componente axiológico no solamente irrenunciable, sino que constituye la misma esencia de la educación, de tal manera que educar supone relacionarse con los valores, supone plantearse unas finalidades o metas de naturaleza axiológica -aunque no sólo- a conseguir mediante el proceso educativo (p. 16).

En este sentido, el profesor Pérez Juste considera que el fin de la educación, referido a la perfección de la persona, se concreta en “formar personas autónomas, capaces de darse un proyecto personal de vida valioso y de llevarlo libremente a la práctica” (Pérez Juste, López Rupérez, Peralta y Municio, 2000, p. 29). Este proyecto no puede ser otro que aquel que se fundamente en la concepción del ser humano, que nos perfeccione como personas.

En consecuencia, todo sistema educativo aspira a un planteamiento de persona que pretende formar el mejor modelo de persona (y, consecuentemente, de sociedad). Para conseguir este propósito, es necesario potenciar el carácter valioso del ser humano.

Pero el problema no radica tanto en el reconocimiento del fundamento axiológico sino en qué fundamento axiológico se sustenta la educación. Siempre la educación buscará la perfección y la optimización; las divergencias surgirán al delimitar el contenido concreto de tal perfección u optimización: qué valores, qué sentido y qué orden jerárquico fundamentan la educación, la mejor educación. A esta discusión dedicamos el siguiente capítulo.

Capítulo 5.- Los valores de la educación integral.

Una vez justificada la estrecha relación valores-educación, resta por determinar qué valores son necesarios y hacen posible la educación integral del ser humano. Es una tarea compleja y difícil pero necesaria, y anterior a la acción de educar, pues para educar es necesario saber previamente qué educar.

Educación tiene un sentido integrador y de integridad, pues así lo reclama la naturaleza humana, compuesta de naturaleza y espíritu; no cabe atender separadamente al desarrollo del cuerpo y de la mente, ni a sus diversas potencias o capacidades operativas. La unión sustancial que define al ser humano comporta que la educación sea integral, del ser humano entero (Altarejos y Naval, 2011, p. 22).

“La expresión *educación integral*, aunque puede interpretarse en sentidos muy variados, todos ellos incluyen el concepto de totalidad: la educación del hombre completo, de todas y cada una de sus facultades y dimensiones” (Gervilla, 2000b, p. 41). Íntegro es aquello que está completo, que no carece de ninguna de sus partes.

La carencia de este sentido integrador nos conduce a la parcialidad o el desarrollo unilateral, situaciones ambas atentatorias contra el desarrollo armónico de la persona. “La educación integral será, pues, aquella que confiere integridad al hombre, la actividad que tiende a hacer hombres completos, sin carencia alguna” (VV. AA., 1997, p. 193). Es decir, que el fin último de la educación es el desarrollo del ser humano en plenitud. De aquí que los documentos legislativos, como veremos en el siguiente capítulo, proclamen la necesidad de la educación integral.

El profesor Escámez (1994) señala que “es conveniente educar en todos aquellos valores que desarrollen la plenitud humana” (p. 61). Considera que la persona, como ser material y vivo, está en continua realización, desea conocer la realidad, expresar sus pensamientos y sentimientos, y se interroga sobre el sentido de la vida. Nosotros entendemos la educación integral como medio de felicidad y bienestar individual y social.

Este ideal de integridad o plenitud no se realiza mediante la yuxtaposición o suma cuantitativa de capacidades, sino por medio de la integración e interrelación de las mismas desde la unidad de la persona, pues la educación se realiza en el hombre y éste es un todo armónico en el desarrollo de su personalidad (Gervilla, 2000b, p. 41).

Se trata de humanizar al individuo, realizando íntegramente sus potencialidades, toda su naturaleza humana. Las instituciones educativas no pueden conformarse con equipar a las personas de conocimientos e instrumentos sobre saberes científicos y tecnológicos, pues no sería suficiente para su desarrollo personal y social. Los muchos elementos que componen el ser humano han de ser cuidados, cultivados en armonía, de ahí que la educación no pueda descuidar ninguno de ellos. Es decir, la educación de calidad implica el desarrollo armónico de todas las potencialidades de la persona.

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. Actualmente es ampliamente admitido que el fin último de la educación es el desarrollo integral de la persona. Se trata de que la educación forme en la persona la totalidad de valores; no se trata de fomentar valores aislados, sino relacionados entre sí, integrados en todas las dimensiones de la persona.

Así, pues, el concepto de educación integral se encuentra esencialmente vinculado al de persona, sujeto de la educación. La educación ha de analizar los valores emanados de la persona, o mejor, de cada una de sus dimensiones, para su actualización y perfeccionamiento.

El concepto de persona ha sido definido de múltiples modos a través de la historia. En este estudio hemos optado por la definición del profesor Gervilla (2008), para quien “la persona es un *animal de inteligencia emocional, singular y libre en sus decisiones, de naturaleza abierta o relacional, en el espacio y en el tiempo*“ (p. 64).

Esta concepción de persona, y los valores que ésta es capaz de generar, ha servido de referencia para la construcción del modelo axiológico de educación integral que guía este estudio. Está *adaptado* del modelo propuesto por el profesor Gervilla, del que hemos resuelto excluir algún valor, reubicar algún otro y redefinir todos, ajustándolos a las necesidades de nuestra investigación. El modelo *original*, que puede consultarse en el ANEXO I, ha servido también de base a otras investigaciones doctorales⁵. En ellas el objetivo perseguía la determinación de los valores contenidos en documentos legislativos o educativos.

Se trata de un conjunto de valores interrelacionados, de imposible separación dada la unidad de la persona; todos ellos deseados o deseables por el ser humano, que a continuación se definen acorde con las siguientes dimensiones generadoras de los mismos:

⁵J. Álvarez (2001), A. M. Cámara (2003), T. Lara (2001), F. Peñafiel (1996), ...

1. El ser humano: un animal de inteligencia racional, emocional o sentiente. Porque el ser humano es "animal" surgen, de su misma animalidad, un conjunto de necesidades y valores para su desarrollo biológico; se trata de los *valores corporales*. La inteligencia y la emoción - conocer y sentir- son componentes de la persona por los que el "animal" se torna humano. De la naturaleza racional surge el deseo de saber, y la sabiduría da origen a los *valores intelectuales*. Y de la experiencia emocional (agrado o desagrado, placer o dolor, ...), revestida de múltiples rostros o significados, y valorada por el sujeto de modo diverso según contenido e intensidad, surgen los *valores afectivos*.

2. Singular y libre en sus decisiones. Dado que no existen dos seres humanos totalmente iguales, de esta peculiar identidad personal surgen los *valores individuales*. Por su parte, la voluntad es un elemento constitutivo de particular importancia en los humanos, pues gracias a esta capacidad la persona toma decisiones y realiza acciones u omisiones de modo consciente, autónomo y libre, de las que se derivan los *valores liberadores*. Y, en la más profunda intimidad de esta estructura humana, se distingue la dignidad de la persona, en sus ámbitos de actuación personal y social, que atiende a la estimación ética (bondad vs. maldad) de las acciones humanas, dando origen a los *valores morales*.

3. De naturaleza abierta o relacional. Esta apertura, en sus diversos niveles de relación, da origen a otros tantos valores, deseados y/o deseables por su bondad e imprescindibles en la formación humana y,

por lo mismo, en la educación integral. Así, la relación con los otros genera en la persona los *valores sociales*. La relación con la naturaleza origina los *valores ecológicos*. En la apertura hacia la belleza tienen su origen los *valores estéticos*. De la relación con Dios o los dioses surgen los *valores religiosos*. Y en la utilización de medios que favorecen la adaptación del individuo al entorno y facilitan su desarrollo se hallan los *valores instrumentales*.

4. En el espacio y en el tiempo. *Aquí y ahora* son dos categorías de fuerte incidencia en la construcción de la persona pues su existencia, además de no poder darse más que en un espacio concreto y en un tiempo determinado condiciona, unas veces y determina otras, la construcción o educación personal. De esta dimensión espacio-temporal de la persona se derivan los *valores espaciales* y los *valores temporales*.

La siguiente tabla recoge esta concepción de persona e incluye las categorías de valores que, a nuestro parecer, componen la educación integral, ya que atiende a todas las potencialidades del ser humano. Nos unimos a la afirmación del profesor Gervilla (1995) de que “existe la dificultad de delimitar áreas de valores que no estén implicadas en otras, pero también la necesidad de distinguir (no de separar), para su mejor conocimiento, un todo integrado como es el hombre” (p. 352). Con esta salvedad, presentamos los distintos tipos de valores en relación con la persona:

PERSONA	VALORES
<i>1) Animal de inteligencia emocional</i>	
CUERPO	Corporales
RAZÓN	Intelectuales
AFECTO	Afectivos
<i>2) Singular y libre en sus decisiones</i>	
SINGULARIDAD	Individuales
	Liberadores
	Morales
<i>3) De naturaleza abierta o relacional</i>	
APERTURA	Sociales
	Ecológicos
	Estéticos
	Religiosos
	Instrumentales
<i>4) En el espacio y en el tiempo</i>	
	Espaciales
	Temporales

Tabla 1: Modelo axiológico de educación integral. Adaptado de Gervilla (2000b).

Es una *apuesta* ante la pluralidad de concepciones de persona y los valores que esta es capaz de generar. Si bien es una *propuesta* siempre abierta al debate. Se trata de que la educación forme en la persona la totalidad de valores, relacionados entre sí, cuyo “cultivo” nos conduce hacia la educación integral.

Esta estructuración categorial de la persona nos permite detectar la presencia o ausencia de dichos valores en cualquier modelo educativo, proyecto, reglamento de centro o ley, así como la importancia otorgada a cada una de las categorías (jerarquía). Es el caso del presente estudio de la LEA, comparado y crítico desde la perspectiva de la educación integral, entendiendo por ésta *el proceso y resultado del perfeccionamiento íntegro de la persona*.

Capítulo 6.- Importancia legal de la educación en valores y de la educación integral.

La legislación educativa actual regula la enseñanza, no sólo implícita sino explícita, de valores en la escuela. “De poco serviría un discurso teórico filosófico y pedagógico en torno a la axiología si las leyes educativas no contemplaran la necesidad de actuación en los centros escolares” (Guijarro, 2007, p. 164).

6.1.- Importancia legal de la educación en valores.

No sólo a nivel teórico filosófico y pedagógico sino también legal, la educación y su vinculación con los valores es un hecho reconocido.

De aquí que la Constitución Española (1978), al regular la convivencia democrática de los ciudadanos, nos afirme la necesidad de los valores de la siguiente manera: “España se constituye en un estado social y democrático de Derecho, que propugna como valores superiores de su ordenamiento jurídico la libertad, la justicia, la igualdad y el pluralismo político” (Art. 1).

E igualmente, el Tratado por el que se establece una Constitución para Europa (2004), se ocupa de los valores de la Unión de esta forma:

La Unión se fundamenta en los valores de respeto de la dignidad humana, libertad, democracia, igualdad, Estado de Derecho y respeto de los derechos humanos, incluidos los derechos de las personas pertenecientes a minorías. Estos valores son comunes a los Estados miembros en una sociedad caracterizada por el pluralismo, la no discriminación, la tolerancia, la justicia, la solidaridad y la igualdad entre mujeres y hombres (Art. I-2, Valores de la Unión).

En lo relativo a la normativa educativa española, es la LOGSE, Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo, la que establece el papel primordial que tiene la educación en la transmisión y ejercitación de los valores que posibilitan una sociedad

plural que respeta y reconoce los derechos y libertades fundamentales. La LOGSE normaliza la importancia y la necesidad de trabajar estos aspectos al igual que se imparten los otros tipos de contenidos propios de cada área.

Esta Ley reconoce en su Preámbulo que

en la educación se transmiten y ejercitan los valores que hacen posible la vida en sociedad, singularmente el respeto a todos los derechos y libertades fundamentales, se adquieren los hábitos de convivencia democrática y de respeto mutuo, se prepara para la participación responsable en las distintas actividades e instancias sociales.

A continuación, en el Artículo 1.1, afirma que el sistema educativo español se orienta a la consecución de los siguientes fines; reseñamos algunos de los más significativos en relación al tema que nos ocupa:

- b) La formación en el respeto de los derechos y libertades fundamentales y en el ejercicio de la tolerancia y de la libertad dentro de los principios democráticos de convivencia.
- c) La adquisición de hábitos intelectuales y técnicas de trabajo, así como de conocimientos científicos, técnicos, humanísticos, históricos y estéticos.
- e) La formación en el respeto de la pluralidad lingüística y cultural de España.
- f) La preparación para participar activamente en la vida social y cultural.
- g) La formación para la paz, la cooperación y la solidaridad entre los pueblos.

Por su parte, la LOCE (2002), Ley Orgánica 10/2002, de 23 de diciembre, de Calidad de la Educación, dicta una serie de principios básicos de calidad que están estrechamente entroncados con los valores

(Art. 1). Son los siguientes:

- a) La equidad, que garantiza una igualdad de oportunidades de calidad, para el pleno desarrollo de la personalidad a través de la educación, en el respeto a los principios democráticos y a los derechos y libertades fundamentales.
- b) La capacidad de transmitir valores que favorezcan la libertad personal, la responsabilidad social, la cohesión y mejora de las sociedades, y la igualdad de derechos entre los sexos, que ayuden a superar cualquier tipo de discriminación, así como la práctica de la solidaridad, mediante el impulso a la participación cívica de los alumnos en actividades de voluntariado.
- c) La capacidad de actuar como elemento compensador de las desigualdades personales y sociales.
- f) La consideración de la responsabilidad y del esfuerzo como elementos esenciales del proceso educativo.
- g) La flexibilidad, para adecuar su estructura y su organización a los cambios, necesidades y demandas de la sociedad, y a las diversas aptitudes, intereses, expectativas y personalidad de los alumnos.
- i) La capacidad de los alumnos para confiar en sus propias aptitudes y conocimientos, desarrollando los valores y principios básicos de creatividad, iniciativa personal y espíritu emprendedor.

En la actualidad, en la LOE (2006), Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, en su Preámbulo también se ocupa de la transmisión de aquellos valores que favorecen la libertad personal, la responsabilidad, la ciudadanía democrática, la solidaridad, la tolerancia, la igualdad, el respeto y la justicia, que constituyen la base de la vida en común. Y, entre los principios y fines de la educación, manifiesta, entre otros, los siguientes:

Artículo 1. *Principios.*

El sistema educativo español, configurado de acuerdo con los valores de la Constitución y asentado en el respeto a los derechos y libertades reconocidos en ella, se inspira en los siguientes principios:

- b) La equidad, que garantice la igualdad de oportunidades, la inclusión educativa y la no discriminación y actúe como elemento compensador de las desigualdades personales, culturales, económicas y sociales, con especial atención a las que deriven de discapacidad.
- c) La transmisión y puesta en práctica de valores que favorezcan la libertad personal, la responsabilidad, la ciudadanía democrática, la solidaridad, la tolerancia, la igualdad, el respeto y la justicia, así como que ayuden a superar cualquier tipo de discriminación.
- k) La educación para la prevención de conflictos y para la resolución pacífica de los mismos, así como la no violencia en todos los ámbitos de la vida personal, familiar y social.
- l) El desarrollo de la igualdad de derechos y oportunidades y el fomento de la igualdad efectiva entre hombres y mujeres.

Artículo 2. *Fines.*

1. El sistema educativo español se orientará a la consecución de los siguientes fines:

- b) La educación en el respeto de los derechos y libertades fundamentales, en la igualdad de derechos y oportunidades entre hombres y mujeres y en la igualdad de trato y no discriminación de las personas con discapacidad.
- c) La educación en el ejercicio de la tolerancia y de la libertad dentro de los principios democráticos de convivencia, así como en la prevención de conflictos y la resolución pacífica de los mismos.
- d) La educación en la responsabilidad individual y en el mérito y esfuerzo personal.

- e) La formación para la paz, el respeto a los derechos humanos, la vida en común, la cohesión social, la cooperación y solidaridad entre los pueblos así como la adquisición de valores que propicien el respeto hacia los seres vivos y el medio ambiente, en particular al valor de los espacios forestales y el desarrollo sostenible.
- g) La formación en el respeto y reconocimiento de la pluralidad lingüística y cultural de España y de la interculturalidad como un elemento enriquecedor de la sociedad.
- k) La preparación para el ejercicio de la ciudadanía y para la participación activa en la vida económica, social y cultural, con actitud crítica y responsable y con capacidad de adaptación a las situaciones cambiantes de la sociedad del conocimiento.

Y en nuestra Comunidad Autónoma, en Andalucía, la LEA, Ley 17/2007, de 10 de diciembre, de Educación de Andalucía, plantea como principios del sistema educativo andaluz, entre otros, estos (Art. 4.1):

- b) Equidad del sistema educativo.
- d) Respeto en el trato al alumnado, a su idiosincrasia y a la diversidad de sus capacidades e intereses.
- e) Promoción de la igualdad efectiva entre hombres y mujeres en los ámbitos y prácticas del sistema educativo.
- f) Convivencia como meta y condición necesaria para el buen desarrollo del trabajo del alumnado y del profesorado, y respeto a la diversidad mediante el conocimiento mutuo, garantizándose que no se produzca segregación del alumnado por razón de sus creencias, sexo, orientación sexual, etnia o situación económica y social.
- g) Reconocimiento del pluralismo y de la diversidad cultural existente en la sociedad actual, como factor de cohesión que puede contribuir al enriquecimiento personal, intelectual y emocional y a la inclusión social.

Y dispone entre sus objetivos (Art. 5) los siguientes:

h) Favorecer la democracia, sus valores y procedimientos, de manera que orienten e inspiren las prácticas educativas y el funcionamiento de los centros docentes, así como las relaciones interpersonales y el clima de convivencia entre todos los miembros de la comunidad educativa.

i) Promover la adquisición por el alumnado de los valores en los que se sustentan la convivencia democrática, la participación, la no violencia y la igualdad entre hombres y mujeres.

A continuación, en el apartado dedicado a los derechos y deberes del alumnado, expone: “Todo el alumnado tiene el derecho y el deber de conocer la Constitución Española y el Estatuto de Autonomía para Andalucía, con el fin de formarse en los valores y principios recogidos en ellos” (Art. 6.2).

Y, además, la LEA dispone de un artículo específico de Educación en Valores (Art. 39), con las siguientes manifestaciones:

1. Las actividades de las enseñanzas, en general, el desarrollo de la vida de los centros y el currículo tomarán en consideración como elementos transversales el fortalecimiento del respeto de los derechos humanos y de las libertades fundamentales y los valores que preparan al alumnado para asumir una vida responsable en una sociedad libre y democrática.
2. Asimismo, se incluirá el conocimiento y el respeto a los valores recogidos en la Constitución Española y en el Estatuto de Autonomía para Andalucía.
3. Con objeto de favorecer la igualdad real y efectiva entre hombres y mujeres, el currículo contribuirá a la superación de las desigualdades por razón del género, cuando las hubiere, y permitirá apreciar la aportación de las mujeres al desarrollo de nuestra sociedad y al conocimiento acumulado por la humanidad.

4. El currículo contemplará la presencia de contenidos y actividades que promuevan la práctica real y efectiva de la igualdad, la adquisición de hábitos de vida saludable y deportiva y la capacitación para decidir entre las opciones que favorezcan un adecuado bienestar físico, mental y social para sí y para los demás.

5. Asimismo, el currículo incluirá aspectos de educación vial, de educación para el consumo, de salud laboral, de respeto a la interculturalidad, a la diversidad, al medio ambiente y para la utilización responsable del tiempo libre y del ocio.

Finalmente, la Orden de 19 de diciembre de 1995, por la que se establece el desarrollo de la Educación en Valores en los centros docentes de Andalucía, entiende que, para proporcionar una educación de calidad y adecuar la enseñanza a las exigencias de nuestro tiempo, se ha de posibilitar que los alumnos y alumnas de las distintas etapas y modalidades educativas tengan la ocasión de conocer, reflexionar y adoptar valores sobre las circunstancias, las necesidades y los problemas de la sociedad de hoy. Entre estos,

se consideran relevantes para el desarrollo la Educación Moral y Cívica, la Educación para el Desarrollo, la Educación para la Paz, la Educación para la Vida en Sociedad y para la Convivencia, la Educación Intercultural, la Coeducación, la Educación Ambiental, la Educación para la Salud, la Educación Sexual, la Educación del Consumidor y la Educación Vial (Art. 2.b).

Esta norma aclara:

La Educación en Valores en las diferentes etapas y modalidades educativas se desarrollará fundamentalmente a través de temas de carácter transversal. Esto supone combinar conocimientos propios de diversas áreas o materias con

elementos cotidianos, elementos de interés social y componentes referidos al desarrollo de actitudes y valores (Art. 2.a).

Y añade:

La Educación en Valores no sólo ha de estar implícita en todas las áreas y materias del currículo, sino que también ha de quedar reflejada en las normas de organización y funcionamiento del centro educativo como institución, en las relaciones y actuaciones de todos los componentes de la comunidad escolar y en la programación de las actividades docentes (Art. 5).

La normativa legal indicada hace que los valores en ella contenidos posean la fuerza legal de obligatoriedad de su cumplimiento. De este modo, a la importancia educativa se une la consideración legal.

6.2.- Reconocimiento normativo de la educación integral.

La educación en general, y la educación en valores en particular, no sería posible ni democrática si no existiera una normativa que legislara sus particularidades. Como tampoco sería posible un consenso internacional con respecto a los valores en los que hay que educar si no hubiera una serie de documentos que validaran precisamente las directrices axiológicas comunes que nos han de guiar.

En la actualidad, los organismos internacionales reconocen la integralidad de la educación. Así, la Asamblea General de las Naciones Unidas, en la Declaración Universal de los Derechos Humanos (1948), afirma al respecto: “La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales (...)” (Art. 26.2).

En nuestro país, el desarrollo pleno de la persona tiene respaldo constitucional en el mismo sentido: “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” (Constitución Española, 1978, Art. 27.2).

Del mismo modo, los documentos legislativos han ido proclamando la necesidad de la educación integral:

La LODE, Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación, al enumerar los fines de la educación, afirmaba que la actividad educativa tendría en cuenta entre sus fines “el pleno desarrollo de la personalidad del alumno” (Art. 2.a).

No menos explícita sobre el tema es la LOGSE (1990), que comparte el fin de “el pleno desarrollo de la personalidad del alumno” (Art. 1.a) con la citada Ley y, además, explicaba que la actividad educativa

se desarrollaría atendiendo, entre otros, al siguiente principio: “La formación personalizada, que propicie una educación integral en conocimientos, destrezas y valores morales de los alumnos en todos los ámbitos de la vida, personal, familiar, social y profesional” (Art. 2.3.a).

Por su parte, la LOCE (2002) sostiene entre los principios de calidad del sistema educativo “la equidad, que garantiza una igualdad de oportunidades de calidad, para el pleno desarrollo de la personalidad a través de la educación, en el respeto a los principios democráticos y a los derechos y libertades fundamentales” (Art. 1.a).

Asimismo reconoce al alumno el derecho básico “a recibir una formación integral que contribuya al pleno desarrollo de su personalidad” (Art. 2.2.a).

También, al referirse a las competencias de los director de los centros docentes señala la de “(...) fomentar un clima escolar que favorezca el estudio y desarrollo de cuantas actuaciones propicien una formación integral en conocimientos y valores de los alumnos” (Art. 79.g).

En la actualidad, la LOE (2006) también pretende “una educación integral en conocimientos, destrezas y valores” (Art. 1.f).

Entre los fines de la educación destaca “el pleno desarrollo de la personalidad y de las capacidades de los alumnos” (Art. 2.a).

Finalmente, como ocurriera en la LOCE, entiende que es competencia del director “el desarrollo de cuantas actuaciones propicien una formación integral en conocimientos y valores de los alumnos” (Art. 132.g).

Es fundamental que el sistema educativo, en este caso el andaluz, coloque en primer plano la importancia de proyectar la intervención educativa desde un marco pedagógico y axiológico global, que permita el desarrollo pleno del alumno.

Así lo reconoce la LEA (2007), que también entiende la educación como medio para lograr la formación integral. Afirma que el sistema educativo andaluz se fundamenta, como primer principio, en la “formación integral del alumnado en sus dimensiones individual y social que posibilite el ejercicio de la ciudadanía, la comprensión del mundo y de la cultura y la participación en el desarrollo de la sociedad del conocimiento” (Art. 4.1.a). También reconoce la formación integral como un derecho del alumnado, en los siguientes términos:

Artículo 7. Derechos del alumnado.

1. El alumnado tiene derecho a una educación de calidad que contribuya al pleno desarrollo de su personalidad y de sus capacidades.

2. También son derechos del alumnado:

d) La formación integral que tenga en cuenta sus capacidades, su ritmo de aprendizaje y que estimule el esfuerzo personal, la motivación por el aprendizaje y la responsabilidad individual.

En esta misma dirección señala, como primer principio que orienta el currículo, el de “desarrollar, de forma integral, las aptitudes y capacidades del alumnado” (Art. 37.a).

Comprobamos que no sólo es necesario, sino también obligado, que la educación atienda a todas las potencialidades y necesidades del educando en su conjunto.

SEGUNDA PARTE:
Nuestra investigación

I. Metodología y diseño de nuestra investigación

En esta sección exponemos la metodología y técnica utilizadas en la investigación: el análisis de contenido. Una vez efectuada la revisión de la literatura sobre el tema *los valores, fundamento de la educación*, exponemos la técnica elegida para la presente investigación, en consonancia con el contenido de la misma, es decir, orientada a estudiar y analizar la realidad axiológica de la Ley de Educación de Andalucía (que no siempre es percibida en una lectura ordinaria) a fin de obtener conclusiones de tipo diagnóstico y de carácter descriptivo. Para ello, el Análisis de Contenido axiológico constituye un instrumento valioso y apropiado para alcanzar el objetivo que pretendemos conseguir.

Efectivamente, se hace necesaria la identificación de un método cuyo camino guíe las preguntas anteriormente formuladas, ya que este es la vía que une el problema con la solución, la pregunta con la respuesta, los objetivos con su consecución.

Y es que toda investigación, para que sea científica, ha de utilizar un método. Es precisamente al método, esencial para alcanzar el objetivo de nuestra -y cualquier- investigación, al que dedicamos el capítulo siguiente.

Capítulo 1.- El método: precisiones conceptuales.

El método es un eficaz recurso al servicio del pensar y del hacer, un camino hacia el conocimiento y la acción. El vocablo "método", atendiendo a su etimología griega⁶, expresa la idea de camino -o caminos- a seguir para alcanzar algo, es la vía que conduce hacia un fin determinado.

⁶ Del griego "*metá*" (hacia, más allá, a lo largo de, en pos de, a continuación) y "*odós*" (camino, senda, curso, dirección). La metodología ("*metá*", "*odós*" y "*lógos*") es el tratado o la teoría del método, es decir, el estudio del método que nos permite comprender qué es un método y diferenciarlo de otra cosa. Según Abbagnano (1989), con el término metodología, puede entenderse cuatro cosas diferentes: 1) la lógica o parte de la lógica que estudia los métodos; 2) la lógica trascendental aplicada a la práctica, tal como la entendió Kant en la segunda parte de la "Crítica de la Razón Pura"; 3) el conjunto de los procedimientos metódicos de una ciencia o de varias ciencias: metodología de las ciencias naturales, historiografía, etc.; 4) el análisis filosófico de tales procedimientos.

Se trata de la búsqueda ordenada del conocimiento o saber, de poner en marcha los procedimientos acordes para la obtención del efecto deseado, querido o esperado. Así, todo método es un planteamiento detallado y progresivo de las etapas por las cuales es necesario pasar para adquirir el resultado: la ciencia, el conocimiento o el saber.

Actuar, pues, con método es actuar con orden y con sentido, acorde con un objetivo o finalidad, lejos de la suerte, la fortuna o el azar. De aquí que las definiciones de método sean unánimes en sostener la idea de proceso ordenado que acabamos de indicar. Bochenski (1981) afirma al respecto que el método es "la forma y manera de proceder en cualquier dominio, es decir, de ordenar la actividad y ordenarla a un fin" (p. 28). En el mismo sentido insiste el profesor Sanguineti (2000) al definir el método de cualquier ciencia como un "modo ordenado de proceder para el conocimiento de la verdad, en el ámbito de una determinada disciplina científica" (p. 197).

El método, ya en la antigüedad se consideraba como procedimiento de investigación. Desde Aristóteles (1986) conocemos que "existe un método aplicable a todas las cosas cuya substancia deseamos conocer" (p. 105). Incluso antes, ya Platón (2004) sostiene que es necesario aplicar un método sistemático que lleve a la definición de cada realidad: "Primero de todo hay que ver, pues, si es simple o presenta muchos aspectos aquello sobre lo que queremos ser técnicos (...). En todo caso, el método, sin todas estas cosas, se parecería al caminar de un ciego" (pp. 394s).

De modo que el método indica el procedimiento u orden que se ha seguido o puede seguirse para garantizar unos resultados. Así, un método es, en primer lugar, un planteamiento detallado y progresivo de las etapas por las cuales conviene pasar si se quiere alcanzar un fin determinado, adquirir un cierto conocimiento o saber. Este significado, de técnica o manera de seguir un camino, es el uso más generalizado entre nosotros. El hecho de seguir un camino supone, como ya observó Ortega y Gasset (1962), una situación de tránsito hacia una dirección o meta determinada.

La profesoras Buendía, Colás y Hernández (1997) definen el método como “el conjunto de procedimientos que permiten abordar un problema de investigación con el fin de lograr unos objetivos determinados” (p. 6). También para el profesor Gervilla (2008) el método es “la vía que conduce hacia un fin determinado (...). Es un planteamiento detallado y progresivo de las etapas por las cuales es necesario pasar para adquirir el resultado” (p. 58).

Comprobamos que objeto y método se muestran en estrecha conexión. Es lógico, pues que la cuestión de la primacía de uno u otro, del objeto o del método, en la ciencia sea tan antigua como nueva. Para el pensamiento antiguo y medieval una ciencia se definía y distinguía de otra por su objeto. Hoy, sin embargo, la ciencia moderna parece otorgar un mayor valor al método. Así podemos decir que la ciencia “es un conjunto de conocimientos sobre la realidad observable, obtenidos mediante el método científico” (Sierra, 2003, p. 15), o que el método es “lo más

característico y específico de la ciencia, aquello que la constituye como tal y la distingue de los demás tipos de conocimiento” (p. 16).

Tras conocer la importancia del método para la investigación científica, pasamos a enmarcar las técnicas de investigación en el contexto más amplio de la investigación social y sus diferentes metodologías.

Capítulo 2.- La investigación científica y los métodos de investigación en Ciencias Sociales.

Comenzamos este capítulo acercándonos al concepto de *ciencia*, palabra que etimológicamente se deriva del vocablo latino *scientia* (conocimiento), cuya raíz tiene su origen en el verbo latino *scio* que se deriva a su vez del griego *ísemi*, que también hace referencia al saber: conocer, estar informado. Y la definimos como “un conjunto sistemático de conocimientos sobre la realidad observable, obtenidos mediante el método de investigación científico” (Sierra, 2002, p. 24).

En cuanto a la investigación, es una actividad del individuo orientada a descubrir algo desconocido. Tiene su origen en la curiosidad innata de las personas, es decir en su deseo de conocer cómo y por qué son las cosas. Su necesidad de conocer, comprender y controlar los fenómenos que ocurren a su alrededor. Así, pues, la investigación es siempre una indagación con la esperanza de hallar algo. Pero este caminar tras las *huellas* (*investigare* nos remite a *vestigium*, que significa “huella”) demanda la exigencia de un método adecuado acorde con la naturaleza y finalidad de la investigación. Así, definimos la investigación como la “la búsqueda de conocimiento mediante el empleo de procedimientos válidos para la recogida, análisis e interpretación de datos” (McMillan y Schumacher, 2005, p. 11). De modo que sólo será investigación científica si actúa de este modo, es decir, según un método científico.

El sistema universitario español, regido por la LOU, Ley Orgánica 4/2007, de 12 de abril, por la que se modifica la Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, de Universidades, afirma que

la investigación científica es fundamento esencial de la docencia y una herramienta primordial para el desarrollo social a través de la transferencia de sus resultados a la sociedad. Como tal, constituye una función esencial de la universidad, que deriva de su papel clave en la generación de conocimiento y de su capacidad de estimular y generar pensamiento crítico, clave de todo proceso científico (Art. 39.1).

Y añade:

La universidad tiene, como uno de sus objetivos esenciales, el desarrollo de la investigación científica, técnica y artística y la transferencia del conocimiento a la sociedad, así como la formación de investigadores e investigadoras, y atenderá tanto a la investigación básica como a la aplicada (Art. 39.3).

La vida social, en sus diversas manifestaciones puede ser estudiada científicamente, aplicando a ella el método científico. A juicio del profesor Sierra (2003), la finalidad de la investigación social “es el conocimiento de la estructura e infraestructura de los fenómenos sociales, que permita explicar su funcionamiento con el propósito de poder llegar a su control, reforma y transformación” (p. 33). Precisamente, la posibilidad de aplicación del método científico a los fenómenos sociales es lo que hace que las Ciencias Sociales lo sean verdaderamente. Si bien es cierto que debemos tener en cuenta que el método científico en las ciencias sociales presenta algunas particularidades debido a lo característico de su objeto de estudio: la sociedad, constituida por relaciones sociales diversas, creencias, reglas morales, normas jurídicas, valores, ideas, ... y sujeta, además, a la indeterminación que supone la libertad propia de los seres humanos. Todo ello se traduce en dificultades de medida y para establecer generalizaciones ya que, como decimos, los temas de las Ciencias Sociales no son hechos aislados sino que están inmersos e interrelacionados en un contexto social.

Pues bien, dentro de los fenómenos sociales, nuestra investigación se justifica, como ya dijéramos, en la importancia de descubrir los significados e interpretaciones que se atribuyen a los aspectos educativos.

Es por esto que a continuación desarrollamos, brevemente, la importancia de la investigación educativa: ¿qué tipo de estudios se hacen en educación?, ¿cómo influye la investigación en las prácticas educativas? Respondemos a estas preguntas.

2.1.- La investigación educativa.

La investigación educativa se integra en el conjunto de las Ciencias de la Educación, que a su vez se insertan en las Ciencias Sociales. La relación entre ambas se debe a que comparten el objeto de estudio: el ser humano en sus distintas dimensiones personales. En el caso de las Ciencias de la Educación, estas centran su atención en la persona en cuanto ser educable.

“Las Ciencias de la Educación se han desarrollado de forma importante en las últimas décadas, tanto en lo que se refiere a la expansión de la investigación educativa como en lo que afecta a los modelos conceptuales y métodos de trabajo” (Sandín, 2003, p. 11). Pero el origen de la investigación educativa suele situarse en la segunda mitad del siglo XIX, en un inicio estrechamente vinculada con la investigación psicológica. Como disciplina de base empírica, se conoció inicialmente como “pedagogía experimental”. En la actualidad, esta terminología es sustituida de manera más precisa por la de “investigación educativa”.

A finales del siglo XIX se introduce en España la investigación educativa, aunque no será hasta la Ley General de Educación de 1970 cuando esta se considere

objeto de una planificación cuidadosa en función de las necesidades del país en este sector, de tal modo que determine objetivos y prioridades con un propósito innovador y establezca la necesaria coordinación de los organismos, personas y equipos que realicen investigaciones en este campo. Se orientará la acción de los Institutos de Ciencias de la Educación como unidades en las que se aúnen docencia e investigación y en las que se establezca un vínculo estrecho entre la actividad científica y los problemas reales de la educación (Libro Blanco⁷, 1969, p. 229).

Así, con los Institutos de Ciencias de la Educación (ICE), creados en 1969, y esta Ley, la investigación educativa adquiere mayor importancia, a lo que ayudaron los *Planes Nacionales de Investigación Educativa* y la aparición del Instituto Nacional de Ciencias de la Educación (INCIE, 1974), reemplazado en 1980 por el Centro de Investigación y Documentación Educativa (CIDE).

En nuestra área de conocimiento, entre otras, los proyectos docentes e investigadores desarrollados durante la década de los setenta y los años consecuentes supusieron un avance en la conceptualización de la investigación educativa como disciplina. A partir de los años ochenta encontramos un uso sistemático y muy extendido del término

⁷ Síntesis de la situación educativa española que presentaba el sistema educativo y el avance de las líneas generales de la política educativa que el Gobierno se proponía.

“investigación educativa” entre los profesionales de nuestro campo, que puede constatarse en las numerosas publicaciones que lo utilizan.

En 1990, la LOGSE considera la investigación educativa instrumento fundamental para la innovación educativa y para la mejora de la calidad de la enseñanza, afirmando que los poderes públicos prestarían una atención prioritaria al conjunto de factores que favorecen la calidad y la mejora de la enseñanza, entre los que señala “la innovación y la investigación educativa” (Art. 55.d). Asimismo asegura que “las Administraciones educativas fomentarán la investigación y favorecerán (...)” (Art. 59.1).

En la misma línea, en la actualidad, la LOE (2006) contempla, entre los principios de la educación, “el fomento y la promoción de la investigación, la experimentación y la innovación educativa (Art. 1.n). Y, en los fines, asegura que “los poderes públicos prestarán una atención prioritaria al conjunto de factores que favorecen la calidad de la enseñanza y, en especial, (...) la investigación, la experimentación y la renovación educativa, (...)” (Art. 2.2).

El número de investigaciones educativas ha aumentado vertiginosamente en los últimos años, lo que se ha traducido en un incremento de los estudios publicados en revistas profesionales y del número de revistas de investigación educativa. “El acervo de conocimientos sobre cuestiones educativas y pedagógicas se difunde

además con fluidez y es fácilmente accesible a partir de las nuevas tecnologías de la información” (Núñez y Romero, 2008, p. 173).

La trascendencia de la educación en la actualidad ha generado la necesidad de estudiar problemas muy diversos de forma rigurosa, explorando de forma reflexiva y crítica numerosas cuestiones, acercando así la investigación a las prácticas educativas (Colás y Buendía, 1998). Es más, cada vez con más frecuencia los responsables de la educación utilizan la investigación para ayudar en la toma de decisiones y el diseño de políticas educativas.

En definitiva, la investigación educativa se concibe, dentro de las Ciencias de la Educación, como una disciplina transversal que desarrolla el conocimiento para la mejora de la práctica educativa. Podemos decir que “proporciona descripciones, explicaciones, predicciones y evaluaciones de las prácticas educativas” (McMillan y Schumacher, 2005, p. 26).

La investigación educativa ha afectado a la mayoría de las prácticas que utilizamos para lograr nuestros objetivos educativos. Pero ¿por qué la investigación educativa ha llegado a ser una fuente valiosa de información? (McMillan y Schumacher, 2005):

Primero, los educadores están constantemente intentando entender los procesos educativos y deben tomar decisiones profesionales.

Segundo, los estamentos políticos introducen cada vez más cambios en la educación. ¿Cómo adquieren los grupos políticos sus posiciones acerca de la educación y acceden a la información sobre la enseñanza? La mayoría de los responsables de la toma de decisiones políticas prefiere disponer de información fundamentada en investigaciones relevantes para su uso político. Tanto las Consejerías de Educación como el Ministerio subvencionan este tipo de estudios. Por esta razón, a los investigadores se les está pidiendo, cada vez más, que trabajen en problemas complejos en entornos educativos.

Tercero, las personas interesadas y los profesionales han incrementado sus actividades de investigación. Las asociaciones educativas y profesionales, los sindicatos y las asociaciones de padres de alumnos han realizado o encargado estudios sobre temas de especial interés para la educación.

Cuarto, las revisiones de investigaciones han interpretado la evidencia empírica acumulada. Otras revisiones han servido para identificar áreas en las que se necesita investigar.

Quinto, el fácil acceso a la investigación educativa. La investigación acerca de la práctica educativa está siendo divulgada a través de las revistas científicas y profesionales, de los informes publicados por instituciones especializadas, libros, bases de datos de las bibliotecas, periódicos, televisión o Internet. *La investigación educativa es muy accesible.*

Sexto, muchos educadores consultan investigaciones y llevan a cabo estudios. Este tipo de investigaciones ayudan a los educadores a planificar nuevos programas, mejorar su práctica educativa y asignar recursos a las necesidades cambiantes de sus entornos educativos.

En función de los fines que persiga, según Van der Maren podemos organizar la investigación educativa sobre tres categorías (Núñez y Romero, 2008):

1. Nomotética, cuya finalidad es contribuir al conocimiento teórico (crítico, explicativo, descriptivo o interpretativo) de la educación.
2. Pragmática, cuya finalidad se orienta a la resolución de problemas existentes en la educación. Se trata de “conocer para mejorar la realidad educativa”.
3. Política, cuya finalidad consiste en transformar las prácticas institucionales y grupales mediante un análisis crítico de los valores, creencias, actitudes, en suma, de las representaciones sociales que subyacen en la institución.

En cuanto a los contenidos abordados por la investigación educativa, estos son cada vez más amplios: evaluación, didáctica y tecnología educativa, organización y planificación educativa, rendimiento

académico, educación especial, pedagogía diferencial, formación del profesorado, ... Y una dimensión que debemos contemplar en el panorama actual de la investigación educativa se relaciona con los cambios que enfrenta la educación en el nuevo milenio. Los procesos de *globalización*, con todas sus manifestaciones en diversos ámbitos económicos, políticos, sociales y culturales, constituyen uno de los principales fenómenos que con toda seguridad contribuirá a modelar los futuros escenarios educativos (De la Orden, 2000).

2.2.- Metodologías y tipos de investigación.

Para McMillan y Schumacher (2005), “los métodos de investigación son las formas en que se recogen y analizan los datos. Estos métodos han sido desarrollados para adquirir conocimiento mediante procedimientos válidos y fiables” (p. 12). Pues, en relación a la metodología de investigación, cabe destacar que la elección de la misma se debe adecuar a la naturaleza de la investigación y los objetivos expuestos ya que método y problema, como hemos señalado en el capítulo anterior, mantienen una mutua dependencia.

En Ciencias Sociales, la diversidad metodológica posibilita el estudio de la realidad social desde diferentes ópticas, ya que ninguna perspectiva metodológica por sí sola responde totalmente a las preguntas que pueden formularse en el contexto social (Porta y Silva, 2003, p. 6).

De ahí que sean diversas las metodologías que se utilizan en la investigación social -y educativa- para indagar el mundo social. En la actualidad disponemos de varias metodologías, marcos conceptuales o sistemas de referencia que nos sirven de guía para el estudio de la realidad social. En el siguiente esquema mostramos las que recogen Del Rincón, Arnal, Latorre y Sans (1995):

<u>Metodologías</u>
Empírico-analítica (Cuantitativa)
Constructivista (Cualitativa)
Socio-crítica (Cualitativa)

Cuadro 2: Metodologías de investigación en Ciencias Sociales.
Adaptado de Del Rincón et al (1995).

A continuación describimos brevemente cada una de ellas.

Metodología empírico-analítica:

Esta metodología, también denominada *cuantitativa*, se orienta al contraste de hipótesis, centrándose en la construcción del conocimiento que describa, explique, pronostique y controle, en lo posible, los

fenómenos sociales. Su ámbito de aplicación son los fenómenos observables susceptibles de ser medidos, controlados experimentalmente y analizados estadísticamente.

La cuantificación es una consecuencia directa de la medida, que genera datos cuantitativos y exige un análisis estadístico de los mismos, con el propósito de llegar a generalizaciones de carácter probabilístico.

En relación a la objetividad de esta metodología, esta exige que los procedimientos de investigación sean públicos, replicables e independientes del investigador. La observación sistemática, la medida, el experimento, la construcción de teorías y la estadística en la contrastación de hipótesis, son elementos clave de esta metodología.

Consideramos que esta metodología es limitada para el estudio de la realidad social en cuanto contempla dicha realidad de forma fragmentada, ya que al centrarse en los fenómenos observables de la realidad corre el peligro de ignorar otras dimensiones de la misma

Metodología constructivista:

Esta perspectiva estudia las interpretaciones que los investigadores hacen de la realidad social, de los fenómenos que se manifiestan en las distintas situaciones y contextos sociales. Se denomina también metodología humanístico-interpretativa, *cualitativa* o investigación etnográfica.

Las estrategias más comunes para obtener un conocimiento directo de la realidad son:

- ▲ La observación participante en el contexto natural y cotidiano,
- ▲ la entrevista etnográfica
- ▲ y el análisis de relatos y documentos.

Para el estudio de la realidad, este tipo de investigaciones también tiene algunos límites como, fundamentalmente, el de la subjetividad.

Metodología socio-crítica:

Si el empirismo se caracteriza por la objetividad, y el constructivismo por su carácter interpretativo, la metodología socio-crítica se puede caracterizar por su *conciencia crítica*. Sin embargo incorpora prácticas y fines de ambas metodologías de ambas metodologías: conjuga relatos empíricos e interpretativos para facilitar sus fines dialécticos y críticos.

En cierto modo, podemos decir que nosotros pretendemos nuestra investigación desde la reflexión crítica.

2.3.- Metodología cualitativa. Técnicas para la recogida de datos.

A lo largo del siglo XX se ha ido configurando de forma progresiva en las Ciencias Sociales y Humanas un enfoque de investigación asociado fundamentalmente a perspectivas epistemológicas y teóricas de corte interpretativo y también socio-crítico. Es el caso de nuestra investigación que, teniendo en cuenta el objeto de estudio, nos permite definir nuestro trabajo como una investigación de corte fundamentalmente cualitativo.

La legitimación del uso de la metodología cualitativa está muy clara: si lo importante en el análisis social son los significados y los discursos, en definitiva la subjetividad, el camino (o método) para recoger información sobre ellos debe pasar por unas herramientas que permitan captar estas dimensiones; y estas herramientas deben ser forzosamente cualitativas ya que el empleo de técnicas de investigación cuantitativas no permitiría la profundización necesaria.

La investigación cualitativa se considera como “un proceso activo, sistemático y riguroso de indagación dirigida, en el cual se toman decisiones sobre lo investigable, en tanto se está en el campo objeto de estudio” (Pérez Serrano, 1998, p. 46).

Considerando su finalidad,

la investigación cualitativa es una actividad sistemática orientada a la comprensión en profundidad de fenómenos educativos y sociales, a la transformación de prácticas y escenarios socio-educativos, a la toma de decisiones y también hacia el descubrimiento y desarrollo de un cuerpo organizado de conocimientos (Sandín, 2003, p. 123).

Guba y Lincoln dicen que la investigación cualitativa “es un conjunto de prácticas interpretativas de investigación, pero también un espacio de discusión o discurso metateórico” (citado en Sandín, 2003, p. 124). En este sentido, y utilizando el lenguaje con propiedad, cabría hablar de “metodología de la investigación cualitativa” (Sandín, 2003, p. 124).

Algunos argumentos para integrar la metodología cualitativa en la praxis de la investigación son (López Martínez, Blanco, Scandroglio y Rasskin, 2010):

- (1) En primer lugar, y dada su flexibilidad, las prácticas cualitativas son una *excelente herramienta para abordar de forma sistemática la exploración de fenómenos desconocidos y novedosos*, ofreciendo a su vez una adecuada aproximación a aquellos que tienen lugar en contextos naturales.
- (2) Permite igualmente *elaborar y difundir descripciones extensivas de gran riqueza*, que resultan de extrema utilidad para ofrecer un conocimiento directo de dichos fenómenos y representan una fuente para la generación de explicaciones e hipótesis tentativas.

- (3) Posibilita una *aproximación sistemática a la perspectiva de los sujetos y a los significados que estos otorgan a sus acciones*, pudiendo servir a su vez como complemento a otro tipo de abordajes y orientando las explicaciones meramente especulativas sobre los resultados obtenidos mediante indicadores externos.
- (4) Ofrece la posibilidad de *alcanzar una perspectiva de los procesos*, ofreciendo herramientas para recoger, de forma prospectiva o retrospectiva, información sobre el modo en que se han desarrollado determinados fenómenos a lo largo de un periodo concreto.
- (5) Permite *abordar fenómenos caracterizados por dinámicas interactivas de elevada complejidad*, que son difícilmente aprehensibles y sistematizables mediante indicadores prefijados, ofreciendo herramientas para la *detección de patrones* que pueden repetirse a lo largo de diferentes contextos situacionales o temporales.
- (6) Permite el *análisis y seguimiento de los casos discordantes* a los que difícilmente se accede desde la perspectiva nomotética.
- (7) Representa, finalmente, una excelente herramienta para posibilitar y sistematizar la *participación de los sujetos implicados* en los fenómenos objeto de estudio en la construcción conjunta del conocimiento sobre ellos.

Si los métodos son procedimientos generales de actuación científica, las técnicas son, por el contrario, procedimientos de actuación concretos y particulares, relacionadas con las distintas fases del método científico. Las profesoras Colás y Buendía (1998) las definen como las “formas y modalidades en las que se pueden concretar cada una de las etapas u operaciones de cualquiera de los métodos de investigación” (p. 62). Bien pues, en relación a la metodología cualitativa, podemos resumir las principales técnicas, siguiendo a las profesoras Colás y Buendía (1998), en:

A) Técnicas directas o interactivas:

- a) Observación participante.
- b) Entrevista cualitativa.
- c) Historias de vida.

B) Técnicas indirectas o no directas:

- a) Documentos oficiales.
- b) Documentos personales.

Las desarrollamos brevemente a continuación:

A) Técnicas directas o interactivas:

- a) Observación participante: implica la interacción social entre el investigador y grupos sociales. Su principal objetivo es recoger los datos, de modo sistemático, a través de un contacto directo en contextos y situaciones específicas, procurando obtener una visión completa de la realidad.
- b) Entrevista cualitativa o entrevista informante: se considera como parte de la observación participante, y supone recabar información a través de los informantes sobre hechos o problemas que pueden surgir a lo largo de la observación participante. Constituye una vía de provecho para conocer sentimientos, pensamientos o intenciones de las personas que pueden explicar determinadas organizaciones y comportamientos de personas o grupos.

Puede tomar tres modalidades:

- 1- Entrevista no directiva (conversación informal). Se caracteriza por ser flexible, dinámica, no directiva ni estructurada. Su objetivo es descubrir las perspectivas y las posiciones que tienen los informantes en relación con el tema que se esté investigando, expresándolo con sus propias palabras.
- 2- Entrevista focalizada, basada en directrices. Supone prever, antes de la entrevista, una serie de temas que serán tratados

con los entrevistados, de modo que el investigador se asegura que se cubren los temas más relevantes.

3- Entrevista estandarizada. Se construye cuidadosamente redactada. Y su contenido y secuencia se repite en todos los entrevistados, de modo que permite obtener datos más sistemáticos y conclusiones más generales.

En cualquier caso, las personas entrevistadas expresan sus propias perspectivas personales.

c) Historias de vida: es la narración de la experiencia de vida, global, de una persona. Es suscitada por el investigador para determinados fines: analizar la realidad vivida, conocer la cultura de un grupo humano, comprender aspectos básicos de la conducta humana y de las instituciones, etc., llegando a un punto de confluencia de todos los relatos que presentan diferentes singularidades individuales.

Sin embargo, las historias de vida presentan serias dificultades metodológicas como la falta de objetividad o el relativismo de la verdad (a pesar de que se intente defender su validez pretextando que la verdad no es única ni unívoca), así como las diferencias culturales, lingüísticas, del sistema de valores, etc., que puedan existir entre el narrador y el entrevistador. No obstante, a pesar de estas dificultades, las historias de vida proporcionan datos

extremadamente ricos y dimensiones temporales muy importantes en la investigación educativa.

B) Técnicas indirectas o no directas:

Son tradicionales en la investigación histórica y antropológica y recientemente introducidas en el campo de la educación.

Una de las fuentes de información objeto de investigación en educación es el documento escrito. Su análisis consiste en examinarlo para obtener una información útil y necesaria que dé respuesta a los objetivos planteados en la investigación.

Para Woods (2011), los documentos proporcionan informaciones retrospectivas que permiten conocer objetivos, justificaciones, ... del hecho que se investiga.

Los documentos escritos, en función del ámbito en que se generen, pueden ser:

- a. Oficiales: “documentos, registros y materiales, oficiales y públicos, disponibles como fuentes de datos” (Taylor y Bogdan, 2009, p. 149):

registros, horarios, actas de reuniones, planificaciones, planes y notas de lecciones, documentos confidenciales sobre alumnos, manuales escolares, periódicos y revistas, grabaciones escolares, archivos y estadísticas, tableros de anuncios, exposiciones, cartas oficiales, textos, libros de ejercicios, documentos de exámenes, fichas de trabajo, trabajo en la pizarra, fotografías (Woods, 2011, p. 105).

El análisis de estos documentos ha de estar contextualizado, y permite conocer y comprender las expectativas, perspectivas, preocupaciones y valores de sus autores. Por lo tanto, esta es la técnica de investigación de la que, como explicamos a más adelante, nos hemos servido para nuestra investigación.

- b. Personales: “aquellas narraciones producidas por los propios sujetos que describen sus propias acciones, experiencias y creencias” (Colás y Buendía, 1998, p. 267). Los diarios, cartas y notas personales son algunos de estos documentos. Se trata de materiales *descubiertos* por el investigador, aunque también pueden ser escritos a petición suya.

Los diarios son documentos íntimos que muestran pensamientos, estados de ánimo, sensaciones y reflexiones personales, que se consideran de gran interés para obtener información cualitativa como puedan ser, en el caso de la investigación educativa, las experiencias de enseñanza, que aportan información que puede resultar útil para abrir caminos y

sugerir hipótesis, contrastar teorías educativas o comprender procesos educativos.

Antes de finalizar este apartado del capítulo segundo sobre el modelo metodológico utilizado en nuestro estudio, conviene aclarar que, cuando hablamos aquí de investigación cualitativa, debemos tener en cuenta un cierto pluralismo integrador. Es decir,

hablamos de pluralismo porque no hemos renunciado a la realización de análisis cuantitativo de los datos; aun así, definimos esta investigación como cualitativa porque la finalidad de dichas indagaciones es la de comprender y, por tanto, aquellos análisis cuantitativos suponen análisis complementarios y un recurso para preparar y clasificar la información (García López y Murillo, 2009, p. 78).

Esto nos permitirá, por una parte, valorar la presencia de valores y, por otra, su frecuencia de aparición.

Capítulo 3.- Nuestra técnica de investigación: el Análisis de Contenido axiológico.

La elección de la técnica 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 (en la Ley de Educación de Andalucía).

En este capítulo exponemos las características básicas de la técnica utilizada en nuestra investigación: el Análisis de Contenido, que se presenta como la más adecuada para analizar nuestro documento objeto de estudio, más concretamente el Análisis de Contenido axiológico.

3.1.- Conceptualización y definición del Análisis de Contenido.

El Análisis de Contenido es una más de las técnicas que actualmente disponemos para el análisis de la comunicación humana. Se inserta en la metodología analítica cuya finalidad, acorde con el significado griego del sustantivo ‘análisis’, derivado del verbo “*analío*” (desligar, deshacer, examinar con detalle un problema, resolver una cuestión), es disolver o separar cualquier contenido en sus partes o elementos. De este modo nos conduce a la descripción o interpretación de una *situación*.

El ser humano ha encontrado innumerables vías para comunicarse en el tiempo y en el espacio: escritos, monumentos, imágenes, obras de arte, sonidos, ... que tienen gran valor documental para la investigación social, que encuentra en ellos datos de la vida social de la humanidad. En general, puede analizarse con detalle y profundidad el contenido de cualquier comunicación: un código lingüístico oral, icónico, un texto, ... Películas, fotografías, escritos, ... nos ofrecen la posibilidad de investigar sobre la naturaleza de su *discurso*. El denominador común de todos ellos es su capacidad para albergar un contenido que, *leído* o interpretado adecuadamente, nos abre las puertas al conocimiento de diversos aspectos y fenómenos de la vida social.

Dentro de la investigación documental, Duverger (1996) hace una relación de los distintos documentos que puede abordar esta técnica:

- a) Documentos escritos: documentos oficiales y personales, prensa, obras literarias.
- b) Documentos numéricos o estadísticos: censos, estadísticas.
- c) Reproducción de imágenes y sonido: cine, televisión, discos.
- d) Documentos objeto: realizaciones técnicas y artísticas.

El Análisis de Contenido, a pesar de ser una técnica con una larga historia, cierto es que sólo tiene algo más de medio siglo desde que se consideró como un método científico. Sin embargo, en la actualidad podemos afirmar que se ha convertido en una herramienta que muchas disciplinas utilizan para sus investigaciones (Sociología, Psicología, Historia, las Ciencias de la Educación, ...). Es la técnica más elaborada y que goza de mayor prestigio científico en el campo del análisis documental. Y es la que hemos utilizado para nuestra investigación al ser la que mejor se presta para el estudio de documentos escritos, como pueda ser la investigación de documentos educativos y/o legislativos.

Se basa en la *lectura* (textual o visual) como instrumento de recogida de información; lectura que, a diferencia de la lectura común, “funciona por procedimientos sistemáticos y objetivos de descripción del contenido de los mensajes” (Bardin, 2002, p. 25). “Se configura como una técnica objetiva, sistemática, cualitativa y cuantitativa (...)” (Porta y Silva, 2003, p. 8). Esto significa que es:

- **Objetiva:** Emplea procedimientos de análisis que pueden ser reproducidos por otras investigaciones, de modo que los resultados obtenidos sean susceptibles de verificación.
- **Sistemática:** Exige la sujeción del análisis a unas pautas determinadas.
- **Cualitativa:** Detecta la presencia y ausencia de ciertas características del contenido.
- **Cuantitativa:** Mide la frecuencia de aparición de ciertas características de contenido y obtiene datos descriptivos por medio de un método estadístico.

Centrándonos en la aproximación cuantitativa vs. cualitativa, la primera está fundada en la *frecuencia de aparición* de ciertos elementos del mensaje; la aproximación no cuantitativa recurre a indicadores no frecuenciales, susceptibles de permitir inferencias como, por ejemplo, en base a la *presencia* (o *la ausencia*). Es decir, la aproximación cuantitativa obtiene datos descriptivos por un método estadístico; gracias a la descomposición sistemática parece más precisa, más objetiva, más fiable y fiel, porque la observación está mucho más controlada. Y lo que caracteriza al análisis cualitativo es que la inferencia está basada en la presencia del índice (tema, palabra, personaje, etc.), atendiendo al sentido del mensaje.

Podemos resolver esta discusión concluyendo que lo propio del Análisis de Contenido es la *inferencia*, pero fundada en indicadores *cuantitativos*.

La transformación del texto la hace el investigador a partir de unas reglas definidas con anterioridad y teóricamente justificadas. Entonces, el analista saca partido del tratamiento de los mensajes, que manipula para realizar la inferencia (deducciones lógicas).

Krippendorff (1990) define el Análisis de Contenido como una “técnica de investigación destinada a formular, a partir de ciertos datos, inferencias reproducibles y válidas que pueden aplicarse a su contexto” (p. 28). El elemento que añade esta definición es el “contexto” como marco de referencia donde se desarrollan los mensajes y los significados. Con lo cual, “cualquier Análisis de Contenido debe realizarse en relación con el contexto de los datos y justificarse en función de éste” (Andréu, 2000, p. 3).

Tanto los datos expresos como los latentes cobran sentido y pueden ser captados dentro de un contexto. Texto y contexto son dos aspectos fundamentales dentro del Análisis de Contenido.

Bardin (2002), en su definición, describe el funcionamiento y el objetivo del Análisis de Contenido como

el conjunto de técnicas de análisis de las comunicaciones tendente a obtener indicadores (cuantitativos o no) por procedimientos sistemáticos y objetivos de descripción del contenido de los mensajes, permitiendo la inferencia de conocimientos relativos a las condiciones de producción/recepción (variables inferidas) de estos mensajes (p. 32).

Lo característico del Análisis de Contenido y que le distingue de otras técnicas de investigación sociológica es que se trata de una técnica que combina intrínsecamente -y de ahí su complejidad- la observación y la producción de datos y la interpretación o análisis de los datos (Andréu, 2000, p. 2).

Así, pues, la lectura del analista de contenido no es, o no es sólo, una lectura “al pie de la letra”, sino la puesta a punto de un sentido en segundo grado. Además de mostrarse los hechos se han de interpretar. Para ello el analista tendrá a su disposición todo un juego de operaciones analíticas, más o menos adaptadas a la naturaleza del material y del problema que tratará de resolver, para enriquecer los resultados y pretender así una interpretación fundamentada científicamente.

3.2.- El Análisis de Contenido axiológico.

“El análisis de documentos es una fuente riquísima para descubrir valoraciones” (Marín, 1993, 63). Si analizar un contenido es, como hemos indicado, descomponerlo de una manera metódica en sus partes constitutivas, en este caso la intención es la de hacer patentes sus valores. Se trata, por tanto, de un Análisis de Contenido axiológico. Implica separar los valores de un contenido (de la LEA en nuestro caso) para su mejor comprensión, estudio, reflexión y aplicación educativa.

Según el profesor Gervilla (2008), el Análisis de Contenido axiológico es

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.) (p. 59).

Se trata de determinar los valores expresos e implícitos en cualquier *contenido*. Con el Análisis de Contenido axiológico se pone de manifiesto lo oculto, se profundiza en el mensaje, descubrimos la presencia o ausencia de valores, así como la frecuencia de aparición de los mismos.

La primera decisión es determinar el documento o material a analizar. Como hemos comentado, cabe analizar los valores contenidos en manuales escolares, leyes, reglamentos, idearios, cuentos, diarios, etc. En nuestro caso, como hemos desvelado, el documento objeto de análisis ha sido la Ley de Educación de Andalucía.

En el siguiente apartado del presente capítulo explicamos el procedimiento propuesto para este tipo de análisis.

3.3.- Procedimiento del Análisis de Contenido.

Las diferentes fases de desarrollo del Análisis de Contenido se organizan alrededor de tres polos cronológicos (Bardin, 2002):

- 1) El preanálisis.
- 2) El aprovechamiento de material.
- 3) El tratamiento de los resultados, la inferencia y la interpretación.

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 importante porque supone la primera toma de contacto con el material para poder tomar una serie de decisiones que afectarán a toda la investigación y que explicamos a continuación. Para ello se ha de realizar una primera lectura. Se trata de una lectura superficial y rápida que nos proporciona una visión general de los datos, su estructura general, etc.

Generalmente, esta primera fase tiene tres misiones: 1. la elección de los documentos que se van a someter a análisis, 2. la formulación de las hipótesis y de los objetivos, 3. la elaboración de los indicadores en que se apoyará la interpretación terminal. Estas tres actividades no se encuentran obligatoriamente en sucesión cronológica, sino muy ligadas unas a otras: la elección de los documentos depende de los objetivos o, a la inversa, el objetivo sólo será posible en función de los documentos disponibles; los indicadores se construirán en función de las hipótesis o, por el contrario, las hipótesis se fundarán en la presencia de ciertos indicios.

Las actividades que conforman la organización de esta fase son:

a) *La lectura “superficial”.*

La primera actividad consiste en entrar en contacto con los documentos de análisis, entablar conocimiento dejando que se sucedan las impresiones, las orientaciones.

b) *La elección de los documentos.*

Determinado el universo de los documentos, es necesario proceder a la constitución de un *corpus*. El corpus es el conjunto de los documentos tenidos en cuenta para ser sometidos a los procedimientos analíticos. Su constitución implica a menudo elecciones, selecciones y reglas. Estas son las reglas principales:

- *Regla de la exhaustividad:* Una vez definido el campo del corpus hay que tener en cuenta todos los elementos de éste. Dicho de otro modo, no se puede olvidar un elemento por ninguna razón (dificultad de acceso, impresión de no interés) no justificable desde el punto de vista del rigor.

- *Regla de representatividad:* Cuando está dispuesto el material, se puede efectuar el análisis con una *muestra*. El muestreo se considera riguroso si la muestra es una parte representativa del universo de partida. En este caso, los resultados obtenidos de la muestra serán extensibles al conjunto.

- *Regla de homogeneidad:* Los documentos escogidos deben ser homogéneos, es decir, obedecer a unos criterios de selección precisos y no presentar excesiva singularidad respecto a los criterios de elección.

Esta regla carece de sentido en el caso de un documento único, singular.

- *Regla de pertinencia:* Los documentos escogidos deben ser adecuados como fuente de información con arreglo al objetivo que suscita el análisis.

c) *La formulación de las hipótesis y de los objetivos.*

Una *hipótesis* es una afirmación provisional que se pretende verificar (confirmar o rechazar) recurriendo a procedimientos de análisis. Es una suposición cuyo origen está en la intuición, y que queda en suspenso en tanto que no ha sido sometida a la prueba de datos seguros. Plantear una hipótesis es preguntarse: "¿es cierto que, como sugieren el análisis *a priori* del problema y el conocimiento que tengo del mismo o como me permiten considerar mis primeras lecturas ...?". Pero en el preanálisis no siempre están establecidas las hipótesis. No es obligatorio tener un corpus de hipótesis para proceder al análisis. Algunos análisis se hacen "a ciegas", sin ideas preconcebidas. Por su parte, el *objetivo* es la intención general que se le da, el cuadro teórico y/o pragmático en el que serán utilizados los resultados obtenidos.

d) *La señalización de los índices y la elaboración de los indicadores.*

Si se considera a los textos como una manifestación portadora de índices que el análisis va a hacer hablar, el trabajo preparatorio será la elección de éstos -en función de hipótesis, si están determinadas- y su organización sistemática en indicadores.

Por ejemplo, el índice puede ser la mención explícita de un tema en un mensaje. Si se parte del principio de que ese tema tiene más importancia para el locutor cuanto más amenudo es repetido, el indicador correspondiente será la 'frecuencia' de ese tema en relación a los otros.

e) *La preparación del material.*

Antes del análisis propiamente dicho, debe ser preparado el material reunido.

2) La explotación del material

Si se han ejecutado cuidadosamente las diferentes operaciones del preanálisis, la fase de análisis propiamente dicha no es más que la administración sistemática de las decisiones tomadas.

Esta fase, larga y fastidiosa, consiste esencialmente en operaciones de *codificación*, *descomposición* o *enumeración* en función de consignas formuladas previamente.

En nuestro caso, tratar el material es codificarlo. La codificación corresponde a una transformación -efectuada según reglas precisas- de los datos brutos del texto en analíticos. Como dice Holsti, "la codificación es el proceso por el que los datos brutos son transformados sistemáticamente y agregados en unidades que permiten una descripción precisa de las características pertinentes del contenido" (citado en Bardin, 2002, p. 78). Esto es, la codificación es la adscripción de todas y cada una de las unidades de registro detectadas en el corpus a sus respectivas categorías.

La organización de la codificación comprende tres apartados:

- 1- La descomposición: elección de las unidades de análisis.
- 2- La enumeración: elección de reglas de recuento.
- 3- La clasificación y la agregación: elección de categorías.

1- Unidades de registro y de contexto:

¿Qué elementos del texto hay que tomar en cuenta? ¿Cómo descomponer el texto en elementos acabados? La elección de unidades de registro y de contexto debe responder de manera pertinente (pertinencia en relación a las características del material, pertinencia frente a los objetivos del análisis):

a) *La unidad de registro*. Es la unidad básica de referencia o significación objeto del estudio, que se ha de codificar. Corresponde al segmento de contenido que será necesario considerar como unidad de base con miras a la categorización y al recuento frecuencial. La unidad de registro puede ser de naturaleza y tamaño muy variables. Reina una cierta ambigüedad en cuanto a los criterios de distinción de las unidades de registro. En efecto, ciertas limitaciones se hacen a nivel semántico, por ejemplo, el "tema", mientras que otras se hacen a un nivel aparentemente lingüístico, por ejemplo la "palabra" o la "frase". El criterio de descomposición en el Análisis de Contenido es siempre de orden semántico, si bien existe a veces una correspondencia con las unidades formales.

b) *La unidad de contexto*. Sirve de unidad de comprensión para codificar la unidad de registro. Es el marco interpretativo. Corresponde al segmento del mensaje cuyo tamaño (superior a la unidad de registro) es óptimo para captar la significación exacta de la unidad de registro. Esto es lo que, por ejemplo, puede ser la frase para la palabra, el párrafo para el tema.

En efecto, en muchos casos es necesario referirse -conscientemente- al contexto próximo o lejano de la unidad a registrar, porque en muchas ocasiones la unidad de registro necesita del contexto para captar su sentido y significado.

2- Reglas de enumeración:

Si la unidad de registro es *lo que se cuenta*, la regla de enumeración es *la manera de contar*. Para eso podemos utilizar diversos tipos de enumeración:

- *La presencia (o la ausencia)*: La presencia puede ser significativa. Entonces funciona como un indicador. Pero en algunos casos la ausencia de elementos (en relación a una cierta expectativa) puede darle sentido. En efecto, para ciertos tipos de mensajes o determinados objetivos de análisis, la ausencia es la variable importante.
- *La frecuencia*: Es la medida utilizada más generalmente. Corresponde al siguiente postulado (válido en unos casos y en otros no): la importancia de una unidad de registro crece con su frecuencia de aparición. Una medida frecuencial en que cada aparición está afectada del mismo peso, postula que todos los elementos tienen la misma importancia. Es preciso recordar que aquélla descansa en el siguiente supuesto implícito: la aparición de un ítem de sentido o se expresión es tanto más significativa (en relación con lo que se intenta obtener en la descripción o en la interpretación de la realidad pretendida) cuanto mayor frecuencia se repita esta aparición. De manera que lo que es considerado como significativo es la regularidad cuantitativa de aparición.
- *La frecuencia ponderada*: Si se supone que la aparición de tal elemento tiene más importancia que la de tal otro, se puede recurrir a un sistema de ponderación. Obtenemos entonces resultados diferentes de los logrados midiendo en frecuencia no ponderada.

- *La intensidad:* Marca la fuerza o el grado de convicción expresada. En el análisis de valores (ideologías, tendencias) y de actitudes es indispensable la medida de la intensidad con la que aparece cada elemento. Para facilitar el juicio del grado de intensidad a codificar, es posible basarse, como sugiere Osgood, en criterios precisos: intensidad (semántica) del verbo, tiempo del verbo (condicional, futuro, imperativo, ...), adverbios de modo, adjetivos calificativos y atributos, ... (Bardin, 2002).
- *La dirección:* Es el sentido de la opinión. La dirección puede ser favorable, desfavorable o neutra (eventualmente, ambivalente). Los polos direccionales pueden ser de naturaleza diversa: hermoso/feo (criterio estético), pequeño/grande (tamaño), etc.
- *El orden:* El orden de aparición de las unidades de registro puede ser un indicio pertinente. El elemento que aparece en primer lugar puede tener un significado más importante.
- *La contingencia:* La contingencia es la presencia, en el mismo momento, de dos o más unidades de registro en una unidad de contexto. La medida de la contingencia (análisis de contingencia) da cuenta de la *distribución* de elementos y de la *asociación* de los mismos. La distribución de elementos puede ser un punto de conocimiento significativo. Por ejemplo, dos "textos" presentan el mismo número de elementos *a*, pero en el primero están dispersos por todo el texto, y en el segundo acumulados en un cierto pasaje.

3- La categorización:

La *categorización* es una operación de clasificación de elementos constitutivos de un conjunto por diferenciación, tras la agrupación por género (analogía), a partir de criterios previamente definidos. Las categorías son secciones o clases que reúnen un grupo de elementos (unidades de registro en el caso del Análisis de Contenido) bajo un título genérico, reunión efectuada en razón de los caracteres comunes de estos elementos. Se trata de condensar los datos para suministrar una representación de ellos.

El criterio de categorización puede ser semántico (categorías temáticas: por ejemplo, todos los temas que signifiquen ansiedad se reunirán en la categoría "ansiedad", mientras que los que signifiquen posesión se agruparán bajo el título conceptual "posesión"), sintáctico (los verbos, los adjetivos), léxico (clasificación de las palabras según su sentido, con emparejamiento de sinónimos y de sentidos próximos), expresivo (por ejemplo, categorías clasificadoras las diferentes perturbaciones del lenguaje).

Clasificar elementos en categorías impone buscar lo que cada uno de ellos tiene de común con los otros. Lo que permite su agrupamiento es la parte que tienen de común entre sí. En cualquier actividad científica el proceso clasificatorio tiene una considerable importancia.

A partir del momento en que el analista de contenido decide codificar su material, debe poner a punto un sistema de categorías.

La categorización tiene como primer objetivo, lo mismo que el análisis documental, suministrar por condensación una representación simplificada de datos brutos (paso de los datos brutos a datos organizados).

Las reglas a las que deben obedecer las categorías para que el análisis sea válido son, siguiendo las orientaciones de Bardin (2002) y el profesor Gervilla (2004):

- *Exclusión mutua:* Esta condición estipula que cada elemento no puede estar recogido en más de una. Las categorías deben estar construidas de tal manera que un elemento no pueda tener dos o más aspectos susceptibles de hacerle clasificable en dos o más categorías.
- *Homogeneidad:* El principio de exclusión mutua depende de la homogeneidad de las categorías, según la cual un mismo principio de clasificación debe dirigir su organización. Es decir, que no se pueden mezclar “las churras con las meninas”, sino que debe existir igualdad o semejanza entre todos los elementos de una categoría, acorde con los criterios establecidos.
- *Adecuación o pertinencia:* En la pertinencia (*pertinens:* que concierne, relativo a ...) hay una idea de adecuación óptima. Una categoría es considerada pertinente cuando está adaptada al material (contenido) de análisis seleccionado y pertenece al cuadro teórico elegido (objetivo).

- *Objetividad y la fidelidad:* Estos principios, juzgados muy importantes al iniciarse la historia del Análisis de Contenido, continúan siendo válidos. Si se someten varios trozos de un mismo material, al que se aplique la misma plantilla de categorías, a varios analistas, deberán ser codificados de la misma manera. Si la elección y la definición de las categorías son buenas, no se producirán distorsiones debidas a la subjetividad de los codificadores. Dos o más codificadores diferentes deben llegar a los mismos resultados. Para ello, el analista debe definir claramente las variables que utilice.
- *Productividad:* Se trata de una cualidad muy pragmática. Un conjunto de categorías es productivo si proporciona resultados ricos: ricos en índices de inferencias, ricos en hipótesis nuevas, ricos en datos fiables.

3) Tratamiento e interpretación de los resultados obtenidos

Los resultados brutos son tratados de manera que resulten significativos (que “hablen”) y válidos. Operaciones estadísticas simples (porcentajes) o más complejas (análisis factorial) permiten establecer cuadros de resultados, diagramas, figuras, modelos que condensan y ponen de relieve las informaciones aportadas por el análisis.

Y,

tras la fase de categorización, y las subsiguientes operaciones de enumeración, determinación de relaciones y posible tratamiento estadístico de los datos mediante técnicas más o menos complejas, se abre la parte interpretativa e inferencial de la investigación. Es el momento propiamente teórico de ésta, en el que, a partir de los datos -sucesivamente elaborados a lo largo del proceso descrito- hay que dar el salto a un dominio diferente: el de las realidades subyacentes que han determinado la producción de esos datos (Navarro y Díaz, 1995, p. 195).

Como dice Holsti, "la intención de toda investigación es producir inferencias válidas" a partir de los datos (citado en Bardin, 2002, p. 106). La formulación de inferencias específicas es la clave. Así lo alude Stone en su definición del Análisis de Contenido: "Es una técnica de investigación para formular inferencias identificando de manera sistemática y objetiva ciertas características específicas dentro de un texto" (citado en Ascanio, 2001, p. 25). Esta definición reconoce la naturaleza inferencial de la identificación de las ideas, valores y actitudes en el Análisis de Contenido.

Tanto los datos expresos como los latentes cobran sentido y pueden ser captados dentro de un contexto. El contexto es un marco de referencia que contiene información para captar el contenido y el significado de lo que se dice en el texto. Texto y contexto son dos aspectos fundamentales en el Análisis de Contenido, con lo cual cualquier Análisis de Contenido debe realizarse en relación con el contexto de los datos y justificarse en función de éste. En este sentido, recordemos que Krippendorff (1990) define el Análisis de Contenido como "una técnica

de investigación destinada a formular, a partir de ciertos datos, inferencias reproducibles y válidas que puedan aplicarse a su contexto” (p. 28).

3.4.- Fiabilidad y validez.

Recordemos las palabra de McMillan y Schumacher (2005): “los métodos de investigación (...) han sido desarrollados para adquirir conocimiento mediante procedimientos válidos y fiables” (p. 12). Tanto la fiabilidad como la validez establecen la credibilidad de la investigación. Son características básicas que han de poseer todos los métodos.

En nuestro caso, la validez hace referencia a la eficacia con que un instrumento mide lo que dice medir. Del Rincón et al. (1995) definen la validez como “el grado en que la medida refleja con exactitud el rasgo, característica o dimensión que se pretende medir” (p. 74).

En el Análisis de Contenido la validez muestra, sobre todo, la pertinencia de las categorías en relación tanto al documento como a los objetivos de la investigación.

Por su parte, la fiabilidad se refiere a la estabilidad de los resultados, es decir al grado de consistencia de las puntuaciones. Emerge de la objetividad que ofrecen los datos, independientemente de la persona que los recabe.

La fiabilidad en el Análisis de Contenido se reduce a medir el acuerdo alcanzado por los observadores, codificadores o *jueces*, al codificar de forma independiente el mismo material. Según Krippendorff (1990), “los datos deben ser por lo menos reproducibles por investigadores independientes en distintos lugares y momentos, utilizando las mismas instrucciones para codificar las mismas series de datos” (pp. 195s). Su juicio debe ser uniforme frente a los mismos datos a categorizar, es decir que los datos deben permanecer constantes.

Pues bien, para hallar la fiabilidad y la validez en el Análisis de Contenido, el profesor Nieto (1991) afirma que es conveniente realizar un *juicio de expertos*. Y, como veremos a continuación, así hemos hecho en nuestra investigación.

Capítulo 4.- Diseño de nuestra investigación.

El propósito de este capítulo es dar cuenta de cómo se ha desarrollado la investigación, con todos los requisitos que permiten considerar los datos como veraces y que reflejan la realidad estudiada. Presentamos el diseño y desarrollo del análisis de contenido axiológico seguido en nuestro trabajo para analizar los valores que encierra la LEA.

El trabajo que hemos realizado es una investigación documental, con una metodología de corte fundamentalmente cualitativo:

- ❖ El documento es el texto oficial de la Ley 17/2007, de 10 de diciembre, de Educación de Andalucía.
- ❖ La técnica de trabajo, el Análisis de Contenido axiológico.

La investigación pretende concretar los valores que, según la LEA, alcanzarán los ciudadanos andaluces a su paso por las diversas enseñanzas del sistema educativo.

El Análisis de Contenido es una de las técnicas que mejor se presta para el estudio de documentos escritos, como pueda ser la investigación de documentos educativos: “Los documentos reflejan las actitudes y creencias de las personas e instituciones que los producen, así como las actitudes y creencias de los receptores de éstos” (Cabero y Loscertales, 1996, p. 375).

Pretendemos buscar mayores detalles relativos al contenido y aplicar variables e indicadores que pongan en evidencia un contenido latente. Estamos ante una labor propiamente interpretativa, que cobra una gran importancia para nuestro trabajo.

Una vez descrita en el capítulo anterior la técnica del Análisis de Contenido, pasamos a explicar el proceso seguido en nuestro trabajo. Nos hemos basado, como hemos expuesto anteriormente, en el desarrollo de Bardin para la organización de nuestro análisis. Ha sido el siguiente:

1. Elección del *corpus*

Sabemos que el material a analizar debe ser representativo, de forma que la ausencia o escasez no dé un sentido carente de fundamento a la generalización de datos en nuestra investigación. Por esto, después de varias reflexiones, y tras la lectura superficial (preanálisis), el texto de la LEA que hemos estimado elemental para ser sometido a los procedimientos analíticos han sido los artículos 4 y 5, del **TÍTULO PRELIMINAR: DISPOSICIONES GENERALES**, correspondientes a los Principios del sistema educativo andaluz y a los Objetivos de la Ley, respectivamente, debido a que consideramos que orientan la Ley y están presentes a lo largo de todo el proceso educativo.

Asimismo, hemos tenido en cuenta el **TÍTULO II: LAS ENSEÑANZAS**, considerando que es el que mejor representa los fines y contenidos del sistema educativo andaluz, y que encierra los valores que más directamente inciden sobre el alumnado. Contiene nueve capítulos, que son los siguientes:

CAPÍTULO I El currículo (artículos 37 a 40),

CAPÍTULO II Educación infantil (artículos 41 a 45),

CAPÍTULO III Educación básica (artículos 46 a 61),

CAPÍTULO IV Bachillerato (artículos 62 a 67),

CAPÍTULO V Formación profesional (artículos 68 a 77),

CAPÍTULO VI Enseñanzas artísticas (artículos 78 a 100),

CAPÍTULO VII Enseñanzas especializadas de idiomas (artículos 101 a 103),

CAPÍTULO VIII Enseñanzas deportivas (artículo 104)

y **CAPÍTULO IX** Educación permanente de personas adultas (artículos 105 a 112).

El primero de ellos se ocupa íntegramente de los aspectos esenciales del currículo en Andalucía, estableciendo las competencias básicas asociadas a las enseñanzas obligatorias. Los restantes capítulos de este título desarrollan los aspectos propios de Andalucía relativos a la ordenación de cada una de las enseñanzas del sistema educativo. Así, el Capítulo II se dedica a la Educación infantil, y el Capítulo III a las enseñanzas obligatorias. Las enseñanzas de régimen general concluyen con los Capítulos IV y V, dedicados, respectivamente, al Bachillerato y a las enseñanzas de Formación profesional. Las enseñanzas de régimen especial se regulan en los Capítulos VI, VII y VIII; se refiere a las Enseñanzas artísticas, las Enseñanzas especializadas de idiomas y las Enseñanzas deportivas Finalmente, el Capítulo IX está dedicado a la Educación permanente de personas adultas, concebida como una educación de carácter flexible que dé respuesta a las necesidades formativas de la ciudadanía a lo largo de la vida.

Paralelamente, y guiados por el mismo criterio, también hemos sometido a la práctica analítica el **CAPÍTULO I** del **TÍTULO I: LA COMUNIDAD EDUCATIVA**, en relación a El alumnado (artículos 6 a 12). Y por último, el **CAPÍTULO I** del **TÍTULO III: EQUIDAD EN**

LA EDUCACIÓN, sobre el Alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo (artículo 113 a 119). Consideramos que también encierran contenidos que afectan directamente al alumnado, sujeto de la educación.

En el ANEXO II puede consultarse la estructura global de la Ley.

2. Formulación de los objetivos

Como adelantáramos en el apartado dedicado a las “Preguntas y Objetivos” (pág. 29), los objetivos que nos planteamos para el análisis son los siguientes:

- ❖ Analizar la LEA para identificar los valores presentes y ausentes en las diversas enseñanzas del sistema educativo, acorde con el modelo axiológico de educación integral confeccionado.
- ❖ Determinar la jerarquía de valores que establece dicha ley para las distintas enseñanzas y para cada uno de los itinerarios educativos más habituales.
- ❖ Realizar un análisis crítico de la misma.

3. Indicadores en que se fundamenta la interpretación

♣ La *presencia* de valores que buscamos, o también la *ausencia* de aquellos que podrían o deberían encontrarse desde el punto de vista de nuestro modelo axiológico de educación integral, y que será interpretada como indiferencia o rechazo de esos valores;

♣ y la *frecuencia* de aparición de los mismos, ya que la importancia otorgada a un valor frecuentemente se manifiesta en su repetición.

4. Determinación de las unidades de registro y de contexto

“Se trata de la búsqueda de núcleos o unidades de sentido, cuya presencia o ausencia indican un valor” (Gervilla, 2008, p. 61). Nosotros hemos optado por considerar que la unidad de análisis o de significación, a codificar en las diversas categorías, puede ser de naturaleza y extensión variable: una palabra, una frase, un tema... En definitiva, la unidad de registro puede ser cualquier *expresión* que en el contexto del contenido, de modo expreso o implícito, aluda a un valor.

Como unidad de contexto, hemos considerado el documento en su totalidad, así como el *Título, Capítulo, Sección y Artículo* en el que

aparecen inmersos los valores. No olvidemos que un mismo término puede pertenecer a más de una categoría según el contexto en el que esté ubicado.

5. Explotación del material. Codificación y categorización

Una vez definida nuestra unidad de análisis, procedimos a la codificación y categorización.

El fin último de nuestro sistema de categorías es servir para la extracción de los valores en base a sus diferentes categorías. La codificación, como podemos observar a continuación, está unida al proceso de categorización.

Para el establecimiento de las categorías tuvimos en cuenta el objetivo de la investigación. De ahí que el sistema categorial se haya hecho a la luz del modelo axiológico de educación integral que hemos mostrado anteriormente. Y para la identificación del tipo de valor durante la explotación del material se asignó una clave para cada categoría (“código”).

En la siguiente tabla mostramos la elección de las categorías, así como sus respectivos códigos:

PERSONA	VALORES
<i>1) Animal de inteligencia emocional</i>	
CUERPO	Corporales (C)
RAZÓN	Intelectuales (I)
AFECTO	Afectivos (A)
<i>2) Singular y libre en sus decisiones</i>	
SINGULARIDAD	Individuales (IN)
	Liberadores (L)
	Morales (M)
<i>3) De naturaleza abierta o relacional</i>	
APERTURA	Sociales (S)
	Ecológicos (E)
	Estéticos (ES)
	Religiosos (R)
	Instrumentales (INS)
<i>4) En el espacio y en el tiempo</i>	
	Espaciales (ESP)
	Temporales (T)
Globalizadores (G)	

Tabla 2: Sistema categorial. Basado en el modelo axiológico de educación integral (Tabla 1).

La definición de las categorías se ha hecho atendiendo a la intención de extraer la máxima información posible del texto, procurando que ningún valor significativo se quedara sin clasificar. De ahí que hayamos tenido que añadir una categoría para las unidades de registro con gran amplitud semántica, detectadas durante la lectura superficial de la fase de preanálisis: es el caso de los valores “Globalizadores”.

Las categorías han quedado definidas como se indica a continuación:

- Los *valores corporales* son aquellos valores especialmente vinculados a la dimensión física de la persona: la estructura biológica y la condición física del individuo, el control del cuerpo, el cuidado del mismo y, también, aquellos que hacen referencia al movimiento y la actividad corporal. Por ejemplo: deporte, psicomotricidad, higiene, salud, cuerpo, educación física, etc.
- Los *valores intelectuales* son aquellos valores relacionados directamente con la naturaleza y facultad racional del ser humano: la actividad intelectual y los procesos mentales (razonamiento, análisis, comprensión, aprendizaje, pensamiento), sus conocimientos (académicos, científicos) y sus habilidades cognitivas. Ejemplos: habilidades lógico-matemáticas, lecto-escritura, creatividad, comprensión, conocimiento, aprendizaje, estudio, saber, razonamiento, planificación, reflexión, investigación, etc.

- Los *valores afectivos* son aquellos valores relacionados directamente con la dimensión afectiva de las personas, es decir con sus sentimientos, emociones y pasiones. Por ejemplo: afecto, autoestima, emociones, empatía, disfrute, etc.
- Los *valores individuales* son aquellos valores que se refieren principalmente al aspecto particular e íntimo de la persona, sus peculiaridades e identidad personal. Tales como: diversidad, imagen de sí mismo, interés, convicciones, identidad, intimidad, etc.
- Los *valores liberadores* son aquellos valores relacionados con la capacidad de libre elección de las personas y la toma de decisiones, así como las acciones encaminadas a alcanzar sus deseos y pretensiones. Por ejemplo: autonomía, voluntad, esfuerzo, motivación, libertad, iniciativa, opciones, etc.
- Los *valores morales* son el conjunto de valores cuyo punto de referencia central son los fines y acciones de las personas relacionadas con el bien en cuanto tal, acorde con la dignidad humana. Se trata de lo éticamente bueno: el deber y las normas morales que rigen la conducta humana. Tales como: respeto, responsabilidad, igualdad entre hombres y mujeres, no violencia, no discriminación, derechos, deberes, solidaridad, tolerancia, etc.

- Los *valores sociales* son aquellos valores relativos principalmente a la sociedad, su organización y las relaciones interpersonales e institucionales. Son valores sociales: convivencia, entorno familiar, comunicación, trabajo en equipo, democracia, lengua, habilidades sociales, informar, clastro, población, participación, instituciones, coordinación, asociaciones, etc.

- Los *valores ecológicos* son aquellos relacionados directamente con la naturaleza, sus propiedades y los seres vivos, así como la relación de las personas con el medio ambiente: su consideración, disfrute, cuidado y defensa. Por ejemplo: entorno natural, cuidado del medio ambiente, animales, sostenibilidad, biología, geología, etc.

- Los *valores estéticos* son aquellas creaciones del ser humano y las manifestaciones de la naturaleza que son deseadas o deseables por su belleza. Por ejemplo: arte, expresión visual, música, literatura, flamenco, belleza, cerámica, educación plástica, danza, etc.

- Los *valores religiosos* son aquellos valores relativos al sentido religioso y trascendente de la vida, es decir, las creencias religiosas y prácticas del sujeto relacionadas con la divinidad (Dios o dioses). Por ejemplo: Iglesia, Alá, fe, oración, confesión, religión, etc.

- Los *valores instrumentales* son aquellos instrumentos y recursos, materiales, humanos y procedimentales, que estimamos como medios para conseguir fines deseados. Ejemplos: tecnologías de la información y la comunicación, medidas de apoyo y refuerzo, adaptaciones curriculares, actividades de recuperación, leyes, evaluación, políticas, Internet, estatutos, informe, acción tutorial, medidas, exámenes, certificado, profesor de apoyo, etc.
- Los *valores espaciales* son aquellos valores que se refieren directamente al lugar o espacio como algo positivo y deseable. Por ejemplo: instalaciones, escuelas infantiles, estancias en países de la Unión Europea, geografía, centros de trabajo, conservatorios, estudios, talleres, etc.
- Los *valores temporales* son aquellos que aluden al tiempo (momento o duración) como un bien. Por ejemplo: continuidad del proceso educativo, detección precoz, educación permanente, formación a lo largo de la vida, puntualidad, adquirir progresivamente, etc.
- Son *valores globalizadores* aquellos valores que hacen referencia a concepciones tan amplias o genéricas que resulta imposible incluirlos en una categoría concreta. Por ejemplo: formación integral, aptitudes, cultura, carácter formativo, éxito escolar, desarrollo personal, educación en valores, competencias, habilidades, capacidades, actividades, etc.

La decisión de ubicar un determinado valor en una categoría u otra vendrá justificada por las definiciones. Estas categorías se encuentran interrelacionadas, por lo que puede suceder que encontremos valores que se puedan enmarcar en más de una categoría, aunque siempre van a mantener una esencia claramente identificable.

En el ANEXO III presentamos el documento (*corpus*) codificado.

Y, tras identificar los valores en el texto, para asignarlos a sus correspondientes categorías hemos utilizado las tablas de indexación que mostramos en el ANEXO IV. En las tablas recordamos las definiciones de cada una de las categorías (expuestas más arriba), así como los valores que incluye cada una de ellas.

6. Fiabilidad y validez del diseño

La *validez* (validez del instrumento categorial) y la *fiabilidad* (estabilidad y consistencia de los resultados obtenidos) de nuestra investigación han sido controladas mediante *juicio de expertos*⁸. Estos han

⁸ Experta 1: Dra. Dña. África M^a Cámara Estrella, Departamento de Pedagogía, Universidad de Jaén.

Experto 2: Dr. D. Fernando Peñafiel Martínez, Departamento de Didáctica y Organización Escolar, Universidad de Granada.

Experta 3: Dra. Dña. Leonor Buendía Eisman, Catedrática de Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación, Universidad de Granada.

Experta 4: Dra. Dña. Petra M^a Pérez Alonso-Geta, Catedrática de Teoría de la Educación, Universidad de Valencia.

Experta 5: Dra. Dña. Pilar M. Casares García, Departamento de Pedagogía, Universidad de Granada.

sido seleccionados basándonos en sus publicaciones sobre el tema o bien por haber realizado sus tesis doctorales en relación al Análisis de Contenido axiológico.

Se les presentó una muestra representativa del texto codificado con el fin de que manifestaran su acuerdo o desacuerdo tanto con el sistema de categorías establecido como con la codificación realizada.

La validez se refiere a la eficacia con que nuestro instrumento mide, con rigor y exactitud, lo que pretendemos. Para la validez de nuestro instrumento categorial se les pidió su valoración sobre las siguientes cuestiones:

- ✓ ¿Sirve para medir lo que pretendemos?, es decir ¿los valores del texto están contemplados en las distintas categorías?

- ✓ ¿Se han respetado las buenas cualidades de *exclusión mutua*, *homogeneidad*, *pertinencia*, *objetividad* y *productividad* que debe tener una categoría?

La fiabilidad, por su parte, nos asegura que los resultados sean inequívocos, es decir estables, consistentes, reproducibles. Se expresa como una función del acuerdo alcanzado entre los codificadores sobre la asignación de las unidades a las diversas categorías. Para ello se añadió

una tercera cuestión para determinar la fiabilidad a través del acuerdo entre los jueces:

- ✓ ¿Son completas las categorías, es decir, abarcan todos los valores en ellas contenidos?

Por último, se les pidió que señalaran e indicaran cuantas sugerencias estimasen oportunas en relación a estos aspectos.

En el ANEXO V adjuntamos el documento que se les proporcionó para tal fin.

Los resultados de la consulta a los expertos sobre la validez los mostramos en la tabla siguiente:

	Experta 1	Experto 2	Experta 3	Experta 4	Experta 5	TOTAL
Cuestión 1	100 %	100 %	100 %	100 %	100 %	100 %
Cuestión 2	94,3 %	100 %	100 %	94,3 %	88,6 %	95,4 %

Tabla 3: % de acuerdo de los expertos a las cuestiones 1 y 2.

Con el 100 % y 95,4 % de conformidad por parte de los expertos, respectivamente, determinamos que el instrumento categorial es válido

para realizar el Análisis de Contenido axiológico y desarrollar nuestra investigación.

En cuanto a la fiabilidad o concordancia entre los *jueces*, metodológicamente se estima calculando el porcentaje de veces que varios codificadores independientes coinciden cuando codifican el mismo material. De esta forma podemos comprobar si los datos obtenidos son fiables.

Pues bien, como vemos a continuación, nuevamente el alto grado de consenso entre los expertos nos permite concluir que los resultados de nuestro estudio son consistentes, estables:

Cuestión 3	96 %
------------	------

Tabla 4: Valor de fiabilidad.

Pues bien, bajo las recomendaciones de los expertos, introducidas las mejoras oportunas, hemos obtenido los resultados que presentamos en la siguiente sección.

II. Exposición y análisis de los resultados

Tras explicar el diseño de nuestra investigación y llevar a cabo el análisis, a continuación realizamos una exposición e interpretación de los resultados obtenidos, presentándolos en función de los objetivos planteados al comienzo de nuestra investigación. Se trata de detectar el modelo de persona subyacente descrito en la LEA, teniendo como punto de referencia nuestro modelo axiológico de educación integral.

Presentamos los resultados mediante análisis descriptivo, consecuencia de la aplicación de estadísticos elementales como son las frecuencias, porcentajes y ordenaciones. Lo hacemos respetando que “el modo de exposición de los resultados debe ser claro y sintético, en un lenguaje sencillo y preciso, con cuadros, diagramas, figuras, etc., que

faciliten la comprensión y pongan de relieve las nuevas informaciones alcanzadas tras la investigación” (Gervilla, 2004, p. 109). Como sigue:

1.- Principios del sistema educativo andaluz y objetivos de la Ley.

Dado el fundamento axiológico de la educación, como hemos indicado anteriormente, en este punto descubrimos los valores que componen los principios y objetivos del sistema educativo andaluz, así como su importancia o jerarquía.

En efecto, el **TÍTULO PRELIMINAR: DISPOSICIONES GENERALES** establece los objetivos de la Ley y define los principios que fundamentan el sistema educativo andaluz. Son dos contenidos, los del los artículos 4 y 5 de la Ley, cuyo fundamento axiológico hemos considerado esencial conocer dado que orientan la Ley y están presentes a lo largo del proceso educativo. Es el siguiente:

Valores de la Ley de Educación de Andalucía y sus implicaciones educativas

DIMENSIÓN	VALORES	FRECUENCIA	PORCENTAJE
<i>Animal de inteligencia emocional</i>	Corporales	0	0 %
	Intelectuales	12	10,2 %
	Afectivos	1	0,8 %
<i>Singular y libre en sus decisiones</i>	Individuales	11	9,4 %
	Liberadores	3	2,6 %
	Morales	18	15,4 %
<i>De naturaleza abierta o relacional</i>	Sociales	34	29 %
	Ecológicos	0	0 %
	Estéticos	0	0 %
	Religiosos	4	3,4 %
	Instrumentales	11	9,4 %
<i>En el espacio y en el tiempo</i>	Espaciales	0	0 %
	Temporales	4	3,4 %
Globalizadores		19	16,2 %
TOTAL		117	100 %

Tabla 5: Distribución axiológica de los principios del sistema educativo andaluz y los objetivos de la Ley.

Sabemos que los valores valen, pero no todos valen lo mismo, tal y como hemos explicado en el Capítulo 2 de la primera parte, en relación al concepto de valor y las características o propiedades que lo definen. Desde una visión totalizadora, la jerarquía destaca el orden preferencial, manifestando la existencia de valores *superiores, medios e inferiores*, afirmando que unos valen más y otros valen menos. “Esto es claro, y no puede haber entonces universo de valores que no comporte una estructura axiológica interna” (Altarejos y Naval, 2011, p. 121).

Efectivamente, la Ley otorga más importancia a unos valores que a otros. Hemos considerado valores superiores o supremos los de mayor puntuación en cuanto a frecuencia, por considerar que la repetición de un valor conlleva una mayor importancia del mismo. De esta forma descubrimos el prototipo de persona que pretende alcanzar y que incidirá directamente en la educación andaluza.

La jerarquía axiológica resultante es la que sigue:

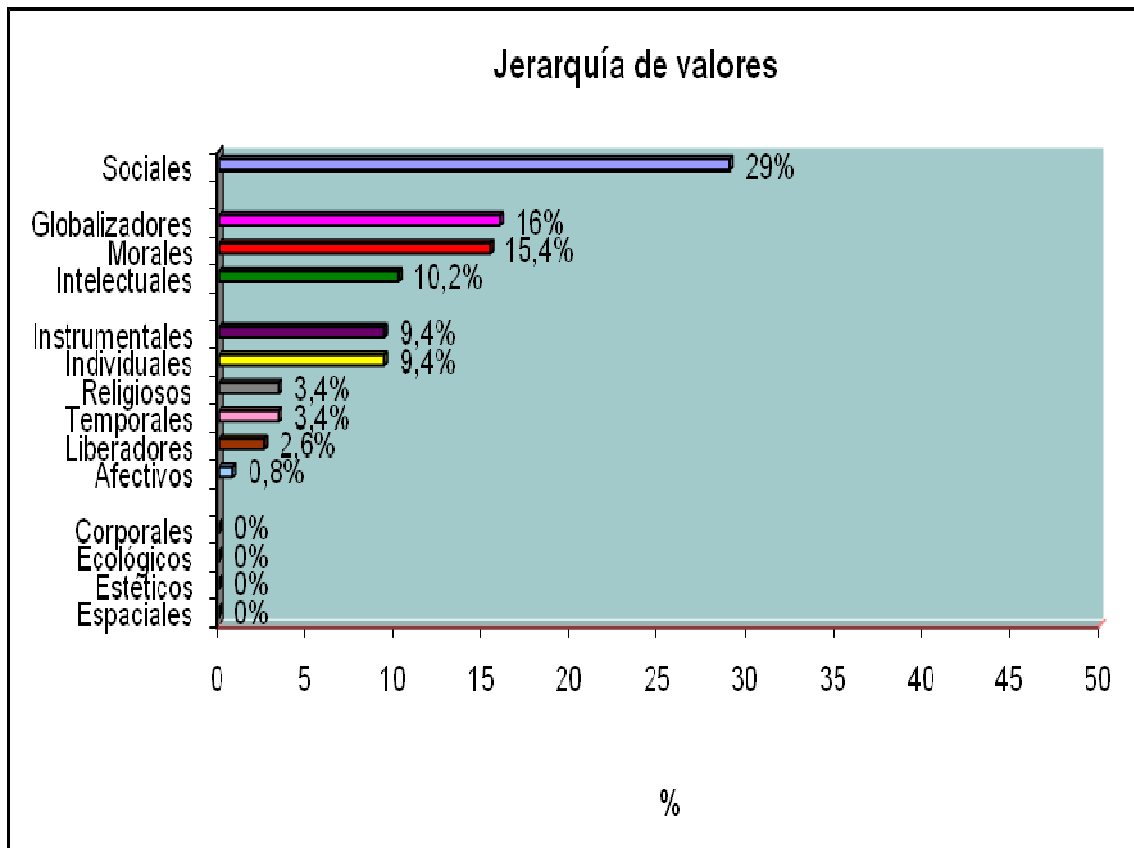


Gráfico 1: Jerarquía axiológica de los principios del sistema educativo andaluz y los objetivos de la Ley.

Como *valores superiores* aparecen únicamente los valores **sociales**, con una presencia, significativa, del 29%.

Como *valores medios* la Ley determina, en base a los objetivos y principios del sistema educativo andaluz, los siguientes valores:

- los valores **globalizadores**, con un 16%;
- los valores **morales**, con un 15,4%;
- y los valores **intelectuales**, con un 10,2%.

Entre los *valores inferiores* aparecen:

- en primer lugar, los valores **instrumentales** y los **individuales**, ambos con una presencia del 9,4%;
- a continuación, los valores **religiosos** y los **temporales**, con un 3,4% en ambos casos;
- luego los **liberadores**, con un 2,6% de presencia
- y, por último, la categoría con menos frecuencia corresponde, sorprendentemente, a la de los valores **afectivos**, con una escasa presencian del 0,8%.

Y con asombro comprobamos la *ausencia* de varios de los valores como son los **corporales**, los **ecológicos**, los **estéticos** y los **espaciales**.

2.- Resultados de Las enseñanzas.

2.1.- Análisis axiológico general.

En este punto descubrimos los valores que componen las enseñanzas de la educación andaluza, así como su importancia o jerarquía. Recordemos que la jerarquía, frente a la clasificación, conlleva un orden preferencial.

Realizado el análisis, hemos obtenido los resultados que se muestran en las siguientes tablas y gráficos.

Los datos que presentamos a continuación corresponden a la totalidad de la oferta educativa, es decir:

TÍTULO II: LAS ENSEÑANZAS

CAPÍTULO I El currículo (artículos 37 a 40),

CAPÍTULO II Educación infantil (artículos 41 a 45),

CAPÍTULO III Educación básica (artículos 46 a 61),

CAPÍTULO IV Bachillerato (artículos 62 a 67),

CAPÍTULO V Formación profesional (artículos 68 a 77),

CAPÍTULO VI Enseñanzas artísticas (artículos 78 a 100),

CAPÍTULO VII Enseñanzas especializadas de idiomas (artículos 101 a 103),

CAPÍTULO VIII Enseñanzas deportivas (artículo 104)

y **CAPÍTULO IX** Educación permanente de personas adultas (artículos 105 a 112).

La siguiente tabla nos muestra la presentación axiológica general, desde una visión integradora, de las diversas enseñanzas del sistema educativo en Andalucía:

Valores de la Ley de Educación de Andalucía y sus implicaciones educativas

DIMENSIÓN	VALORES	FRECUENCIA	PORCENTAJE
<i>Animal de inteligencia emocional</i>	Corporales	44	3,5 %
	Intelectuales	177	14,3 %
	Afectivos	4	0,3 %
<i>Singular y libre en sus decisiones</i>	Individuales	93	7,5 %
	Liberadores	62	5 %
	Morales	82	6,6 %
<i>De naturaleza abierta o relacional</i>	Sociales	264	21,3%
	Ecológicos	25	2 %
	Estéticos	75	6 %
	Religiosos	1	0,1%
	Instrumentales	193	15,6 %
<i>En el espacio y en el tiempo</i>	Espaciales	55	4,4 %
	Temporales	29	2,3 %
Globalizadores		134	10,8 %
TOTAL		1.238	100 %

Tabla 6: Distribución axiológica general de Las enseñanzas.

A continuación presentamos la jerarquía axiológica general de Las Enseñanzas. De esta forma seguimos descubriendo el prototipo de persona que pretende alcanzar la Ley y que incidirá directamente en la educación andaluza. Es la siguiente:

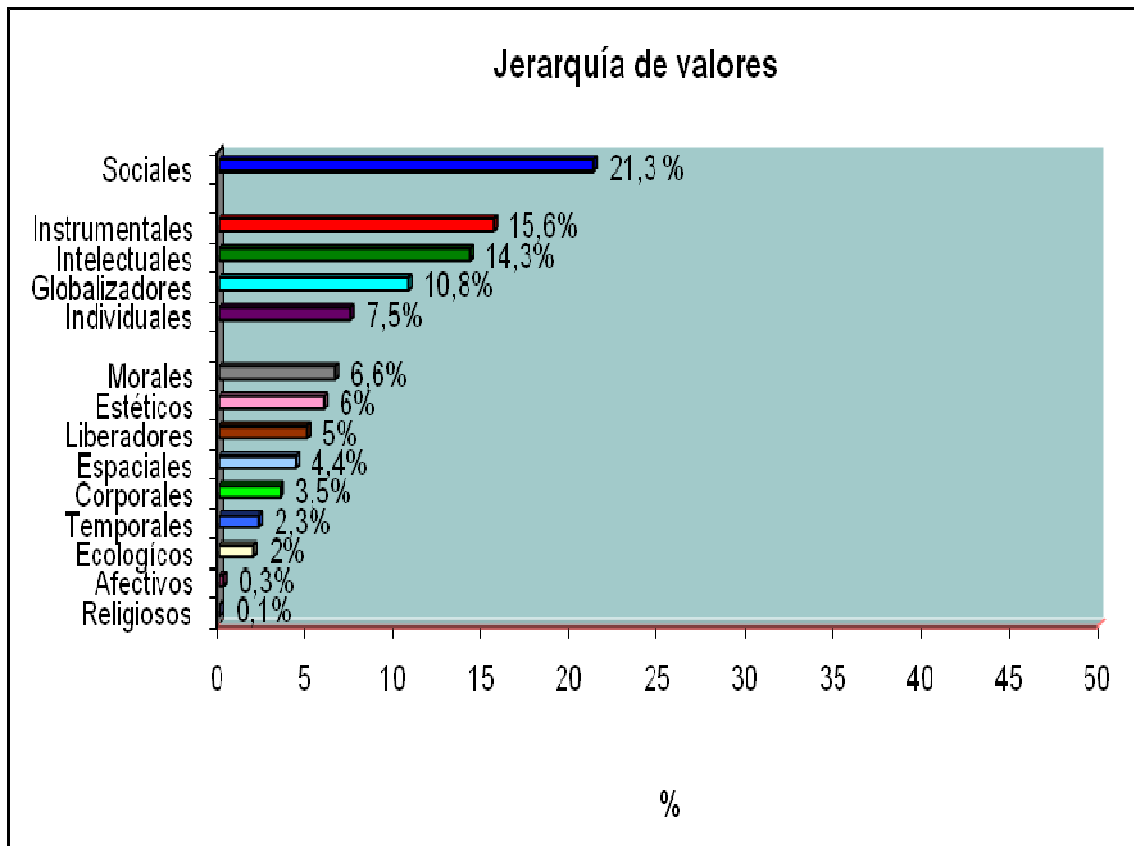


Gráfico 2: Jerarquía axiológica general de Las enseñanzas.

Comprobamos, y hemos explicado más arriba, que no todos los valores son de igual importancia. En este sentido, consideramos *valores superiores*, en razón de su frecuencia de aparición, a los valores **sociales**, con una presencia del 21,3%.

Como *valores medios* aparecen:

- los valores **instrumentales**, por delante de los intelectuales, con un 15,6%;
- les siguen, como decimos, los valores **intelectuales**, con un 14,3% de presencia;
- a continuación los valores **globalizadores**, con un 10,8%,
- y también los valores **individuales**, con una frecuencia de aparición del 7,5%.

Los *valores* con menos presencia o *inferiores* son:

- los valores **morales**, con un 6,6%;
- los valores **estéticos**, con un 6%;
- los **liberadores**, con un 5%;
- los **espaciales**, con un 4,4%;
- los **corporales**, con un 3,5%;
- los **temporales** con un 2,3%;
- los **ecológicos**, con un 2%;
- los **afectivos**, con la escasa relevancia del 0,3%, lo que nos sorprende para el conjunto de Las enseñanzas,
- y los **religiosos**, con una presencia casi imperceptible del 0,1%.

2.2.- Análisis axiológico de El currículo.

La LEA, antes de dirigirse a cada una de las diversas enseñanzas, dedica los artículos 37, 38, 39 y 40 a El currículo. Resulta de particular repercusión por cuanto los valores que contiene se hacen extensibles a todas y cada una de ellas.

Esta es la distribución axiológica en que se fundamenta El currículo:

DIMENSIÓN	VALORES	FRECUENCIA	PORCENTAJE
<i>Animal de inteligencia emocional</i>	Corporales	5	3,2 %
	Intelectuales	34	21,6 %
	Afectivos	1	0,6 %
<i>Singular y libre en sus decisiones</i>	Individuales	8	5,1 %
	Liberadores	13	8,3 %
	Morales	28	17,8 %
<i>De naturaleza abierta o relacional</i>	Sociales	31	19,7 %
	Ecológicos	4	2,5 %
	Estéticos	3	1,9 %
	Religiosos	1	0,6 %
	Instrumentales	6	3,8 %
<i>En el espacio y en el tiempo</i>	Espaciales	1	0,6 %
	Temporales	2	1,3 %
Globalizadores		20	12,7 %
TOTAL		157	100 %

Tabla 7: Distribución axiológica de El currículo.

Y la jerarquía en que se fundamenta El currículo es la siguiente:

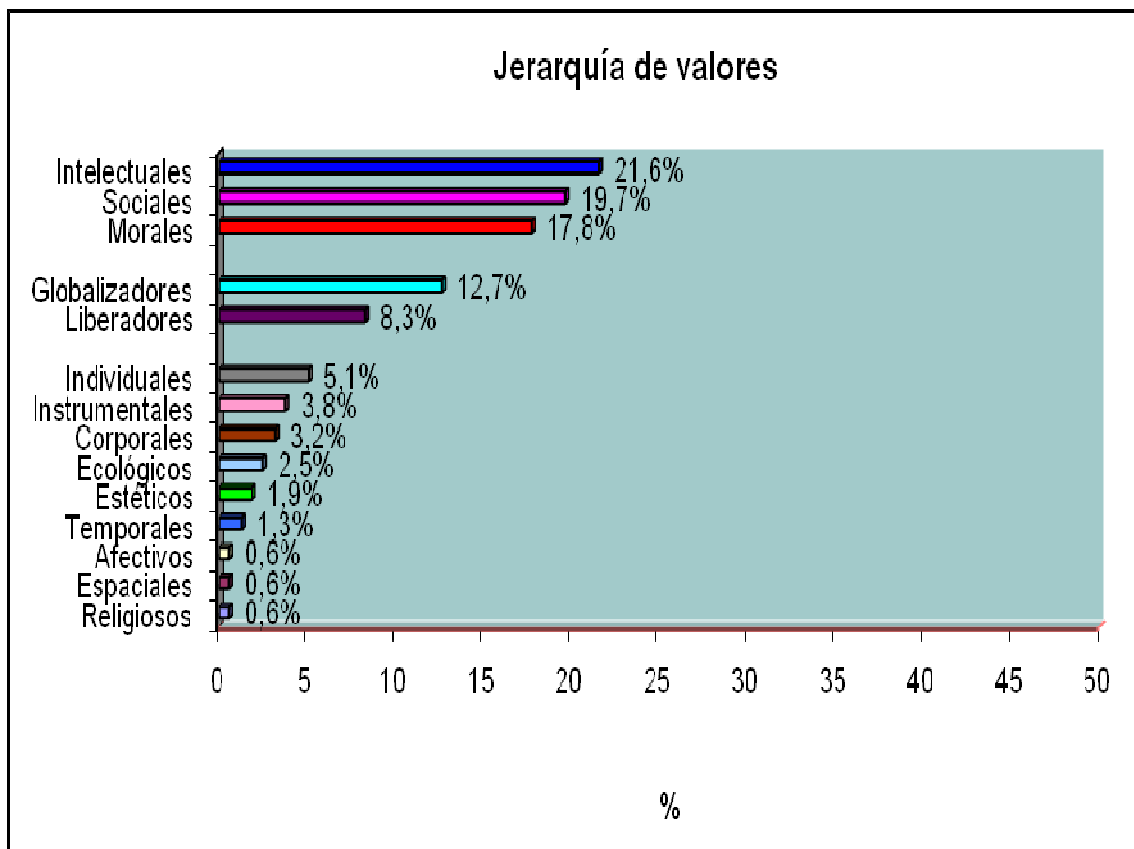


Gráfico 3: Jerarquía axiológica de El currículo.

La jerarquía destaca el orden preferencial. Pues bien, en El currículo se consideran *valores superiores*:

- los valores **intelectuales**, con una presencia mayoritaria del 21,6%;
- seguidos de los valores **sociales**, con un 19,7%,
- y también los valores **morales**, con un 17,8%.

Como *valores medios* aparecen:

- los valores **globalizadores** principalmente, con un 12,7%,
- y los valores **liberadores**, con un 8,3%.

Y los valores inferiores son:

- los valores **individuales**, con un 5,1% de presencia;
- seguidos de los valores **instrumentales**, con un 3,8%;
- los valores **corporales**, con un 3,2%;
- los **ecológicos**, con un 2,5%;
- los valores **estéticos**, con un 1,9% de frecuencia;
- los valores **temporales**, con el 1,3%
- y, los menos considerados, los valores **afectivos**, los **espaciales** y los **religiosos**, con un 0,6%.

2.3.- Análisis axiológico de la Educación infantil.

Ya desde la primera infancia se inician todos los aprendizajes, incluido el de los valores. La atención prestada a los valores en la etapa infantil adquiere una singular importancia por su influencia en el desarrollo posterior de los niños.

La siguiente tabla nos muestra la distribución axiológica de la Edu-

cación infantil, correspondiente a los artículos 41, 42, 43, 44 y 45:

DIMENSIÓN	VALORES	FRECUENCIA	PORCENTAJE
<i>Animal de inteligencia emocional</i>	Corporales	6	12,8 %
	Intelectuales	6	12,8 %
	Afectivos	1	2,1 %
<i>Singular y libre en sus decisiones</i>	Individuales	1	2,1 %
	Liberadores	2	4,2 %
	Morales	2	4,2 %
<i>De naturaleza abierta o relacional</i>	Sociales	13	27,6 %
	Ecológicos	1	2,1 %
	Estéticos	2	4,2 %
	Religiosos	0	0 %
	Instrumentales	4	8,5 %
<i>En el espacio y en el tiempo</i>	Espaciales	1	2,1 %
	Temporales	3	6,4 %
Globalizadores		5	10,6 %
TOTAL		47	100 %

Tabla 8: Distribución axiológica de la Educación infantil.

Unos valen más y otros valen menos. En el siguiente gráfico vemos el orden preferencial de los valores de la etapa Infantil:

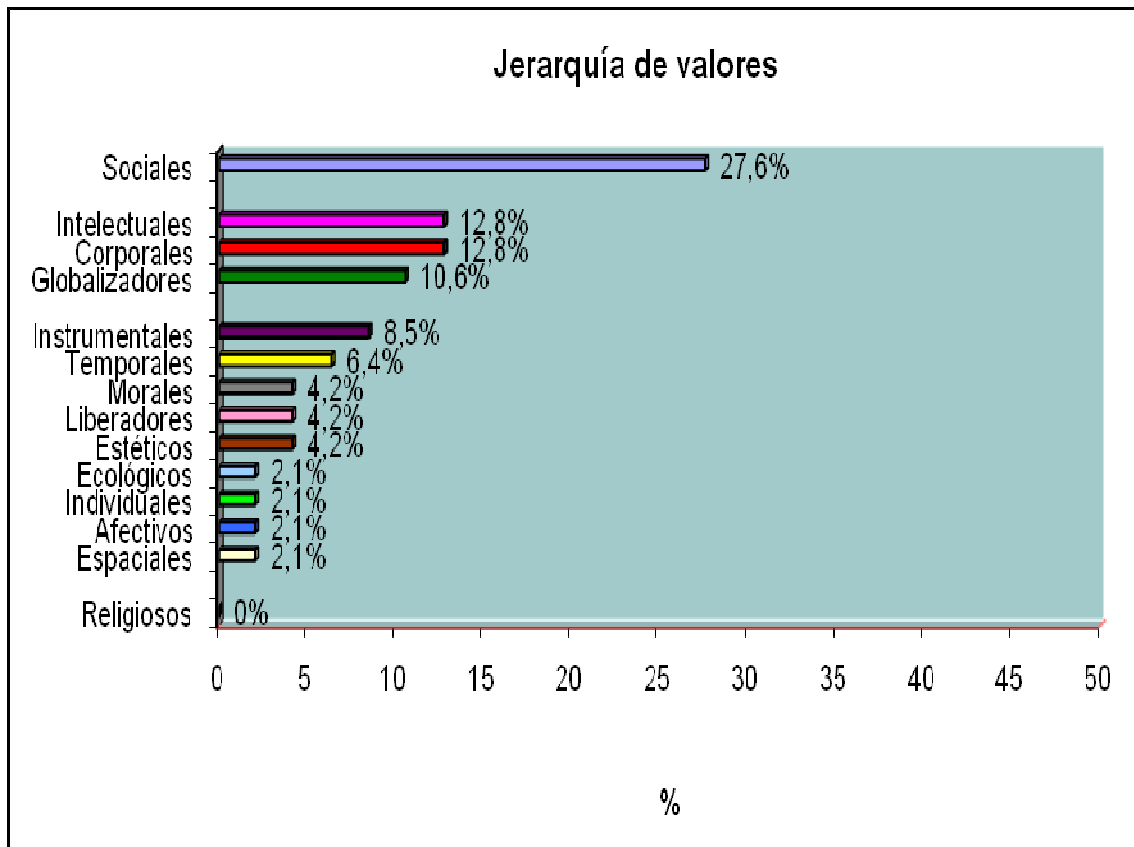


Gráfico 4: Jerarquía axiológica de la Educación infantil.

Son *valores superiores* en Educación infantil únicamente los valores sociales, con una presencia del 27,6%. Esta tendencia en relación a la presencia principal de valores sociales se repite, como veremos, en todas las enseñanzas de régimen general.

Como *valores medios* destacan:

- en primer lugar, los valores **intelectuales** y los **corporales**, con una frecuencia de aparición compartida del 12,8%;
- y también los valores **globalizadores**, con un 10,6%.

Los valores inferiores en la Educación infantil son:

- los valores **instrumentales**, con una frecuencia de aparición del 8,5%;
- los valores **temporales**, con un 6,4%;
- los valores **morales**, los **liberadores** y los **estéticos**, con un 4,2% de aparición;
- y, por último, los valores **ecológicos**, los **individuales**, los **afectivos** y los **espaciales** que, con un 2,1%, cobran escasa relevancia. Resulta sorprendente la escasa atención que reciben en esta etapa los valores individuales pero, sobre todo, los afectivos.

Finalmente, comprobamos la ausencia de valores religiosos.

2.4.- Análisis axiológico de la Educación básica.

Según la LEA, la educación primaria y la educación secundaria obligatoria constituyen la Enseñanza básica. A ella dedica una primera

sección sobre aspectos generales, que comprende los artículos 46 a 51. A continuación, las secciones segunda y tercera las dedica a la educación primaria y a la educación secundaria obligatoria, a través de los artículos 52 a 54 y 55 a 61, respectivamente.

En la siguiente tabla mostramos el fundamento axiológico que la LEA concede a la Educación básica:

Valores de la Ley de Educación de Andalucía y sus implicaciones educativas

DIMENSIÓN	VALORES	FRECUENCIA	PORCENTAJE
<i>Animal de inteligencia emocional</i>	Corporales	16	3,6 %
	Intelectuales	73	16,4 %
	Afectivos	2	0,4 %
<i>Singular y libre en sus decisiones</i>	Individuales	48	10,8 %
	Liberadores	18	4 %
	Morales	36	8,1 %
<i>De naturaleza abierta o relacional</i>	Sociales	98	22 %
	Ecológicos	17	3,8 %
	Estéticos	18	4 %
	Religiosos	0	0 %
	Instrumentales	57	12,8 %
<i>En el espacio y en el tiempo</i>	Espaciales	3	0,7 %
	Temporales	15	3,4 %
Globalizadores		44	9,9 %
TOTAL		445	100 %

Tabla 9: Distribución axiológica de la Educación básica.

El orden preferencial de estos valores aparece representado en el siguiente gráfico:

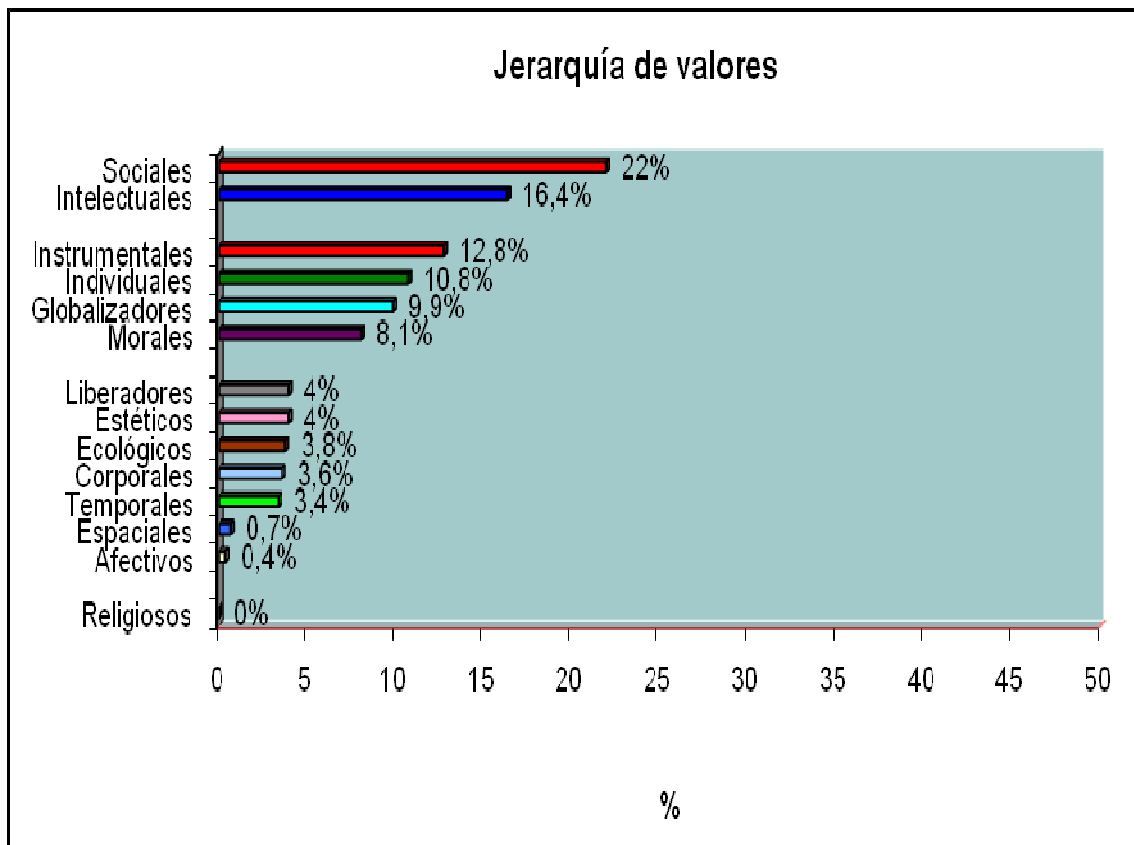


Gráfico 5: Jerarquía axiológica de la Educación básica.

Los *valores superiores* son:

- principalmente los **sociales** que, con una aparición del 22%, son los más transmitidos por la Ley en la Educación Básica;
- seguidos de los valores **intelectuales**, con un 16,4%.

Como *valores medios* de la Educación básica encontramos:

- los valores **instrumentales**, con una frecuencia de aparición del 12,8%;
- los valores **individuales**, que aparecen representados con un 10,8%;
- los valores **globalizadores**, con un 9,9%,
- y los **morales**, que reciben una atención del 8,1%.

Con respecto a los *valores inferiores*, destacan:

- en primer lugar, los **liberadores y estéticos**, con la misma presencia del 4%;
- también los valores **ecológicos**, con un 3,8% de presencia;
- los valores **corporales**, con un 3,6%;
- los valores **temporales**, con un 3,4%;
- finalmente, los valores **espaciales**, poco representados con el 0,7%,
- y los **afectivos**, extraordinariamente desatendidos con la escasa presencia del 0,4%.

Nuevamente nos encontramos con que los *valores religiosos* están *ausentes*.

2.5.- Análisis axiológico de Bachillerato.

Analizados los artículos 62, 63, 64, 65, 66 y 67, comprobamos que el fundamento axiológico del Bachillerato, según la LEA, es el que mostramos en la siguiente tabla:

Valores de la Ley de Educación de Andalucía y sus implicaciones educativas

DIMENSIÓN	VALORES	FRECUENCIA	PORCENTAJE
<i>Animal de inteligencia emocional</i>	Corporales	3	2,1 %
	Intelectuales	25	17,8 %
	Afectivos	0	0 %
<i>Singular y libre en sus decisiones</i>	Individuales	8	5,7 %
	Liberadores	15	10,7 %
	Morales	11	7,8 %
<i>De naturaleza abierta o relacional</i>	Sociales	33	23,5 %
	Ecológicos	1	0,7 %
	Estéticos	5	3,6 %
	Religiosos	0	0 %
	Instrumentales	19	13,6 %
<i>En el espacio y en el tiempo</i>	Espaciales	2	1,4 %
	Temporales	2	1,4 %
Globalizadores		16	11,4 %
TOTAL		140	100 %

Tabla 10: Distribución axiológica de Bachillerato.

El orden preferencial de estos valores es el siguiente:

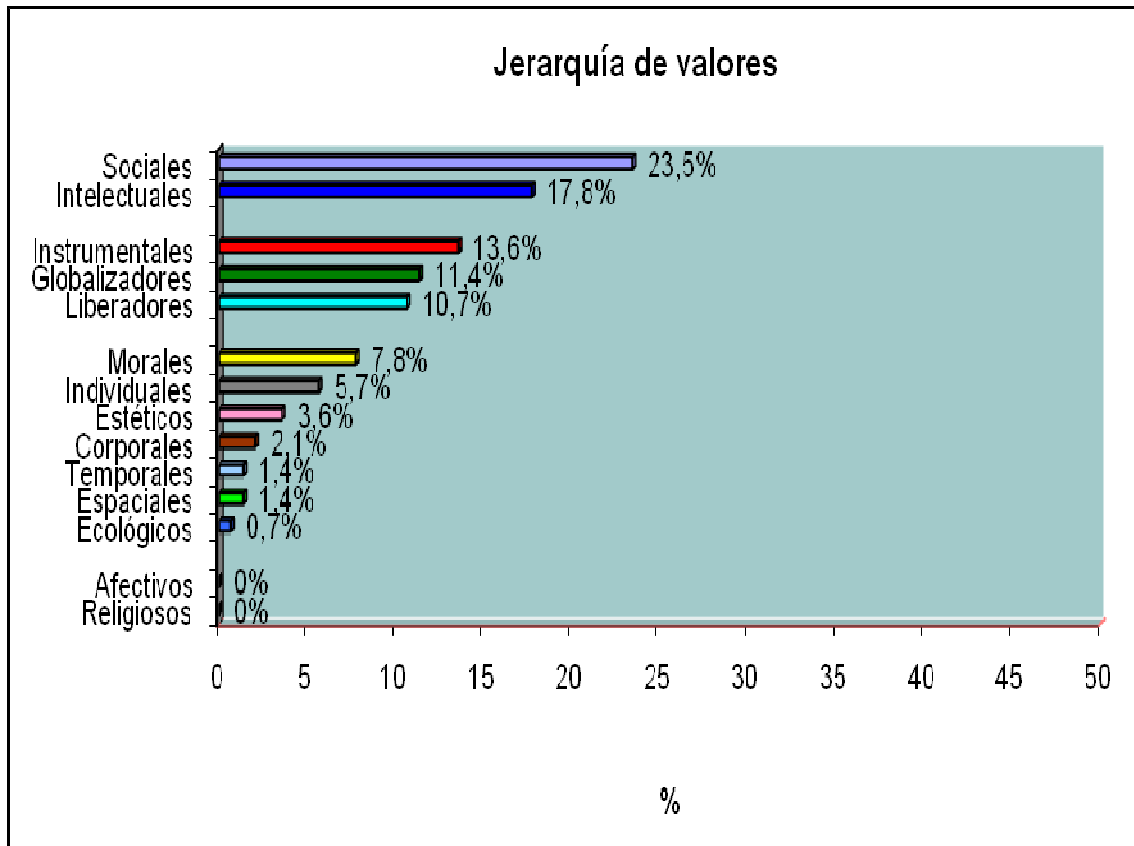


Gráfico 6: Jerarquía axiológica de Bachillerato.

En Bachillerato, como *valores superiores* aparecen:

- en primer lugar, una vez más, los valores **sociales**, con una representación del 23,5%;
- seguidos de los valores **intelectuales**, con un 17,8%.

Los *valores medios* son:

- los valores **instrumentales**, con una presencia 13,6%;
- también los valores **globalizadores**, con un 11,4%,

- y los valores **liberadores**, con un 10,7% de aparición.

Son *valores inferiores* en esta etapa educativa:

- los valores **morales**, representados con un 7,8%;
- seguidos de los valores **individuales**, con un 5,7%;
- seguidos de los valores **estéticos**, con el 3,6% de representación;
- también los **corporales**, con una presencia del 2,1%;
- los **temporales** y los **espaciales**, ambos con un 1,4%,
- y los valores **ecológicos**, representados escasamente con un 0,7%.

Son *valores ausentes* en el Bachillerato los valores **afectivos** y los valores **religiosos**.

2.6.- Análisis axiológico de la Formación profesional.

La LEA dedica a la Formación profesional los artículos 68 a 77, que encierran el siguiente fundamento axiológico:

DIMENSIÓN	VALORES	FRECUENCIA	PORCENTAJE
<i>Animal de inteligencia emocional</i>	Corporales	4	3,4 %
	Intelectuales	10	8,5 %
	Afectivos	0	0 %
<i>Singular y libre en sus decisiones</i>	Individuales	10	8,5 %
	Liberadores	7	5,9 %
	Morales	4	3,4 %
<i>De naturaleza abierta o relacional</i>	Sociales	33	28 %
	Ecológicos	0	0 %
	Estéticos	0	0 %
	Religiosos	0	0 %
	Instrumentales	27	22,9 %
<i>En el espacio y en el tiempo</i>	Espaciales	7	5,9 %
	Temporales	0	0 %
Globalizadores		16	13,5 %
TOTAL		118	100 %

Tabla 11: Distribución axiológica de la Formación profesional.

La importancia que la LEA concede a cada valor en la Formación profesional la podemos comprobar en el siguiente gráfico:

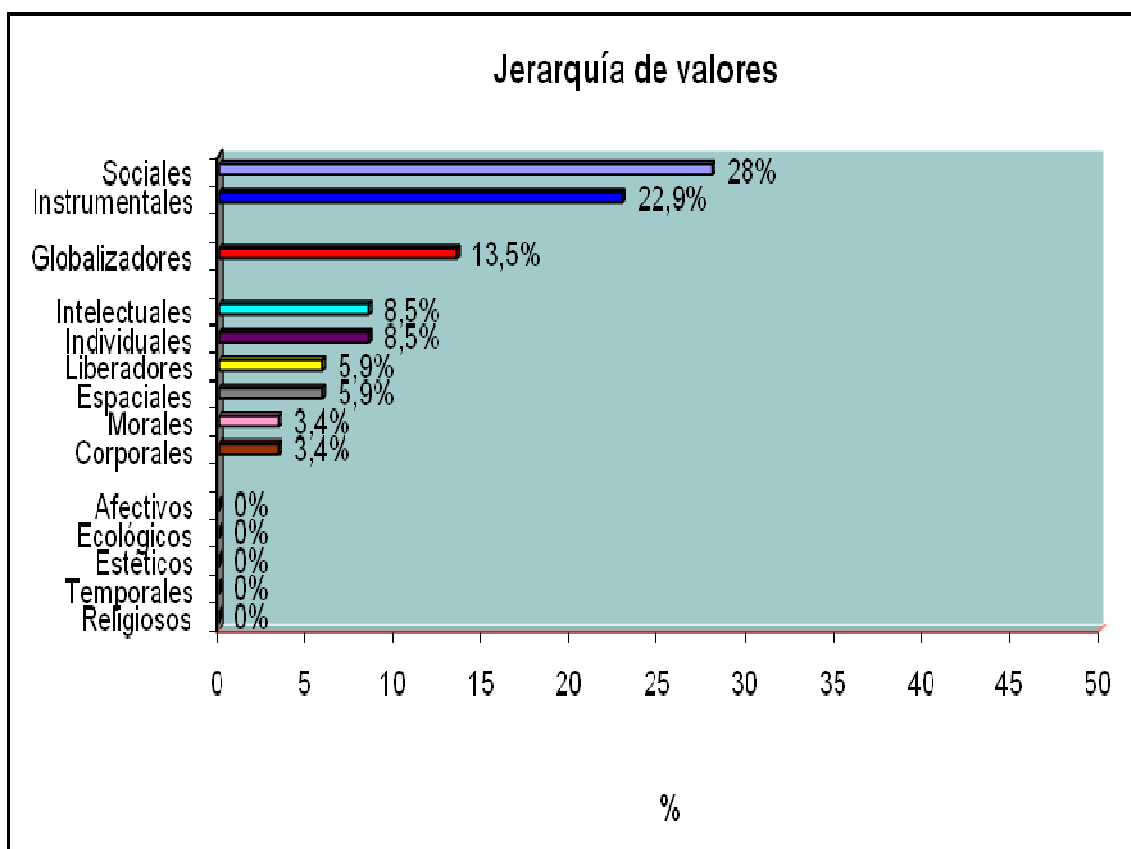


Gráfico 7: Jerarquía axiológica de la Formación profesional.

Como *valores superiores* aparecen:

- los **sociales**, mayoritariamente, con una alta representación del 28%;
- seguidos de los **instrumentales**, con un porcentaje del 22,9%.

Como *valores medios* sólo aparecen los valores **globalizadores**, con una presencia del 13,5%.

Los valores inferiores son:

- los **intelectuales** e **individuales**, ambos con un 8,5% de presencia;
- seguidos de los valores **liberadores** y los **espaciales**, atendidos con un 5,9%;
- seguidos de los **morales** y los **corporales**, valores representados con un 3,4% cada uno.

Nuevamente constatamos ausencias, en este caso numerosas, como son las de los valores **afectivos**, **ecológicos**, **estéticos**, **temporales** y los valores **religiosos**.

2.7.- Análisis axiológico de las Enseñanzas artísticas.

A continuación presentamos los valores que componen las Enseñanzas artísticas (artículos 78 a 100). La siguiente tabla muestra la distribución axiológica:

Valores de la Ley de Educación de Andalucía y sus implicaciones educativas

DIMENSIÓN	VALORES	FRECUENCIA	PORCENTAJE
<i>Animal de inteligencia emocional</i>	Corporales	3	1,4 %
	Intelectuales	24	11,4 %
	Afectivos	0	0 %
<i>Singular y libre en sus decisiones</i>	Individuales	10	4,8 %
	Liberadores	3	1,4 %
	Morales	1	0,5 %
<i>De naturaleza abierta o relacional</i>	Sociales	33	15,7 %
	Ecológicos	0	0 %
	Estéticos	47	22,4 %
	Religiosos	0	0 %
	Instrumentales	38	18,1 %
<i>En el espacio y en el tiempo</i>	Espaciales	28	13,3 %
	Temporales	4	1,9 %
Globalizadores		19	9 %
TOTAL		210	100 %

Tabla 12: Distribución axiológica de las Enseñanzas artísticas.

Y en el siguiente gráfico podemos observar la jerarquía axiológica en que se fundamentan las Enseñanzas artísticas. La importancia que la Ley concede a cada valor en las Enseñanzas artísticas es la siguiente:

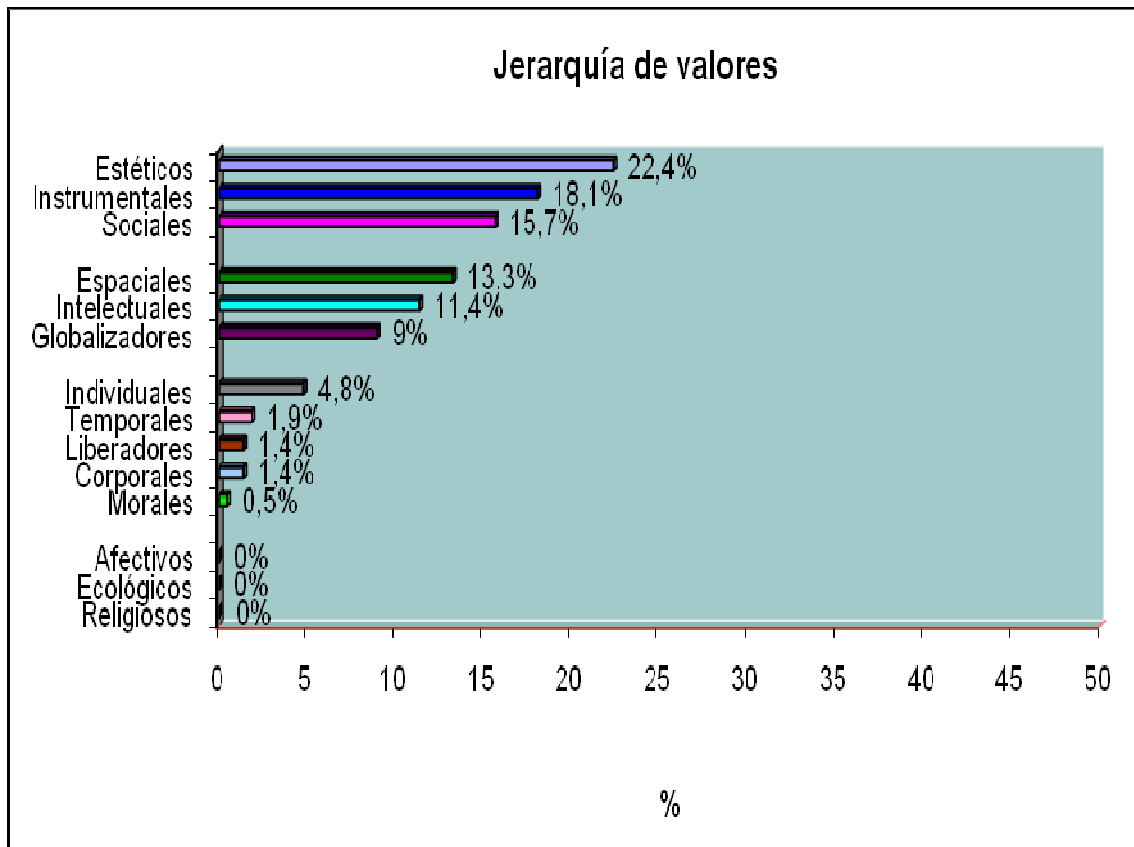


Gráfico 8: Jerarquía axiológica de las Enseñanzas artísticas.

Entre los *valores superiores* destacan:

- los valores **estéticos**, como cabría esperar, con un 22,4%;
- también son valores superiores los valores **instrumentales**, con un 18,1% de presencia,
- y también lo son los valores **sociales**, con un 15,7%.

Como *valores medios* destacan:

- los valores **espaciales**, con el 13,3% de presencia;
- los valores **intelectuales**, con un 11,4%,
- y los valores **globalizadores**, con una frecuencia de aparición del 9%.

Como *valores inferiores* aparecen:

- los valores **individuales**, con una presencia del 4,8%;
- seguidos de los valores **temporales** con el 1,9%, no muy frecuentes;
- seguidos de cerca por los **liberadores** y los **corporales**, ambos poco representados con el 1,4%
- y, finalmente, aparecen los **morales**, con la escasa frecuencia del 0,5%.

Los *valores ausentes* en este caso son los valores **afectivos**, los **ecológicos** y los **religiosos**.

2.8.- Análisis axiológico de las Enseñanzas especializadas de idiomas.

La siguiente tabla nos muestra la distribución axiológica de las Ense-

ñanzas especializadas de idiomas, correspondiente a los artículos 101, 102 y 103:

DIMENSIÓN	VALORES	FRECUENCIA	PORCENTAJE
<i>Animal de inteligencia emocional</i>	Corporales	0	0 %
	Intelectuales	0	0 %
	Afectivos	0	0 %
<i>Singular y libre en sus decisiones</i>	Individuales	0	0 %
	Liberadores	1	3,6 %
	Morales	0	0 %
<i>De naturaleza abierta o relacional</i>	Sociales	12	42,8 %
	Ecológicos	0	0 %
	Estéticos	0	0 %
	Religiosos	0	0 %
	Instrumentales	11	39,3 %
<i>En el espacio y en el tiempo</i>	Espaciales	2	7,1 %
	Temporales	0	0 %
Globalizadores		2	7,1 %
TOTAL		28	100 %

Tabla 13: Distribución axiológica de las Enseñanzas especializadas de idiomas.

El orden preferencial de estos valores es el siguiente:

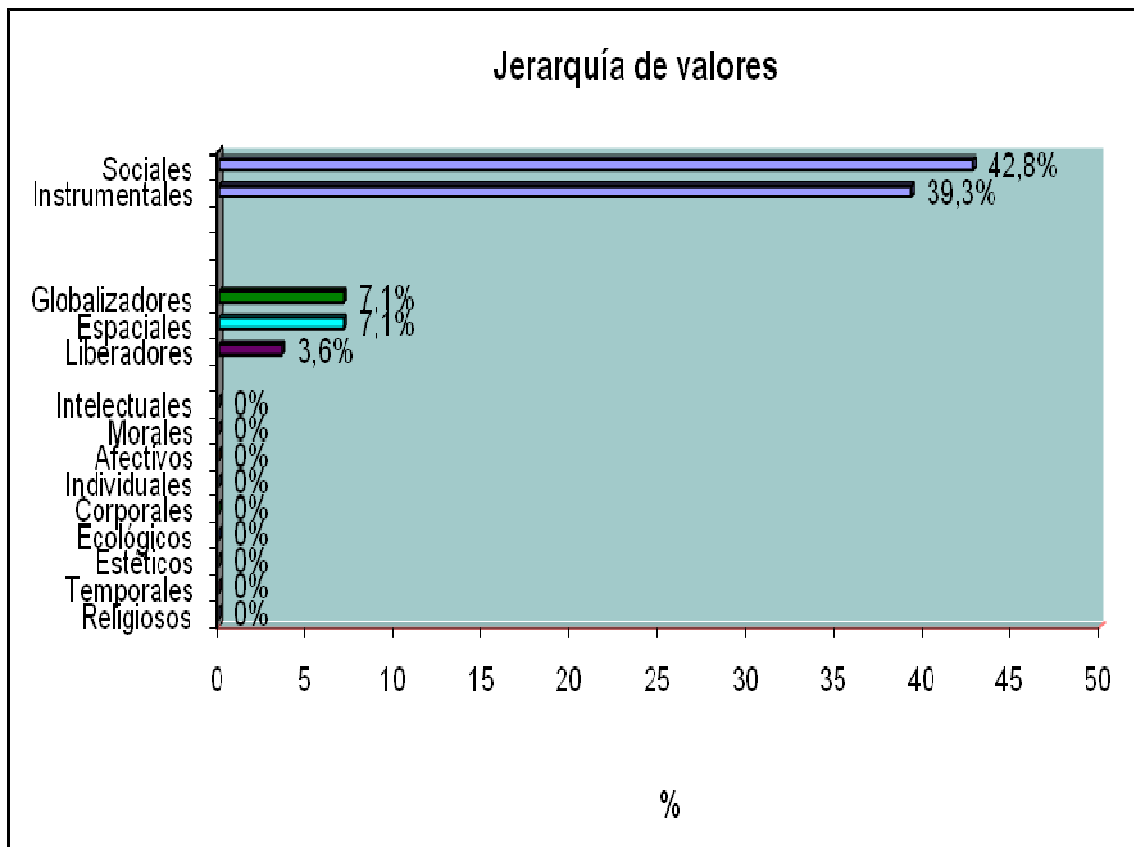


Gráfico 9: Jerarquía axiológica de las Enseñanzas especializadas de idiomas.

Como *valores superiores* aparecen:

- como cabría esperar los valores **sociales**, altamente representados con un 42,8%;
- seguidos de cerca por los valores **instrumentales**, con un 39,3%.

Dada la distribución axiológica desigual, interpretamos que la Ley no considera *valores intermedios*.

Las frecuencias de aparición siguientes nos conducen a los valores inferiores. Estos son:

- los valores **globalizadores** y los **espaciales**, ambos con la misma presencia del 7,1%,
- y los valores **liberadores**, con un 3,6%.

En las Enseñanzas especializadas de idiomas las ausencias son muy numerosas. No aparece alusión alguna a los valores **intelectuales**, ni a los valores **morales**, ni a los valores **afectivos**, ni a los **individuales**, ni a los **corporales**, ni a los **ecológicos**, ni a los valores **estéticos**, los **temporales** ni los **religiosos**.

2.9.- Análisis axiológico de las Enseñanzas deportivas.

La LEA dedica a las Enseñanzas deportivas un único artículo: el 104, que encierra el siguiente fundamento axiológico:

Valores de la Ley de Educación de Andalucía y sus implicaciones educativas

DIMENSIÓN	VALORES	FRECUENCIA	PORCENTAJE
<i>Animal de inteligencia emocional</i>	Corporales	4	13,8 %
	Intelectuales	2	6,9 %
	Afectivos	0	0 %
<i>Singular y libre en sus decisiones</i>	Individuales	2	6,9 %
	Liberadores	1	3,4 %
	Morales	0	0 %
<i>De naturaleza abierta o relacional</i>	Sociales	3	10,3 %
	Ecológicos	0	0 %
	Estéticos	0	0 %
	Religiosos	0	0 %
	Instrumentales	12	41,4 %
<i>En el espacio y en el tiempo</i>	Espaciales	1	3,4 %
	Temporales	1	3,4 %
Globalizadores		3	10,3 %
TOTAL		29	100 %

Tabla 14: Distribución axiológica de Enseñanzas deportivas.

La importancia concedida a cada uno de estos valores la analizamos a través del siguiente gráfico:

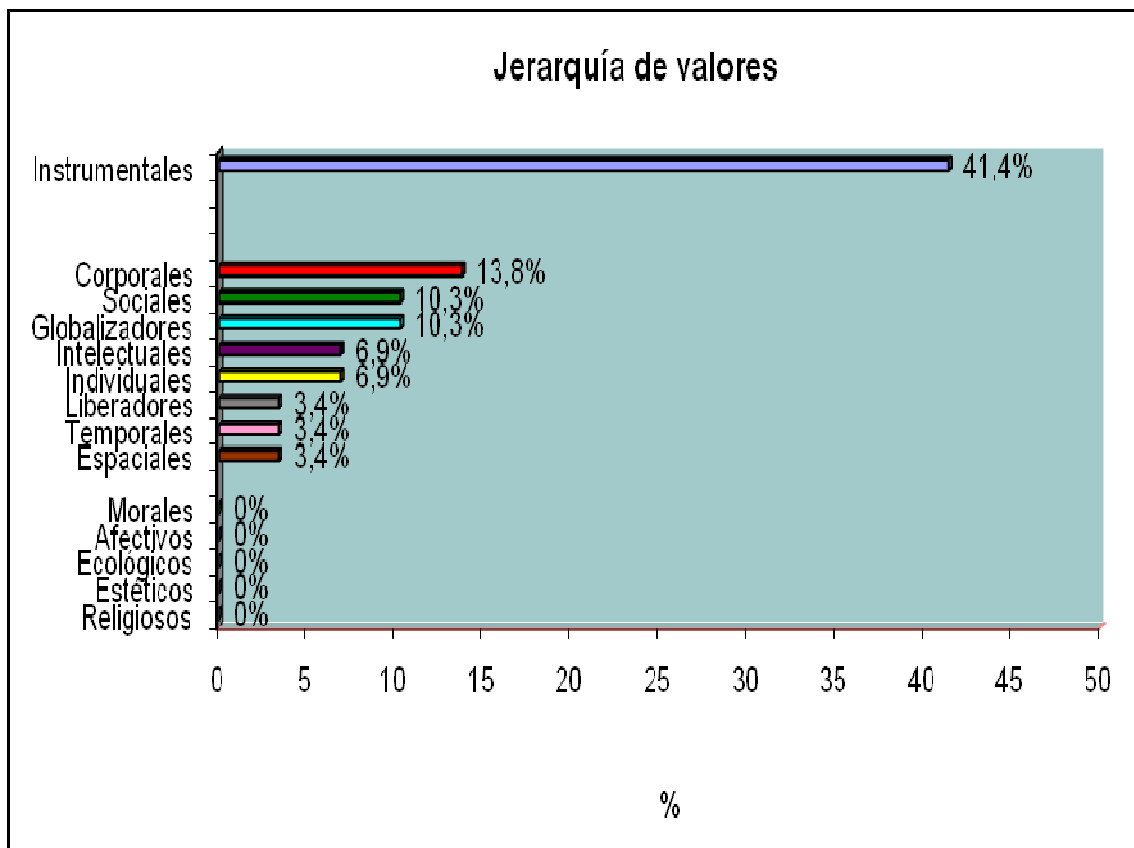


Gráfico 10: Jerarquía axiológica de Enseñanzas deportivas.

Como *valores superiores* en el orden jerárquico aparecen exclusivamente los valores instrumentales, con una significativa representación del 41,4%.

Nos encontramos con una distribución dispar de los valores en estas enseñanzas, que se traducen nuevamente en la ausencia de *valores medios*.

Pasando directamente a valores con poca representación o inferiores. Estos son:

- en llamativa menor proporción los valores **corporales**, que sorprenden con tan sólo un 13,8% de presencia;
- seguidos de los valores **sociales** y **globalizadores**, ambos con una frecuencia de aparición del 10,3%;
- seguidos de los valores **intelectuales** y los **individuales**, ambos también igualmente representados con el 6,9%
- y, en último lugar, los valores **liberadores**, los **temporales** y los **espaciales**, poco representados con el 3,4%.

Los valores ausentes, de nuevo abundantes, son los valores **morales**, los valores **afectivos**, los **ecológicos**, los **estéticos** y los **religiosos**.

2.10.- Análisis axiológico de la Educación permanente de personas adultas.

En la siguiente tabla podemos comprobar la distribución axiológica de la Educación permanente de personas adultas, correspondiente a los artículos 105 a 112:

Valores de la Ley de Educación de Andalucía y sus implicaciones educativas

DIMENSIÓN	VALORES	FRECUENCIA	PORCENTAJE
<i>Animal de inteligencia emocional</i>	Corporales	3	4,7 %
	Intelectuales	3	4,7 %
	Afectivos	0	0 %
<i>Singular y libre en sus decisiones</i>	Individuales	6	9,4 %
	Liberadores	2	3,1 %
	Morales	0	0 %
<i>De naturaleza abierta o relacional</i>	Sociales	8	12,5 %
	Ecológicos	2	3,1 %
	Estéticos	0	0 %
	Religiosos	0	0 %
	Instrumentales	19	29,7 %
<i>En el espacio y en el tiempo</i>	Espaciales	10	15,6 %
	Temporales	2	3,1 %
Globalizadores		9	14,1 %
TOTAL		64	100 %

Tabla 15: Distribución axiológica de Enseñanza permanente de personas adultas.

Y mediante el siguiente gráfico podemos observar la importancia que la Ley concede a cada valor en la Educación permanente de personas adultas:

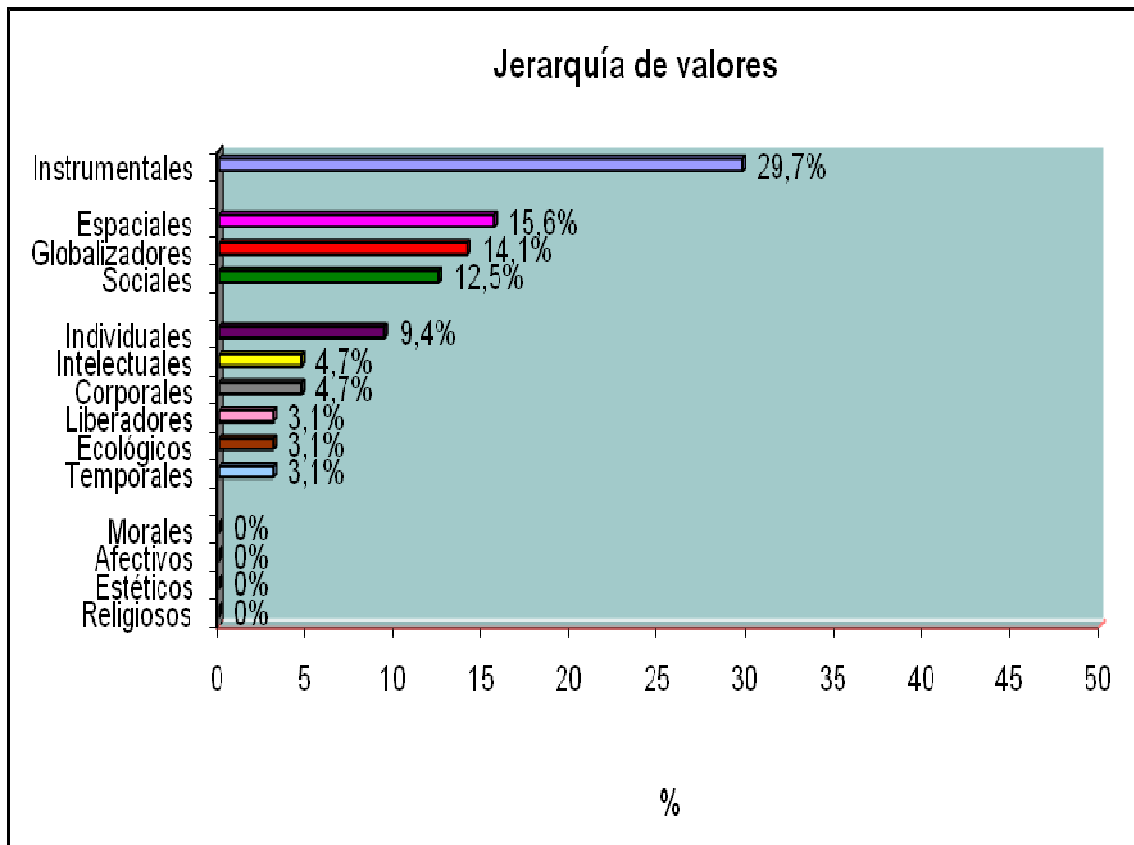


Gráfico 11: Jerarquía axiológica de Enseñanza permanente de personas adultas.

Sólo los valores **instrumentales**, que aparecen con una elevada representación (29,7%) frente al resto, son considerados valores superiores.

Son valores medios:

- los valores **espaciales**, con un 15,6% de presencia;
- seguidos de los **globalizadores**, con un 14,1%,
- y también los **sociales**, con un 12,5%.

Los *valores inferiores* son:

- los valores **individuales**, con una frecuencia del 9,4%;
- los valores **intelectuales** con un 4,7%, que nos sorprende que ocupen un lugar relegado a una consideración inferior, comparten frecuencia de aparición con los **corporales**,
- y finalmente los valores **liberadores**, los **ecológicos** y los **temporales**, los tres con la misma presencia del 3,1%.

Los *valores ausentes* en la Educación permanente de personas adultas son los valores **morales**, los valores **afectivos**, los valores **estéticos** y los valores **religiosos**. Cualquier ausencia la consideramos desafortunada, pero nos inquieta especialmente que puedan quedar desatendidos los valores morales que, como explicamos en la tercera parte de este trabajo (sobre la importancia de cada uno de los valores), son doblemente humanos.

3.- Distribución axiológica por itinerarios educativos.

Los siguientes apartados de este capítulo muestran la distribución axiológica por itinerarios educativos.

Nos hemos servido de las Enseñanzas de régimen general y El currículo para concretar los valores que alcanzarán los ciudadanos andaluces que cursen cada uno de los tres itinerarios educativos que siguen de forma mayoritaria los alumnos en Andalucía⁹. Son los que aparecen representados en la siguiente imagen:



Imagen 1: Itinerarios educativos mayoritarios en Andalucía.

⁹ Referencia: Instituto de Estadística y Cartografía de Andalucía: <http://www.juntadeandalucia.es:9002/temas/subtema0301.html> Ofrece información estadística sobre la educación en Andalucía en relación a los recursos educativos, las demandas de los mismos, el nivel de instrucción y otras características.

Consejería de Educación de la Junta de Andalucía: http://www.juntadeandalucia.es/educacion/nav/contenido.jsp?pag=/Contenidos/Viceconsejeria/estadisticas_educativas Ofrece las estadísticas sobre el alumnado escolarizado en el sistema educativo andaluz no universitario.

http://www.juntadeandalucia.es/educacion/educacion/nav/contenido.jsp?pag=/Contenidos/Viceconsejeria/Estadisticas/2010_2011/2010_11&vismenu=0,0,1,1,1,1,0,0,0 Son los datos correspondientes al curso 2010/2011.

- 1) Educación Secundaria Obligatoria: Los jóvenes que cursan la enseñanza obligatoria y se incorporan directamente al mundo laboral (*Itinerario 1*).

- 2) Bachillerato¹⁰: Aquellos que cursan Bachillerato (*Itinerario 2*).

- 3) F.P.: Aquellos que, tras la secundaria obligatoria, escogen formarse para el desempeño cualificado de alguna profesión (*Itinerario 3*).

En el ANEXO VI se puede consultar un esquema de las diversas enseñanzas del Sistema Educativo.

3.1.- *Itinerario 1*: El currículo, Educación infantil y Educación básica.

Este primer itinerario comprende los artículos 37 a 40 (El currículo), 41 a 45 (Educación infantil) y 46 a 61 (Educación básica), y presenta el siguiente fundamento axiológico:

¹⁰ La proporción de estudiantes que se decanta por esta opción académica entre las correspondientes a la secundaria posobligatoria es mayoritaria en el conjunto de Andalucía. Véase estadísticas ofrecidas.

Valores de la Ley de Educación de Andalucía y sus implicaciones educativas

DIMENSIÓN	VALORES	FRECUENCIA	PORCENTAJE
<i>Animal de inteligencia emocional</i>	Corporales	27	4,2 %
	Intelectuales	113	17,4 %
	Afectivos	4	0,6 %
<i>Singular y libre en sus decisiones</i>	Individuales	57	8,8 %
	Liberadores	33	5,1 %
	Morales	66	10,2 %
<i>De naturaleza abierta o relacional</i>	Sociales	142	21,9 %
	Ecológicos	22	3,4 %
	Estéticos	23	3,5 %
	Religiosos	1	0,1 %
	Instrumentales	67	10,3 %
<i>En el espacio y en el tiempo</i>	Espaciales	5	0,8 %
	Temporales	20	3,1 %
Globalizadores		69	10,6 %
TOTAL		649	100 %

Tabla 16: Distribución axiológica del *Itinerario 1*.

La jerarquía que destaca el orden de estos valores es la que aparece a continuación:

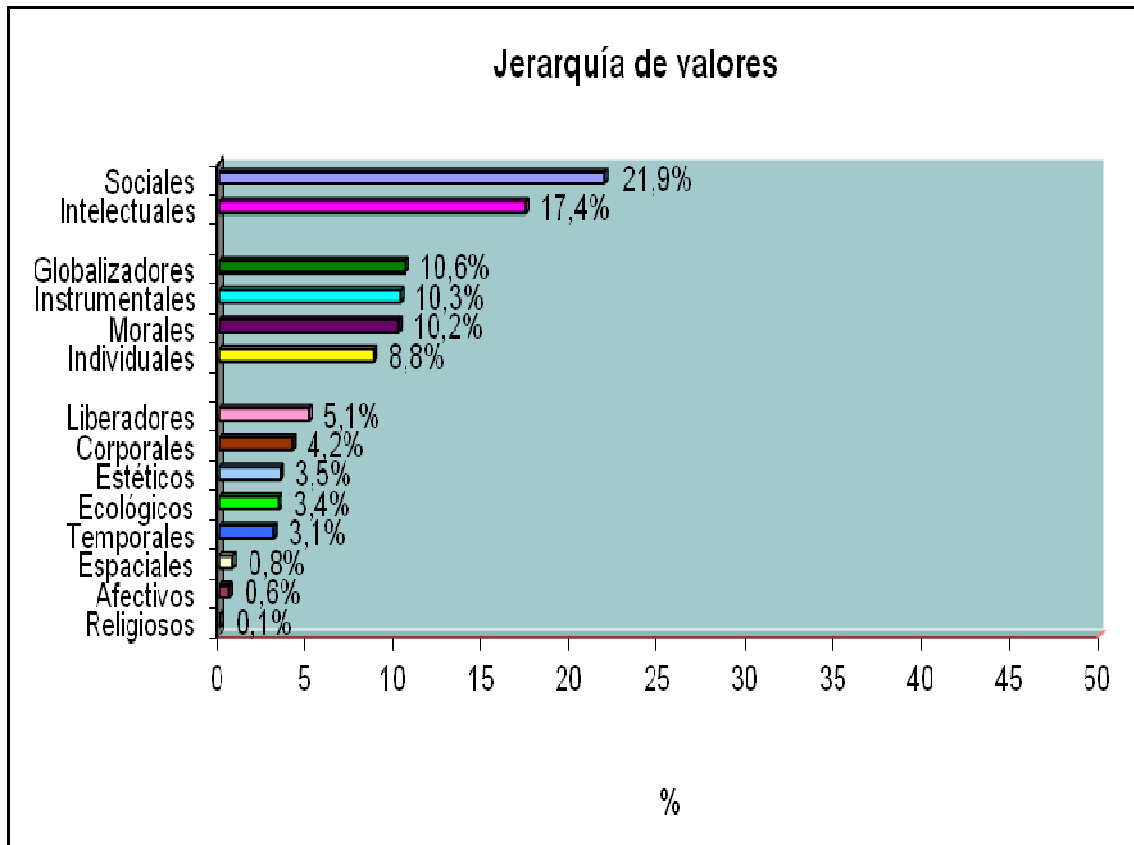


Gráfico 12: Jerarquía axiológica del *Itinerario 1*.

Son *valores superiores*:

- los valores **sociales**, que predominan con un 21,9%,
- seguidos por los valores **intelectuales**, con un 17,4% de presencia.

La LEA considera *valores medios* a:

- los **globalizadores**, representados mediante un 10,6%;
- los valores **instrumentales**, con una representación similar del 10,3%,
- y los valores **morales**, con una frecuencia muy próxima del 10,2%;
- y también a los valores **individuales**, con un 8,8%.

Y da menos importancia, considerándolos *valores inferiores* según su frecuencia de aparición, a:

- los valores **liberadores**, con un 5,1%;
- seguidos de los valores **corporales**, con un 4,2%;
- seguidos de los **estéticos**, representados con el 3,5%;
- prácticamente igual que los **ecológicos**, que aparecen con un 3,4% de representación,
- y que los **temporales**, con un 3,1%;
- y también a los valores **espaciales**, con una baja representación del 0,8%,
- así como los valores **afectivos**, con una muy escasa consideración, desacertada, del 0,6%,
- y finalmente los **religiosos**, con la casi imperceptible presencia del 0,1%.

3.2.- *Itinerario 2*: El currículo, Educación infantil, Educación básica y Bachillerato.

El *itinerario 2* engloba también los artículos 37 a 40 (El currículo), 41 a 45 (Educación infantil) y 46 a 61 (Educación básica) y, además, los artículos 62 a 67 (Bachillerato).

La distribución axiológica que contiene es la siguiente:

DIMENSIÓN	VALORES	FRECUENCIA	PORCENTAJE
<i>Animal de inteligencia emocional</i>	Corporales	30	3,8 %
	Intelectuales	138	17,5 %
	Afectivos	4	0,5 %
<i>Singular y libre en sus decisiones</i>	Individuales	65	8,2 %
	Liberadores	48	6,1 %
	Morales	77	9,7 %
<i>De naturaleza abierta o relacional</i>	Sociales	175	22,2 %
	Ecológicos	23	2,9 %
	Estéticos	28	3,5 %
	Religiosos	1	0,1 %
	Instrumentales	86	10,9 %
<i>En el espacio y en el tiempo</i>	Espaciales	7	0,9 %
	Temporales	22	2,8 %
Globalizadores		85	10,8 %
TOTAL		789	100 %

Tabla 17: Distribución axiológica del *Itinerario 2*.

Y el siguiente gráfico muestra la jerarquía axiológica del *itinerario 2*:

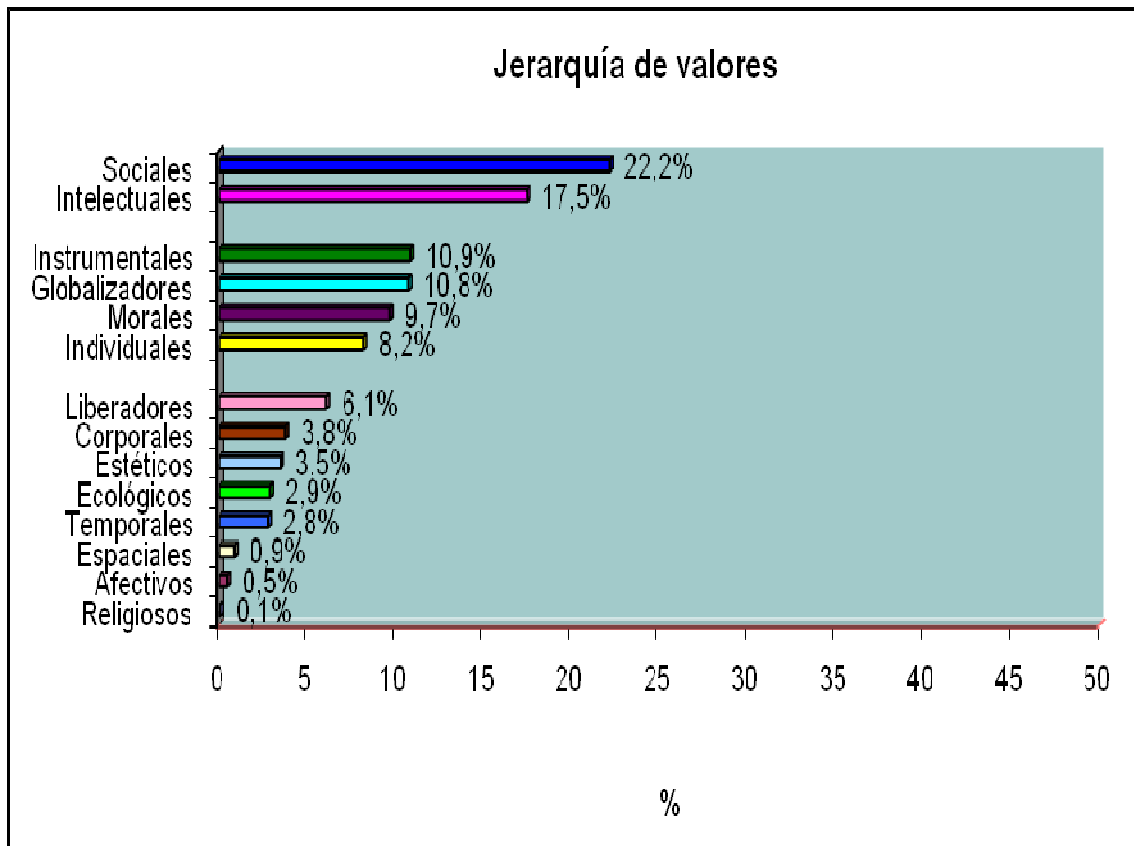


Gráfico 13: Jerarquía axiológica del *Itinerario 2*.

Son valores superiores a lo largo de este itinerario educativo:

- los valores **sociales**, nuevamente en primer lugar, con una presencia del 22,2%;
- nuevamente seguidos de los valores **intelectuales**, con un 17,5%.

Los valores medios también coinciden con los del *itinerario 1*, aunque varían, sensiblemente, en su frecuencia de aparición:

- los valores **instrumentales** aparecen con un 10,9%;
- los valores **globalizadores** tienen casi la misma presencia, un 10,8%;
- los valores **morales** representan el 9,7%,
- y los valores **individuales** suponen un 8,2% del total de los valores.

El resto son *valores inferiores*. Nos referimos a:

- los valores **liberadores**, con un 6,1% de presencia;
- seguidos de los valores **corporales**, con un porcentaje del 3,8%
- y los **estéticos**, con un 3,5%;
- seguidos de los valores **ecológicos**, con una presencia del 2,9%
- y los **temporales**, con prácticamente la misma representación, el 2,8%;
- a continuación los valores **espaciales**, que aparecen con una baja representación del 0,9%;
- seguidos de los **afectivos**, con escasa consideración nuevamente, en este caso del 0,5%
- y, por último, los casi inapreciables valores **religiosos**, con un 0,1%.

3.3.- *Itinerario 3*: El currículo, Educación infantil, Educación básica y Formación profesional.

El tercer itinerario está compuesto, nuevamente, por los artículos 37 a 40 (El currículo), 41 a 45 (Educación infantil) y 46 a 61 (Educación básica) y además, en este caso, los artículos 68 a 77 (Formación profesional). De todos ellos extraemos el siguiente fundamento axiológico:

DIMENSIÓN	VALORES	FRECUENCIA	PORCENTAJE
<i>Animal de inteligencia emocional</i>	Corporales	31	4 %
	Intelectuales	123	16 %
	Afectivos	4	0,5 %
<i>Singular y libre en sus decisiones</i>	Individuales	67	8,7 %
	Liberadores	40	5,2 %
	Morales	70	9,1 %
<i>De naturaleza abierta o relacional</i>	Sociales	175	22,8 %
	Ecológicos	22	2,9 %
	Estéticos	23	3 %
	Religiosos	1	0,1 %
	Instrumentales	94	12,2 %
<i>En el espacio y en el tiempo</i>	Espaciales	12	1,6 %
	Temporales	20	2,6 %
Globalizadores		85	11,1 %
TOTAL		767	100 %

Tabla 18: Distribución axiológica del *Itinerario 3*.

La jerarquía axiológica del *itinerario 3* es la que mostramos a continuación:

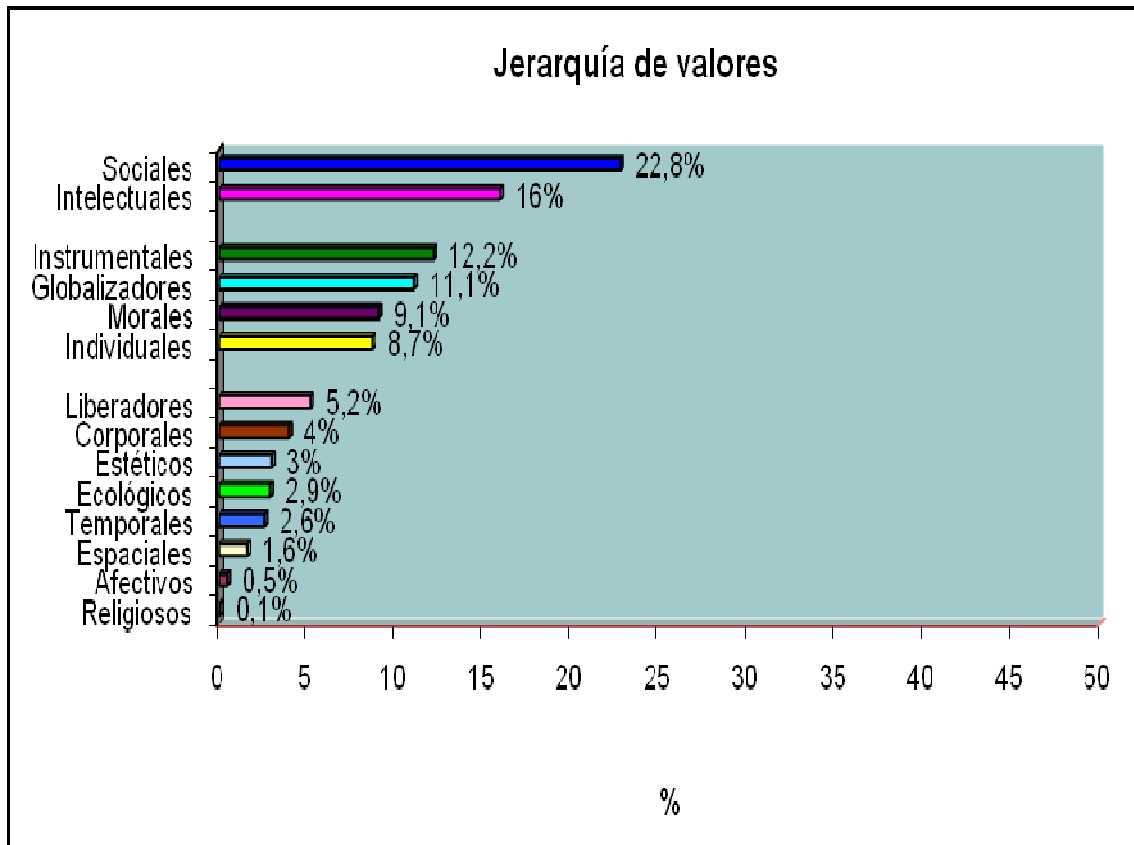


Gráfico 14: Jerarquía axiológica del *Itinerario 3*.

En ella, aparecen como *valores superiores*, al igual que en los otros dos itinerarios educativos:

- los **sociales**, que son los principales (22,8%),
- y los **intelectuales** (16%).

Los valores medios también los comparte esta jerarquía con las de los *itinerarios 1 y 2*, aunque con pequeñas variaciones en la presencia de cada uno de estos. Son:

- los valores **instrumentales** en primer lugar (12,2%),
- seguidos de los **globalizadores** (11,1%),
- los **morales** (9,1%)
- y, por último, los **individuales** (8,7%).

Los restantes son valores inferiores. Los siguientes:

- los **liberadores**, con un 5,2% de presencia;
- los valores **corporales**, con un 4%;
- los valores **estéticos**, con el 3%;
- los valores **ecológicos** con el 2,9%
- y los **temporales**, que les siguen de cerca con un 2,6%;
- también los valores **espaciales**, con una representación del 1,6%;
- los **afectivos**, de nuevo muy desatendidos con un 0,5%
- y, en último lugar, los **religiosos**, cuya presencia nuevamente es prácticamente inapreciable (0,1%).

4.- Otros análisis axiológicos de interés.

4.1.- El alumnado.

También hemos considerado esencial conocer los valores que la Ley dedica a El alumnado, sujeto de la educación, en el **TÍTULO I: LA COMUNIDAD EDUCATIVA, CAPÍTULO I**. Son los siguientes:

Valores de la Ley de Educación de Andalucía y sus implicaciones educativas

DIMENSIÓN	VALORES	FRECUENCIA	PORCENTAJE
<i>Animal de inteligencia emocional</i>	Corporales	3	2,4 %
	Intelectuales	6	4,8 %
	Afectivos	0	0 %
<i>Singular y libre en sus decisiones</i>	Individuales	7	5,6 %
	Liberadores	9	7,2 %
	Morales	30	24 %
<i>De naturaleza abierta o relacional</i>	Sociales	32	25,6 %
	Ecológicos	2	1,6 %
	Estéticos	0	0 %
	Religiosos	2	1,6 %
	Instrumentales	16	12,8 %
<i>En el espacio y en el tiempo</i>	Espaciales	2	1,6 %
	Temporales	3	2,4 %
Globalizadores		13	10,4 %
TOTAL		125	100 %

Tabla 19: Distribución axiológica de *El alumnado*.

De esta distribución se extrae una jerarquía de valores con el siguiente orden preferencial:

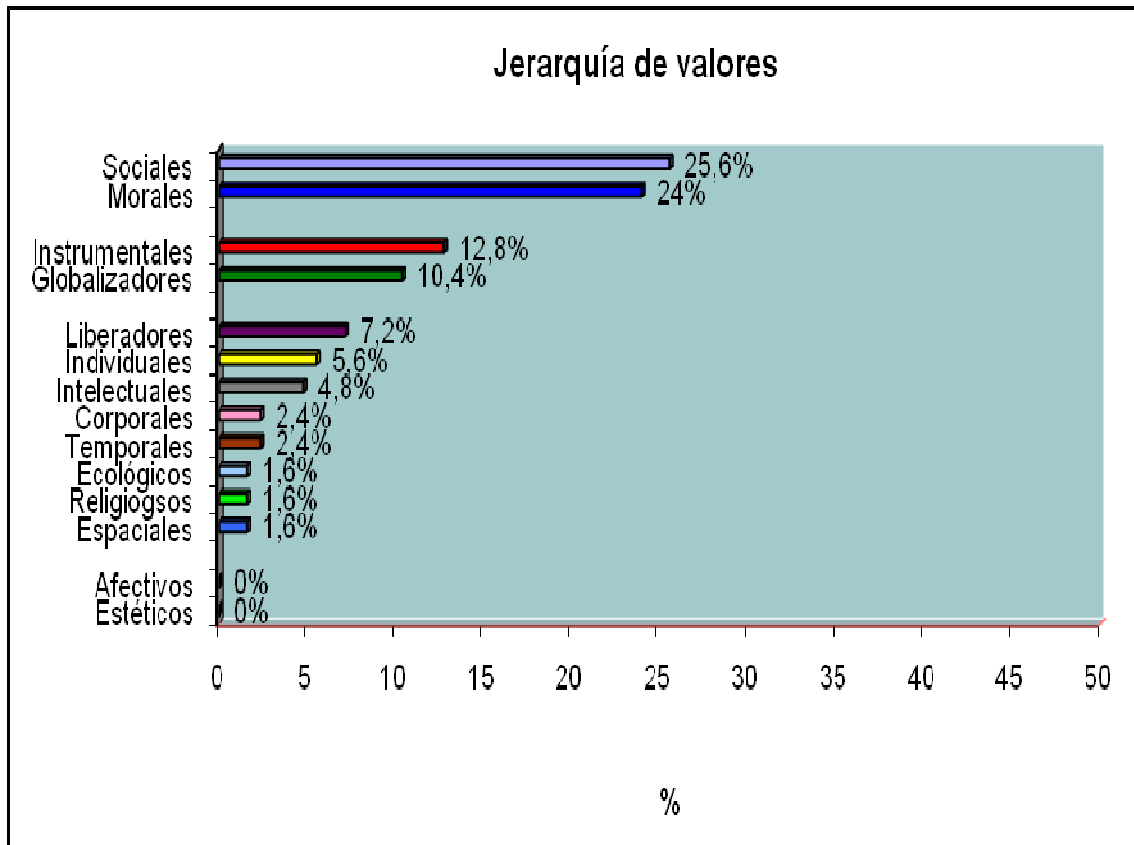


Gráfico 15: Jerarquía axiológica de *El alumnado*.

Aparecen como *valores superiores* en torno al alumnado:

- los valores **sociales**, con una presencia del 25,6%
- y, en frecuencia similar, los valores **intelectuales**, con un 24%.

Son *valores medios*:

- los valores **instrumentales**, con una aparición del 12,8%,
- y los valores **globalizadores**, con un 10,4%.

Los *valores inferiores* son:

- los valores **liberadores** (7,2%),
- seguidos de los valores **individuales** (5,6%), seguidos de los valores **intelectuales** (4,8%),
- seguidos de los valores **corporales** y los **temporales** (2,4%),
- seguidos de los **ecológicos**, los **religiosos** y los **espaciales** (1,6%).

Los *valores afectivos*, y también los **espaciales**, están *ausentes*, son categorías desiertas para El alumnado.

4.2.- Alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo.

El **TÍTULO III: EQUIDAD EN LA EDUCACIÓN** establece los principios que garantizarán la equidad en la educación andaluza. En **CAPÍTULO I** se establecen las diferentes tipologías de alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo, entre las que se encuentran las referidas al alumnado con necesidades educativas especiales debidas a

diferentes grados y tipos de capacidades personales de orden físico, psíquico, cognitivo o sensorial, y se regulan los principios que regirán la atención del mismo y los recursos humanos y materiales que la Administración educativa pondrá a disposición de los centros docentes para su atención.

Hemos considerado elemental atender al fundamento axiológico de este capítulo, que enmarca el proceso educativo de gran parte del alumnado del sistema educativo andaluz, proporcionándole una respuesta educativa adecuada en función de sus necesidades, e incide indirectamente en el resto del alumnado, que convive con estos compañeros, sus circunstancias y las medidas que en torno a ellos se determinan. Es el siguiente:

Valores de la Ley de Educación de Andalucía y sus implicaciones educativas

DIMENSIÓN	VALORES	FRECUENCIA	PORCENTAJE
<i>Animal de inteligencia emocional</i>	Corporales	0	0 %
	Intelectuales	1	1,3 %
	Afectivos	1	1,3 %
<i>Singular y libre en sus decisiones</i>	Individuales	21	26,9 %
	Liberadores	0	0 %
	Morales	2	2,6%
<i>De naturaleza abierta o relacional</i>	Sociales	9	11,5 %
	Ecológicos	0	0 %
	Estéticos	0	0 %
	Religiosos	0	0 %
	Instrumentales	29	37,2%
<i>En el espacio y en el tiempo</i>	Espaciales	1	1,3 %
	Temporales	8	10,2%
Globalizadores		6	7,7 %
TOTAL		78	100 %

Tabla 20: Distribución axiológica del *Alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo*.

La jerarquía resultante de los valores pretendidos para este alumnado es la siguiente:

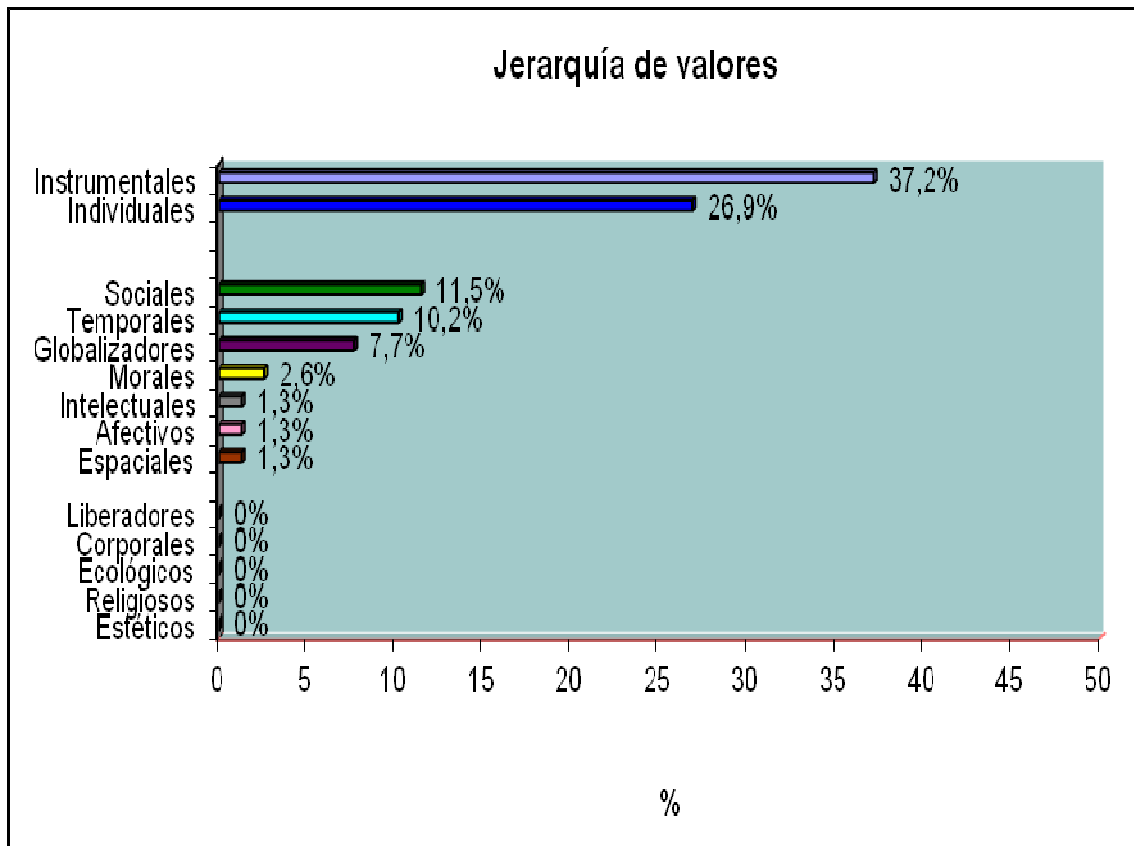


Gráfico 16: Jerarquía axiológica del *Alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo*.

Aparecen como *valores superiores*, como podríamos esperar:

- los valores **instrumentales**, con una presencia significativa del 37,2%;
- seguidos de los **individuales**, con un 26,9%.

No existen *valores medios*, en cuanto a que la distribución desigual da paso directamente a los *valores inferiores*. Estos son:

- en primer lugar los valores **sociales**, con una frecuencia del 11,5%;
- a continuación los valores **globalizadores**, con un 7,7%;
- les siguen los **morales**, con un 2,6%
- y, por último, los **intelectuales**, los **afectivos** y los **espaciales**, que nos sorprenden al aparecer tan pobremente considerados (1,3%). Sobre todo nos llama la atención la escasa presencia de valores intelectuales y valores afectivos que contiene la Ley al referirse al Alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo.

Dentro de este fragmento de la Ley dedicado al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo también encontramos, asombrosamente, varias *ausencias* como son las de los valores liberadores, corporales, ecológicos, religiosos y los estéticos.

5.- Otros valores.

En este apartado queremos poner de relieve valores que aparecen en el resto de títulos y capítulos, que hemos considerado de menor relevancia en cuanto no afectan directamente al alumnado o lo hacen con menor

intensidad. De esta manera pretendemos completar el análisis de la totalidad de la Ley.

Para ello hemos resuelto codificar¹¹ los epígrafes de los capítulos y sus secciones, considerando que contienen mayoritariamente valores de dicha categoría. Los valores que hemos extraído son los siguientes:

TÍTULO I

LA COMUNIDAD EDUCATIVA

CAPÍTULO II El profesorado (INS)

Sección I La función pública docente (INS)

Sección II Selección y provisión (INS)

Sección III Formación (G)

Sección IV Asociaciones profesionales del profesorado (S)

CAPÍTULO III Personal de administración y servicios y de atención educativa complementaria (INS)

CAPÍTULO IV Las familias (S)

Sección I Participación en el proceso educativo (S)

Sección II Asociaciones de padres y madres del alumnado (S)

¹¹ Recordamos que los códigos asignados a cada categoría de valores son: corporales (C), intelectuales (I), afectivos (A), individuales (IN), liberadores (L), morales (M), sociales (S), ecológicos (E), estéticos (ES), religiosos (R), instrumentales (INS), espaciales (ESP), temporales (T), globalizadores (G).

TÍTULO III

EQUIDAD EN LA EDUCACIÓN

CAPÍTULO II Residencias escolares (ESP)

CAPÍTULO III Gratuidad, becas y ayudas (INS)

TÍTULO IV

CENTROS DOCENTES

CAPÍTULO I Autonomía pedagógica, organizativa y de gestión (L)

CAPÍTULO II La función directiva (S)

CAPÍTULO III Órganos colegiados de gobierno y de coordinación docente (S)

Sección I Consejo Escolar (S)

Sección II Claustro de profesorado (S)

Sección III Órganos de coordinación docente y de orientación en los centros públicos (S)

TÍTULO V

REDES Y ZONAS EDUCATIVAS. DESCENTRALIZACIÓN Y MODERNIZACIÓN ADMINISTRATIVA

CAPÍTULO I Redes educativas (S)

CAPÍTULO II Descentralización educativa (S)

Sección I Las zonas educativas (ESP)

Sección II Servicios de apoyo a la educación (INS)

Sección III La inspección educativa (INS)

CAPÍTULO III Administración educativa electrónica (INS)

TÍTULO VI

EVALUACIÓN DEL SISTEMA EDUCATIVO

CAPÍTULO I Requisitos, finalidades y ámbitos (G)

CAPÍTULO II Evaluación del sistema educativo y de los centros docentes (INS)

CAPÍTULO III La Agencia Andaluza de Evaluación Educativa (S)

TÍTULO VII

COOPERACIÓN DE OTRAS ADMINISTRACIONES Y ENTIDADES

CAPÍTULO I Cooperación entre la Administración educativa y las Corporaciones locales (S)

Sección I Aspectos generales (G)

Sección II Cooperación en la creación, conservación, mantenimiento y vigilancia de los centros docentes (S)

Sección III Cooperación en la prestación del servicio educativo y en la realización de actividades o servicios complementarios (S)

CAPÍTULO II Cooperación entre la Administración educativa y las universidades (S)

CAPÍTULO III Cooperación entre administraciones educativas (S)

CAPÍTULO IV Colaboración de otras entidades (S)

Sección I El voluntariado (M)

Sección II Censo de entidades colaboradoras de la enseñanza (INS)

Sección III Organizaciones empresariales y sindicales (S)

Sección IV Medios de comunicación social (INS)

TÍTULO VIII

GASTO PÚBLICO EN EDUCACIÓN

DISPOSICIONES ADICIONALES, TRANSITORIAS, DEROGATORIA Y FINALES

Disposición adicional primera. Gratuidad de los estudios de bachillerato, formación profesional inicial y enseñanzas artísticas profesionales de artes plásticas y diseño (INS)

Disposición adicional segunda. Datos personales del alumnado (IN)

Disposición adicional tercera. Centros que imparten el primer ciclo de la educación infantil (ESP)

Disposición adicional cuarta. Profesorado de religión (R)

Disposición adicional quinta. Acceso a la enseñanza posobligatoria de la población extranjera (M)

En este análisis, más superficial, comprobamos que la mayoría de elementos axiológicos restantes se presentan en relación a aspectos, sobre todo, *sociales* y, también, *instrumentales*. En menor importancia aparecen los valores *globalizadores, espaciales, morales, liberadores, individuales y religiosos*. Y no detectamos en este examen valores *intelectuales, afectivos, corporales, ecológicos, estéticos ni temporales*.

TERCERA PARTE:
Implicaciones educativas

Todos los valores, en cuanto valores, pueden ser contenido de la educación pues, como hemos demostrado anteriormente, separar la educación de los valores es imposible. Hemos constatado en nuestra investigación que el planteamiento educativo andaluz, por ser educativo, está impregnado por unos valores concretos. Y estos valores no son sólo *punto de partida* de la educación andaluza sino también el *punto de llegada*, ya que consiguen disposiciones y comportamientos de la persona comprometidos con estos valores.

Esta necesidad de potenciar el desarrollo de todas las dimensiones de la persona es una constante en la literatura pedagógica de hoy. Seguir pensando, todavía, en el desarrollo de las *facultades superiores* de la

persona como finalidad única de la educación es hoy un propósito insostenible.

Nos unimos a esta reivindicación de una educación de la totalidad de la persona. Consideramos urgente que nos preguntemos por el tipo de persona y sociedad que intentamos construir y, en tal dirección, promovamos unos determinados valores.

Así, desde la perspectiva de la educación integral sostenida y justificada, dedicamos esta tercera parte a exponer una breve reflexión sobre la importancia de cada uno de los valores en relación con la educación, en este caso con la educación andaluza. Para ello seguiremos el orden en que aparecen los valores en nuestro modelo axiológico de educación integral (Tabla 1). Y, tras explicar su importancia, analizaremos la atención que les presta la Ley recordando su posición en la jerarquía axiológica de los Principios del sistema educativo andaluz y los Objetivos de la Ley (Gráfico 1) y en la jerarquía axiológica de Las enseñanzas (Gráfico 2); una porque *enmarca* el sistema educativo andaluz y orienta la Ley, la otra porque ofrece una visión integradora de los valores de las enseñanzas del sistema educativo andaluz.

VALORES CORPORALES

El cuerpo, dentro y fuera del ámbito educativo, es un valor singular, de una especial relevancia en sus múltiples sentidos. Del cuerpo es imposible prescindir, pues sin cuerpo no hay persona. Y la educación, que es siempre un permanente proceso de construcción humana, jamás podrá prescindir de éste. El cuerpo siempre va ligado al desarrollo personal.

Es cierto que con sólo el buen funcionamiento del cuerpo la vida humana no es del todo humana y, por tanto, feliz, ya que la persona es más que cuerpo; pero sin este bienestar, al menos en los niveles más necesarios, la vida de las personas queda debilitada para la acción. El profesor Gervilla (2000c) afirma que “cuando el cuerpo no se encuentra bien, debido a la enfermedad, el cansancio, la falta de alimento, etc., se hace difícil, o acaso imposible, la satisfacción de la vida, la alegría, las buenas relaciones humanas, la ilusión, ...” (p. 107).

En relación con los valores corporales, definimos la *educación física* como “aquella dimensión de la educación que tiende los aspectos motrices, físico-corporales e higiénicos de la formación humana” (VV. AA., 1997, p. 190). Pues bien, nosotros queremos enfocar nuestra reflexión hacia el ámbito de la salud, incuestionable y, sobre todo, necesario.

La *educación para la salud*, además de estar orientada a las enfermedades y su prevención, debe estarlo a la promoción de la salud; es decir, el reconocimiento de la salud como un valor, y la adquisición de actitudes y comportamientos saludables, pues sabemos que la salud depende, en cierta medida, de los comportamientos que adoptan los individuos.

En este sentido, precisamos la urgencia que existe en la actualidad de entender la educación sexual como una cuestión de salud, entendida en términos de bienestar (personal y social), placer y armonía. Pero concretamente queremos advertir, en relación a la salud del cuerpo, de la alarmante práctica sexual de riesgo entre los adolescentes y jóvenes, que origina problemas como el de los embarazos no deseados, el aborto y el incremento de las ETS, que están directamente relacionados con los niveles de educación sexual de la población.

Desde esta perspectiva, la educación debe tener entre sus funciones primordiales la de favorecer hábitos y modos de vida sanos en los individuos y capacitarlos para la toma de decisiones responsables para su salud. Sin embargo, comprobamos el caso omiso que hace la LEA a los valores corporales, unos u otros, al enumerar los principios y objetivos del sistema del sistema educativo andaluz. Lo constatamos en el siguiente gráfico:

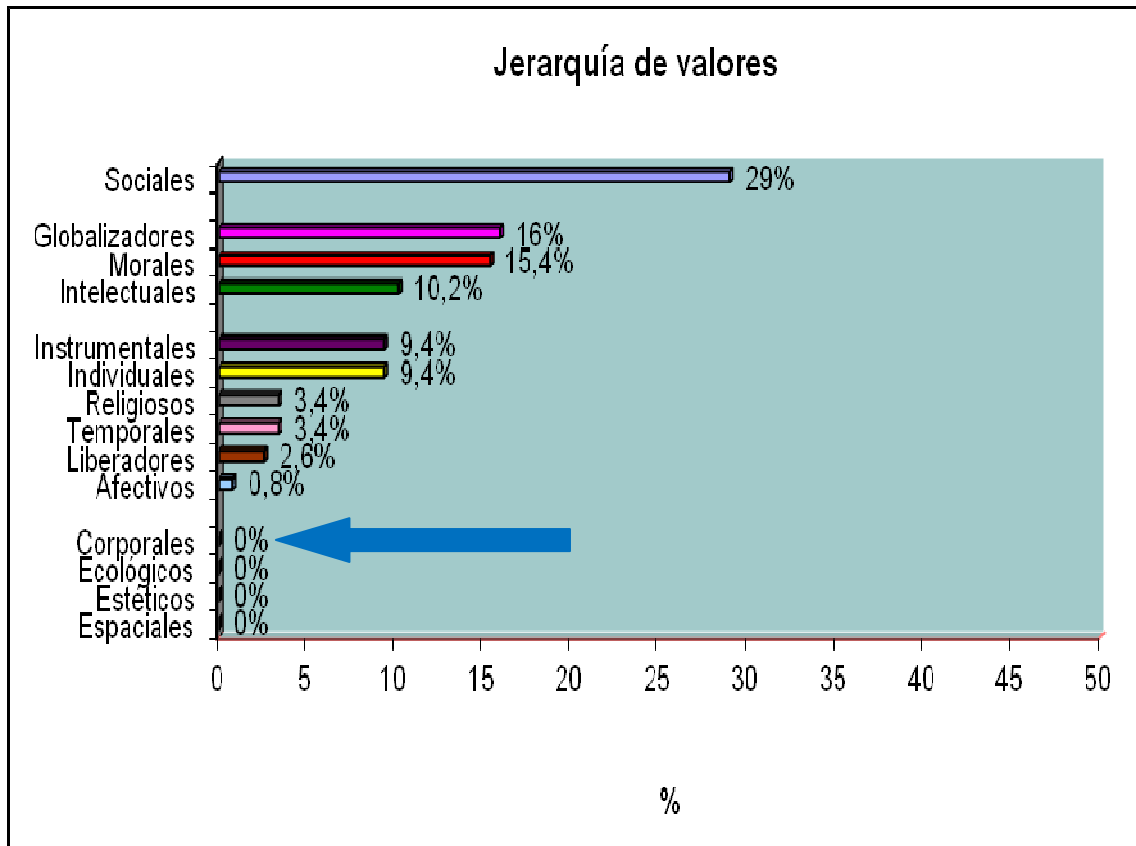


Gráfico 17: Jerarquía axiológica de los principios del sistema educativo andaluz y los objetivos de la Ley. Valores corporales.

No ocurre lo mismo en el conjunto de la atención prestada a las diversas enseñanzas, donde los valores corporales sí están considerados, si bien con poca importancia, como podemos comprobar en el gráfico siguiente:

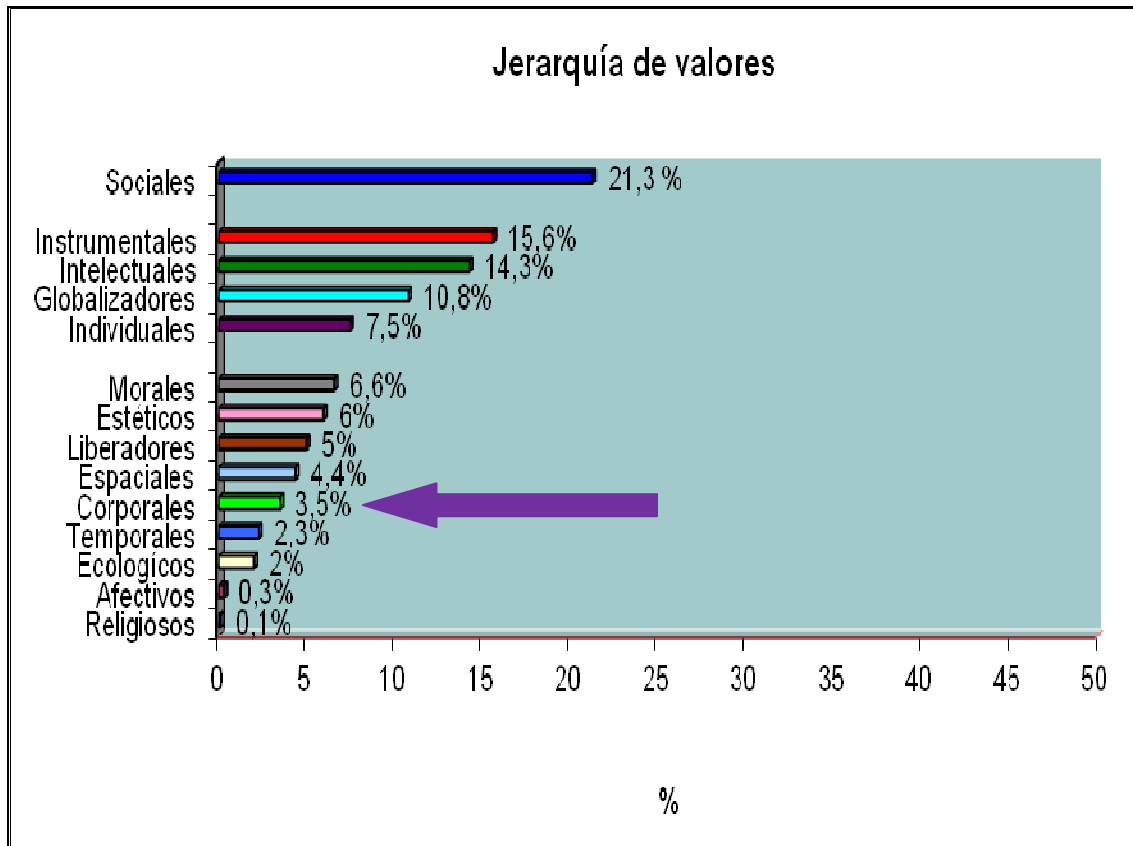


Gráfico 18: Jerarquía axiológica general de Las enseñanzas. Valores corporales.

VALORES INTELECTUALES

Como hemos comprobado en la exposición de resultados, la LEA da un valor preferencial al intelecto en todos los niveles educativos.

Desde la antigüedad, el ser humano se ha definido y diferenciado del resto de los seres (animales) por la razón, en sus múltiples modalidades. La razón, de este modo, goza de primacía sobre otros aspectos de la vida humana, pues una conducta irracional no es propia de

nuestra naturaleza. La primacía de lo humano es la primacía de la razón sobre el instinto, de la reflexión sobre la inmediatez, de la realidad sobre la apariencia, ... Hoy, los núcleos de estudio sobre los que se ha analizado la razón giran en torno a la inteligencia, el pensamiento, el conocimiento, el entendimiento, etc. En cualquier caso, el *razonamiento* es el modo de pensar propio de los humanos, por lo que su presencia se hace imprescindible en todo nivel educativo, acorde con cada edad.

Ser inteligente es hoy, en nuestra sociedad, una cualidad de especial importancia por cuanto de ella depende, en buena parte, el éxito escolar, la búsqueda de empleo, las relaciones humanas, el progreso científico y tecnológico y, en definitiva, el desarrollo y hasta, en muchos casos, la felicidad personal y el bienestar social. De aquí que, los padres, los gobiernos, las escuelas y universidades hayan puesto un interés muy especial en el fomento y cultivo de la inteligencia orientada hacia el saber (Gervilla y Álvarez, 2000, p. 121).

Porque “saber es poder” y, por el contrario, la ignorancia es debilidad, inferioridad. La Ley así lo entiende, y sitúa los valores intelectuales en un lugar preferente entre sus principios y objetivos, como podemos ver a continuación:

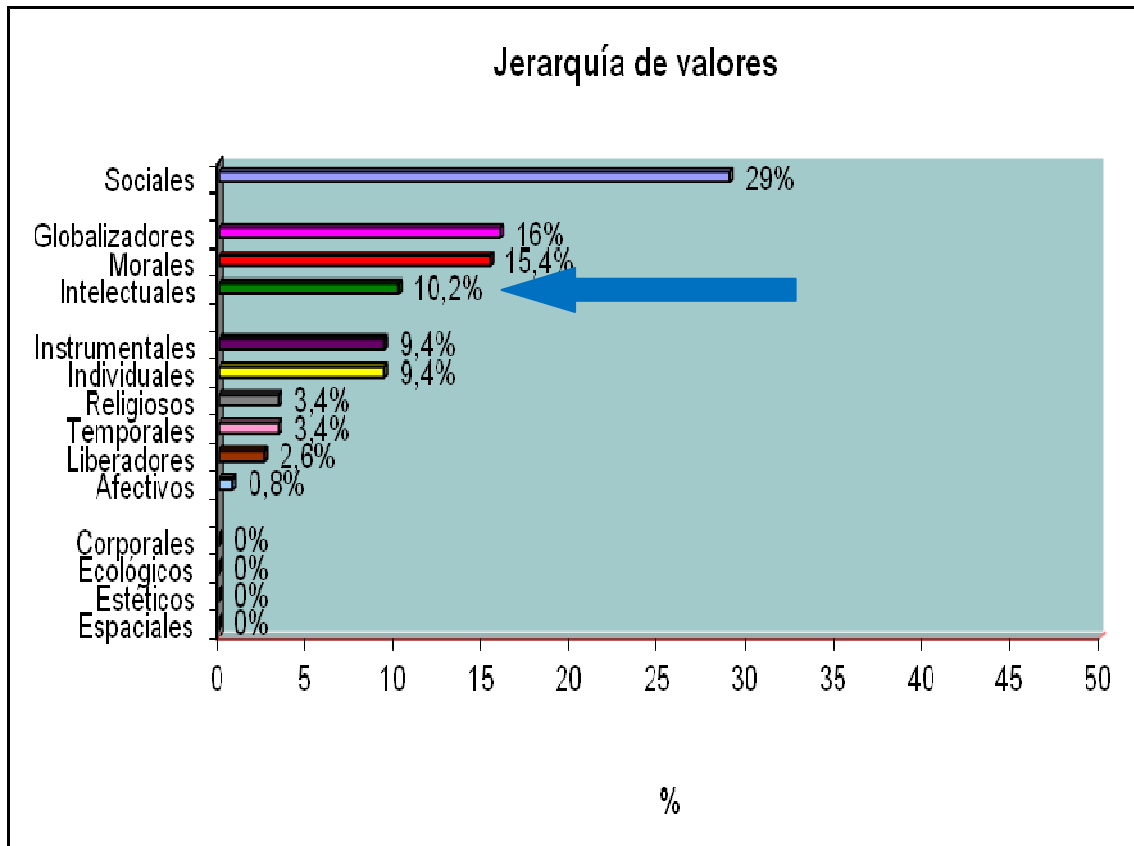


Gráfico 19: Jerarquía axiológica de los principios del sistema educativo andaluz y los objetivos de la Ley. Valores intelectuales.

La inteligencia y el saber, sin embargo, siendo mucho no lo son todo para la educación. Desde la visión educativa, el aprendizaje, los conocimientos y cuanto se relaciona con la capacidad intelectual, sólo alcanza importancia y valor si perfecciona la persona haciéndola más crítica, más libre, más humana. Es hoy de una especial premura y necesidad, dadas las características de nuestra sociedad, la formación del *sentido crítico*, educar personas *de criterio*. Lograr en el educando una inteligencia crítica es lograr que piense mediante el juicio razonado, reflexivo, válido. El crítico, pues, al igual que sucede en todo juicio, desea y busca la verdad, distinguiéndola de lo que no lo es. De modo que no se

trata de transmitir en la escuela un caudal de conocimientos inertes que solo sirvan para almacenar información, sino de adquirir herramientas que permitan explorar y comprender con rigor la realidad.

Por tanto, se debe capacitar a los alumnos para que revisen y reelaboren continuamente las ideas, apelando a la reflexión y discusión crítica. La labor de la crítica es siempre positiva por cuanto cada cual, desde su personal visión, separa, selecciona e incorpora a su ser aquellos valores que le hacen más valioso. Es de especial importancia la crítica en nuestra sociedad, en la que un constante “bombardeo” informativo nos invade diariamente, acompañado, a veces, de manipulación y adoctrinamiento.

Por otro lado, debemos tener presente que es imprescindible compaginar las competencias científicas y técnicas con el desarrollo de otras facultades y valores personales de los alumnos, evitando que los sistemas educativos, en este caso el andaluz, concentre sus esfuerzos en el saber y la capacitación tecnológica. La Ley es plural en este sentido. Es más, concede a los valores intelectuales un lugar preferente en el conjunto de las enseñanzas pero no considera la inteligencia el valor superior. Lo comprobamos en el siguiente gráfico:

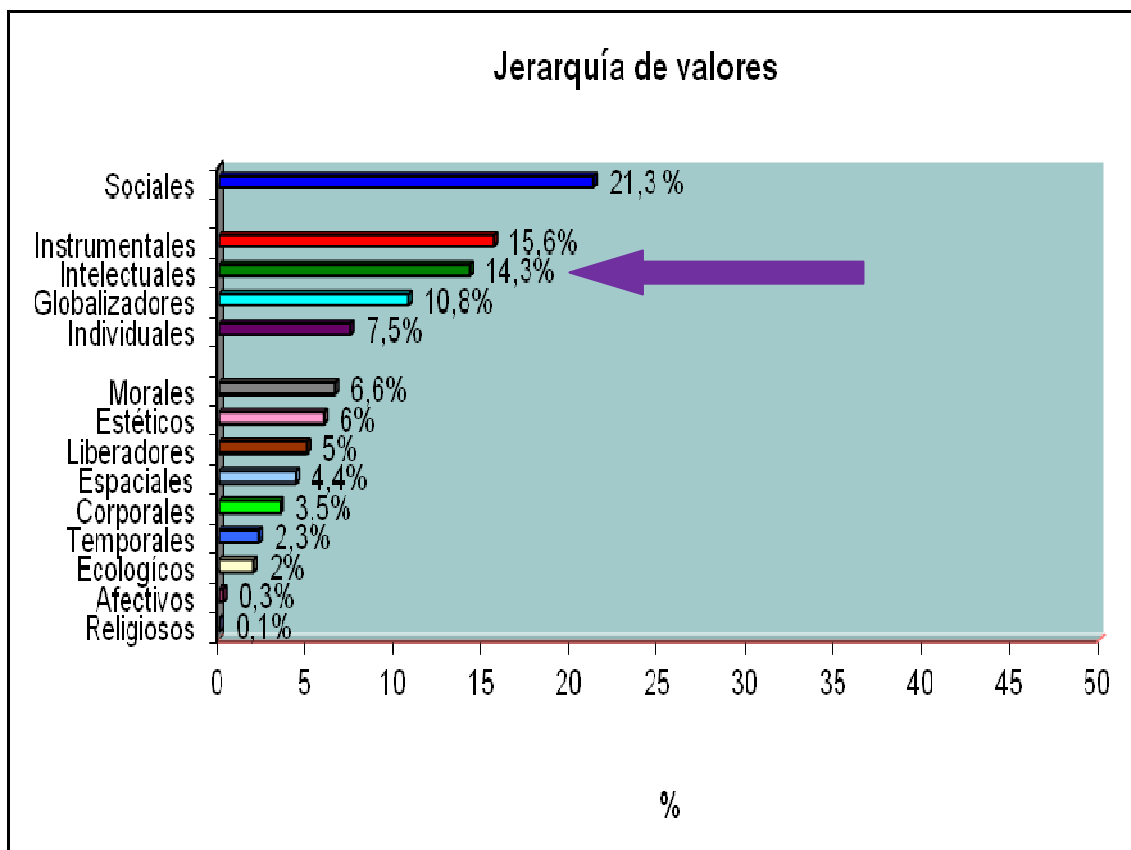


Gráfico 20: Jerarquía axiológica general de Las enseñanzas. Valores intelectuales.

VALORES AFECTIVOS

Situada en lo más profundo del ser, la afectividad se constituye en el verdadero motor del comportamiento, en cuanto que origina la mayoría de las conductas y condiciona todas las demás. *La atención a los valores afectivos debe recibir un tratamiento específico dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje.* Los centros educativos no pueden obviar el papel tan fundamental que juegan los sentimientos y las emociones en el desarrollo de las personas.

La importancia de la afectividad dentro de la totalidad de la personalidad radica en:

- a) Que un elevado porcentaje de nuestras acciones no es el resultado de razonamientos sino de estados afectivos.
- b) Que algunas de las decisiones más importantes (profesión, matrimonio, etc.) están fuertemente condicionadas por nuestra afectividad.

Ante la importancia de la afectividad en la vida humana, resulta evidente que la educación de la misma tiene que ser un aspecto fundamental de toda formación humana. Sin embargo, y siendo conscientes de que no todos los valores valen lo mismo, destacamos la escasa consideración que reciben entre los principios y objetivos de la Ley, así como en el conjunto de las enseñanzas. Lo comprobamos en los siguientes gráficos y, a continuación, seguimos fundamentando la importancia de los valores afectivos:

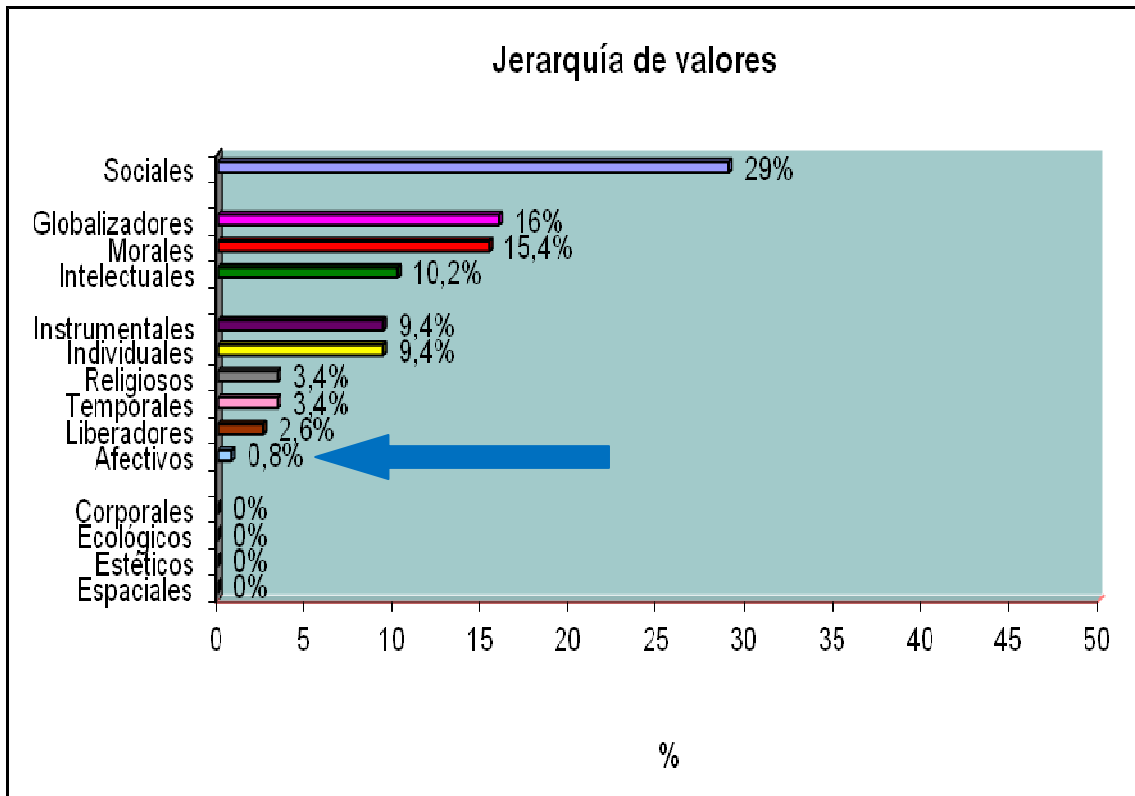


Gráfico 21: Jerarquía axiológica de los principios del sistema educativo andaluz y los objetivos de la Ley. Valores afectivos.

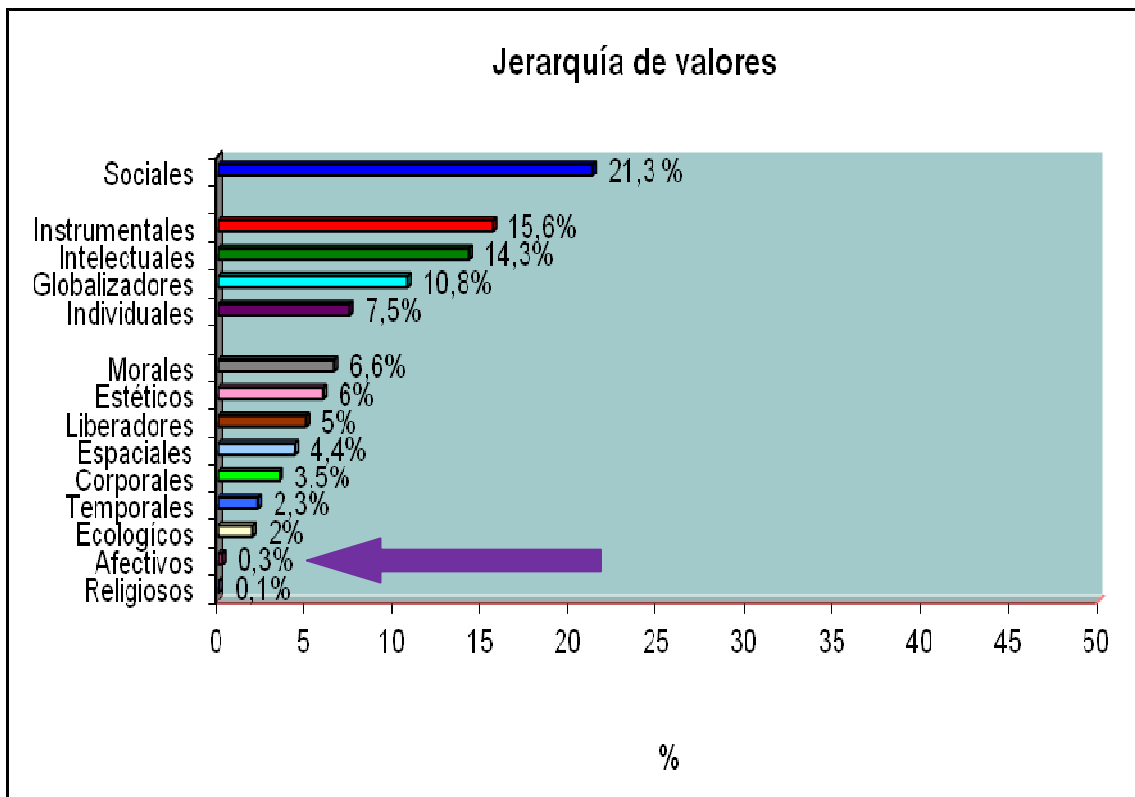


Gráfico 22: Jerarquía axiológica general de Las enseñanzas. Valores afectivos.

La esfera de los sentimientos ha estado tradicionalmente olvidada o silenciada en la escuela. Las instituciones escolares han sido el reino de lo cognitivo, pero no de lo afectivo. Los alumnos han recibido la pregunta “¿Usted qué sabe sobre ...?”, pero nunca se les ha preguntado por lo que sienten. “La esfera de lo emocional puede y deber ser atendida como un elemento sustantivo del desarrollo de las personas” (Santos, 2010, p. 33). Reconocer los sentimientos propios y fomentar la empatía son acciones que llevan a la madurez afectiva y personal. Podemos considerar un indicador de la madurez afectiva la capacidad para *expresar y comunicar los propios sentimientos*.

La problemática que encontramos es que en el ámbito educativo (andaluz) sigue vigente la idea de que la enseñanza, y por tanto la escuela, debe dar prioridad a lo cognitivo sobre lo afectivo. La escuela todavía sigue centrando su atención en los aspectos intelectuales más relacionados con el rendimiento escolar y el éxito académico, olvidando o relegando otros valores relacionados con el bienestar personal. Sin embargo, el énfasis en el aspecto afectivo de la educación es necesario, porque se echa de menos una educación de los *sentimientos* que desarrolle en los alumnos la empatía y el *afecto*.

En la actualidad, es sobradamente conocido el concepto de *inteligencia emocional*, que tiene su origen más próximo en “la teoría de las inteligencias múltiples” de Gardner (1983), al que recientemente le ha sido concedido el premio Príncipe de Asturias de las Ciencias Sociales

2011, precisamente por esta teoría. Posteriormente, Goleman (1995) publicó un best-seller titulado exactamente “Inteligencia emocional”, que tuvo una gran repercusión en la sociedad del conocimiento, en el que afirmaba que para desenvolvernó en la sociedad las personas necesitamos tanto de la inteligencia racional como de la emocional. Estos autores junto con otros, como p. e. Shapiro (1997), coinciden en señalar entre las competencias y capacidades que se incluyen dentro de la *inteligencia emocional* las siguientes: la regulación del propio estado de ánimo, el control de la agresividad, la tolerancia a la frustración, el control de la ansiedad, la empatía, ...

Efectivamente, otro gran objetivo es el *control de las emociones*. Las personas hemos de aprender que no podemos anular nuestros estados afectivos, pero sí podemos ejercer cierto control sobre su intensidad y, sobre todo, sobre nuestro comportamiento. Cuando no existe control emocional las relaciones personales se resienten, se resquebraja el soporte social. Es prioritario saber controlar las emociones.

En este orden de prioridades, también es necesario procurar a los alumnos un desarrollo emocional saludable. Para ello es preciso promover una *autoestima* saludable. La autoestima es uno de los bienes básicos que una persona necesita para ser feliz. Como afirma la profesora Casares (2008), “desde la perspectiva de mejora del individuo que todo educación pretende, merece la pena destacar que la autoestima correcta capacita a las personas para alcanzar mayores niveles de logro y seguir avanzando hacia cotas más altas de realización” (p. 82). La autoestima es

la suma de la autoconfianza, el sentimiento de la propia competencia y la consideración que nos tenemos a nosotros mismos. ¿Qué podemos hacer para el logro por parte de cada alumno de una autoestima positiva que le permita la autorrealización personal? En primer lugar queremos insistir en la suma importancia que tiene para la autoestima aprender a reconocer *la dignidad del ser humano*. Reconocer que todo ser humano (uno mismo incluido), por limitaciones que tenga, por errores que cometa, merece el respeto incondicional de los demás y de sí mismo.

La educación tiene que conseguir que la afectividad, además de desarrollarse sin deformaciones, llegue a su plena madurez. Es más, en la actualidad es conocido que podemos fomentar una *resistencia frente a la destrucción*. Hoy en día se sabe como primaria la necesidad de fortalecer a los niños interiormente para que puedan resistir a las dificultades de este mundo tan difícil. Surge el enfoque de la “*resiliencia*”¹² en el terreno educativo.

VALORES INDIVIDUALES

La educación tiene una fuerte dimensión individual. Es importante que las instituciones educativas tengan claro que hay distintos tipos de

¹² La capacidad de una persona de hacer frente pese a las condiciones de vida adversas, superarlas y salir de ellas incluso fortalecido; en otros términos, recuperarse y acceder a una vida significativa y productiva.

alumnos, que existe una cultura individual. Los maestros deben tenerlo presente a la hora de trabajar en el aula, partir de la premisa de que los alumnos son distintos entre sí, que cada uno tiene su forma de ver el mundo, sus preferencias y sus peculiaridades. Es importante recordarlo porque es precisamente este reconocimiento de la diversidad el que nos ayudará a construir una fusión del aula. Somos seres únicos. Lo genuino de cada persona es la mayor de las riquezas que tienen la escuela y la sociedad. De ahí que la atención educativa se ajuste cada vez más a cada sujeto.

Los valores individuales señalan al ser humano en lo que tiene de único, tanto en sus necesidades, intereses, talentos y capacidades, como en sus pasiones, forma de vida y representaciones. Apostamos por proteger la dignidad humana en este sentido y defendemos la irremplazabilidad del individuo, alentando su realización en la plenitud de su individualidad. La LEA así lo entiende, y hace especial hincapié en la *diversidad* y la *atención individualizada*.

Las diferencias representan una fuente de riqueza. Por eso la educación debe asegurar la persistencia de la diversidad y contribuir al desarrollo de la individualidad del ser humano, puesto que el carácter procede de la naturaleza individual que la educación ayuda a desenvolver. El profesor García Hoz (1988) se refiere al proceso y el resultado del perfeccionamiento propio de cada persona. La educación deberá considerar como protagonista de la misma al propio sujeto educando, respetando su singularidad y unidad.

Cada individuo tiene un modo original de ser humano, cada uno posee un conjunto de cualidades y de características que le distinguen de los demás y que configuran su personalidad. En definitiva, la tarea esencial de la vida humana se concibe así como autorrealización, entendiendo esta como la afirmación y reconocimiento del propio yo. Ser fieles a nosotros mismos significa ser fieles a nuestra propia originalidad. La auténtica *identidad* del individuo se fundamenta en la fidelidad a uno mismo: cuando se acepta uno a sí mismo, cuando se relaciona uno auténticamente con los otros desde la propia identidad. “Perder la “mismidad” sería dejar de ser uno mismo, incorporándose a un proceso alienante, que sería la oposición a lo que entendemos por educación” (Gervilla y Álvarez, 2000, p. 129). Y es precisamente la educación el mecanismo fundamental para la conformación de una identidad propia.

Los sistemas educativos están adquiriendo una progresiva sensibilidad hacia las diferencias individuales, como es el caso del sistema educativo andaluz que, orientado por la LEA, manifiesta entre sus principios el respeto y cuidado hacia la individualidad. Lo comprobamos en el siguiente gráfico:

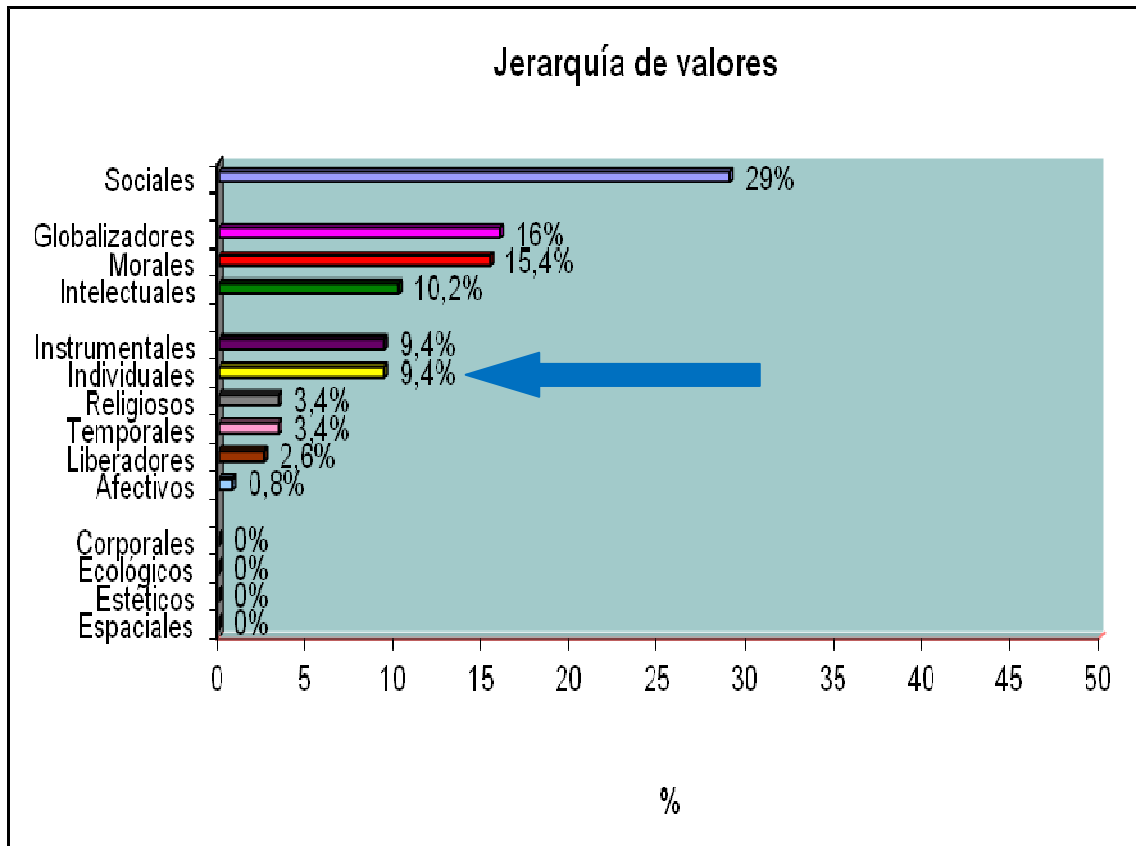


Gráfico 23: Jerarquía axiológica de los principios del sistema educativo andaluz y los objetivos de la Ley. Valores individuales.

Asimismo, los valores individuales aparecen muy bien considerados en el conjunto de las enseñanzas, como podemos observar en este gráfico:

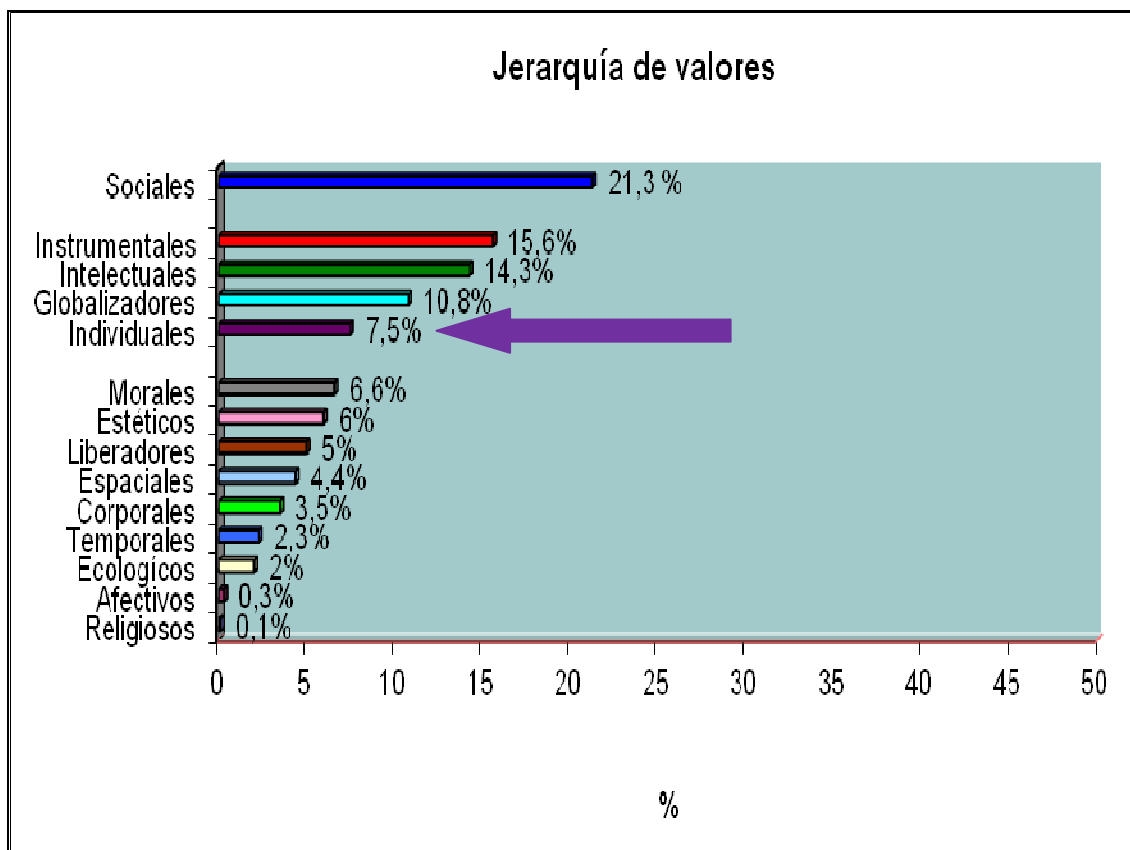


Gráfico 24: Jerarquía axiológica general de Las enseñanzas. Valores individuales.

VALORES LIBERADORES

La *libertad* es la cualidad más valiosa de la persona: es la posibilidad de decidir y realizar un proyecto de vida. Pensando en nuestros alumnos, nos referimos a

dejar para ellos “la casa del mañana” (su realización y felicidad). Esto último sería tomar partido por un modo de educar entendido como sobria donación de un impulso que deberán continuar los propios niños en un mañana que les pertenece

solo a ellos. Es decir, la educación sería un acto de amoroso respeto que, por eso mismo, implicaría la indeterminación del futuro del niño, su libertad (...) (Santos, 2010b, p. 69).

Efectivamente, en la construcción humana la autonomía y la libertad son elementos esenciales de la misma. Los valores liberadores nos permiten ser capaces de conducir la propia vida de forma libre y autónoma. De modo que el ejercicio responsable de la libertad exige un largo proceso formativo que debe ser considerado en la escuela desde el comienzo del proceso educativo.

Así lo entiende la LEA y lo manifiesta entre los principios y objetivos que rigen y orientan el sistema educativo andaluz. La atención a los valores liberadores no es muy profusa, como comprobamos a continuación, pero no por ello dejan de ser importantes:

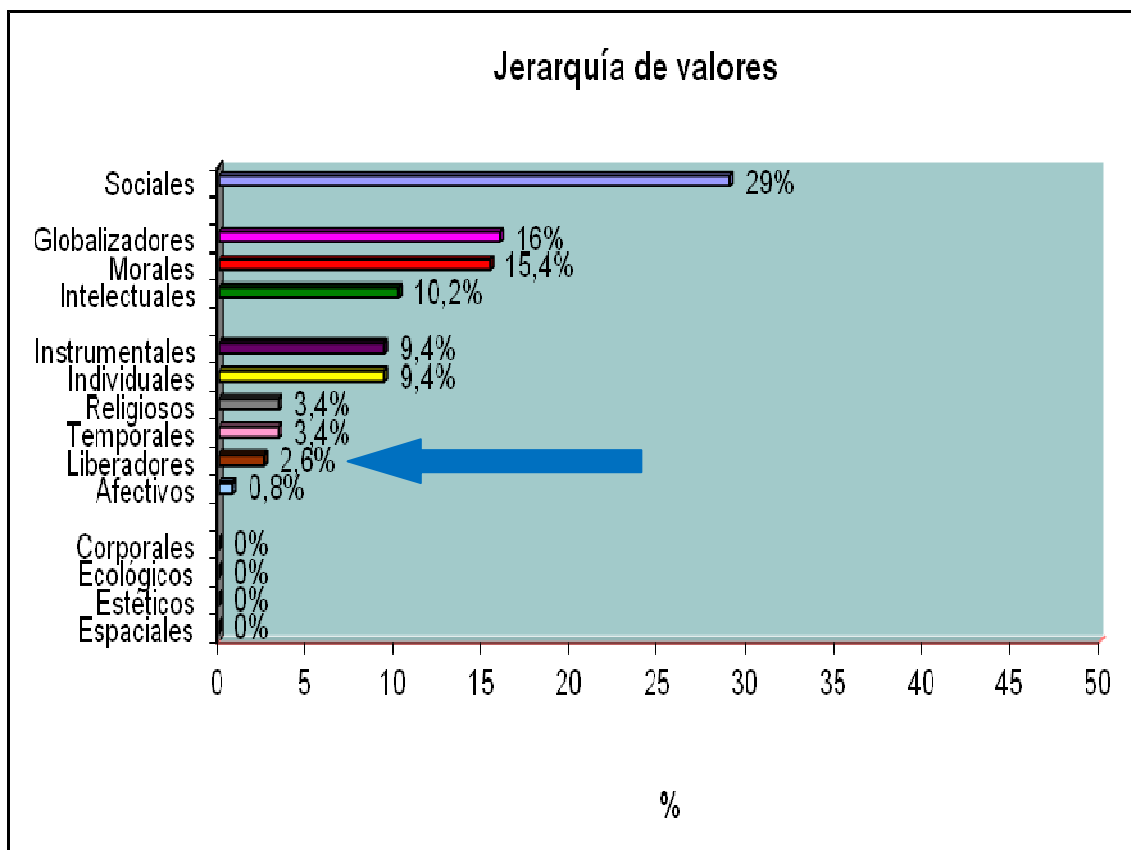


Gráfico 25: Jerarquía axiológica de los principios del sistema educativo andaluz y los objetivos de la Ley. Valores liberadores.

La Ley también hace referencia a los valores liberadores en cada una de las enseñanzas que componen el sistema educativo andaluz, como pudimos comprobar en la exposición de resultados. Y desde una visión integradora de todas ellas, los valores liberadores están presentes de la siguiente manera frente al resto de valores:

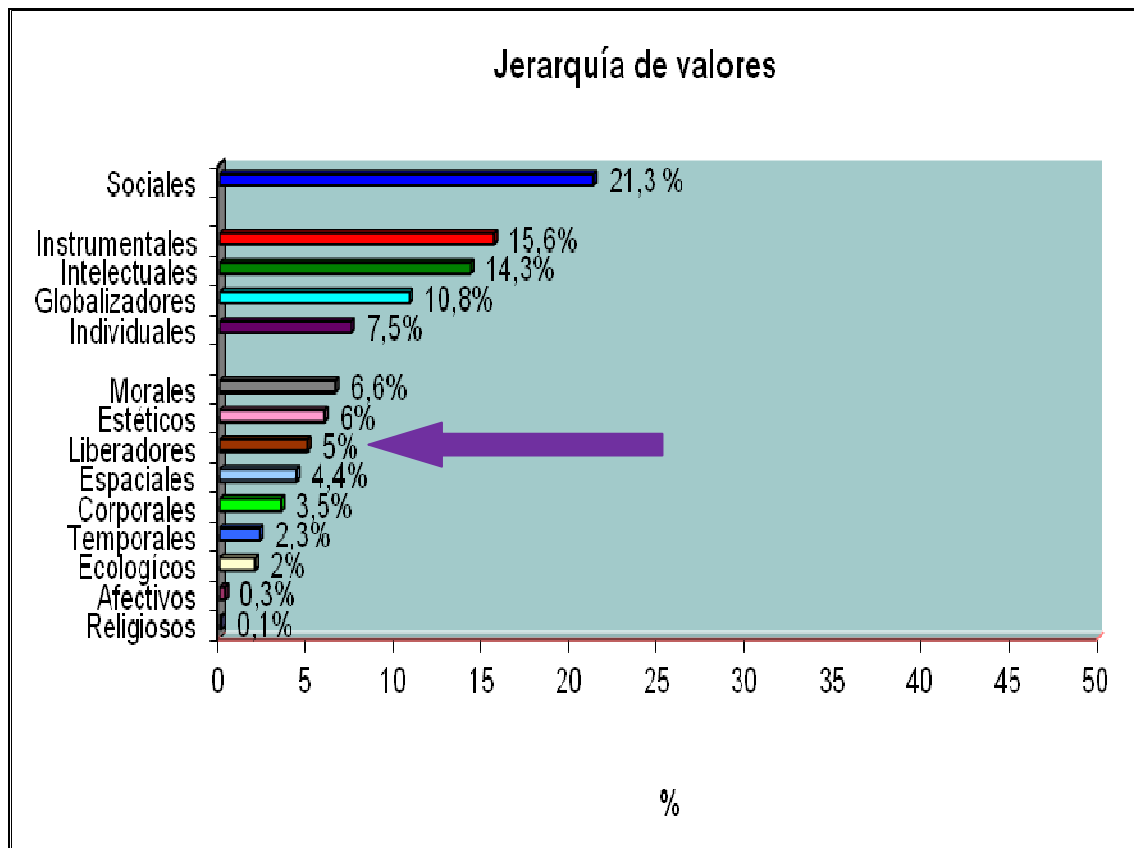


Gráfico 26: Jerarquía axiológica general de Las enseñanzas. Valores liberadores.

Es importante aclarar que la libertad no debe presentarse como un valor absoluto y autónomo, sino que tiene que enmarcarse en un sistema armonioso de valores con sentido humano y ejercitarse con sujeción a criterios éticos y sociales. El ejercicio de la libertad supone el respeto de la libertad de los demás y la subordinación al bien común. Debe haber un ejercicio responsable de la libertad, y es que mi libertad reconoce la libertad de los demás. Mi libertad es la libertad del otro. El principio de libertad Kant (1986) lo concibe como el derecho de cada uno a “buscar su felicidad por el camino que mejor le parezca, siempre y cuando no cause perjuicio a la libertad de los demás” (p. 27).

La libertad no es algo que viene dado en los genes, sino que se adquiere, se aprende y se conquista. La enseñanza de la libertad pone al alumno en situación de conducirse a sí mismo, de ser autónomo, de ser libre. Es evidente que el ejercicio responsable de la libertad no se da natural y espontáneamente, sino que exige un largo proceso formativo que, aunque debe iniciarse en la familia, debe continuarse en la escuela. Y no se consigue con lecciones o teorías, sino con la práctica misma. Por lo tanto, los niños y los jóvenes no llegarán a la realización plena sino viviendo situaciones en las que gradualmente vayan madurando por la participación en actividades en las que puedan asumir, libremente, cada vez mayores responsabilidades. Se trata de formar a la persona para ser capaz de hacer y dirigir su propia vida, de forma libre y autónoma.

La construcción de la libertad se encuentra vinculada a la opción y decisión. La capacidad para *tomar decisiones* es algo inherente a la naturaleza humana: el poder reflexionar sobre la conveniencia -o no- de realizar una acción. Ante una situación determinada el ser humano puede tomar conciencia de las alternativas para su acción. La escuela debe enseñar a los chicos a tomar sus propias decisiones, a posicionarse de manera autónoma y a decidir libremente sobre lo que les afecta. Se trata de fomentar la autonomía y autoafirmación a través de la toma de decisiones. Tenemos que orientarles para aprender a elegir.

La libertad positiva es la *libertad para*, es la posibilidad de tomar decisiones.

Aprendemos a elegir, a decidir y a marcarnos finalidades para poder determinar nuestro proyecto de vida, dando respuesta a nuestras necesidades en cada circunstancia. Y decidir cuál de nuestras necesidades debe ser atendida, aquí y ahora, en nuestro proyecto de vida, supone deliberar y asumir, atendiendo a los conocimientos, valores, sentimientos, actitudes e intereses que tenemos en ese momento (Tourrián, 2005, p. 32).

La libertad representa el estado de *autonomía* en el que el individuo decide por sí el curso de su conducta y de su propia vida. “Somos nosotros los que en nuestra elecciones y decisiones vamos haciendo nuestra libertad” (Ortega, Mínguez y Gil, 1996, p. 78). El fin de la educación para la libertad no puede ser otro que la construcción de personalidades autónomas que decidan libremente sus conductas.

La autonomía es una meta valiosa de la educación. El significado etimológico del término procede del griego “*autós*”, yo, y “*nómos*”, ley. Libertad es autodeterminación. La libertad se nos presenta como la cualidad más valiosa de la persona, pues encierra la idea de autodeterminación. El autodomio es el dominio del ser humano sobre las circunstancias, el control de uno mismo o dominio de sí, el *autocontrol*. El autodomio nos facilita el camino para hacer las acciones que racionalmente queremos frente a los deseos que los estímulos nos ofrecen. El autodomio nos conduce a la libertad. Sin el autodomio es imposible ser libre.

La libertad, atendiendo a su etimología (del latín “*libertas- atis*”) significa “estado del que no es esclavo”. La persona libre, frente al sujeto

esclavo, puede elegir, determinar su vida, superando las trabas o impedimentos que se oponen a su voluntad.

El *esfuerzo* es el impulso que hace posible convertir en realidad los proyectos, las ilusiones. El esfuerzo es la disposición necesaria para una actividad intensa, continuada y satisfactoria. Cuando el realizar las cosas depende de nosotros, nos sentimos más dueños de nosotros mismos. Las cosas no se consiguen a golpe de suerte; sólo triunfan los que ponen esfuerzo.

El esfuerzo es siempre la acción de esforzarse, es decir, de poner en movimiento, en acción, las fuerzas de que disponemos para vencer una resistencia interior o exterior. Nos referimos a un esfuerzo razonado, motivado, ilusionado y, en consecuencia, aceptado voluntariamente por el educando. La motivación y el esfuerzo se superponen. No es posible alcanzar la meta despreciando el camino (esfuerzo) que conduce a ella. Pocas cosas de valor se consiguen hoy sin esfuerzo. Tenacidad, constancia y perseverancia son virtudes propias del esfuerzo para llegar a alcanzar los proyectos.

Lejos de ser una constricción para la libertad los *hábitos* son, por el contrario, la imprescindible vía para su realización, *el encauzamiento de la libertad personal humana*. El hábito refuerza el perfeccionamiento mejorando la potencia personal. La formación de hábitos, con la ayuda de la enseñanza, es la esencia de la educación.

Por su parte, la *disciplina* conlleva que en cada situación que vive la persona tiene que comportarse de la manera exigida por esa situación, de forma que sus acciones resulten adecuadas. En esto consiste la disciplina. ¿Cuáles son, entonces, los verdaderos fundamentos de la disciplina que el maestro debe fomentar?: cumplir libremente con los deberes. Por esto es importante que niños y jóvenes adquieran el hábito de actuar con disciplina desde el contexto escolar.

Y en la práctica de una conducta disciplinada encontrarán los jóvenes la ocasión de ejercitar y fortificar su *voluntad*. Es, por el uso consciente de la voluntad, por lo que las personas lo son verdaderamente. La voluntad es la base de nuestra libertad. Nos conduce hacia nuestro proyecto vital.

Resulta despersonalizador todo cuanto se opone a la actuación de la voluntad libre, bien sea debido a factores externos (ambiente o moda), bien a factores internos (caprichos, pasiones).

Finalmente, queremos hacer especial hincapié en la necesidad de la *educación para el consumo*. Quien hoy está a merced de la moda, del consumo o de la opinión de los demás no es libre, no es-uno-mismo, se opone a su voluntad. La educación para el consumo es una exigencia de las sociedades desarrolladas, en las que la publicidad persuade al consumidor para que incremente los hábitos de consumo. El consumismo es absorbido inconscientemente desde la infancia, llevando a los jóvenes a la mentalidad de “hay que consumir”. De este mismo modo

crea nuevas necesidades que incrementan los hábitos de consumir, ofreciendo nuevos productos como signo de un mayor bienestar. La toma de conciencia ante el exceso del consumo de productos innecesarios debe comenzar en la escuela. Sólo se puede salir del consumismo con un planteamiento crítico: saber distinguir entre las necesidades *reales* y aquellas que nos crea la sociedad de consumo. Es necesario dotar a los niños de unos instrumentos de análisis y crítica que les permitan adoptar una actitud personal frente a las ofertas de todo tipo que reciben.

VALORES MORALES

Aunque el deseo de contar con personas inteligentes es una aspiración de todas las sociedades, sin embargo es más importante formar personas buenas, personas morales. Así lo entiende la LEA, que hace que los valores morales, en relación a los principios y objetivos del sistema educativo andaluz, sobresalgan sobre casi todos los demás valores, incluidos los intelectuales. Lo comprobamos mediante el gráfico correspondiente y, a continuación exponemos los motivos por lo que celebramos la atención preferente a estos valores:

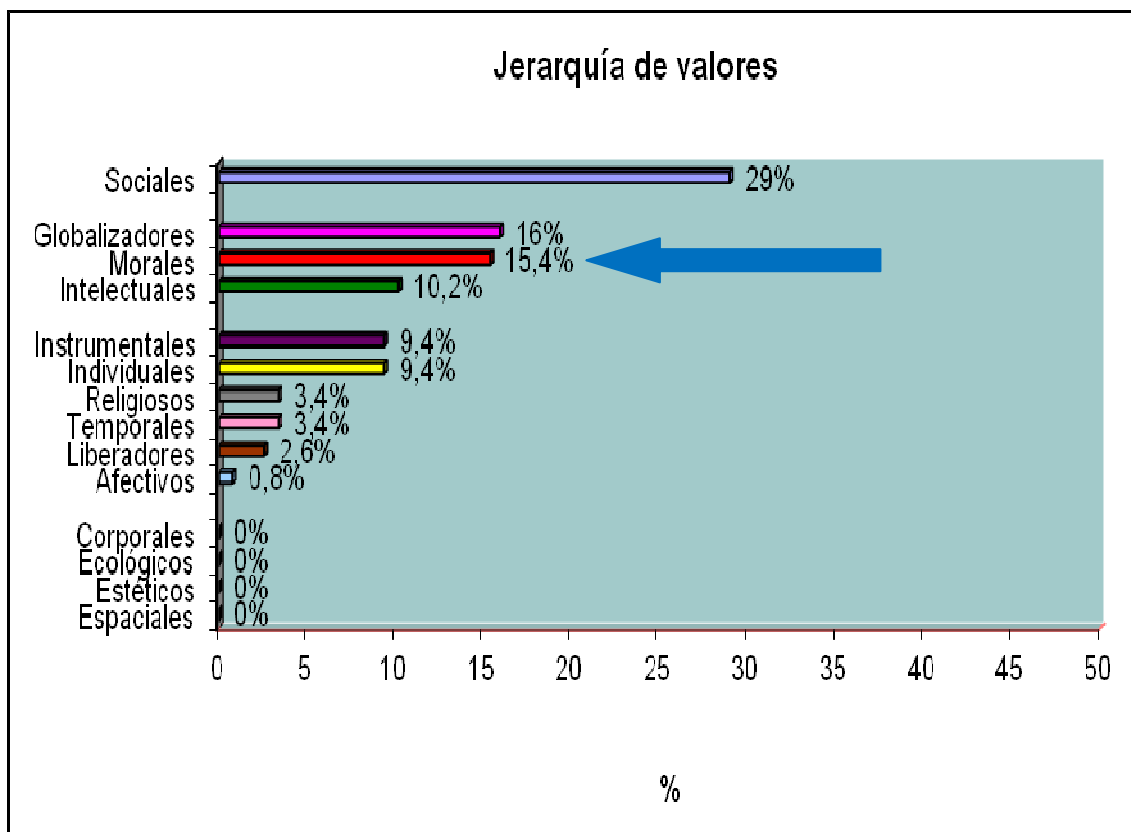


Gráfico 27: Jerarquía axiológica de los principios del sistema educativo andaluz y los objetivos de la Ley. Valores morales.

Los valores morales son frecuentemente noticia en los medios de comunicación social. La necesidad, y hasta urgencia de los mismos, es manifiesta ante casos tan cargados de inmoralidad como las injusticias, desigualdades, violencia, etc. Tal realidad, en buena parte, justifica la identificación popular entre valores y valores morales. Ello, sin ser exacto por cuanto el universo de los valores es más amplio que el ámbito moral, tiene cierta justificación ya que los valores morales actúan como integradores de los demás, esto es, están presentes siempre en la realización de cada uno de los valores. De modo que, en el conjunto amplio de valores, hemos de distinguir los *valores humanos* (cualquiera de los relacionados con alguna dimensión de la persona), y los *valores doblemente*

humanos o morales (aquellos que se alejan de los animales, y se refieren a lo más humano de los humanos, a la persona en cuanto persona). Los valores morales, siendo múltiples, todos ellos son coincidentes en ser reduplicativamente humanos, en cuanto perfeccionan al ser humano en su más profunda intimidad. “Los valores morales afectan al hombre en cuanto tal, en su nivel más radical y en la plenitud de su ser” (citado en VV. AA., 1997, p. 251). En consecuencia, pues, se puede afirmar que a más vivencia de valores morales, más crecimiento en humanidad.

Desde los valores morales podremos ordenar los restantes de una forma ajustada a las exigencias de nuestro ser personas, ya que “los valores morales actúan como integradores de los demás” (Cortina, 2000, p. 20).

La realización de cualquiera de los valores, en cuanto valen, es de interés para la persona, por cuanto se presentan como un bien para ella, pero lo característico del valor moral es un carácter totalizador, es decir que afectan a su totalidad. Sólo el valor moral califica a la persona: se dice que alguien es buena o mala persona no por los valores físicos, estéticos o intelectuales que posea (sabiduría, belleza o poder), sino por los valores morales que ha alcanzado (justicia, verdad, solidaridad, ...).

Nunca debería el valor moral sacrificarse en aras de otros. La educación moral y el desarrollo del razonamiento moral han de ser objetivos prioritarios de las instituciones educativas.

Nuestra moral es, básicamente, una moral de derechos, y si exigimos respeto a los derechos, alguien tendrá que hacerse cargo de los deberes correspondientes, que también son de todos, universales. Ser más justos, más solidarios, más tolerantes y más responsables. Según los profesores Ortega y Mínguez (2001), la educación moral es “la educación en y para la responsabilidad ... frente a los demás”, desarrollar la capacidad de pensar y actuar autónomamente desde los parámetros de “justicia y equidad”, y de ponerse en el lugar del otro (pp. 23s). Es decir, ser solidarios, sensibles a la injusticia, compadecerse de los que sufren, no encogerse de hombros antes las desigualdades que existen en nuestra sociedad y en el mundo.

Asimismo, la virtud del *cumplimiento del deber* es “el cumplimiento del deber por el deber. La disciplina moral de la escuela debe procurar que se despierte en el alumno el espíritu desinteresado del deber” (Fernández Soria, 2007, p. 112). No esperar premio alguno, sino *vivir como es debido*, es el fin de la educación moral:

- Vivir de forma honrada, trabajar responsablemente y esforzarse por mejorar moral y socialmente la sociedad en la que viven,
- y cumplir con los deberes públicos, conocer y cumplir las leyes.

Entre los valores que no pueden faltar en una persona moralmente educada destacan la dignidad y el respeto, la libertad y la responsabilidad, la igualdad y la justicia, ... Nosotros, como muchos autores, defendemos

que, especialmente en el caso de los valores morales, no pueden aplicarse interpretaciones relativistas. Se deben defender unos valores ético-morales universales que permitan la convivencia armónica entre las personas, como pertenecientes a una misma categoría: seres humanos. La esencia de algunos de éstos la explicamos a continuación.

La *responsabilidad*, en cada uno de los integrantes de una sociedad, es el factor más importante para la buena marcha de la misma. Nos referimos, por un lado, al sentimiento de obligación y de responder adecuadamente; por otro lado, a la capacidad que se fundamenta en la libertad y en la autonomía personal de dar razón de los propios actos y asumir las consecuencias de los mismos.

Por encima de las diferencias individuales, la democracia instaaura una *igualdad* básica. Encontramos dentro de la Constitución Española (1978) el siguiente artículo que apoya la igualdad de todos los ciudadanos: “*Los españoles son iguales ante la Ley, sin que pueda prevalecer discriminación alguna por razón de nacimiento, raza, sexo, religión, opinión o cualquier otra condición o circunstancia personal o social*” (Art. 14).

La lucha por la igualdad de derechos y oportunidades debe ser enérgica y sostenida. Hablamos de una igualdad básica (ética y normativa, formal y material) que permita a todo ser humano satisfacer sus necesidades fundamentales: salud, educación, alimento, trabajo, etc. Que

todo ser humano pueda tener buena alimentación, cuidados sanitarios, educación y medios para alcanzar un pleno desarrollo humano, ...

Afirmamos que somos iguales en cuanto a la dignidad de seres humanos, iguales ante la ley, igualdad de oportunidades, de derechos, igualdad entre hombre y mujeres, ante la sanidad, la justicia, ... En base a esta igualdad consideramos rechazable el racismo, la xenofobia, toda clase de discriminación por sexo, raza, ideología ...

No resulta ético mantener en las escuelas actitudes sexistas ni discriminatorias, por acción ni por omisión. Pero es evidente que la igualdad no es algo que resulta espontáneamente de la convivencia humana. Todo lo contrario: la desigualdad es la consecuencia inevitable si no se trabaja permanentemente por conseguir una mayor igualdad. Los estudios sociológicos nos dibujan un paisaje social nada alentador para la convivencia con las diferencias, o mejor dicho con *los diferentes* étnico-culturales. No es difícil encontrar en nuestro cuadro social xenofobia, rechazo de las diferencias culturales, fundamentalismos políticos, etc.

La escuela ha de ser, ella misma, un lugar donde se convive en la *tolerancia* y la igualdad, contribuyendo así, antes aún que con conocimientos, a iniciar la vida social y democrática de niños y jóvenes. Para la tolerancia en concreto se hace indispensable establecer climas o hábitats en la escuela donde sea posible la experiencia de la diversidad, donde la diferencia y/o *el/la diferente* no sean vistos como objeto de exclusión de exclusión o amenaza sino como elementos positivos de riqueza a aportar a la comunidad.

Frente a lo que comúnmente se cree, ser tolerante no significa sólo “permitir” que otros se expresen de modo distinto. Significa *respetar* y defender el derecho a la libre expresión de las opiniones y modos de vida, de los valores humanos de todos, aunque no sean compartidos por nosotros. Más aún, implica la aceptación y acogida del otro *diferente*, con sus creencias, cultura y prácticas: “Si me hubiera criado como tú, si me hubiera encontrado en tu misma situación, si me hubieran inducido a respetar los mismos símbolos que a ti, creería probablemente lo mismo que tú crees” (Postman, 1999, p. 177).

La tolerancia se convierte hoy en un valor clave. El Diccionario de la Lengua Española (2001) la conceptualiza como “*respeto a las ideas, creencias o prácticas de los demás cuando son diferentes o contrarias a las propias*”. Se trata de considerar y aceptar, de valorar y estimar la pluralidad, al reconocer la singularidad y libertad del otro. Se trata de la aceptación del *otro* tal cual es. El reconocimiento de la dignidad por encima de las diferencias.

Cuando toleramos no hacemos más que manifestar nuestro reconocimiento de la dignidad del otro, que le viene dada no por concesión nuestra sino por su condición de persona (Ortega y Mínguez, 2001).

La tolerancia es un valor que nos humaniza, nos ayuda a construirnos como personas en la diferencia y pluralidad social. Para Lobo (1995),

la tolerancia supone comprender que la diversidad, el multiculturalismo y el pluralismo, cuya expresión en la existencia de opiniones políticas diferentes, creencias diversas o sensibilidades morales distintas, derivan de la propia condición humana y pueden convertirse, en consecuencia, en la ocasión para el mutuo enriquecimiento (p. 7).

Los profesores Ortega, Mínguez y Gil (1996) atribuyen las siguientes cualidades a la tolerancia:

- La tolerancia acepta de buen grado la diversidad y la promueve.
- La tolerancia respeta las ideas de los demás.
- La tolerancia está abierta a la autocrítica.
- La tolerancia emplea como instrumento el diálogo abierto a todos.
- La tolerancia posibilita la convivencia democrática (p. 60).

No es necesario aclarar que no nos referimos aquí a los conceptos de tolerancia identificados con el pasotismo, el relativismo, el escepticismo o la permisividad, que en nada expresan el verdadero sentido educativo de la tolerancia. Sería entonces más una ignorancia del otro que una consideración del otro. No se trata sólo de soportar pasivamente, sino de aceptar, valorar y estimar la pluralidad de los otros. Al reconocer la singularidad y libertad del otro, nos conduce al respeto de sus opciones personales. Prima la persona, en cuanto persona, por encima de sus opiniones o modos de vida. El reconocimiento de la dignidad por encima de las diferencias por lo que, en este sentido, tolerar es aceptar al otro-diferente desde el respeto y la consideración.

La educación en y para la tolerancia se inscribe, necesariamente, en un proyecto de construcción de una sociedad democrática, donde los individuos y los grupos, en cualquiera de sus diferencias, sean tratados desde sus especificidades y diferencias, no sólo desde sus elementos o valores comunes.

Se hace necesario que los agentes educativos manifiesten en su comportamiento actitudes de tolerancia; que ofrezcan experiencias del valor de la tolerancia y no simplemente la verbalicen. La propuesta de un comportamiento tolerante, o justo y solidario, si sólo queda en el nivel del discurso, en la abstracción de una idea, resulta del todo ineficaz para mover al educando a la realización del mismo. Necesita la experiencia del valor, sobre todo en aquellas personas de su entorno más inmediato y significativo.

La *justicia* se refiere a la manera justa de obrar o a un trato justo con los demás, en tanto que cada persona es considerada merecedora de un trato igual al mío. No olvidemos que la justicia es una exigencia, un deber de atender por igual las necesidades básicas de todos para llevar una vida digna.

Se hace necesaria una acción educativa que lleve al educando a un mayor compromiso personal en la realización de conductas justas.

Un vez más, el sólo conocimiento del valor de la justicia no conduce necesariamente a un comportamiento justo. Los profesores Ortega, Mínguez y Gil (1996) proponen una serie de actuaciones educativas entre las que destacamos las dos siguientes:

1. Percepción y sensibilización de injusticias. Un modo privilegiado de educar para la justicia es partir tanto de conductas como de situaciones, mejor próximas que lejanas a los propios educandos, que les permita observar realidades de injusticia.
2. Implicación de la acción: ¿qué puedo hacer? Realizar un esfuerzo por delimitar cómo se puede intervenir en la realidad de mi entorno, qué medios son más eficaces, qué condiciones sociales son más favorecedoras de justicia, etc., es un modo de expresar mi compromiso por la justicia.

En relación a la *solidaridad*, no es un sentimiento de compasión, sino que la solidaridad se ejerce.

La sociedad actual se caracteriza por un progresivo aislamiento del individuo en su yo y por la pérdida de interés por los demás o por la sociedad, fruto de las demandas sociales en relación a la especialización y la competitividad. Por el contrario, la solidaridad implica generosidad, desprendimiento, espíritu de cooperación y participación social.

La solidaridad se fundamenta en el reconocimiento del otro, de su dignidad, y se compromete a la búsqueda de soluciones a los obstáculos que generan sufrimiento y privación. “La solidaridad consiste en un sentimiento de comunidad, de afecto hacia el necesitado, de obligaciones compartidas, de necesidades comunes” (Camps, 1994, p. 109). Se trata de un compromiso en el bien común, un interés por la causa del otro. Se

refiere al deber moral de asistencia a los miembros de una misma o distinta sociedad.

Por su parte la *paz* entraña, como valor primordial, el respeto a la vida, por lo que excluye el recurso a la violencia física, psíquica o emocional. La paz, entendida como superación de todo tipo de violencia, es también hoy un valor urgente. Las situaciones de violencia lamentablemente constituyen hoy una experiencia común. Para ello, debemos facilitar que los educandos sean capaces de situarse dentro de actitudes y comportamientos generadores de paz y no de violencia.

La paz -al igual que la violencia- es un aprendizaje social a través de variados mecanismos de socialización. Se precisa de un ambiente educativo en el que realmente la paz constituya un valor y que garantice actitudes pacíficas y acciones comprometidas en oposición a la violencia.

Ésta se construye por la experiencia que los educandos tienen de la misma en el medio escolar y en las relaciones que establecen con los educadores y con los propios compañeros. Para ello precisa del aprendizaje y desarrollo de habilidades o competencias de autorregulación y resolución de conflictos.

Pues bien, a continuación, mostramos la atención que la Ley presta a los valores morales en el conjunto de las enseñanzas:

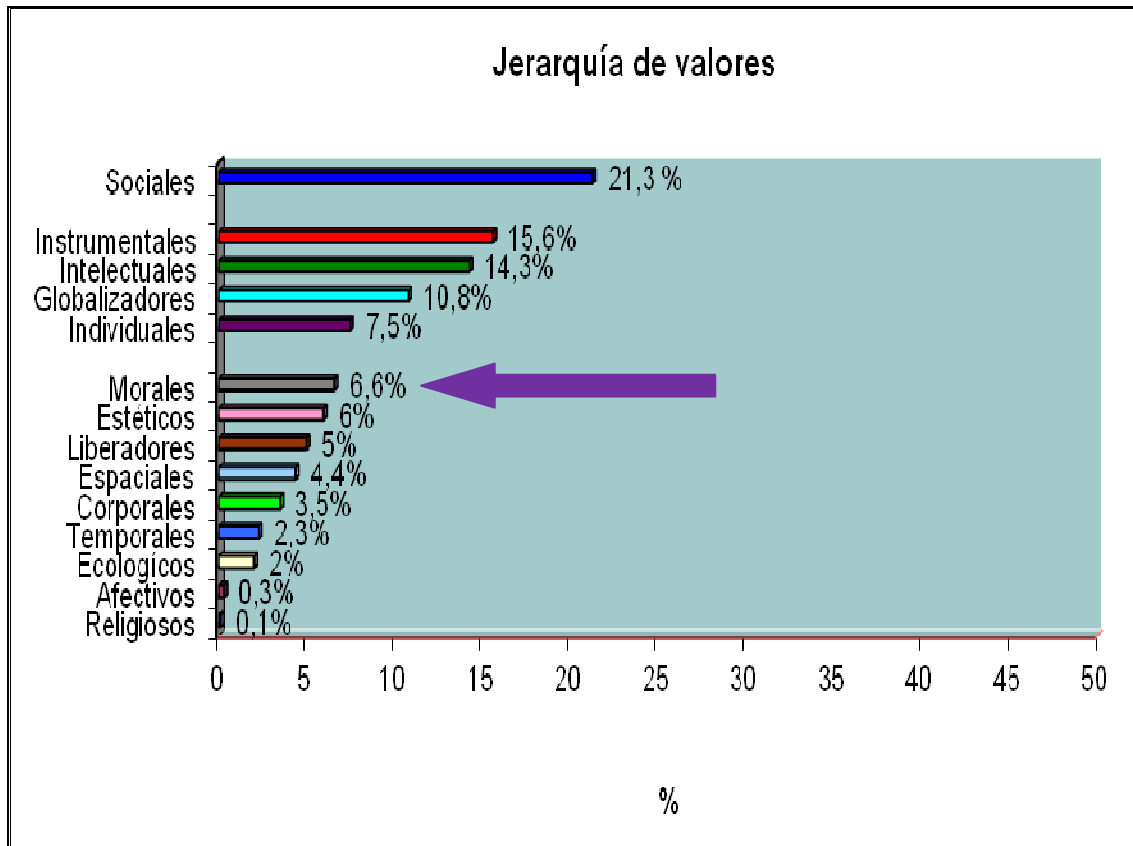


Gráfico 28: Jerarquía axiológica general de Las enseñanzas. Valores morales.

Y para terminar, desde la argumentación de que los valores humanos son doblemente humanos, defendemos que deberían ser considerados superiores en el orden jerárquico.

Tan amplia atención dedicada a los valores morales en este apartado es proporcional a la importancia que les atribuimos.

VALORES SOCIALES

Efectivamente, como explicáramos, una formación de apertura es imprescindible para la formación integral. No sólo consiste en desarrollar valores individuales, en tanto que el sujeto es portador de ellos, sino que hay que favorecer los valores sociales con el fin de conseguir que la persona sea valiosa dentro de la sociedad en la que vive. Hablamos de una educación que haga del sujeto andaluz un *buen* ciudadano. Se trata de recibir una formación para vivir en sociedad, situar al alumno en el plano del “yo social” que necesita para desarrollarse. “Si tienen algún sentido todos los aprendizajes que hacen los alumnos y alumnas es porque los preparan para su incorporación a la sociedad en el sentido más amplio del concepto” (Doménech y Guerrero, 2005, p. 22).

Las relaciones con los demás son parte sustancial de la vida humana. Las relaciones interpersonales son el verdadero escenario de la existencia humana, y por eso constituyen el núcleo central de la educación andaluza. Lo constatamos observando la consideración de valores superiores, -los únicos-, que la Ley les otorga tanto en relación a los objetivos y principios del sistema educativo andaluz como en el conjunto de las enseñanzas:

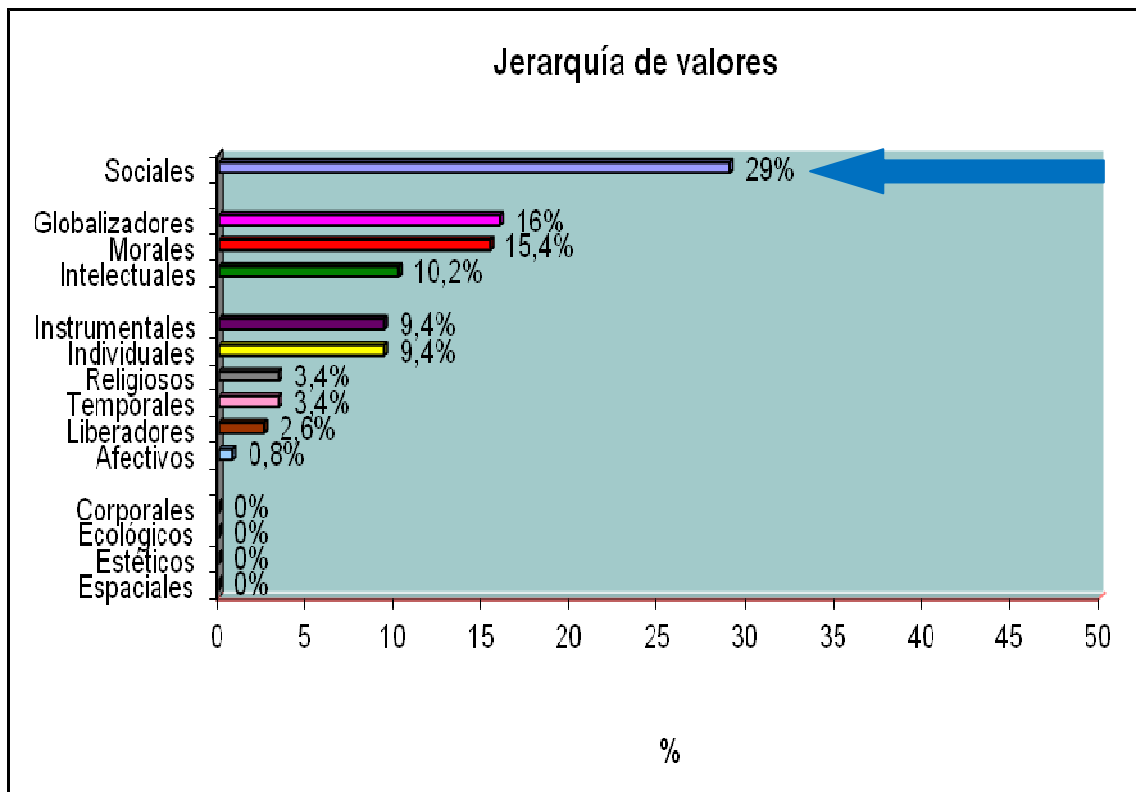


Gráfico 29: Jerarquía axiológica de los principios del sistema educativo andaluz y los objetivos de la Ley. Valores sociales.

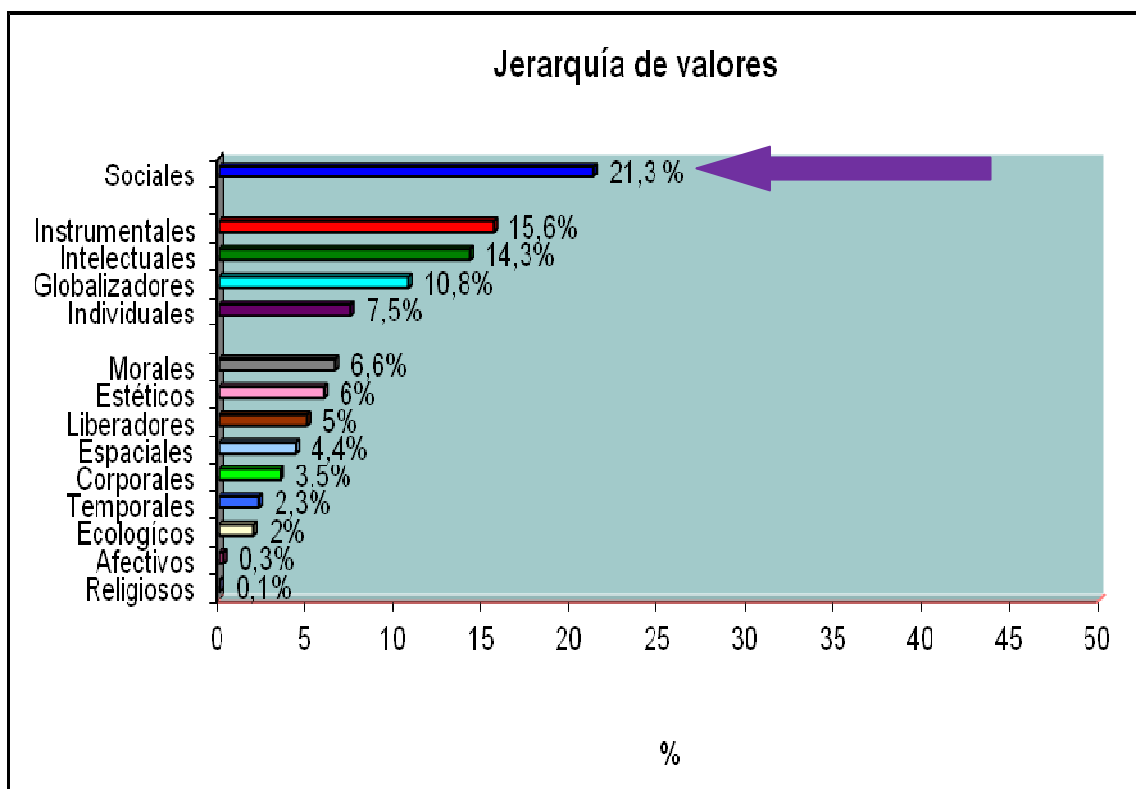


Gráfico 30: Jerarquía axiológica general de Las enseñanzas. Valores sociales.

En el espacio educativo se aprenden una serie de normas para convivir. Enseñar a vivir juntos desde niños y para toda la vida, constituye una tarea esencial de nuestro sistema educativo.

La educación social es el resultado o producto del proceso de socialización, equivalente a un conjunto de habilidades sociales desarrolladas por el aprendizaje, que capacitan al hombre para convivir con los demás y adaptarse al estilo de vida dominante de la sociedad y cultura a la que pertenece (...) (VV. AA., 1997, p. 209).

Somos seres fundamentalmente comunicativos y necesitados de comunicación. Aislados en la sociedad no seríamos capaces de definirnos a nosotros mismos, sino que el proceso de socialización completa el de la personalización, porque al socializarnos no perdemos la propia identidad, antes bien consolidamos, en el contaste continuo con los otros, la propia identidad.

De modo que, para poder lograr *su* identidad, los alumnos tienen que interaccionar, sobre todo, con su medio social. No es posible educarse aisladamente, como no es posible hacerse persona en solitario. Para bien o para mal nos construimos personas con los demás. El ser humano no nace socializado; necesita la ayuda de sus semejantes para alcanzar la sociabilidad. Necesita a los demás porque no está hecho para vivir en solitario, es un “ser-con”, siempre referido a otros sin los cuales la vida humana es imposible.

Uno de los fines de la escuela es lograr que los jóvenes se incorporen a la sociedad con capacidad de convivir, participar y dialogar. El *diálogo*, a diferencia de la discusión, busca la verdad -y no justificar la propia verdad- hasta alcanzar lo más valioso y conveniente. Es una conversación, una charla o coloquio entre dos o más personas en la que se intercambian opiniones o puntos de vista, en la búsqueda de un entendimiento entre las partes. El diálogo supone y exige la voluntad decidida en los participantes de aceptar la parte de verdad del otro, y la consiguiente actitud de provisionalidad o precariedad de la propia verdad. En este sentido, el diálogo parte del reconocimiento de la igual legitimidad de los interlocutores y de la voluntad de comprender y respetar las razones que apoyan las diferentes posiciones, concepciones, valores y conductas. Exige intercambio, mutuo reconocimiento y confianza recíproca.

“A dialogar también se aprende. (...) Dialogar no es simplemente hablar. La presencia del otro, como interlocutor, establece unas condiciones que hay que respetar y, por tanto, aprender” (Ortega, Mínguez y Gil, 1996, p. 32). Siguiendo a los profesores Ortega, Mínguez y Gil (1996), respecto de las actitudes:

1. El diálogo supone, ante todo, una decidida actitud de respeto a las diferentes opiniones, creencias, valores y conductas del interlocutor, desde la convicción de que “los otros” pueden tener una parte de verdad, o que yo no poseo toda la verdad.

2. Ánimo sincero en la búsqueda de la verdad, sosteniendo desde razones convincentes las propias posiciones, y disposición para la comprensión de las posiciones contrarias. Es necesario que los participantes en el diálogo quieran entenderse y hagan todo lo posible por conseguirlo.
3. Voluntad decidida de no intentar imponer “mi verdad”; por el contrario, manifestar la disposición para la búsqueda de una verdad compartida.
4. Reconocimiento de la igual dignidad de todos que evite toda tentación de prepotencia y la sobrevaloración de las razones de una de las partes, facilitando el clima adecuado para el diálogo.
5. La verdad, en el diálogo, desde la voluntad de la coherencia. No entendemos el diálogo, como valor en educación, reducido a una confrontación dialéctica en la que los interlocutores no se ven personalmente implicados. La discusión, por ella misma, quedaría limitada a un puro ejercicio intelectual, sin capacidad para valorar y comprender las diferentes posiciones personales del interlocutor; o movernos a modificar, eventualmente, las nuestras.

No queremos recorrer este apartado sobre la importancia de los valores sociales sin detenernos en dos de ellos que consideramos primordiales, que son el valor de la familia y el valor de la amistad.

La *familia* posee una significación positiva para la sociedad y en tal sentido ella misma es un valor. Como forma primaria de organización

humana, como célula comunitaria existente en cualquier tipo de sociedad, la familia es el primer grupo de referencia para cualquier ser humano. Eso le otorga un lugar privilegiado, un valor especial dentro del sistema de relaciones sociales. Sin embargo, el papel de la familia parece estar perdiendo peso. Por eso proponemos que se devuelva protagonismo social a las familias. No podemos dejar de lado la función educadora de la familia. La familia cumple numerosas funciones como transmisora de valores, modelos de vida y de pensamiento y visiones del mundo. No olvidemos que “es dentro del contexto familiar donde el niño va a ir configurando su sistema de valores, mediante los procesos de socialización y educación” (Pérez Alonso-Geta, 2010, p. 76). Es en ese marco donde el niño recibe las primeras orientaciones sobre lo que tiene valor, sobre lo que *se debe* y *no se debe*. Además, la familia también juega un papel importante en la preservación y en la transmisión de los valores culturales.

El niño se identifica con su medio social más inmediato: la familia. Procedemos de *nuestra* familia. Son nuestras “raíces”. Los nuestros (padres, abuelos, hermanos) son parte de nosotros y también trampolín para la construcción de la propia personalidad.

Por otro lado, la *amistad* es uno de los valores más altos y genuinos que puede cultivar el ser humano. Es una de las formas más nobles que vincula a la persona con *los otros* de su entorno. Implica adoptar una actitud de generosidad, disponibilidad y entrega. Todos estamos llamados a dar y recibir generosidad y a compartir la intimidad, las actividades y

proyectos, lo que somos y lo que tenemos. Amistad es generosidad: es darse al amigo para que realice su propia personalidad. Creemos que es muy necesaria en todas las etapas de la vida.

Para terminar, también creemos importante la consideración prestada a la *educación vial*. El medio educativo es el más adecuado para sensibilizar a la población de su responsabilidad y de la trascendencia de sus conductas dentro de este ámbito. Estos valores van más allá del estricto cumplimiento de la normativa. Son más profundos. Se trata de lograr una conducta noble, moral, del ciudadano que convive con otros, permitiendo que los demás ejerzan sus derechos y se desplacen libremente sin riegos. Es esencial la actuación desde el colegio. La educación vial debería adquirir mayor peso. No es suficiente con enseñar las normas de circulación y con vagas recomendaciones. Hay que tener en cuenta aspectos propios de la educación general, social y humana que son totalmente necesarios para modificar o crear actitudes correctas respecto a un hecho tan complejo como el tráfico.

VALORES ECOLÓGICOS

Al hablar de la relación entre el ser humano y el medio natural no nos referimos exclusivamente a la manera en que la especie humana actúa sobre el ecosistema en el que se encuentra inmersa, sino que también nos

referimos a las influencias de éste sobre el ser humano. Esta precisión resulta de interés para los educadores ya que es necesario que todos los alumnos entiendan que la calidad de vida de cada persona está en interdependencia con el cuidado de la naturaleza.

La información de los problemas ambientales, aun siendo imprescindible, es suficiente por sí misma para generar un compromiso en la defensa del medio natural. La educación ambiental es “un “nuevo enfoque” de las relaciones entre el hombre y su medio y de la manera en que aquél influye sobre éste” (Ortega, Mínguez y Gil, 1996, p. 144). Intenta formar ciudadanos responsables, destinados a mejorar la calidad de vida mediante la apropiación de valores ecológicos.

La educación ambiental debe aspirara hacer posible un “nuevo estilo de vida”, un escenario distinto de las relaciones de las personas con su medio.

Para vivir, nuestra especie necesita del medio ambiente. El medio ambiente es “algo de lo que formamos parte” (Cid et al., 2001, p.157). Resulta imposible desentenderse de la crisis ambiental porque estamos *dentro* de esta crisis y los efectos de la problemática ambiental revierten sobre la especie humana. Sin embargo, tal y comprobamos en el siguiente gráfico, la LEA no contempla los valores ecológicos entre los principios y objetivos de nuestro sistema educativo:

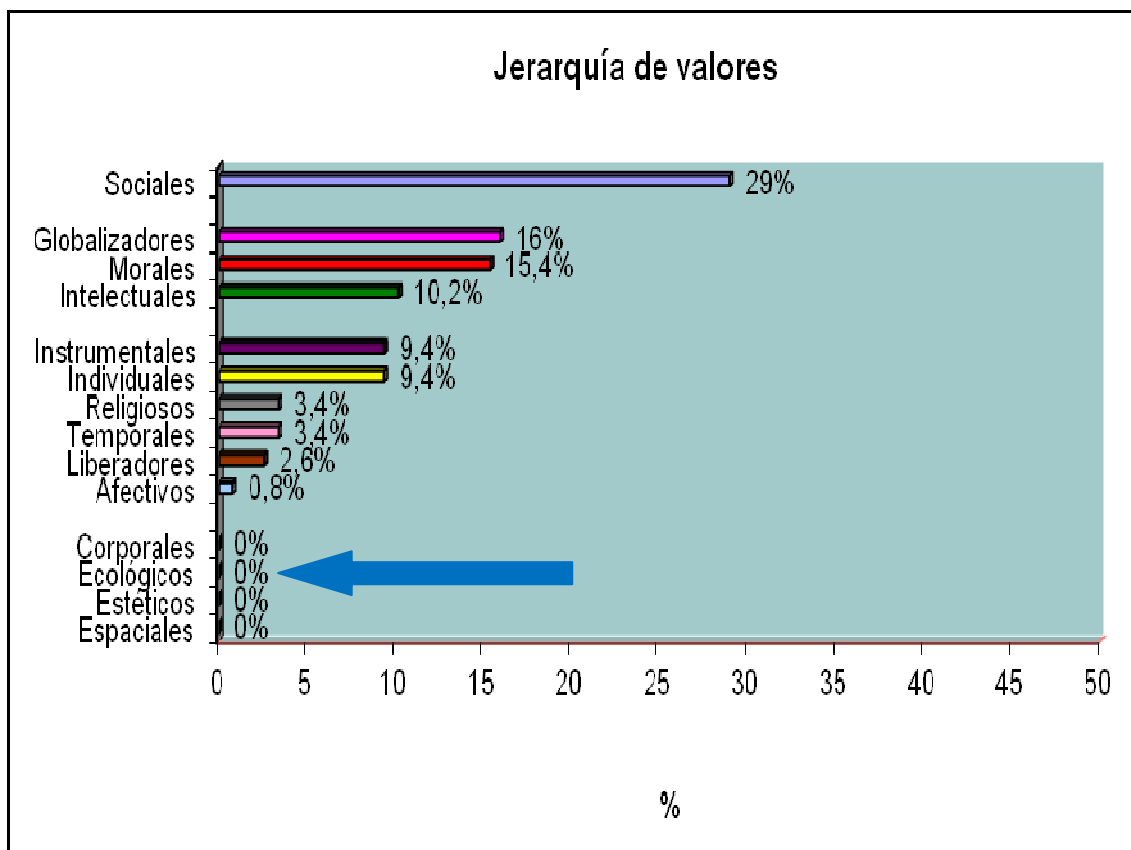


Gráfico 31: Jerarquía axiológica de los principios del sistema educativo andaluz y los objetivos de la Ley. Valores ecológicos.

Y no es cuestión baladí que la educación debe ser promotora de valores ecológicos para regular las relaciones -y actitudes- entre los seres humanos y el medio, en dos direcciones:

1. El medio ambiente como una fuente de desarrollo personal.
2. La educación dirigida hacia la conservación o mejora del medio.

Confiamos en que así lo asuma la educación andaluza en la atención que presta a la cuestión ecológica que, si bien no está presente en todas las enseñanzas, por lo menos sí lo está desde una visión

integradora de todas ellas, como podemos comprobar en el siguiente gráfico:

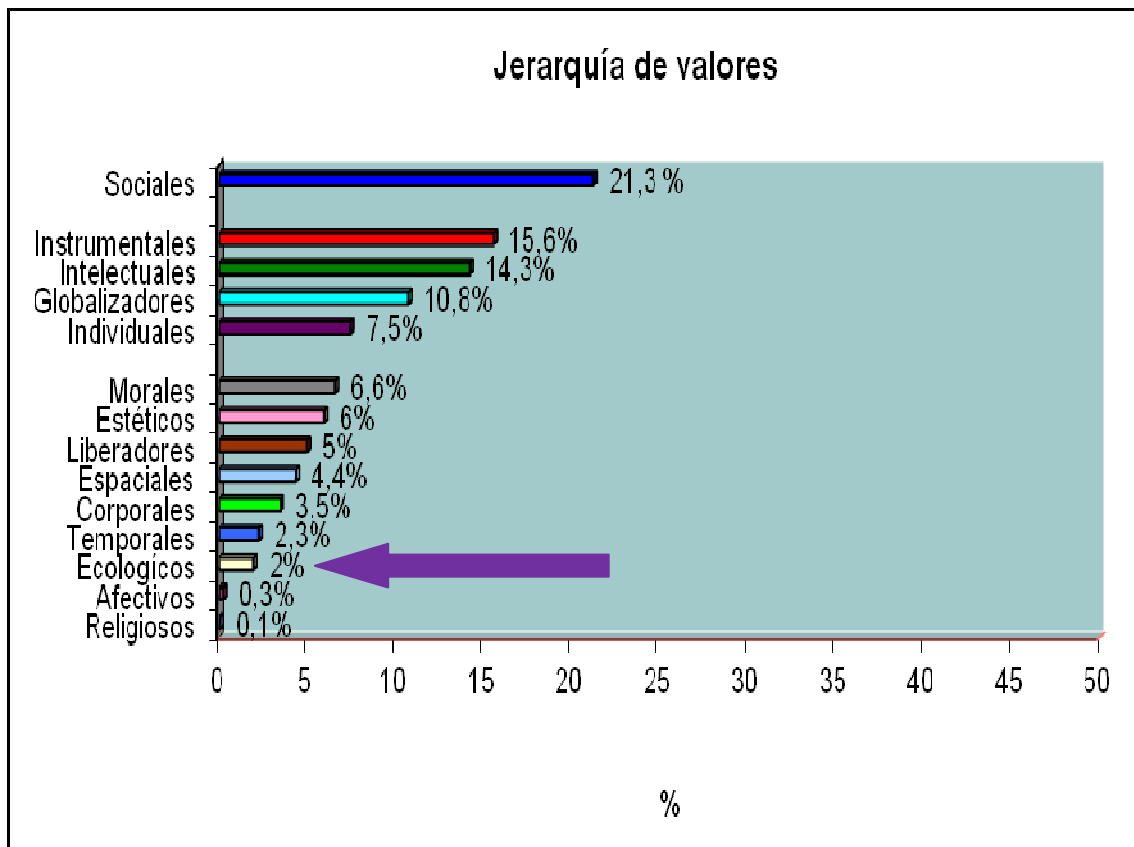


Gráfico 32: Jerarquía axiológica general de Las enseñanzas. Valores ecológicos.

Pues bien, educar desde una perspectiva ambiental supone asumir nuevos conceptos y conocimientos, aplicar procedimientos diversos y crear actitudes, valores y normas que den lugar a comportamientos que favorezcan el medio. Debemos hacer conscientes a los ciudadanos andaluces de la importancia de cuidar su entorno, y fomentar el desarrollo de actitudes críticas y responsables. El respeto al medio ambiente es realmente algo necesario. Postulamos la promoción de una

conciencia ecológica. Es preciso favorecerla educativamente para que su desarrollo y crecimiento llegue a actuaciones concretas.

Y en este sentido, siguiendo a los profesores Ortega, Mínguez y Gil (1996),

la educación ambiental supone y exige actuar sobre el entorno más inmediato, aquel que constituye el marco de nuestra experiencia cotidiana. Y es a través de las experiencias inmediatas, cotidianas que plasman en comportamientos habituales el valor ecológico, como pueden las jóvenes generaciones apropiarse y asumir dicho valor (p. 147).

La escuela es un buen lugar donde organizar un ambiente de aprendizaje que favorezca la formación de actitudes positivas, suministrando experiencias atractivas y ofreciendo estímulos adecuados.

Para ello se ha de superar el abismo existente entre el discurso teórico de la educación ambiental y su práctica cotidiana. La información de los problemas ambientales, aun siendo imprescindible, es insuficiente por sí misma para generar un compromiso en la defensa del medio natural. Estas fórmulas parciales ya han fracasado. La asimilación de contenidos conceptuales y procedimentales se puede trabajar en las diversas áreas del currículo, pero los valores y los hábitos hay que adquirirlos poniéndolos en práctica. Por este motivo hay que llevarlos a cabo en el colegio. El valor ecológico no sólo se aprende porque lo hagamos objeto de enseñanza en las escuelas sino porque, junto a los conocimientos, los alumnos tengan *experiencia* de un entorno inmediato limpio y protegido. Es decir, porque tengan modelos de personas que protegen y respetan el medio. Y es a través de las experiencias inmediatas

y cotidianas que plasman en comportamientos habituales el valor ecológico, como pueden las jóvenes generaciones apropiarse de y asumir dicho valor.

VALORES ESTÉTICOS

Para obtener un desarrollo armónico e integral de los ciudadanos andaluces, debe incorporarse al proceso educativo la educación estética como parte indispensable en sus programas. Nos referimos a la depuración del *gusto estético*, que es importante para el correcto desarrollo de las personas pues “lo estético humaniza al hombre” (VV. AA., 1997, p. 188). Sin embargo, comprobamos en el siguiente gráfico que la LEA tampoco contempla estos valores entre los principios y objetivos de nuestro sistema educativo:

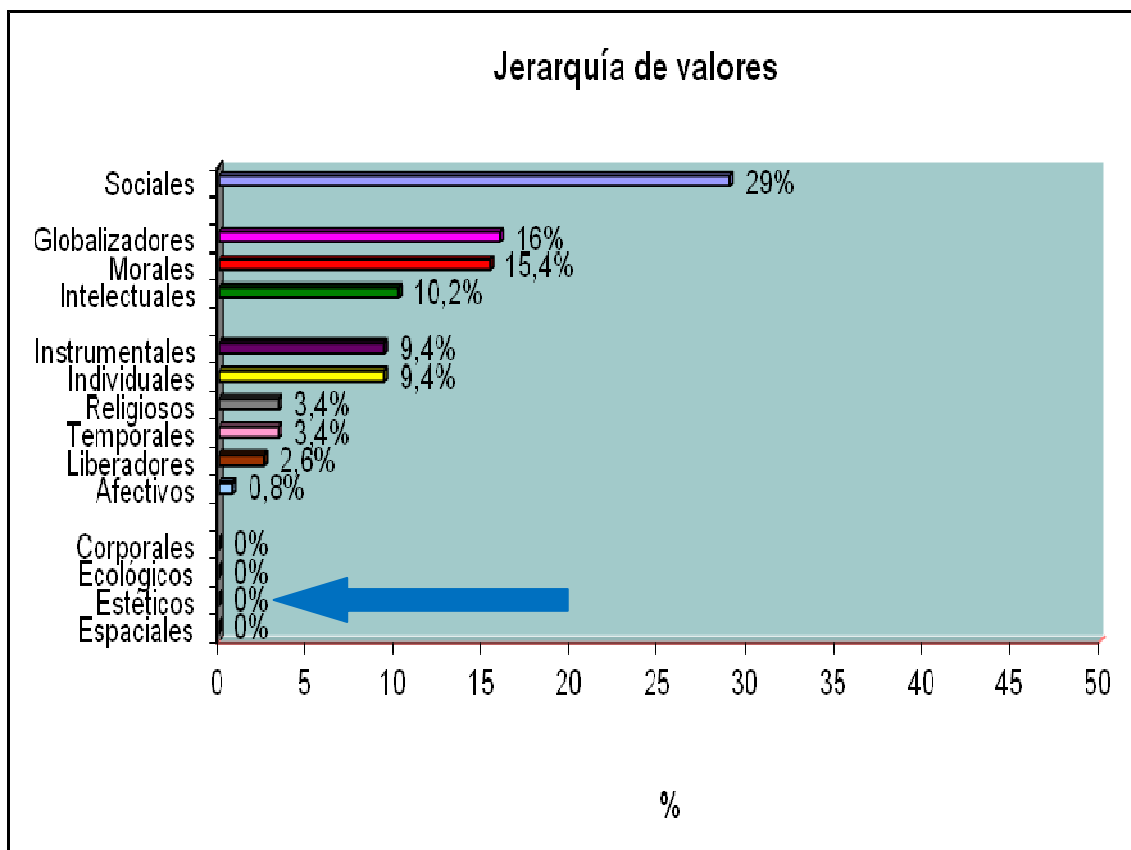


Gráfico 33: Jerarquía axiológica de los principios del sistema educativo andaluz y los objetivos de la Ley. Valores estéticos.

Entendemos por educación estética aquella que aspira a capacitar a los alumnos para comprender, vivir y concebir lo bello que está presente en la vida y en las obras de arte, además de crear en ellos el interés y el deseo de participar de la belleza. Se trata de hacer florecer en el alumno la *emoción* estética ante las bellezas naturales o las obras de arte.

La educación estética tiene como objetivo lograr desarrollar sentimientos estéticos y apreciar lo bello, entendiendo esto último en un sentido amplio, ya que no sólo existe en los diferentes aspectos que ofrece el arte (la música, la pintura, la arquitectura, la escultura, la danza, ...) sino también en la naturaleza y en las personas. Si bien es cierto que es en el

arte donde la estética se convierte en uno de los medios más poderosos para lograr tal educación.

En la educación estética, se percibe una doble acción: la educación de los sentidos, desde los primeros años de vida, para que los niños posean un oído o una vista instruida para apreciar las bellezas que le ofrecen la naturaleza, el arte y las personas, y que este educarse de forma estética implica también el ser creador de belleza. Es el *arte* la principal actividad en la que el individuo es un ser creador, es la esfera donde esta potencia de creación se despliega renovada e ilimitadamente.

Nuevamente nos encontramos con que la atención a los valores estéticos no está presente en todas las enseñanzas, como hemos podido comprobar en la exposición de resultados. Sí lo está de un modo significativo, como era de esperar, en las Enseñanzas artísticas. Y es esta presencia, sobre todo, la responsable de que los valores estéticos estén considerados por encima de otros muchos en la jerarquía axiológica general de las enseñanzas. Lo observamos en el siguiente gráfico:

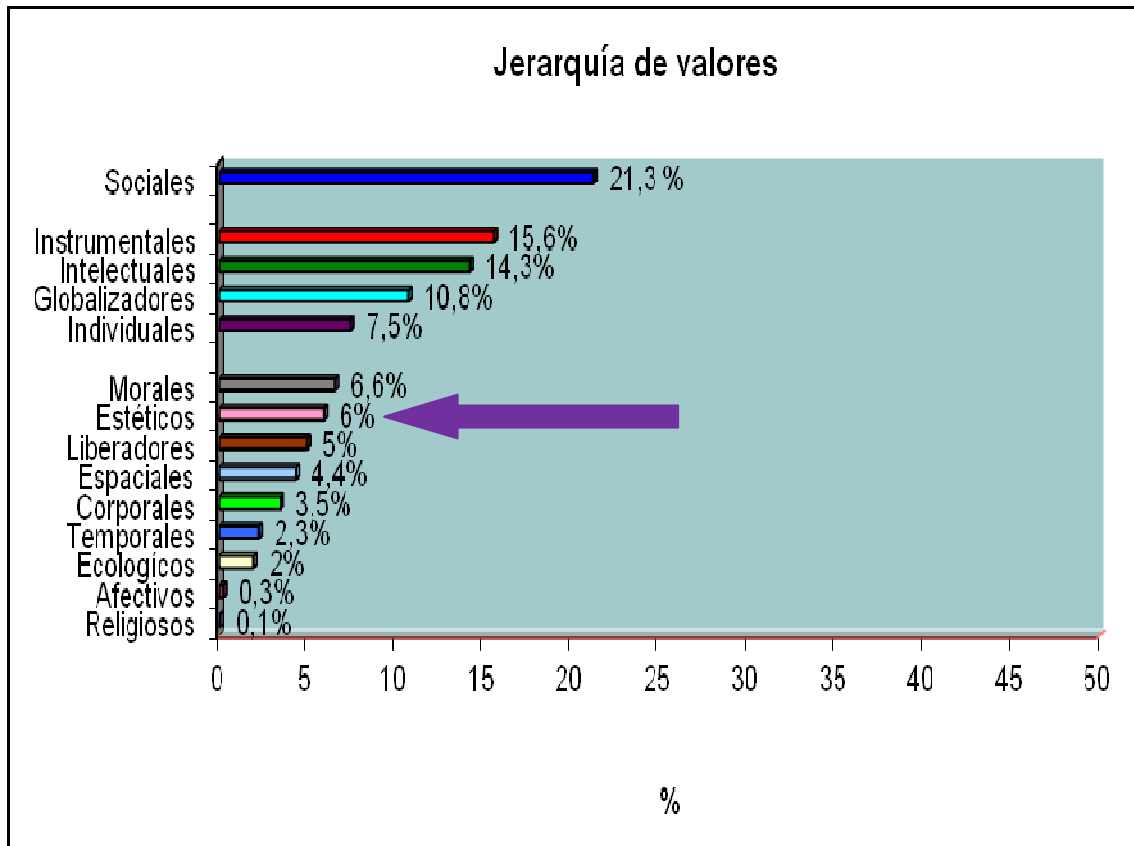


Gráfico 34: Jerarquía axiológica general de Las enseñanzas. Valores estéticos.

En resumen, la educación estética es la formación de una personalidad estéticamente desarrollada que, a su vez, resulta en un componente fundamental del desarrollo armónico del educando.

VALORES RELIGIOSOS

La inclusión de la educación religiosa en la educación integral se justifica desde el convencimiento de que no puede ser integral la educación de las

personas si le falta el componente religioso, en cuyo caso, la aspiración de la educación al perfeccionamiento del ser humano quedaría truncada. Sería incompleta y antieducadora. Destruiría la educación integral, porque desatiende la aspiración religiosa. Al olvidar lo religioso mutila la educación del ser humano.

Es necesaria la presencia de valores religiosos en base al carácter integral de la educación, por tres razones fundamentales:

1. *La práctica religiosa:*

Para los creyentes de cualquier religión la educación deja de ser integral sin el desarrollo del valor religioso. Dimensión ésta innecesaria para los agnósticos y ateos, pero imprescindible para los creyentes de cualquier religión. Especialmente si comparte con la educación *la mejora del ser humano*, aportándole mayor grado de seguridad y felicidad. “Pues es evidente que la religión, como cualquier otro contenido, solo admite su presencia en las aulas si se orienta en el mismo sentido y finalidad de la educación” (Gervilla, 2006b, p. 495).

2. *El sentido trascendental:*

También se trata de una fuerte carencia desde la reflexión filosófica de la vida. Los valores trascendentales aluden al sentido último de la vida. Después de todo, las grandes religiones no son sino las historias del modo en que diferentes gentes, en diferentes momentos de la historia

de la humanidad, han tratado de alcanzar un sentido de la trascendencia: cuándo y cómo llegamos a ser. ¿Es concebible que alguien que se considere educado no se haya planteado jamás semejantes preguntas sobre por qué estamos aquí y qué es lo que se espera de nosotros? Tenemos para ello en cuenta las respuestas propuestas por la religión, la religión formula respuestas a las preguntas relacionadas con el significado de la existencia (Postman, 1999).

Se trata de enseñar la variedad de experiencias religiosas existentes, de incorporar el estudio, comparado, de las religiones en orden a la interpretación de la vida, como parte integrante de la educación de los alumnos.

3. El *sentido identitario*:

Además, el pleno desarrollo de la personalidad de los alumnos requiere la posesión y asimilación de los elementos fundamentales de su propia historia y cultura. Como afirma el profesor Gervilla (2006b) “Europa es hija del cristianismo como lo es de la filosofía griega y del derecho romano” (p. 461). Su vigencia sigue siendo tal que ni el humanismo (Feuerbach), ni el socialismo (Marx), ni la ciencia han conseguido suplantar a la religión¹³. De ahí la necesidad de que todos los alumnos tengan acceso al hecho religioso y sus distintas manifestaciones sociales, morales, culturales, literarias, artísticas, ... en

¹³ Lo que se encuentra en crisis, más que la religión, es la religión institucional. Pero las personas y sociedades si bien no son mayoritariamente creyentes comprometidos, sí viven los religioso, pues si no la religión (el cristianismo) no disfrutaría de tantos espectadores y seguidores.

cuanto elementos decisivos para la configuración de las culturas contemporáneas. *Se trata de conocer las creencias, actitudes y valores básicos de las distintas confesiones o corrientes que a lo largo de los siglos han estado presentes en la sociedad y que forman parte de la tradición y el patrimonio cultural andaluz.* De ayudar a la comprensión de las claves culturales de la sociedad andaluza, mediante el conocimiento de la historia de las religiones y de los conflictos ideológicos, políticos y sociales que en torno al hecho religioso se han producido a lo largo de la historia. De ofrecer un acercamiento razonado a las religiones como hechos de la civilización, proporcionando a todos los estudiantes los instrumentos necesarios para desarrollar plenamente su personalidad y completar su educación.

Sin el elemento religioso, pues, la cultura queda mutilada. La enseñanza de estos aspectos religiosos, por tanto, debe estar integrada en el currículo. Es un error pensar que son valores sólo de una parte de la sociedad.

Además, consideramos un valor añadido en la sociedad cada vez más multicultural en que vivimos, conocer -y analizar- las diversas culturas religiosas de importantes colectivos de ciudadanos andaluces, para reforzar la tolerancia, el respeto mutuo y, en última instancia, la cohesión social.

La profesora Cortina (2000) afirma “la conveniencia y necesidad de que el hecho religioso sea parte integrante de la formación integral de la persona. Desechar de antemano esta posibilidad, por meros prejuicios, equivale a empobrecer notablemente la formación de la persona” (p. 97). Estamos convencidos de que el hecho religioso es componente básico, y por tanto necesario, para la formación integral de los ciudadanos andaluces. La profesora Cortina continúa defendiendo esta postura del siguiente modo: “En una pedagogía moderna de tipo constructivista, en la que se pide al alumno que sea capaz de construir una interpretación personal de la realidad, opino que los hechos, la doctrina y las experiencias religiosas tienen que estar al alcance de este *arquitecto* de su propia persona” (p. 98).

Pues bien, la LEA no niega la religión. Hace referencia de manera explícita a la misma del siguiente modo:

TÍTULO PRELIMINAR

DISPOSICIONES GENERALES

Artículo 4. Principios del sistema educativo andaluz.

2. Asimismo, de conformidad con lo dispuesto en el apartado 2 del artículo 21 del Estatuto de Autonomía para Andalucía, los poderes públicos de la Comunidad Autónoma de Andalucía garantizan el derecho que asiste a los padres y madres para que sus hijos e hijas reciban la formación religiosa y moral que esté de acuerdo con sus propias convicciones. La enseñanza pública, conforme al carácter aconfesional del Estado, será laica. Los poderes públicos de la Comunidad tendrán en cuenta las creencias religiosas de la confesión católica y de las restantes confesiones existentes en la sociedad andaluza.

TÍTULO I

LA COMUNIDAD EDUCATIVA

CAPÍTULO I El alumnado

Sección 1.ª Derechos y deberes

Artículo 7. Derechos del alumnado.

g) El respeto a su libertad de conciencia y a sus convicciones religiosas y morales, así como a su identidad, intimidad, integridad y dignidad personales.

Artículo 8. Deberes del alumnado.

a) El respeto a la libertad de conciencia, a las convicciones religiosas y morales, y a la identidad, intimidad, integridad y dignidad de todos los miembros de la comunidad educativa, así como a la igualdad entre hombres y mujeres.

CAPÍTULO II El profesorado

Sección 1.ª La función pública docente

4. Al profesorado que imparta la enseñanza de las religiones en los centros docentes públicos le será de aplicación lo establecido en la disposición adicional tercera de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, y disposiciones que la desarrollan.

Disposición adicional cuarta. Profesorado de religión.

1. Según lo establecido en la disposición adicional tercera de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, el profesorado que imparta la enseñanza de las religiones deberá cumplir los requisitos de titulación establecidos para las distintas enseñanzas reguladas en dicha Ley, así como los establecidos en los acuerdos suscritos entre el Estado español y las diferentes confesiones religiosas.

Confirmamos, por tanto, que la Ley hace alusión al aspecto religioso al referirse a los principios del sistema educativo andaluz. Y en el siguiente gráfico comprobamos la importancia que la Ley concede a los valores religiosos frente al resto de valores dentro del ámbito de los principios del sistema educativo andaluz y los objetivos de la Ley:

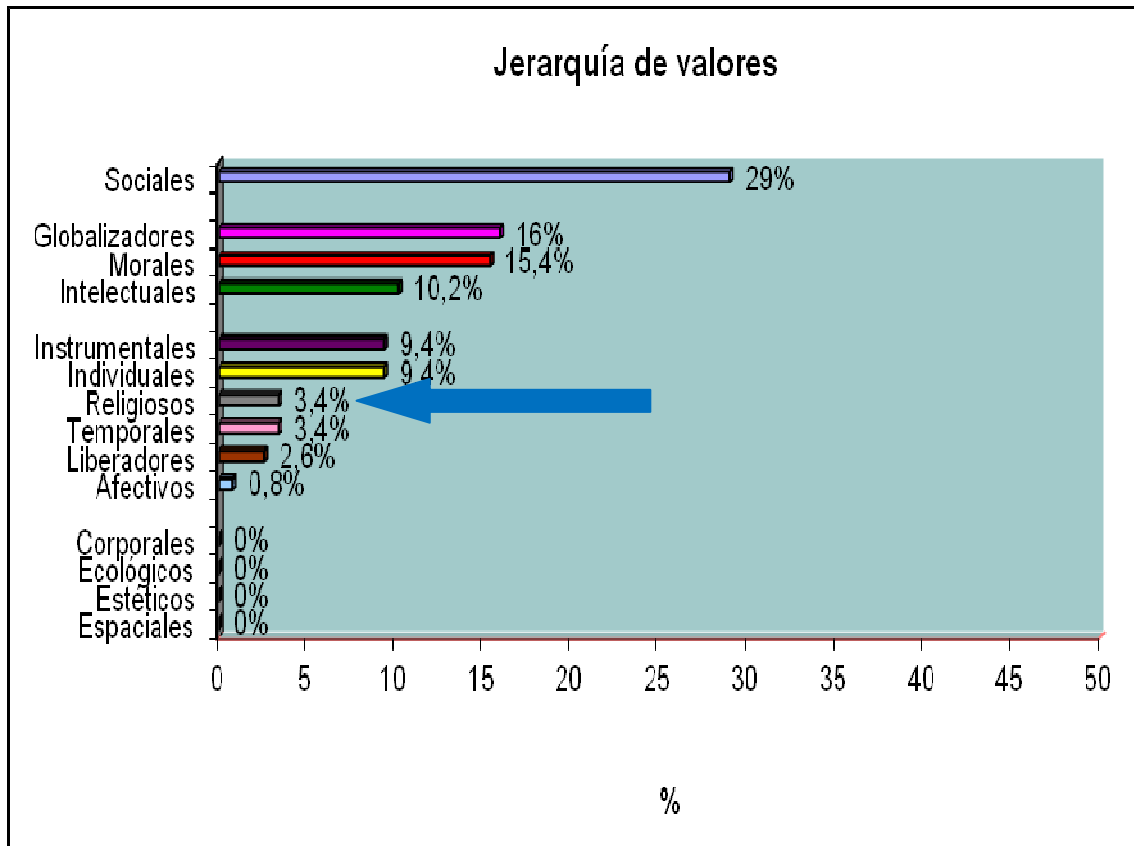


Gráfico 35: Jerarquía axiológica de los principios del sistema educativo andaluz y los objetivos de la Ley. Valores religiosos.

Sin embargo, el valor religioso queda silenciado, como hemos demostrado en la exposición de resultados, en cada una de las enseñanzas del sistema educativo andaluz. Sólo le otorga la condición de “presente” la atención que recibe en El currículo. Solo así se justifica su presencia en la jerarquía axiológica general de Las enseñanzas, que podemos comprobar en el siguiente gráfico:

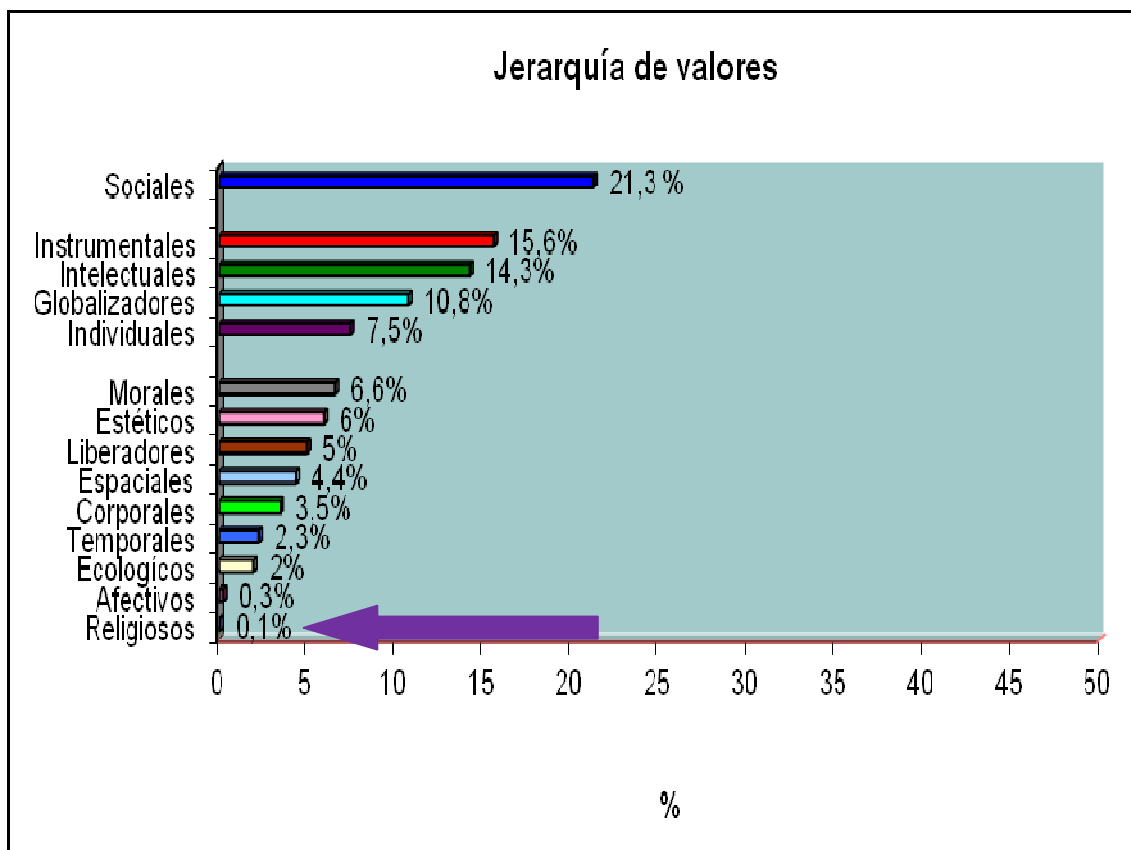


Gráfico 36: Jerarquía axiológica general de Las enseñanzas. Valores religiosos.

VALORES INSTRUMENTALES

Los valores instrumentales son valores muy importantes, por los beneficios que nos reportan. La importancia de los valores instrumentales radica, fundamentalmente, en que nos servimos de ellos para alcanzar los fines. Son necesarios. Se trata de conseguir los recursos para asegurarse los bienes y servicios que se consideran indispensables para el bienestar personal. De este modo, enseñar al ciudadano a conducirse en función de

la utilidad y de lo que le procura provecho es proporcionarle *herramientas* para valerse en la vida, en definitiva, para lograr el bienestar-felicidad. De ahí que la Ley insista tanto en estos valores. Lo comprobamos en la consideración que reciben entre los objetivos y principios del sistema educativo andaluz, mediante el siguiente gráfico:

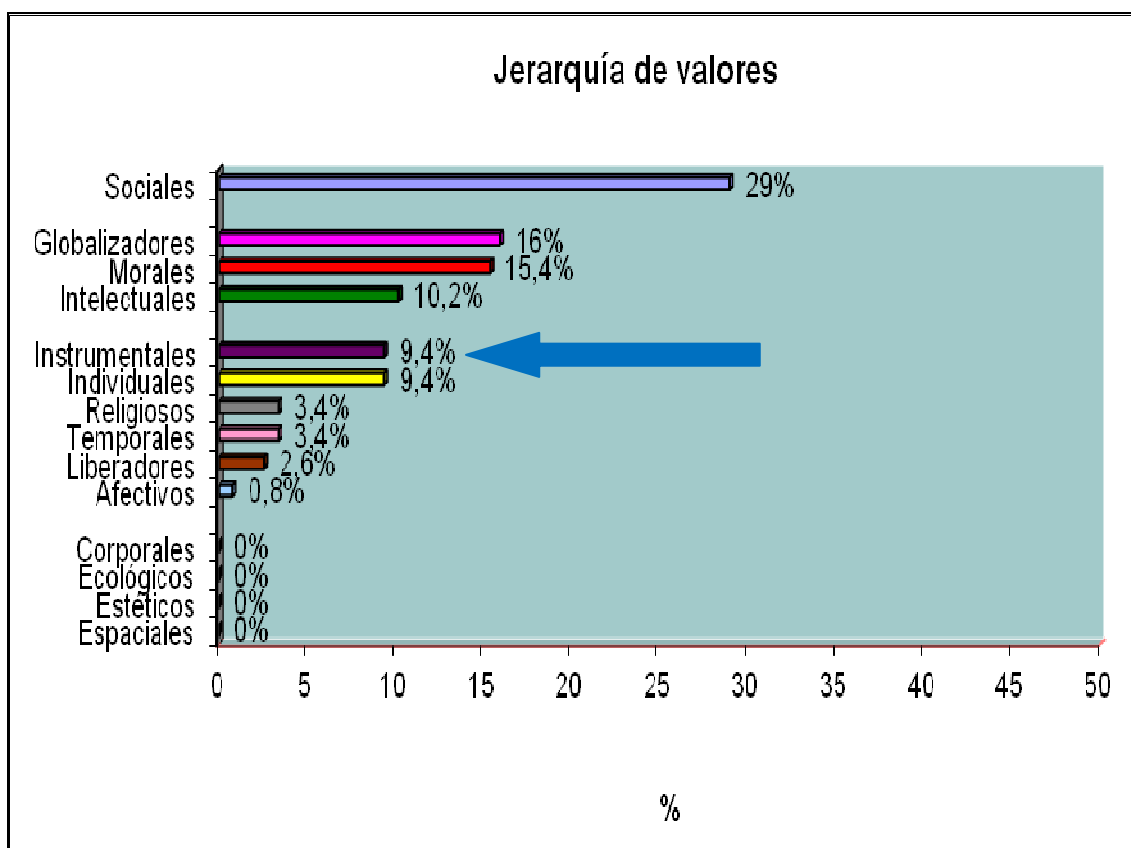


Gráfico 37: Jerarquía axiológica de los principios del sistema educativo andaluz y los objetivos de la Ley. Valores instrumentales.

Asimismo, adquieren un lugar preferente, por detrás tan sólo de los valores sociales, en el conjunto de las enseñanzas, como podemos observar a continuación:

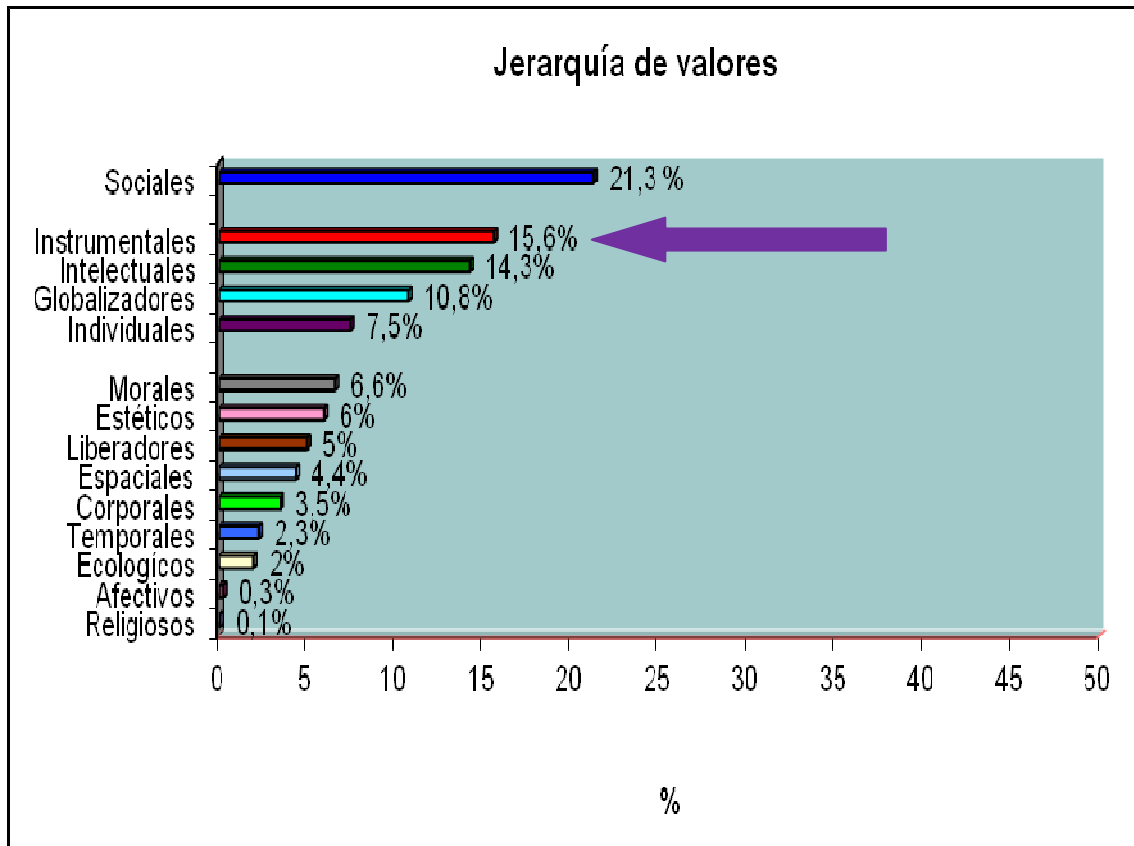


Gráfico 38: Jerarquía axiológica general de Las enseñanzas. Valores instrumentales.

La “sociedad de la información” en general, y las nuevas tecnologías en particular, inciden de manera significativa en todos los niveles del proceso educativo. No olvidemos que vivimos en una sociedad técnica y tecnificada, y a esta sociedad -y no a otra- es a quien debe estar orientada. Como decimos, el concepto de educación ha evolucionado hacia una concepción absolutamente influenciada por la modernización tecnológica y metodológica. Es indiscutible la prioridad asignada en la educación formal, en todos sus niveles, a la educación tecnológica. El conocimiento de los *medios tecnológicos* es el primer *escalón*, es decir, saber los medios que existen, cómo están estructurados y su funcionalidad.

Pero también es importante que exista reflexión ante dichos recursos, pensar de una forma crítica. Los alumnos han de optar por un equilibrio entre conocer y manejar las nuevas tecnologías y hacer un uso reflexivo, crítico y ético de ellas. Pues estamos de acuerdo con Freire cuando expresa: “Temo que la curiosidad lograda por una práctica educativa reducida a pura técnica sea una curiosidad castrada que no sobrepasa una posición cientificista ante el mundo (citado en Santos, 2010b, p. 74). “Es esta reducción positivista la que produce la alucinación de un progreso ascendente en la historia y las sociedades humanas que, aunque técnicamente avancen, pueden hallarse en muchas otras facetas en la *Edad de Piedra*” (Santos, 2010b, p. 74).

Otro sentido que cobran los valores instrumentales en la Ley son las *medidas para la atención a las necesidades específicas*. Las medidas de atención a la diversidad son un conjunto de actuaciones educativas destinadas a dar respuesta a las necesidades concretas del alumnado y a la consecución de las competencias básicas y los objetivos de la etapa. Esta respuesta se concreta en una serie de medidas curriculares y organizativas establecidas, como son las medidas ordinarias de apoyo y refuerzo educativo o las adaptaciones curriculares, tal y como contempla la legislación educativa estatal actual y recoge la LEA.

VALORES ESPACIALES

En el espacio y en el tiempo las personas resuelven su existencia. *Aquí y ahora* son dos categorías de fuerte incidencia en la construcción de la persona, que no puede darse más que en un espacio concreto y en un tiempo determinado. Su existencia condiciona, unas veces y determina otras, la construcción o educación personal. Cada momento en un tiempo-espacio concreto que forma parte de la realidad que somos.

El espacio posibilita toda realización humana. “Aun siendo externo al ser humano, resulta ser un elemento esencial para la configuración del desarrollo de las personas y las sociedades” (Núñez y Romero, 2008, p. 75). Pero la Ley no les da cabida entre sus objetivos los principios del sistema educativo andaluz, como se puede observar en la jerarquía correspondiente:

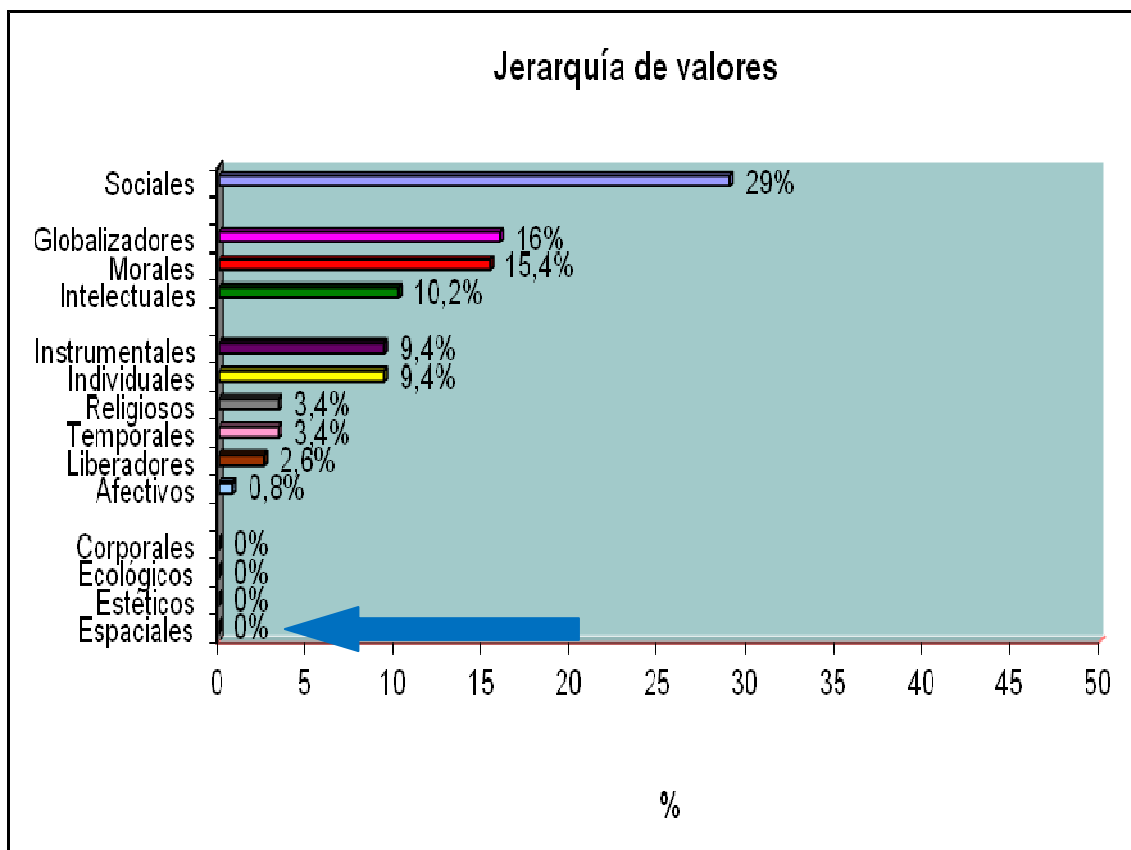


Gráfico 39: Jerarquía axiológica de los principios del sistema educativo andaluz y los objetivos de la Ley. Valores espaciales.

Entendido como un concepto más abstracto que el de lugar, no es algo que simplemente se ocupa, sino una manera de estar las cosas y las personas. Así, cada existencia humana es un modo de estar en el espacio.

Y la educación es un fenómeno espacial, porque se origina, desarrolla y transmite en un determinado lugar, contexto y ambiente, que la configura y diversifica. El espacio por excelencia en educación (formal) es la escuela, así como otros centros donde se imparten enseñanzas. Son espacios en los que tiene lugar la actividad didáctica en condiciones de eficiencia y eficacia. Conlleva, como decimos, no sólo disponer del mero

espacio físico, sino que ha de ser también punto de encuentro que posibilite el aprendizaje y las relaciones de intercambio y colaboración. El espacio tiene una función educativa, por lo tanto es un elemento educativo relevante, que sí está presente en modo alguno en la perspectiva integradora de las enseñanzas, que mostramos a continuación:

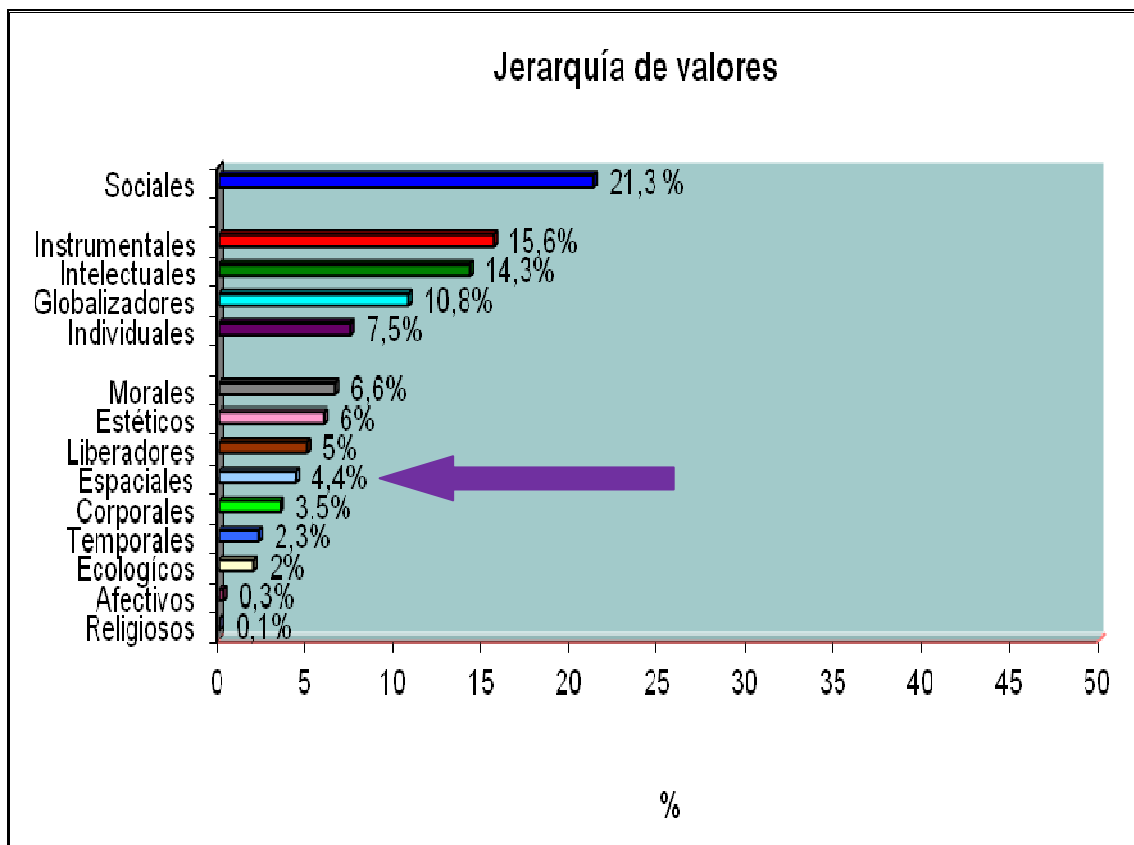


Gráfico 40: Jerarquía axiológica general de Las enseñanzas. Valores espaciales.

VALORES TEMPORALES

Como acabamos de afirmar, en el espacio y en el tiempo las personas resuelven su existencia. No existe el ser humano fuera del tiempo. Junto al ser espacial la persona es también ser temporal. Ambas dimensiones, espacial y temporal, se dan conjuntamente: la singularidad de los seres humanos exige la vivencia en el espacio y en el tiempo.

El tiempo no es independiente de las cosas, sino que cada cosa y cada persona tienen su tiempo. La vida humana, tanto individual como colectivamente, es un proceso evolutivo, es decir es una realidad temporal, que la condiciona en su desarrollo.

Además, el tiempo es siempre. Las personas tenemos al tiempo como cualidad o propiedad de nuestra existencia. De ahí que la LEA, tanto en los objetivos y principios del sistema educativo andaluz como en el conjunto de las enseñanzas, se ocupe de los valores temporales en alguna medida, como vemos a continuación en los gráficos de las jerarquías axiológicas correspondientes:

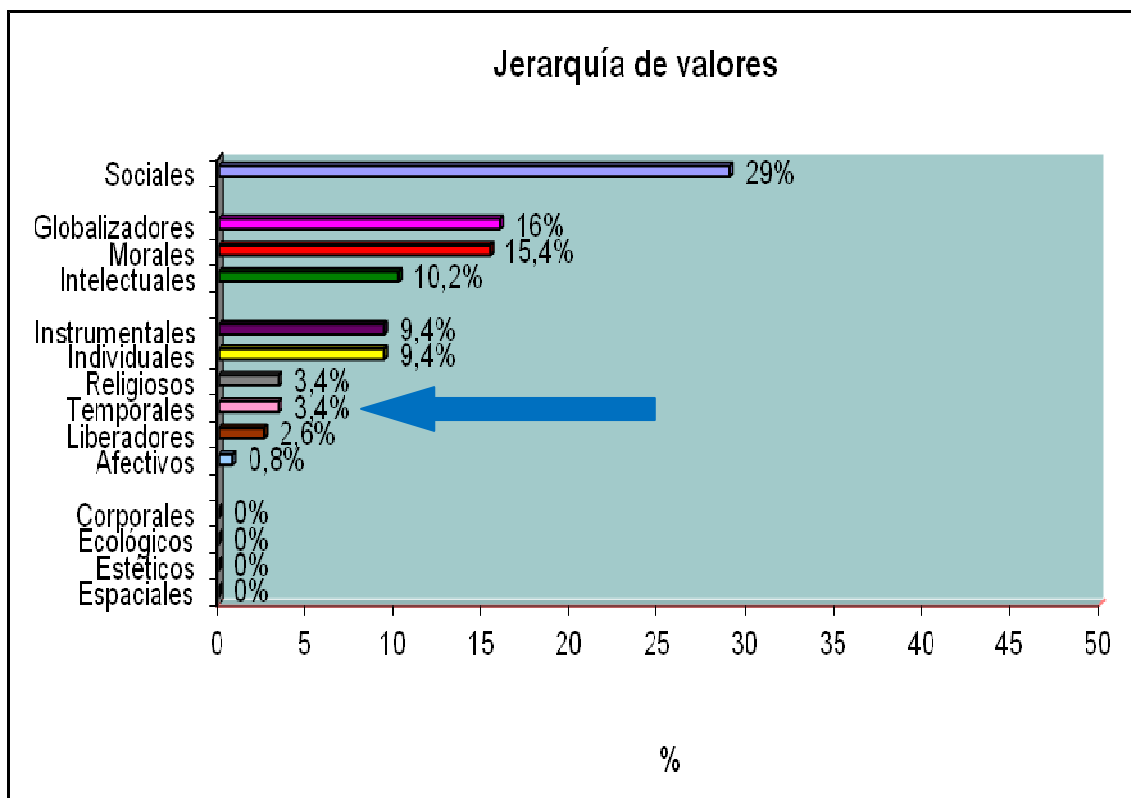


Gráfico 41: Jerarquía axiológica de los principios del sistema educativo andaluz y los objetivos de la Ley. Valores temporales.

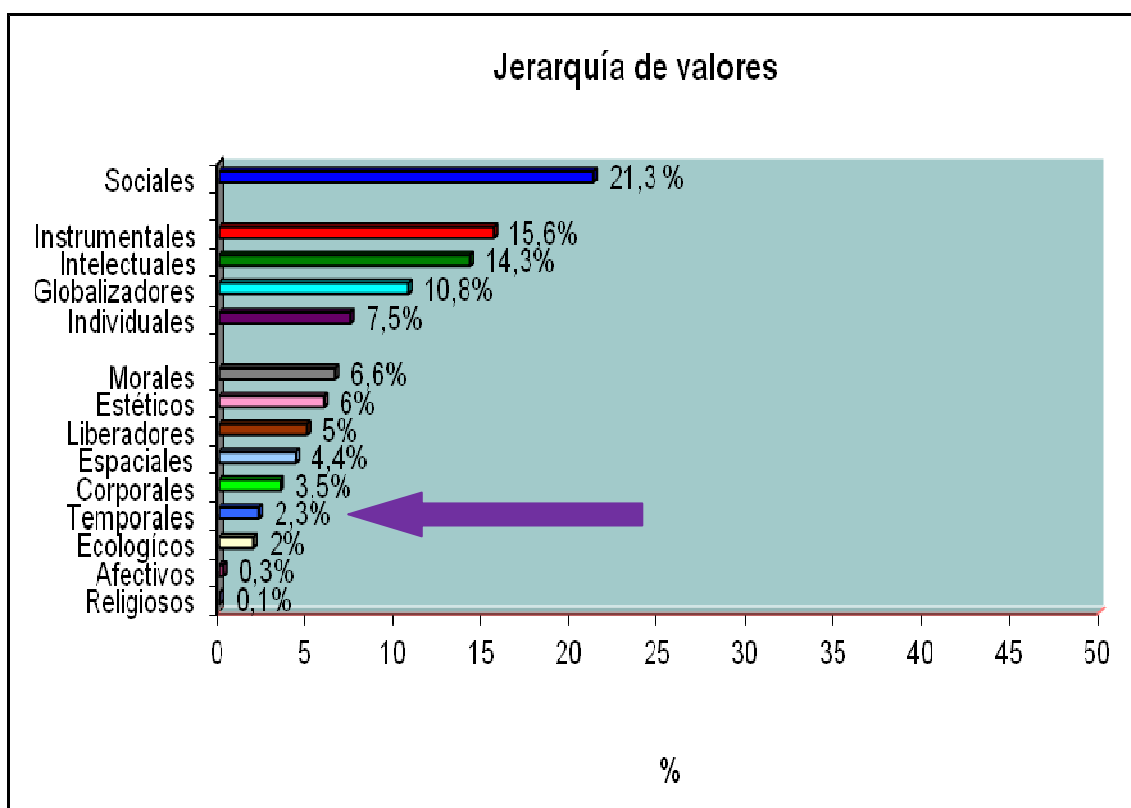


Gráfico 42: Jerarquía axiológica general de Las enseñanzas. Valores temporales.

VALORES GLOBALIZADORES

Los valores globalizadores están estrechamente vinculados a la educación. De ahí que en la jerarquía de los objetivos y principios del sistema educativo andaluz ocupen una posición preferente, sólo mejorada por la atención prestada a los valores sociales. Lo comprobamos a través del siguiente gráfico:

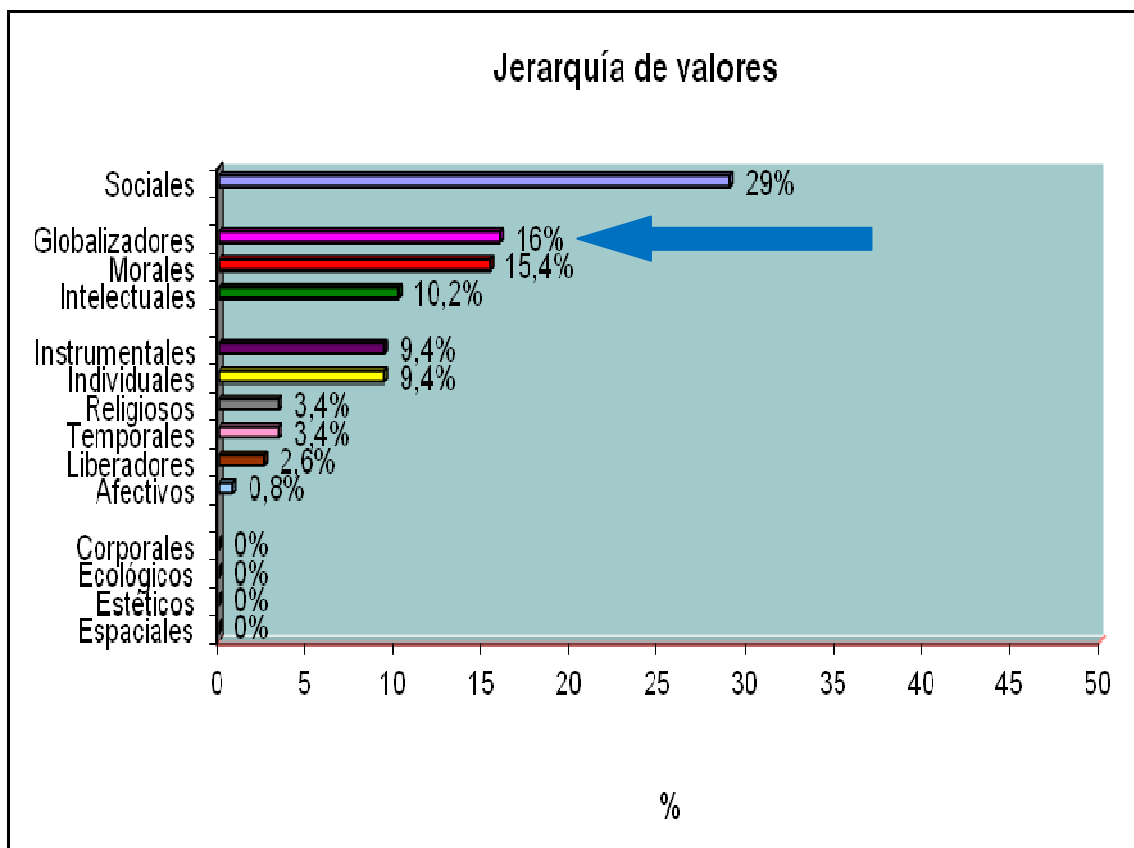


Gráfico 43: Jerarquía axiológica de los principios del sistema educativo andaluz y los objetivos de la Ley. Valores globalizadores.

Y lo hemos constatado en la LEA mediante el empleo que hace de términos como *aptitudes, capacidades, habilidades, competencias, desarrollo, valores, ...*

Destacamos también en la LEA la alusión frecuente al valor de la *cultura*. La cultura, según Taylor, es “aquel todo complejo que incluye el conocimiento, las creencias, el arte, la moral, el derecho, las costumbres y cualesquiera otros hábitos y capacidades adquiridos por el hombre en cuanto miembro de la sociedad” (citado en VV. AA., 1997, p. 135).

La persona es un ser cultural, porque crea y transmite cultura. Por lo que no hay educación sin cultura, simplemente porque ésta es la matriz, el marco, el contenido y el fin de todo proceso de formación humana.

Y es precisamente a la cultura andaluza a la que dedicamos el siguiente espacio mostrando la mención explícita a Andalucía que contiene la Ley. Es la siguiente:

TÍTULO I

LA COMUNIDAD EDUCATIVA

CAPÍTULO I El alumnado

Sección 1.ª Derechos y deberes

Artículo 6. Igualdad de derechos y deberes.

2. Todo el alumnado tiene el derecho y el deber de conocer la Constitución Española y el Estatuto de Autonomía para Andalucía, con el fin de formarse en los valores y principios recogidos en ellos.

TÍTULO II

LAS ENSEÑANZAS

CAPÍTULO I El currículo

Artículo 39. Educación en valores.

2. Asimismo, se incluirá el conocimiento y el respeto a los valores recogidos en la Constitución Española y en el Estatuto de Autonomía para Andalucía.

Artículo 40. Cultura andaluza.

El currículo deberá contemplar la presencia de contenidos y de actividades relacionadas con el medio natural, la historia, la cultura y otros hechos diferenciadores de Andalucía, como el flamenco, para que sean conocidos, valorados y respetados como patrimonio propio y en el marco de la cultura española y universal.

CAPÍTULO VI Enseñanzas artísticas

Sección 1.^a Enseñanzas elementales de música y de danza

Artículo 80. Objetivos.

b) Conocer y valorar el patrimonio musical de Andalucía, con especial atención a la música y a la danza flamencas.

Sección 4.^a El instituto andaluz de enseñanzas artísticas superiores

Artículo 94. Fines y objetivos del Instituto.

c) Contribuir a la mejora de la actividad cultural en la Comunidad Autónoma de Andalucía.

CAPÍTULO VII Enseñanzas especializadas de idiomas

Artículo 102. Oferta de enseñanzas de idiomas.

1. Las enseñanzas de idiomas que imparten las escuelas oficiales de idiomas irán destinadas al fomento del plurilingüismo en la sociedad andaluza.

CAPÍTULO IX Educación permanente de personas adultas

Artículo 108. Planes educativos.

d) Patrimonio cultural andaluz y cultura y lengua españolas para la población de otros países.

TÍTULO VII

COOPERACIÓN DE OTRAS ADMINISTRACIONES Y ENTIDADES

CAPÍTULO IV Colaboración de otras entidades

Sección 4.^a Medios de comunicación social

Artículo 184. Contribución al proceso educativo.

2. A tales efectos, los poderes públicos favorecerán que los medios de comunicación social tengan en cuenta en sus códigos éticos los principios que sustentan la educación andaluza, evitando la emisión de contenidos violentos, degradantes u ofensivos.

Artículo 185. Programas de interés educativo.

2. La Consejería competente en materia de educación impulsará la colaboración con la Radiotelevisión Pública de Andalucía para la emisión de programas de interés educativo.

Finalmente, mostramos la fuerza con la que aparecen los valores globalizadores, a través de la jerarquía del conjunto de las enseñanzas del sistema educativo andaluz. Aparecen muy bien considerados; entendemos que esto es así por la diversidad de valores a los que hacen referencia, que pueden consultarse, como el resto de valores, en la tabla de indexación correspondiente (Anexo IV). Es la siguiente:

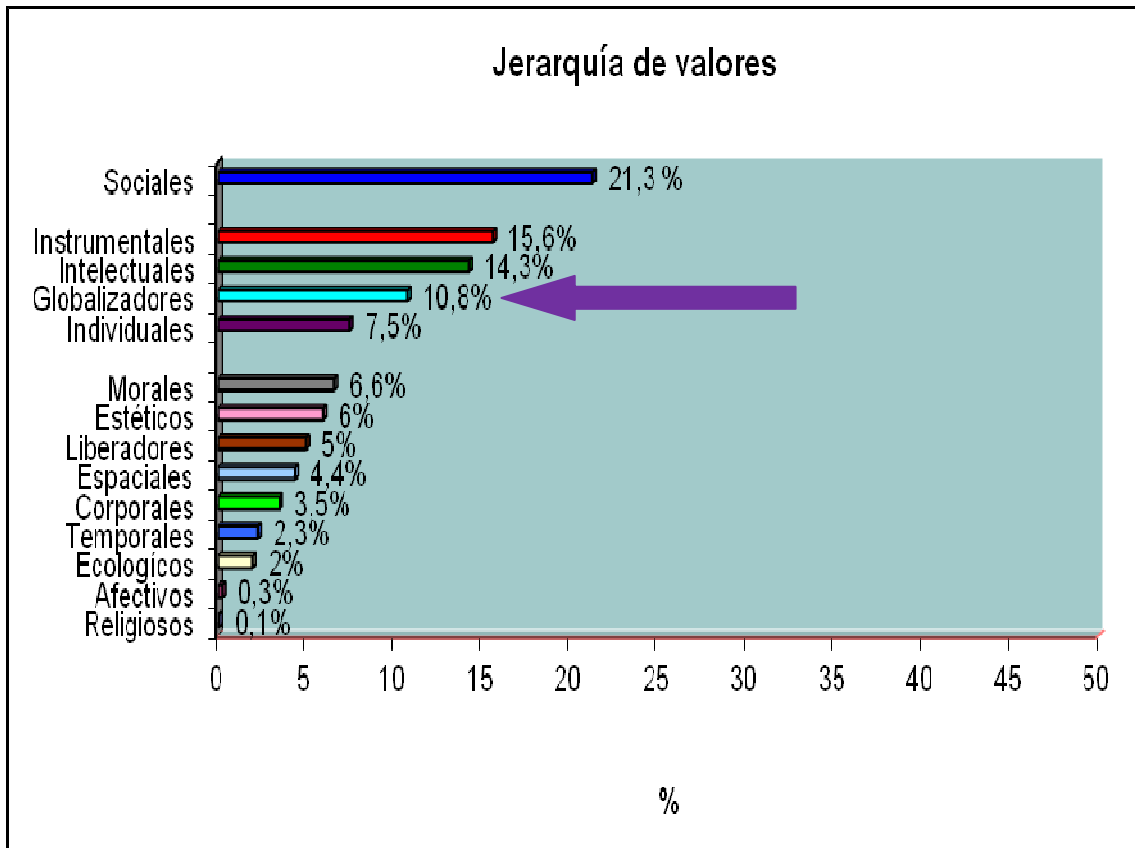


Gráfico 44: Jerarquía axiológica general de Las enseñanzas. Valores globalizadores.

Para terminar, volvemos sobre la idea de que el objetivo no es sólo formar grandes físicos, matemáticos o abogados, sino formar, en primer lugar, personas y, además, excelentes profesionales. Como sostiene el profesor Martínez Martín (1996),

el bien interno de la educación, su excelencia, consiste en su contribución a la construcción de personas autónomas, dotadas de bagaje afectivo, volitivo y cognitivo-racional, que le permita elaborar sus propios valores, asumir aquellos que la tradición y la cultura les presenta como valiosos, integrándolos y haciéndolos propios de forma singular; y, también, como es lógico y deseable, formando los mejores profesionales y aprendices que, en cada caso y contexto, deberán contribuir al progreso cultural y del conocimiento y la tecnología, en una sociedad de la información como la que estamos protagonizando (p. 189).

Asimismo, la profesora Pérez Alonso-Geta (2006) apuesta por

procurar una educación que, más allá de la instrucción en contenidos de saber instrumental y científico, recupere un paradigma de conocimiento ampliado que reconozca el valor de la ciencia pero también otros modos de conocimiento que gozan de igual dignidad en el perfeccionamiento humano (p. 55).

Pues todos los valores son importantes para la vida humana, porque una existencia que no aspire a la alegría, a la utilidad, a la belleza, a la justicia, ... tiene bien poco de humana. Aunque, como hemos dicho, no todos son importantes en el mismo sentido.

CUARTA PARTE:
Conclusiones

Queremos terminar este trabajo presentando una síntesis de los hallazgos que hemos obtenido en el transcurso de la investigación. Lo hacemos en forma de respuesta a cada uno de los objetivos planteados al comienzo del mismo:

1. CLARIFICAR EL CONCEPTO DE VALOR Y SU RELACIÓN CON LA EDUCACIÓN.

Constatamos la pluralidad conceptual del valor y su relación con el ámbito educativo.

Las teorías axiológicas nos han sido de gran ayuda para delimitar los diversos sentidos de éste. Unas suponen y afirman unos valores objetivos e ideales, estableciéndolos como paradigmas de las valoraciones humanas; otras, en cambio, parten de las valoraciones individuales y subjetivas. Así, el valor puede ser objetivo o subjetivo, u objetivo y subjetivo. De ahí que el valor pueda ser sinónimo de *deseo o interés*, o bien puede referirse a ideales, tomando significados como *el bien, lo bueno, la verdad*, etc., o ser identificado con las cosas como un cuadro, un yate, ...

Hemos reflexionado sobre la cuestión de la objetividad o subjetividad de los valores y su trascendencia a nivel educativo, pues de ella se derivan consecuencias importantes para la educación y para la vida de las personas en general. Y proponemos un ideal pedagógico que permita fundamentar la educación de un modo objetivo y subjetivo.

Según nuestra visión integradora, el *valor* es aquello que nos mueve a actuar, lo que define nuestra conducta y motiva nuestras acciones. Es “una cualidad real o ideal, deseada o deseable por su bondad, cuya fuerza estimativa-utópica orienta la vida humana” (Gervilla, 2000a, p. 17). Esta es, como ya indicáramos, la definición que mejor concreta nuestra concepción del valor.

Pues bien, la educación pretende que cada alumno *se encamine* hacia lo más valioso, es decir que el objetivo fundamental de la educación es el de construir experiencia axiológica. Por eso afirmamos que la educación no es más que la incorporación de valores a la propia existencia.

Separar la educación de los valores resulta imposible. La educación conlleva siempre una relación explícita o implícita con el valor, por cuanto la educación en su misma esencia y fundamento es valiosa. Toda educación, como ya justificamos, se fundamenta en valores, unos u otros, por lo que es imposible una educación sin valores.

En síntesis, educación y valores configuran una unidad indisoluble, siendo estos el fundamento de la acción y del proceso educativo. Incluso, como hemos demostrado, no sólo a nivel teórico filosófico y pedagógico sino también legal, la educación y su vinculación con los valores es un hecho reconocido.

2. MOSTRAR UN MODELO AXIOLÓGICO DE EDUCACIÓN INTEGRAL.

“El fin de la educación debe plantearse a partir de la persona y de sus posibilidades de desarrollo” (Escámez, 1981, p. 96).

Desde la visión educativa, y también desde la perspectiva legal, no es posible una educación de calidad que no contemple en su programa de acción el desarrollo armónico de todas las potencialidades del ser humano. Concebimos, pues, la educación como un proceso de totalidad, una educación que contempla e integra cada una de las facultades y dimensiones de la persona, así como los valores que se relacionan y

derivan de ellas. De este modo, definimos la educación integral como *el proceso y resultado del perfeccionamiento íntegro de la persona*.

Por lo tanto, y como hemos constatado en nuestro estudio, la educación integral se encuentra esencialmente vinculada al concepto de persona, sujeto de la educación. Así, pues, en este estudio nos hemos guiado por la definición del profesor Gervilla (2008), para quien la persona es un *animal de inteligencia emocional, singular y libre en sus decisiones, de naturaleza abierta o relacional, en el espacio y en el tiempo* (p. 64). Esta concepción de persona y los valores que ésta es capaz de generar han servido de referencia para la construcción del modelo axiológico de educación integral que hemos propuesto. Está *adaptado* del modelo propuesto por el profesor Gervilla, del que hemos resuelto excluir algún valor, reubicar algún otro y redefinir todos, ajustándolos a las necesidades de nuestra investigación. Se trata de un conjunto de valores interrelacionados, de imposible separación dada la unidad de la persona; todos ellos deseados o deseables por el ser humano, que a continuación justificamos acorde con las siguientes dimensiones generadoras de los mismos. Es el siguiente:

PERSONA	VALORES
<i>1) Animal de inteligencia emocional</i>	
CUERPO	Corporales
RAZÓN	Intelectuales
AFECTO	Afectivos
<i>2) Singular y libre en sus decisiones</i>	
SINGULARIDAD	Individuales
	Liberadores
	Morales
<i>3) De naturaleza abierta o relacional</i>	
APERTURA	Sociales
	Ecológicos
	Estéticos
	Religiosos
	Instrumentales
<i>4) En el espacio y en el tiempo</i>	
	Espaciales
	Temporales

Tabla 21: Modelo axiológico de educación integral. Adaptado de Gervilla (2000b).

Es una *apuesta* ante la pluralidad de concepciones de persona y los valores que esta es capaz de generar, si bien es una *propuesta* siempre abierta al debate. Se trata de que la educación forme en la persona la totalidad de valores, relacionados entre sí, cuyo *cultivo* nos conduce hacia la educación integral.

3. ANALIZAR LA LEA PARA IDENTIFICAR LOS VALORES PRESENTES Y AUSENTES EN LAS DIVERSAS ENSEÑANZAS DEL SISTEMA EDUCATIVO, ACORDE CON EL MODELO AXIOLÓGICO DE EDUCACIÓN INTEGRAL CONFECCIONADO.

Afirmamos el fundamento axiológico de la LEA, que se concreta en los siguientes valores: *corporales, intelectuales, afectivos, individuales, liberadores, morales, sociales, ecológicos, estéticos, religiosos, instrumentales, espaciales, temporales y globalizadores*:

- ▲ Los valores *corporales* aparecen en expresiones tales como: “hábitos de vida saludable”, “movimiento”, “práctica deportiva”, “educación física”, “salud”, “prevención de enfermedades”, ...
- ▲ Los valores *intelectuales* se concretan en vocablo tales como: “comprensión”, “conocimiento”, “estudio”, “aprendizaje”, “saber”, “razonamiento”, “crítica”, “lógica”, “curiosidad”, “creatividad”, “cálculo”, ...
- ▲ Los valores *afectivos* que presenta la Ley son la alusión a lo “emocional”, las “capacidades afectivas” y el “disfrute”.

- ▲ Los valores *individuales* aparecen con el sentido de “diversidad”, “idiosincrasia”, “identidad”, “intimidad”, “confianza en sí mismo”, “diferentes ritmos de aprendizaje”, etc.
- ▲ Los *liberadores* giran en torno a los siguientes elementos: “autonomía”, “esfuerzo personal”, “motivación por el aprendizaje”, “libertad de expresión”, “iniciativa”, “criterio propio”, “capacidad emprendedora”, “optatividad”, “tomar decisiones”, “disciplina”, ...
- ▲ Como valores *morales* podemos encontrar algunos de los siguientes: “equidad”, “igualdad”, “respeto”, “responsabilidad”, “derechos”, “deberes”, “no violencia”, “cultura de paz”, “voluntariado”, “dignidad”, “justicia”, “solidaridad”, “obligaciones”, ...
- ▲ Los valores *sociales* se descubren en expresiones tales como: “convivencia”, “inclusión social”, “participación”, “democracia”, “comunicación”, “relaciones interpersonales”, “instituciones”, “coordinación”, “trabajo en equipo”, “derecho de asociación”, “competencia social y ciudadana”, “pluralismo político”, “diálogo”, “cambio social”, “mercado de trabajo”, ...

- ▲ Los *ecológicos* se ponen de manifiesto en expresiones como, p. e., la “conservación de medio ambiente”, la “sostenibilidad”, el “cuidado de los seres vivos”, “afianzar la sensibilidad y el respeto hacia el medio ambiente”, etc.
- ▲ El contenido de los valores *estéticos* viene dado por la “expresión visual” “y musical”, las “representaciones y expresiones artísticas”, la “literatura”, la “educación artística”, el “patrimonio artístico”, la “educación plástica”, el “criterio estético”, la “danza”, ...
- ▲ Los valores *religiosos* aparecen recogidos en alusiones a la “formación religiosa”, a las “creencias religiosas”, a la “confesión católica” y las “restantes confesiones existentes en la sociedad andaluza”.
- ▲ Entre los valores *instrumentales* de la LEA destacan: “medios electrónicos”, “servicios administrativos”, “tecnologías de la información y la comunicación”, “Internet”, “estatutos”, “Plan de Centro”, “adaptaciones curriculares”, “Constitución Española”, “Estatuto de Autonomía para Andalucía”, “propuesta pedagógica”, “medidas de apoyo y refuerzo”, “acción tutorial”, “apoyos necesarios”, “programas de diversificación curricular”, “educación a distancia”, “pruebas de acceso”, “convalidaciones”, “planes integrales de

compensación educativa”, “profesorado de apoyo”, “medidas curriculares”, “recursos específicos”, ...

- ▲ Los valores *espaciales* aparecen contenidos en las siguientes expresiones: “instalaciones”, “interacciones con el mundo físico”, “escuelas infantiles”, “otros centros”, “estancia en países de la Unión Europea”, “centros de trabajo”, “escuelas de música”, “conservatorios profesionales”, “talleres”, etc.
- ▲ El valor del *tiempo* queda definido por elementos tales como: “modernización”, “educación permanente”, “permanencia”, “puntualidad”, “a lo largo de la vida”, “adquirir progresivamente”, “continuidad del proceso educativo”, “dedicación horaria adecuada”, “transición progresiva”, “a lo largo de toda la enseñanza”, “lo antes posible”, ...
- ▲ Y, finalmente, los valores *globalizadores* poseen elementos muy dispares como “formación integral del alumnado”, “capacidades”, “calidad del sistema educativo”, “competencias”, “valores”, “desarrollo personal”, “actividades”, “aptitudes”, “manifestaciones culturales”, “madurez”, “habilidades básicas”, ...

La educación integral -finalidad de toda educación- en el sentido indicado, es posible afirmarla considerando la LEA en su totalidad, no así

en el análisis de los artículos que la Ley dedica a los principios y objetivos del sistema educativo andaluz, que deja patente la ausencia significativa de algunos valores como son los valores *corporales*, los valores *ecológicos*, los valores *estéticos* y los valores *espaciales*.

Asimismo, en el análisis que hemos realizado de cada una de las enseñanzas encontramos las siguientes ausencias:

Los valores *religiosos* están ausentes en la Educación infantil.

También aparecen silenciados los valores *religiosos* en la Educación básica.

E igualmente ocurre con los valores *religiosos* en el Bachillerato. En esta etapa, además, sorprende la ausencia de valores *afectivos*.

En la Formación profesional las ausencias son más numerosas. Están ausentes los valores *religiosos* y los *afectivos*, nuevamente, y también los valores *ecológicos*, los valores *estéticos* y los valores *temporales*.

En el análisis axiológico de las Enseñanzas artísticas comprobamos la ausencia de valores *religiosos*, *afectivos* y *ecológicos* una vez más.

Los valores ausentes superan en número a los presentes en las Enseñanzas especializadas de idiomas. Se trata de los valores *religiosos*, los *afectivos*, los *temporales*, los *estéticos*, los *ecológicos*, los *corporales*, los *individuales*, los *morales* y los valores *intelectuales*.

En la Enseñanzas deportivas quedan silenciados los valores *religiosos*, los valores *afectivos*, los *estéticos*, los *ecológicos* y los *morales*.

Finalmente, el análisis axiológico de la Educación permanente de personas adultas también presenta ausencias, como son las de los valores *religiosos*, los valores *afectivos*, los valores *estéticos* y también los *morales*.

Por último, destacamos también ausencias en el capítulo dedicado a El alumnado: se trata de los valores *estéticos* y, sorprendentemente, los valores *afectivos*.

4. DETERMINAR LA JERARQUÍA DE VALORES QUE ESTABLECE DICHA LEY PARA LAS DISTINTAS ENSEÑANZAS Y PARA CADA UNO DE LOS ITINERARIOS EDUCATIVOS MÁS HABITUALES.

La pluralidad de los valores se presenta siempre ordenada o jerarquizada porque, aunque todos los valores valen, no todos valen lo mismo. La jerarquía de valores de la LEA presenta un modelo ideal de persona y, por tanto, de sociedad.

Los valores que emanan del análisis axiológico general del conjunto de las enseñanzas son, de mayor a menor importancia, los siguientes:

1. ■ Valores sociales,
2. ■ valores instrumentales,
3. ■ valores intelectuales,
4. ■ valores globalizadores,
5. ■ valores individuales,
6. ■ valores morales,
7. ■ valores estéticos,
8. ■ valores liberadores,
9. ■ valores espaciales,
10. ■ valores corporales,
11. ■ valores temporales,
12. ■ valores ecológicos,
13. ■ valores afectivos
14. ■ y valores religiosos.

No insistimos en las jerarquías axiológicas correspondientes a cada una de las enseñanzas, así como las correspondientes a los itinerarios educativos analizados, ya que las hemos desvelado en la sección dedicada a la exposición y análisis de los resultados (pág. 175).

Sin embargo, sí queremos reiterar la jerarquía de valores que se extrae de los Principios del sistema educativo andaluz y los Objetivos de

la Ley, en tanto que enmarcan la propuesta educativa destinada a los andaluces. Es la siguiente:

1. ● Valores sociales,
2. ● valores globalizadores,
3. ● valores morales,
4. ● valores intelectuales,
5. ● valores instrumentales e individuales,
6. ● valores religiosos y temporales,
7. ● valores liberadores
8. ● y valores afectivos.

5. REALIZAR UN ANÁLISIS CRÍTICO DE LA MISMA.

La LEA plantea una propuesta de valores bastante significativa, aunque para los efectos del logro del ajuste personal no son suficientes. El fundamento axiológico derivado del análisis de la LEA nos permite esperar futuros ciudadanos andaluces valiosos, pero no siempre acorde con el modelo de educación integral indicado, dadas las ausencias de algunos valores constatadas en todas y cada una de las enseñanzas del sistema educativo andaluz, así como entre sus principios y objetivos, y que hemos recogido en el punto 3 de esta parte de conclusiones. Nos presenta una visión de la persona reducida, una visión parcial que no contempla al

individuo en su unidad y totalidad. Si bien es cierto que los itinerarios educativos analizados, que se derivan de las enseñanzas de régimen general, sí engloban cada uno de ellos la totalidad de valores que hemos propuesto como modelo de educación integral y, por tanto, de persona -y sociedad-. No obstante, conocedores de que no todos los valores han de estar presentes del mismo modo, extraemos las siguientes consideraciones acerca de algunas de las categorías de valores, en relación a su trascendencia, que hemos explicado en la parte tercera “Implicaciones educativas”:

A- Estimamos conveniente incrementar la atención prestada a los valores *morales*, ya que los valores morales actúan como integradores de los demás, esto es, están presentes siempre en la realización de cada uno de los valores. Sin la existencia de éstos sería imposible el crecimiento del ser humano en cuanto humano. Por tanto, la educación moral ha de ser objetivo prioritario de las instituciones educativas desde las primeras etapas de la educación y a lo largo de todas y cada una de ellas.

B- Celebramos el peso que la Ley otorga a los valores *sociales*. La LEA es conocedora de la importancia de los valores sociales y atiende fuertemente al carácter relacional de la naturaleza humana en todos los niveles educativos. Efectivamente, una formación de apertura es imprescindible para la formación integral. El ser humano necesita de los demás para poder realizarse y alcanzar su plenitud.

C- Destacamos la fuerte presencia de valores *intelectuales* en los itinerarios educativos analizados. Es incuestionable que el desarrollo de competencias intelectuales esté entre las funciones preferentes de las instituciones educativas.

D- La importancia de los valores *instrumentales* radica, fundamentalmente, en que nos servimos de ellos para hacer las cosas y alcanzar los fines. Es por esto que inciden significativamente en el desarrollo y aprendizaje. El ser humano necesita medios para favorecer su adaptación y satisfacer su desarrollo. Enseñar al alumno a conducirse en función de la utilidad y de lo que le procura provecho, es proporcionarle *herramientas* para valerse en la vida, en definitiva, para lograr el bienestar-felicidad. De ahí la extrema importancia de que la educación insista en estos valores desde las primeras etapas.

E- Una seria debilidad que constatamos en la Ley, es que apenas se ocupa del desarrollo *afectivo*. Aún en la actualidad, nos encontramos con que en el ámbito educativo sigue vigente la idea de que la enseñanza debe dar prioridad absoluta al conocimiento sobre las emociones. Sin embargo, como ya explicáramos, la esfera de lo emocional es una dimensión esencial de la personalidad, por lo que debe ser atendida como un elemento sustantivo del desarrollo de las personas.

F- También es importante reflexionar en torno a la escasez de valores *ecológicos* que presenta la LEA, siendo el problema medioambiental una cuestión tan urgente en la actualidad. Es necesario que los ciudadanos andaluces entiendan, desde pequeños, que la calidad de vida de cada persona está en interdependencia con el cuidado de la naturaleza. Debemos hacerles conscientes de la importancia de cuidar su entorno y fomentar el desarrollo de actitudes críticas y responsables.

G- Por último, señalamos la ausencia significativa de valores *religiosos* en todas y cada una de las enseñanzas del sistema educativo andaluz. Si bien su ausencia, como hemos constatado, no es total en el conjunto de la Ley. Tememos, sin embargo, que esta no inclusión pueda entenderse como algo innecesario para la construcción humana. Lo consideramos una fuerte carencia desde la perspectiva de la educación integral planteada. La educación deja de ser integral sin el desarrollo del valor religioso, por tres motivos que ya expusimos: en primer lugar, es una decisión desafortunada desde la reflexión filosófica de la vida; en segundo lugar, lo es, dado que el pleno desarrollo de la identidad de los alumnos requiere la posesión y asimilación de los elementos fundamentales de su propia historia y cultura, y de ahí la necesidad de que los alumnos tengan acceso al conocimiento del hecho religioso, decisivo para la configuración de la cultura contemporánea; y, en tercer lugar, lo entendemos como una grave carencia para los alumnos andaluces pertenecientes a familias creyentes de cualquier religión.

6. CONSIDERACIONES FINALES.

- (1) Nuestra investigación ha pretendido ser analítica, revelando el modelo de persona -y de sociedad- que subyace en la presente ley acorde con las jerarquías de valores, y crítica al poner de manifiesto la ausencia de ciertos valores pues, como afirma la profesora Camps (1990), “los valores no precisan justificación. Lo que exige ser justificado es la ausencia de ellos” (p. 214).
- (2) Como sabemos, una de las aspiraciones que hay que atender de forma prioritaria es la de enfocar la acción educativa hacia la consecución de todas y cada una de las dimensiones de la persona. Tal y como se ha reiterado, la educación de calidad implica el desarrollo armónico de todas las potencialidades del ser humano. Sin embargo, la carencia de este sentido integrador en cada una de las enseñanzas nos conduce a la parcialidad o al desarrollo unilateral, situación atentatoria contra el desarrollo armónico de la persona. Por tanto, queda pendiente determinar qué mejoras educativas sería deseable -y necesario- realizar para lograr el sentido integrador de la educación en cada una de ellas.
- (3) No obstante, sí es posible certificar la educación integral -finalidad de toda educación- en el sentido indicado, desde una visión global de la Ley.

- (4) Las leyes deben recoger el máximo de valores durante todo el proceso educativo. Son el primer *filtro* con el que se encuentran los educadores para la aplicación de cualquier propuesta educativa en el aula. Por ello, cuanto más completa, clara, explícita y divulgativa sea una ley, mayor será su incidencia en la comunidad educativa y, consecuentemente, más intensa será la experiencia de los educandos con los valores. Y es que es fundamental para los educadores contar con un marco teórico firme dentro del cual sea posible intervenir con eficacia. “Los educadores deben basar su praxis en posiciones teóricas sólidamente construidas” (Stephenson, Ling, Burman y Coper, 2001, p. 23): analizar, reflexionar y sintetizar una firme posición teórica desde la cual proceder.
- (5) Sin embargo, “los cambios en educación no se operan porque se prescriban mediante leyes. Es necesario que se produzca, además y sobre todo, un cambio en las actitudes y modos de pensar la educación en quienes las hayan de aplicar” (Ortega, Mínguez y Gil, 1996, p. 10). Es necesario que los docentes no sólo enseñen valores, sino que vivan los valores.
- (6) Somos conscientes de que la escuela se circunscribe al contexto de nuestra sociedad, y que no vive -ni debe- a espaldas de la realidad social. La educación del aula, por tanto, está condicionada por el marco de la sociedad. Sin embargo -y esto es lo que nosotros defendemos- es muy cierto que la escuela puede contribuir, desde

sus propuestas y estilo de convivencia, a generar el cambio social. Para que exista cambio en la sociedad y en las instituciones, el cambio ha de comenzar en las personas.

- (7) Es la mejor ayuda que se puede dar desde la educación, y en relación a los valores: facilitar el máximo de experiencias en ellos, desde las primeras edades. Y el aula es un espacio privilegiado en el que se puede experimentar nuestro modelo axiológico de educación integral. Pues, como hemos venido sosteniendo, la relación educativa está impregnada de valores. Estos valores son transmitidos por los actos del profesor, los comentarios, los debates, los libros, la actividad de la institución escolar, los objetos, los silencios. La escuela transmite valores a través de toda la actividad que dentro de ella se desarrolla.

Se pone de manifiesto la elección de valores en la selección de contenidos y de métodos; la estructura y la organización están impregnadas de valores, incluso el propio lenguaje, independientemente de los contenidos impartidos, no está exento de carga axiológica (Bunes, Calzón, Elexpuru, Fañanas, Muñoz-Repiso y Valle, 1993, p. 115).

- (8) Se trata de procurar

intervenciones educativas que nos permitan, partiendo de lo fáctico, alcanzar nuevas fronteras axiológicas en la tarea siempre incitante y abierta de hacer más valioso nuestro entorno, la sociedad y, en definitiva, humanizar más al hombre” (Marín, 1993, p. 79).

- (9) Debemos oponer decidida resistencia a la pérdida de humanismo¹⁴ y a la banalización de la vida. La educación ha de estar dirigida a procurar -y lograr- la riqueza axiológica del ser humano. Se trata, a fin de cuentas, de forjar un concepto de vida que dignifique el calificativo de *humana* (Fabelo, 2004).

¹⁴ *Doctrina o actitud vital basada en una concepción integradora de los valores humanos* (Real Academia Española, 2001).

Por todo ello, queremos concluir con una visión positiva y esperanzadora de esta ley, por cuanto los valores que ella contiene, y que aquí hemos manifestado, nos permiten esperar mujeres y hombres más íntegros y, por tanto, una sociedad más valiosa.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Abbagnano, N. (1989). *Diccionario de Filosofía* (2ª ed.). México D. F.: Fondo de Cultura Económica.

Altarejos, F. y Naval, C. (2011). *Filosofía de la Educación* (3ª ed.). Pamplona: EUNSA.

Álvarez, J. (2001). *Análisis de un modelo de educación integral*. Tesis doctoral. Universidad de Granada.

Andréu, J. (2000). Las técnicas de Análisis de Contenido: Una revisión actualizada.
<http://public.centrodeestudiosandaluces.es/pdfs/S200103.pdf>

Aristóteles (1986). *Obras*. Madrid: Gredos.

Aristóteles (1998). *Metafísica* (2ª ed.). Madrid: Aguilar.

Arroyo, R. (1999). Los valores y su sistematización para la enseñanza. *Revista de Educación de la Universidad de Granada*, 12, 143-165.

Asamblea General de las Naciones Unidas (1948). Declaración Universal de los Derechos Humanos.

Ascanio, A. (2001). *Análisis del contenido del discurso político*. Caracas: Equinoccio.

- Bardin, L. (2002). *El análisis de contenido* (3ª ed.). Madrid: Akal.
- Bartolomé, M., Ferreiros, P., Fondevila, J. M. y Morilla, M. (1983). *Educación y valores. Sobre el sentido de la acción educativa en nuestro tiempo* (3ª ed.). Madrid: Narcea.
- Bochenski, J. M. (1981). *Los métodos actuales del pensamiento* (14ª ed.). Madrid: Rialp.
- Brezinka, W. (1990). *Conceptos básicos de la ciencia de la educación. Análisis crítico y propuestas*. Barcelona: Herder.
- Buendía, L., Colás, P. y Hernández, F. (1997). *Métodos de investigación en Psicopedagogía*. Madrid: McGraw-Hill.
- Bunes, M. y Elexpuru, I. (1997). Educación y desarrollo humano: el papel de los valores desde el modelo Hall-Tonna. *Educadores*, 182-183, 133-152.
- Bunes, M., Calzón, J., Elexpuru, I., Fañanas, L. T., Muñoz-Repiso, M. y Valle, J. M. (1993). *Los valores en la LOGSE. Un análisis de documentos a través de la metodología Hall-Tonna*. Bilbao: ICE, Universidad de Deusto.

Buxarrais, M. R. (2003). *La formación del profesorado en educación en valores. Propuestas y materiales* (3ª ed.). Bilbao: Desclée De Brouwer.

Cabero, J. y Loscertales F. (1996). Elaboración de un sistema categorial de análisis de contenido para analizar la imagen del profesor y la enseñanza en la prensa. *Bordón*, 48 (4), 375-392.

Cámara, A. M. (2003). *Los valores en la formación de maestros. Análisis de los programas de estudio de la Universidad de Jaén*. Tesis doctoral. Universidad de Jaén.

Campillo, J. y Millán-Puelles, A. (1985). El mundo de los valores y la educación. En UNED, *Teoría de la educación* (pp. 101-114). Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia.

Camps, V. (1990). *Virtudes públicas*. Madrid: Espasa Calpe.

Camps, V. (1994). *Los valores de la educación* (2ª ed.). Madrid: Anaya.

Casares, P. M. (2008). Valores, afectividad y desarrollo de la persona: aspectos convergentes e implicaciones educativas. En J. M. Touriñán (dir.), *Educación en Valores, educación intercultural y formación para convivencia pacífica* (pp. 76-87). La Coruña: Netbiblio.

Cid, X. M., Dapía, M. D., Heras, P. y Payá, M. (2001). *Valores transversales en la práctica educativa*. Madrid: Síntesis.

Cohn, J. (1933). *Pedagogía fundamental*. Madrid: Revista de Pedagogía.

Colás, P. y Buendía, L. (1998). *Investigación educativa* (3ª ed.). Sevilla: Alfar.

Constitución Española de 1978.

Copleston, F. (1996). *Historia de la Filosofía*. Vol. VII (3ª ed.) Barcelona: Ariel.

Cortina, A. (2000). *La educación y los valores*. Madrid: Biblioteca Nueva.

Delors, J. (1996). *La educación encierra un tesoro*. Madrid: Santillana-UNESCO.

Dewey, J. (2004). *Democracia y educación* (6ª ed.). Madrid: Morata.

Dolch, J. (1971). *Grundbegriffe der pädagogischen Fachsprache*. Munich: Ehrenwirth.

Doménech, J. y Guerrero, J. (2005). *Miradas a la educación que queremos*. Barcelona: Graó.

- Durkheim, E. (2003). *Educación y Sociología*. Barcelona: Península.
- Duverger, M. (1996). *Métodos de las Ciencias Sociales*. Barcelona: Ariel.
- Escámez, J. (1981). Autorrealización personal, fin fundamental de la educación. En J. L. Castillejo, J. Escámez y R. Marín, *Teoría de la educación* (pp. 87-98). Salamanca: Anaya.
- Escámez, J. (1994). El profesor y los valores. *Vela Mayor*, 2, 57-64.
- Fabelo, J. R. (2004). *Los valores y sus desafíos actuales*. Editorial Digital LibrosEnRed.
- Fermoso, P. (1976). La educación en función de los valores. En *Crítica y porvenir de la educación. Actas del VI Congreso Nacional de Pedagogía* (pp. 39-47). Madrid: Sociedad Española de Pedagogía.
- Fernández Soria, J. M. (2007). *Educar en valores: formar ciudadanos. Vieja y nueva educación*. Madrid: Biblioteca Nueva.
- Ferrater, J. (1990a). *Diccionario de Filosofía*, 3. Madrid: Alianza Editorial.
- Ferrater, J. (1990b). *Diccionario de Filosofía*, 4. Madrid: Alianza Editorial.

Fronzizi, R. (1966). *¿Qué son los valores? Introducción a la axiología* (3ª ed.). México D. F.: Fondo de Cultura Económica.

Fronzizi, R. (1972)¹⁵. *¿Qué son los valores? Introducción a la axiología* (5ª ed.). México D. F.: Fondo de Cultura Económica.

García López, R. y Murillo, J. (2009). Las referencias a la Educación para la Ciudadanía en la prensa. *Bordón*, 61 (1), 77-93.

García Hoz, V. (1973). *Principios de pedagogía sistemática* (6ª ed.). Madrid: Rialp.

García Hoz, V. (1988). *Educación personalizada* (8ª ed.). Madrid: Rialp.

García Hoz, V. (1996). *Tratado de educación personalizada. Formación de profesores para la educación personalizada*. Madrid: Rialp.

Gardner, H. (1983). *Frames of mind: the theory of multiple intelligences*. Nueva York: Basic Books.

Gervilla, E. (1993). Los valores de la LOGSE. Enseñanzas de Régimen General. *Bordón*, 45 (4), 435-446.

¹⁵ La modificación más importante que ofrece este volumen respecto del anterior radica en la interpretación del valor como cualidad estructural (véase pág. 48).

Gervilla, E. (1995). Postmodernidad: valores y educación. En *Axiología y educación. Actas del II Congreso Internacional de Filosofía de la Educación* (pp. 349-371). Madrid: UNED.

Gervilla, E. (1998). Educación y valores. En VV. AA., *Filosofía de la Educación hoy. Temas* (2ª ed.) (pp. 399-426). Madrid: Dykinson.

Gervilla, E. (2000a). *Valores del cuerpo educando*. Barcelona: Herder.

Gervilla, E. (2000b). Un modelo axiológico de educación integral. *Revista Española de Pedagogía*, 215 (1), 39-58.

Gervilla, E. (2000c). La educación física o corporal. En E. Gervilla y A. Soriano (coord.), *La educación hoy. Concepto, interrogantes y valores* (pp. 107-119). Granada: Grupo Editorial Universitario.

Gervilla, E. (2004). Buscando valores. El análisis de contenido axiológico. *Perfiles Educativos*, 103, 95-110.

Gervilla, E. (2006a). El “sabor del saber” y el saber académico actual. *Revista de Educación*, 340 (3), 1039-1063.

Gervilla, E. (2006b). La enseñanza religiosa en los centros educativos. *Bordón*, 58 (4-5), 457-464.

Gervilla, E. (2008). Buscando valores: análisis de contenido axiológico y modelo de educación integral. En J. M. Touriñán (dir.), *Educación en valores, sociedad civil y desarrollo cívico* (pp. 56-73). La Coruña: Netbiblio.

Gervilla, E. (2010). *Educación en la postmodernidad*. Madrid: Dykinson.

Gervilla, E. y Álvarez, J. (2000). La educación intelectual. En E. Gervilla y A. Soriano (coord.), *La educación hoy. Concepto, interrogantes y valores* (pp. 121-134). Granada: Grupo Editorial Universitario.

Goleman, D. (1995). *Emotional intelligence*. Nueva York: Bantam Books.

Guijarro, J. R. (2007). Análisis de los elementos axiológicos en la normativa española para inglés como lengua extranjera. *Cauce*, 30, 147-164.

Hubert, R. (1984). *Tratado de pedagogía general* (7ª ed.). Buenos Aires: El Ateneo.

Kant, I. (1983). *Pedagogía*. Madrid: Akal.

Kant, I. (1986). *Teoría y práctica*. Madrid: Tecnos.

Krippendorff, K. (1990). *Metodología del análisis de contenido. Teoría y práctica*. Barcelona: Paidós.

Lara, T. (2001). *Modelo educativo según valores de los idearios granadinos*. Tesis doctoral. Universidad de Granada.

Lavelle, L. (1951). *Traité des valeurs*. Vol. I. Paris: Presses Universitaires de France.

Lavelle, L. (1953). *Introducción a la Ontología*. México D. F.: Fondo de Cultura Económica.

Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación, BOE núm. 159.

Ley 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo, BOE núm. 238.

Ley Orgánica 10/2002, de 23 de diciembre, de Calidad de la Educación, BOE núm. 307.

Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, BOE núm. 106.

Ley Orgánica 2/2007, de 19 de marzo, de reforma del Estatuto de Autonomía para Andalucía, BOE núm. 68.

Ley Orgánica 4/2007, de 12 de abril, por la que se modifica la Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, de Universidades, BOE núm. 89.

Ley 17/2007, de 10 de diciembre, de Educación de Andalucía, BOJA núm. 5.

Lobo, J. A. (1995). *Tolerancia para una cultura de la paz y de la solidaridad*. Madrid: Cáritas Nacional.

López Martínez, J. S., Blanco, F., Scandroglio, B. y Rasskin, I. (2010). Una aproximación a las prácticas cualitativas en Psicología desde una perspectiva integradora. *Papeles del Psicólogo*, 31 (1), 131-142.

McMillan, J. H. y Schumacher, S, (2005). *Investigación educativa* (5º ed.). Madrid: Pearson Educación.

Marín, R. (1976). *Valores, objetivos y actitudes en educación*. Valladolid: Miñón.

Marín, R. (1981). Los valores, fundamento de la educación. En J. L. Castillejo, J. Escámez y R. Marín, *Teoría de la educación* (pp. 65-85). Salamanca: Anaya.

Marín, R. (1989). Valores y fines. En VV. AA., *Filosofía de la Educación hoy: conceptos, autores, temas* (pp. 163-182). Madrid: Dykinson.

Marín, R. (1993). *Los valores, un desafío permanente*. Madrid: Cincel.

Martínez Martín, M. (1996). Una propuesta pedagógica para educar en valores. *Pensamiento Educativo*, 18, 185-209.

MEC (1969). *La educación en España. Bases para una política educativa* (Libro Blanco). Madrid: Secretaría General Técnica, Ministerio de Educación y Ciencia.

Navarro, P. y Díaz, C. (1995). Análisis de Contenido. En J. M. Delgado y J. Gutiérrez (coord.), *Métodos y técnicas cualitativas de investigación en Ciencias Sociales* (pp. 177-224). Madrid: Síntesis.

Nieto, S. (1991). Educación, prensa y valores: un análisis de correspondencias. *Educadores*, 162, 247-259.

Núñez, L. y Romero, C. (2008). *Pensar la educación* (2ª ed.). Madrid: Pirámide.

Orden, A. de la (2000). La globalización y los estándares nacionales de rendimiento educativo. En *Hacia el tercer milenio: Cambio educativo y educación para el cambio*. Conferencia de clausura del XII Congreso Nacional y I Iberoamericano de Pedagogía. Madrid: Sociedad Española de Pedagogía.

Orden, A. de la (2011). El problema de las competencias en la Educación General. *Bordón*, 63 (1), 47-61.

Orden de 19 de diciembre de 1995, por la que se establece el desarrollo de la Educación en Valores en los centros docentes de Andalucía.

Ortega y Gasset, J. (1962). *Obras completas*. Vol. III (5ª ed.). Madrid: Revista de Occidente.

Ortega, P., Mínguez, R. y Gil, R. (1996). *Valores y educación*. Barcelona: Ariel.

Ortega, P. y Mínguez, R. (2001). *La educación moral del ciudadano de hoy*. Barcelona: Paidós.

Peñafiel, F. (1996). *Los valores de la LOGSE y sus repercusiones educativas*. Tesis doctoral. Universidad de Granada.

Pérez Alonso-Geta, P. M. (2006). *El brillante aprendiz: antropología de la educación*. Barcelona: Ariel.

Pérez Alonso-Geta, P. M. (2010). *Infancia y familias*. Valencia: Publicaciones de la Universidad de Valencia.

Pérez Juste, R., López Rupérez, F., Peralta, M. D. y Municio, P. (2000).
Hacia una educación de calidad: gestión, instrumentos y evaluación.
Madrid: Narcea.

Pérez Pérez, C. (2008). Sobre el concepto de valor. Una propuesta de
integración de diferentes perspectivas. *Bordón*, 60 (1), 99-112.

Pérez Serrano, G. (1998). *Investigación cualitativa. Retos e interrogantes.*
I. Métodos (2ª ed.). Madrid: La Muralla.

Pienda, J. A. de la (1994). *Educación, axiología y utopía.* Oviedo: Servicio
de Publicaciones de la Universidad de Oviedo.

Platón (1984). *Las leyes.* Vol. II (2ª ed.). Madrid: Centro de Estudios
Constitucionales.

Platón (2004). *Diálogos III: Fedón, Banquete, Fedro.* Madrid: Gredos.

Postman, N. (1999). *El fin de la educación. Una nueva definición del
valor de la escuela.* Barcelona: Eumo-Octaedro.

Porta, L. y Silva, M. (2003). La investigación cualitativa: El Análisis de
Contenido en la investigación educativa.

<http://www.investigacioncualitativa.es/Paginas/Articulos/investigacioncualitativa/PortaSilva.pdf>

Quintana, J. M. (1998). *Pedagogía axiológica. La educación ante los valores*. Madrid: Dykinson.

Quintana, J. M. (2005). *La educación en valores y otras cuestiones pedagógicas*. Barcelona: PPU.

Real Academia Española (2001). *Diccionario de la lengua española*.

Reboul, O. (1999). *Los valores de la educación*. Barcelona: Idea Books.

Rincón, D. del, Arnal, J. Latorre, A. y Sans, A. (1995). *Técnicas de investigación en Ciencias Sociales*. Madrid: Dykinson.

Rokeach, M. (1973). *The nature of human values*. Nueva York: The Free Press.

Russell, B. (1951). *Religión y Ciencia*. México D. F.: Fondo de Cultura Económica.

Sandín, M. P. (2003). *Investigación cualitativa en educación. Fundamentos y tradiciones*. Madrid: McGraw-Hill.

Sanguineti, J. J. (2000). *Lógica* (5ª ed.). Pamplona: EUNSA.

Santos, M. (2010a). Nada y nihilismo: Nietzsche.

http://educayfilosofa.blogspot.com/2010_01_01_archive.html

Santos, M. (2010b). Pedagogía, historia y alteridad. *Teoría de la Educación. Revista Interuniversitaria*, 22 (2), 63-84.

Santos, M. A. (2010). Una pretensión problemática: educar para los valores y preparar para la vida. *Revista de Educación*, 351 (1), 23-47.

Scheler, M. (2001). *Ética*. Madrid: Caparrós Editores.

Shapiro, L. E. (1997). *La inteligencia emocional de los niños*. Buenos Aires: Javier Vergara Editor.

Sierra, R. (2002). *Tesis doctorales y trabajos de investigación científica* (5^a ed.). Madrid: Paraninfo.

Sierra, R. (2003). *Técnicas de investigación social. Teoría y ejercicios* (14^a ed.). Madrid: Paraninfo.

Stephenson, J., Ling, L., Burman, E. y Coper, M. (comp.) (2001). *Los valores en la educación*. Barcelona: Gedisa.

Taylor, S. J. y Bogdan, R. J. (2009). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Barcelona: Paidós.

Touriñán, J. M. (2005). Experiencia axiológica y educación en valores. De la estimación personal del valor al carácter patrimonial de la elección de valores. *Revista Galego-Portuguesa de Psicología y Educación*, 10, 9-43.

Touriñán, J. M. (2007). Valores y convivencia ciudadana: una responsabilidad de formación compartida y derivada. *Bordón*, 59 (2-3), 261-311.

Touriñán, J. M. (dir.) (2008). *Educación en valores, sociedad civil y desarrollo cívico*. La Coruña: Netbiblo.

Tratado por el que se establece una Constitución para Europa (2004), DOUE C 310.

VV. AA. (1988). *Diccionario de las Ciencias de la Educación*. Madrid: Santillana.

VV. AA. (1997). *Diccionario filosófico-pedagógico de Filosofía de la Educación*. Madrid: Dykinson.

Woods, P. (2011). *La escuela por dentro*. Barcelona: Paidós.

Zubiri, X. (1994). *Naturaleza, Historia, Dios* (10^a ed.). Madrid: Alianza Editorial.

ANEXOS

ANEXO I

*La persona, generadora de valores: modelo de educación integral*¹⁶

La persona, en cuanto sujeto de la educación y en todas sus dimensiones, constituye una atención singular para los educadores. Constatar, pues, la presencia, ausencia, fuerza, jerarquía, etc. de valores en cualquier documento relacionado con la formación humana, es de sumo interés. De aquí que, junto a la exposición del método de análisis axiológico, y como complemento del mismo, hemos considerado también de utilidad manifestar, en las siguientes páginas, nuestra concepción de persona y el cultivo de los valores necesarios para alcanzar una educación integral.

El ser humano, indefenso, inmaduro e indeterminado en su nacimiento, necesita humanizarse, pues nacemos humanos, pero no humanizados; iniciamos nuestra existencia siendo personas, pero hemos de aprender a ser humanos. Ésta es la función principal, acaso única, de la educación. Como ya afirmara Kant (1983: 31) *únicamente por la educación el hombre puede llegar a ser hombre*. Tal proceso de humanización, destino de todo hombre, se realiza mediante la incorporación de valores a la propia existencia. Ello permite desplegar al máximo todas las potencialidades humanas de un modo armónico y ordenado, pues, como ya afirmó Zubiri (1944: 436) *el hombre, al existir, se encuentra con la tarea principal de tener que hacerse*. Este hacerse, que siempre es una tarea personal -insustituible e ineludible- se realiza mediante la opción vivencial/preferencial de unos y otros valores, que configuran y desarrollan la singularidad humana.

¹⁶ Este modelo, con ciertas modificaciones, ha sido publicado en:

GERVILLA, Enrique (1993) *Los valores de la LOGSE. Enseñanzas de Régimen General*. En Revista Española de Pedagogía, nº 195. pp. 269-289;

GERVILLA, Enrique (2000) *Un modelo axiológico de educación integral*. En Revista Española de Pedagogía, nº 215. pp. 39-58;

GERVILLA, Enrique (2000) *Valores de la educación integral*. En Bordón, nº 4. pp. 523-536;

GERVILLA, Enrique (2002) *Educadores del futuro, valores de hoy (I)*. En Revista de Educación de la Universidad de Granada, nº 15. pp. 7-25;

GERVILLA, Enrique (2004) *Buscando valores. El análisis de contenido axiológico*. En Perfiles Educativos, Universidad Nacional Autónoma de México, vol. 26, nº 103. pp. 95-111;

GERVILLA, Enrique (2008) *Buscando valores: análisis de contenido axiológico y modelo de educación integral*. En TOURINÁN, José Manuel. *Educación en valores, sociedad civil y desarrollo cívico*. La Coruña: Netbiblio. pp. 57-74.

Ha sido también modelo de referencia de varias tesis doctorales.

La educación, pues, no es más que la incorporación de valores a la propia existencia, valores emanados de cada una de las dimensiones de la persona para su actualización y perfeccionamiento. De este modo, el ser humano se hace eligiendo, por cuanto elegir es aquí elegirse. En esta elección unos valores son más necesarios -los más cercanos a la naturaleza animal-, otros son más dignos -los más unidos a la naturaleza racional/espiritual-. En cualquier caso, el ser humano es un animal valorante que, desde su inteligencia emocional o sentiente, busca e incorpora -de modo ineludible- valores a su existencia. La opción vivencial de unos u otros da como resultado un modo u otro de construcción humana, y, por tanto, de personalidad.

El análisis de los posibles valores generados desde la persona, que a continuación exponemos, en modo alguno ha de entenderse como un modelo cerrado y acabado de persona, pues sería lo más opuesto a la esencia de ella misma. Sabemos que el concepto de persona no ha sido, ni es unívoco: cristianismo, existencialismo, marxismo o anarquismo han tomado opciones distintas, y han dado diversas respuestas, a veces hasta antagónicas, a la pregunta sobre el ser humano (Gervilla, 1991: 151-162). Tal diversidad ha generado, por lo mismo, una pluralidad de valores divergentes entre las distintas opciones antropológicas, ante las cuales es necesario optar, pues no es posible la educación sin referencia a un modelo ideal de persona y de sociedad. Tampoco este modelo, o conjunto de valores, ha de entenderse como la suma de varias parcelas divididas a tenor de las dimensiones humanas. Todo lo contrario, el método analítico, como todo análisis es tan artificial como necesario, ya que no es más que un modo de acercarnos al conocimiento de la realidad, pues somos conscientes que la persona es una estructura unitaria, una totalidad, una en su ser y en su actuar. *El hombre es una realidad, una y única: es unidad (...). De ella depende la idea de su actividad* (Zubiri, 1982: 87).

Desde nuestra concepción, definimos la persona como una estructura unitaria en su ser y en su actuar; un animal valorante, singular y relacional, de razones, pasiones y decisiones. De modo más preciso podemos afirmar que la persona es un *animal de inteligencia emocional, singular y libre en sus decisiones, de naturaleza abierta o relacional, en el espacio y en el tiempo*.

El análisis de nuestra concepción de persona incluye las siguientes categorías y valores, derivadas de cada una de ellas, cuyo “cultivo” nos conduce hacia la educación integral (Gervilla, 2000: 39-58).

El ser humano: un animal de inteligencia emocional o sentiente.

El animal humano no llegaría a ser tal en la carencia de valores. La inteligencia y la emoción -conocer y sentir- son componentes de la persona por los que el "animal" se torna humano.

A) EL ANIMAL HUMANO Y LOS VALORES CORPORALES.

Desde la antigüedad el ser humano se ha definido con el sustantivo "animal", un singular animal adjetivado, en sus múltiples caras o rostros, como "animal racional", "animal político", "animal simbólico", "animal religioso", "animal que ríe", "animal que habla", "animal interrogante", "animal valorante"... Un animal, en expresión de Zubiri (1986), que trasciende su propia animalidad.

No es posible prescindir del cuerpo, pues sin cuerpo no hay persona, pero la persona es más que cuerpo: es cuerpo humano. Y la educación, que es un permanente proceso de construcción humana, jamás podrá prescindir de este componente material. La humanización, propia de la educación, convierte al ser humano en más humano, a diferencia del animal que cuanto pretende parecerse más a los humanos, cual sucede en el circo, deja de ser conducta propia del animal (Gervilla, 2000a). Esta naturaleza peculiar del hombre posibilita el razonamiento y el afecto, así como la capacidad de tomar decisiones libremente, la facultad de rectificar las opciones erróneas, de buscar la belleza y el bien moral. En definitiva, de crear un entorno simbólico de valores y de bienes culturales. El animal, por el contrario, es incapaz de crear o descubrir valores, y, por lo mismo, se encuentra incapacitado para todo cuanto se relaciona con la cultura y la educación, pues su conducta está genéticamente determinada.

Y porque el ser humano es "animal" surgen, de su misma animalidad, un conjunto de necesidades y valores, deseados o deseables, unos necesarios y otros imprescindibles, para su desarrollo biológico, estético, dinámico, placentero, etc... Así, denominamos *valores corporales* al conjunto de cualidades, deseadas y/o deseables¹⁷, cuyo centro es el cuerpo o materia viva de la persona. Unos, los valores primarios, afectan directamente al animal-hombre con tal urgencia que su carencia conduce a la debilidad e incluso a la muerte: el alimento, la salud, el descanso, etc.; otros, los secundarios, aunque necesarios, son prescindibles, pues convienen al cuerpo en cuanto mejora de la apariencia, sujeto de placer o dinamismo: el cuerpo estético de los medios de comunicación, de la moda, del lujo; o el cuerpo placer de la comida selecta, del vino, cerveza, refresco, etc.; o bien el cuerpo dinámico de los deportistas. Así, el cuerpo puede ser lo mismo el

¹⁷ Con los vocablos *deseado o deseable* queremos expresar la realidad del sujeto que desea el valor; o bien el valor del objeto que, aunque de hecho no se desee, merece ser deseado.

sujeto/materia de necesidades básicas, que el animal deseoso de belleza, dinamismo o placer.

B) LA RAZÓN Y LOS VALORES INTELECTUALES.

La razón es la facultad propiamente humana que, desde siempre, ha definido y diferenciado al hombre del resto de los seres, sobre todo de los animales: "El hombre es un animal racional", siendo la razón algo divino común a los hombres y a los dioses.

La filosofía griega usó tres vocablos para referirse a esta facultad humana, que son otros tantos rostros o caras de la razón:

1) "Nous" o capacidad pensante. Quien posee "nous" es un ser inteligente, que obra según designio, en oposición a lo absurdo e irrazonable.

2) "Phrónesis" o acción misma de pensar, del pensar razonable, según la sabiduría, designio o propósito: el entender las cosas para quedar debidamente situado frente a ellas.

3) Y "lógos" o decir inteligible, dentro del cual se aloja el concepto en tanto voz significativa.

Hoy la palabra "razón" expresa los múltiples significados acumulados en el curso de la historia. Así, razón puede ser sinónimo de: seguridad frente a los sentidos (Presocráticos), capacidad de pensar y razonar para alcanzar la ciencia y la sabiduría (Platón, Aristóteles), facultad de conocimiento superior que proporciona los principios "a priori" (Kant), la "diosa Razón" (Revolución francesa), razón existencial (Jaspers), razón histórica (Dilthey) razón vital (Ortega), razón objetiva o subjetiva-instrumental (Horkheimer), razón débil (Postmodernidad), etc.

De esta naturaleza racional surge el deseo de saber, cuyo impulso se concreta y multiplica en múltiples saberes: saber distinguir, saber definir, saber qué, saber por qué, saber mostrar o demostrar algo, razonar o argumentar, etc. De este modo, unos saberes, como ya entendió Platón en la República (VII), se dirigen hacia el mundo sensible de la apariencia *-doxa-*, otros hacia la verdadera realidad *-nous-*; unos son falibles, otros infalibles; algunos son inmediatos y otros mediatos; unos teóricos y otros prácticos: *sophía, epistème, nous, phrónesis, tékhne, empeiría, aísthesis* fueron distintos modos de saber desde la antigüedad clásica, deseados para satisfacer unas u otras necesidades del ser humano (Aristóteles, Lib.I).

La sabiduría da origen a los valores intelectuales. En consecuencia, pues, denominamos *valores intelectuales* al conjunto de valores cuyo punto de

referencia central es la naturaleza racional del hombre en cuanto contenido, proceso o resultado. Unos son de especial urgencia para la construcción humana, tales como el saber leer, escribir, o el saber subsistir (búsqueda de la alimentación o vestido); otros son más secundarios, aunque imprescindibles para vivir como humanos: el saber especulativo, la creatividad, la reflexión, la crítica, la ciencia, etc.

C) EL AFECTO Y LOS VALORES AFECTIVOS.

La inteligencia humana es "sentiente" (Zubiri) o "emocional" (Goleman). La afectividad (del latín: *affectio* = disposición favorable) es la dimensión del ser humano que engloba todo un conjunto de fenómenos psíquicos -inclinaciones, deseos, amor, emociones, pasiones, aspiraciones, sentimientos- cuyo substrato radical es la experiencia de agrado o desagrado, placer o dolor.

La primera teoría sobre las emociones (placer-dolor) fue enunciada por Platón en el Filebo (17,31 d) al afirmar que se produce dolor cuando la proporción o la armonía de los elementos que componen el ser vivo es amenazada o comprometida, y se produce el placer cuando tal proporción o armonía es restablecida¹⁸. Pero, sin duda, el punto de referencia, hoy ineludible en esta cuestión es Blas Pascal (Pensées, 277) quien, por vez primera, puso por delante "*le coeur a ses raisons que la raisons ne connaît point o le sais en mille choses*", insistiendo en el valor y la función del sentimiento, como principio y fuente de conocimiento específico, así como la imposibilidad de eliminar el conflicto entre la razón y la emoción mediante la eliminación de una de las dos partes. Ante el escepticismo y dogmatismo que a muchos ha conducido la razón, Pascal encuentra otra fuente de conocimiento en el corazón (*coeur*), cuya

¹⁸ Concepción distinta sostuvieron los Estoicos, quienes, desde otra concepción antropológica, negaron la realidad de la afectividad para el hombre sabio que debe "vivir según la razón", por lo que la aflicción, el temor o la alegría dependen simplemente de ver en el mundo algo que no es: un bien fuera de la razón o un mal que pueda amenazar la razón. El sabio es inmune por el hecho mismo de ser sabio y vivir según la razón; el necio, sin embargo, es víctima de estas emociones que no son más que juicios vacíos, privados de sentido y falsas opiniones (CICERÓN, M.T., *De finibus bonorum et malorum*, III, 48).

función consiste en suplir la insuficiencia y las limitaciones de la razón, para penetrar allí donde ésta no es capaz de llegar¹⁹.

El siglo XX ha realizado varios intentos conducentes a poner de relieve el carácter peculiar de las emociones y su intencionalidad. Uno de ellos, el más significativo, es el realizado por Max Scheler, el filósofo contemporáneo, en opinión de Abbagnano, que más se ha interesado por la vida emotiva. Para M. Scheler (1941) la vida emocional posee su propia autonomía. La emoción es un acto intencional, que aunque no se fundamenta en los procesos fisiológicos, tales procesos siempre sirven de compañía.

También la postmodernidad, frente al fracaso de la racionalidad moderna, ha puesto un fuerte énfasis en los sentimientos, por cuanto es el sentimiento y el afecto la dimensión que aporta a los humanos un mayor grado de felicidad. La experiencia nos confirma que somos más felices cuando amamos que cuando sabemos o razonamos. Frente a la racionalidad moderna, en el cual la razón ha sido la dueña y rectora de la vida: "la diosa razón", la postmodernidad invertirá el orden, haciendo la esclava dueña y pasando la dueña a ser esclava (Gervilla, 1997: 42-62).

Actualmente, sobre todo en el campo de la psicología y la pedagogía, son de frecuente uso las emociones, los sentimientos y las pasiones como estados afectivos particulares. Los sentimientos son estados afectivos de carácter duradero y moderada intensidad, manifestándose exteriormente en la expresión fácil, en las actitudes y movimientos del cuerpo, gesticulaciones, voz, latidos más intensos del corazón, tensión muscular, sequedad, etc. Las pasiones participan de la intensidad de las emociones y de la duración y estabilidad de los sentimientos. De aquí su carácter generalmente dominante y permanente, acompañado de agitación del espíritu o la mente: la pasión por el dinero, el poder, la verdad, la justicia, etc.

La afectividad es, pues, un elemento constitutivo de los humanos, revestida de múltiples rostros o significados, y valorada por el hombre de modo diverso, como acabamos de indicar, según contenido e intensidad: sentimientos, emociones, pasiones. De esta dimensión humana surgen los *valores afectivos* cuyo contenido afecta a nuestras reacciones psíquicas de

¹⁹ Esta nueva facultad es el corazón ("coeur") que en Pascal equivale a una fuerza impulsora de la naturaleza en cuanto instintiva y en cuanto facultad de conocimiento directo, espontáneo, adivinatorio, cuyo alcance abarca mucho más que el ámbito de la pura razón. En "Pensées", 282 concreta aún más la relación entre el corazón y la razón: *"Nosotros conocemos la verdad, no sólo por la razón, sino también por el corazón (...). Y es tan inútil y tan ridículo que la razón pida al corazón pruebas de sus primeros principios para asentir a ellos, como lo sería que el corazón pidiera a la razón un sentimiento de todas las proposiciones que ella demuestra, para aceptarlas"*.

agrado, es decir, a los estados de emoción, sentimiento o pasión: el amor, el cariño, la sensibilidad... Unos son de una urgencia tal que su carencia conlleva deficiencias de orden psíquico, a veces irreparables, cual es el caso de la carencia de afecto materno en las primeras edades de la vida; otras son necesidades, siempre deseadas e importantes, pero de menor gravedad en la formación de los humano, cual es la amistad o el enamoramiento.

El ser humano: singular y libre en sus decisiones (Singularidad).

Afirmar la singularidad de los humanos es sostener: 1) la existencia real y no universal de ellos, pues lo universal sólo posee existencia en la mente; 2) la subsistencia o capacidad de existir por sí y no en otro y 3) la peculiar identidad personal, por lo que no existen dos seres humanos totalmente iguales, ni en lo físico, ni en lo psíquico, ni en lo moral. Nos resistimos a ser un número más, un elemento de la masa. La persona, pues, gracias a su individualidad, es real, única, irrepetible, autónoma y libre.

Kant (1983: 72), quien especialmente ha desarrollado la noción de persona como libertad, sostiene que ésta capacita a la persona para actuar según la propia razón y, por tanto, para determinarse por sí misma. Esta capacidad de autodeterminación y autonomía es el fundamento del ser personal como fin en sí mismo, como valor absoluto. Por eso, mientras las cosas pueden suscitar en nosotros inclinación, las personas suscitan respeto. Las realidades cuyo ser descansa, no precisamente sobre su voluntad, sino sobre su naturaleza, poseen sólo valor de medio, un valor relativo, por cuanto se trata de seres irracionales, que llamamos cosas; sin embargo, "a los seres racionales se les denomina personas, pues por su naturaleza se califican como fin en sí, es decir, algo que no puede simplemente ser utilizado como medio, algo que impide toda arbitrariedad y que constituye objeto de especial atención"²⁰.

La voluntad, de este modo, es un elemento constitutivo de singular importancia en los humanos, pues gracias a esta capacidad la persona toma decisiones y realizar acciones u omisiones de modo consciente, autónomo y libre. Decidir, pues, es separar lo que vale de lo que no vale, o de lo que menos vale, y optar por lo más valioso, aquello que consideramos de mayor dignidad o interés en el momento de la elección. Tales decisiones son, unas veces, racionales -razones para el acuerdo total-, otras veces razonables -razones para que algunos se pongan de acuerdo-, y otras, irracionales -sin razones para el

²⁰ De acuerdo con ello, Kant formuló el imperativo categórico: "*Obra sólo según aquella máxima que puedas querer que se convierta, al mismo tiempo, en ley universal*" (KANT, I. *Fundamentos de la metafísica de las costumbres*, Espasa Calpe, Madrid, 1967, p. 72).

acuerdo-. La importancia en la vida de las personas es singular, por cuanto, diariamente, desde que nos levantamos hasta que nos acostamos, estamos practicando acciones voluntarias, mostrando así a los demás nuestro modo de ser. De aquí que se hayan popularizado expresiones tales como: persona con buena voluntad o con mala voluntad (buena o mala disposición de ánimo), tener o no voluntad, quitar la voluntad a alguien (persuadirle para que no ejecute lo que desea), última voluntad (testamento), voluntad férrea (voluntad enérgica e inflexible), a voluntad (según el libre albedrío de la persona), etc.

Esta estructura humana singular, autónoma y libre, capaz de tomar decisiones, ocasiona un conjunto de valores interrelacionados, de imposible separación total dada la unidad de la persona. A todos ellos, deseados o deseables por el ser humano en orden a la perfección de su naturaleza, denominados valores individuales o liberadores, estéticos y morales.

Así, denominamos valores *individuales o liberadores* al conjunto de valores que, prioritariamente, se refieren al aspecto singular e íntimo de la persona, así como a su autonomía, independencia y liberación de relaciones esclavizantes: libertad, autonomía, intimidad, independencia....

Los *valores estéticos* son deseados o deseables por su belleza en alguna o algunas de las manifestaciones de la naturaleza, de las personas o del arte: la literatura, música, pintura, escultura, etc.

Los *valores morales* se ocupan de la estimación ética, es decir, de la bondad o malicia de las acciones humanas en cuanto tales, atendiendo al fin o al deber. Afectan a la persona en su más profunda intimidad y dignidad, siendo su ámbito de actuación personal y social. Son valores morales la verdad, la honestidad, la tolerancia, la justicia, honradez, etc.

De naturaleza abierta o relacional (Apertura).

La singularidad humana anteriormente expuesta, y los valores en ella generados, no es una singularidad cerrada en sí misma, sino abierta a cuanto le rodea. Tal apertura es una nota esencial y constitutiva, pues se trata de un ser individual abierto por su naturaleza racional a la amplitud de su ser, que no puede formarse más que saliendo de sí mismo en busca de la alteridad, del otro y de lo otro, de la "comunicación de existencias" (Jaspers), del cambio del "Yo en el Tú" (M. Buber):

El individuo no puede llegar a ser hombre por sí sólo. El ser sí-mismo únicamente puede realizarse en comunicación con otro sí-mismo. Solitario me hundo en la sorda taciturnidad (...). El ser sí-mismo aislado, o que se aísla, se queda en mera posibilidad o desaparece en la nada" (Jaspers, 1958: 125).

Este construirse, por tanto, o hacerse persona por medio de la educación, es ineludiblemente un proceso de comunicación, cuya relación se establece, desde distintos niveles, a tenor del carácter de la misma. Así, la relación humana con los semejantes origina una comunicación en igualdad de naturaleza y dignidad; la relación con el cosmos y las cosas es una relación de superioridad, de dominio y transformación de la materia al servicio y beneficio del ser humano; y finalmente, la comunicación con Dios, para los creyentes, se establece en una relación de inferioridad del ser humano respecto a su Creador, de quien es imagen y semejanza. Esta apertura, en sus diversos niveles de relación, da origen a otros tantos valores, deseados y/o deseables por su bondad, e imprescindible en la formación humana y, por lo mismo, en la educación integral. Así, la relación con los otros -semejantes- genera en la persona los valores sociales; la relación con la naturaleza puede ser múltiple: hacia el cosmos, con los valores ecológicos; hacia la transformación de la naturaleza, con los valores instrumentales; hacia la belleza, con los valores estéticos; y/o hacia Dios, con los valores trascendentes o religiosos.

En consecuencia, pues, los *valores sociales* son aquellos que afectan directamente a las relaciones personales e institucionales, tanto en su contenido, como en el procedimiento o finalidad, tales como la familia, la fiesta, las relaciones humanas, la política, la amistad, etc. Generalmente, aunque no necesariamente, mantienen una estrecha vinculación con los valores afectivos.

La apertura hacia la naturaleza, o bien a su transformación, originan los valores ecológicos y los instrumentales. Denominamos *valores ecológicos* a aquellos que relacionan el ser humano con el conocimiento, el cuidado o el disfrute del medio ambiente, tales como la naturaleza, el río, la playa, la montaña, los jardines, etc.

Los *valores instrumentales* son aquellos que estimamos más como medios que como fines, gracias a los beneficios que nos reportan: los medicamentos, el coche, la vivienda, el trabajo, la tecnología, etc.

De modo similar hemos denominado *valores dinámicos* a aquellos que apreciamos por su movimiento, como medio, más por su finalidad que en sí mismos: movimiento, acción, marcha, ejercicio, etc.

Y finalmente, la apertura también es posible hacia Dios, que conduce a los creyentes a desear los valores *trascendentes o religiosos*: Aquellos que aluden directamente al sentido último de la vida, más allá de la propia existencia inmanente, o bien a las instituciones o acciones relacionadas con lo religioso:

Dios, la fe, la oración, la iglesia, etc. Es importante recordar que para los creyentes -nos referimos a la trascendencia no filosófica, sino teológica- la referencia a Dios es una necesidad esencial, pues muchas de las acciones diarias se encuentran ligadas en su sentido a la forma de relación con la divinidad. La vinculación del hecho religioso -teodicea o teología- con el hecho antropológico es históricamente incuestionable.

La persona, ser espacio-temporal.

La singularidad de los seres humanos, frente a los conceptos abstractos, exige la vivencia en el espacio y en el tiempo. *Aquí y ahora* son dos categorías de fuerte incidencia en la construcción de la persona, pues su existencia, además de no poder darse más que en un espacio concreto y en un tiempo determinado, condiciona, unas veces y determina otras, la construcción o educación personal.

El concepto espacio ha recibido a través de la historia múltiples interpretaciones. La primera concepción la encontramos en las obras de Platón (Tim. 52b) y Aristóteles (Fis. 212 a) como lugar o espacio físico (*topos*), o sea, como posición de un cuerpo entre otros cuerpos. Idea que prevaleció en la Antigüedad y fue aceptada durante toda la Edad Media. En la actualidad, el concepto del espacio posee además otros sentidos: espacio antropológico, espacio vital, espacio didáctico, espacio corporal, etc.

En consecuencia, pues, los *valores espaciales* son aquellos que se refieren al lugar o espacio como algo positivo y deseable para un mejor desarrollo de la vida humana, individualmente considerada o para la colectividad.

Junto al ser espacial, la persona es también ser temporal. No existe ser humano fuera del tiempo. La edad es la manifestación más visible de esta temporalidad evolutiva de la persona, por cuanto ésta es deudora de su pasado y también registro y documento del presente, ya que el tiempo escribe en ella. El tiempo, pues, como categoría antropológica, no significa sólo el carácter contingente de la vida humana, sino también su ritmo cambiante y los problemas inherentes a la caducidad. La temporalidad es consecuencia de la caducidad, autorreflexión, mundanidad o amenaza de destrucción, sujeción a los vaivenes de la cultura, localización espacial y cronológica, corporeidad y sensibilidad o capacidad de acusar los acontecimientos. En consecuencia, pues, el tiempo como valor o los *valores temporales* aluden al tiempo como valor, esto es, a la duración -antes, ahora, después- relacionada con algún bien que nos agrada: segundos, minutos, días, años, etc. Los griegos denominaron "kairós" al tiempo oportuno y favorable a algo o a alguien, y "aión" el tiempo vital o la fuerza de la vida. Así, es valor el tiempo de diálogo entre enamorados, que siempre sabe a

poco; el tiempo que nos proporciona una audición musical, cuyo gozo hasta sensiblemente experimentamos; o bien, el tiempo de sueño que, tras el cansancio de la jornada laboral, nos resulta siempre escaso. En estos casos, el valor tiempo cuanto más, mejor.

El siguiente cuadro sintetiza cuanto hemos indicado:

PERSONA	VALORES/CATEGORÍAS	EJEMPLOS
1.-	“Animal de inteligencia emocional:	
	CUERPO.....Corporales (C).....	Salud, alimento, descanso
	RAZÓN.....Intelectuales (I)....	Sabiduría, estudio, investigación
	AFECTO.....Afectivos (A).....	Amor, besar, acariciar
2.-	singular y libre en sus decisiones:	
	SINGULARIDAD	
	.....Id.....Individuales/liberadores(L).....	Libertad, yo, individualidad
	.....Id.....Estéticos (E).....	Bello, hermoso, arte
	.....Id.....Morales (M).....	Justicia, responsabilidad, dignidad
3.-	de naturaleza abierta o relacional:	
	APERTURA	
	.....Id.....Sociales (S).....	Familia, leyes, sociedad
	.....Id.....Ecológicos (O).....	Montaña, playa, río
	.....Id...Instrumentales/económicos (I).....	Vivienda, trabajo, evaluación
	.....Id.....Dinámicos (D).....	Movimiento, acción, ejercicio
	.....Id.....Religiosos (R).....	Dios, oración, fe
4.-	en el tiempo y el espacio”:	
	.....Id.....Espaciales (P).....	Grande, pequeño
	.....Id.....Temporales (E).....	Hora, día, año

Cuadro 1: Modelo axiológico de educación integral.

ANEXO II Estructura de la Ley 17/2007, de 10 de diciembre, de Educación de Andalucía

Ley 17/2007, de 10 de diciembre, de Educación de Andalucía.

EXPOSICIÓN DE MOTIVOS

TÍTULO PRELIMINAR DISPOSICIONES GENERALES

- Artículo 1. *Objeto y ámbito de aplicación de la Ley.*
Artículo 2. *Programación general de la enseñanza.*
Artículo 3. *Sistema Educativo Público de Andalucía.*
Artículo 4. *Principios del sistema educativo andaluz.*
Artículo 5. *Objetivos de la Ley.*

TÍTULO I LA COMUNIDAD EDUCATIVA

CAPÍTULO I El alumnado

Sección I Derechos y deberes

- Artículo 6. *Igualdad de derechos y deberes.*
Artículo 7. *Derechos del alumnado.*
Artículo 8. *Deberes del alumnado.*
Artículo 9. *Participación del alumnado.*

Sección II Asociaciones del alumnado

Artículo 10. *Asociaciones del alumnado.*

Artículo 11. *Inscripción y registro.*

Artículo 12. *Medidas de fomento del asociacionismo.*

CAPÍTULO II El profesorado

Sección I La función pública docente

Artículo 13. *Ordenación de la función pública docente.*

Artículo 14. *Registro de personal docente.*

Sección II Selección y provisión

Artículo 15. *Selección del profesorado.*

Artículo 16. *Provisión de puestos docentes.*

Artículo 17. *Adscripción de personal docente a la Administración educativa.*

Sección III Formación

Artículo 18. *Formación inicial del profesorado.*

Artículo 19. *Formación permanente del profesorado.*

Artículo 20. *Sistema Andaluz de Formación Permanente del Profesorado.*

Sección IV Promoción profesional, reconocimiento, apoyo y valoración de la actividad docente

Artículo 21. *Incentivos profesionales y licencias.*

Artículo 22. *Promoción profesional.*

Artículo 23. *Medidas para el profesorado.*

Artículo 24. *Prevención de riesgos y salud laboral.*

Sección V Asociaciones profesionales del profesorado

Artículo 25. *Participación de las asociaciones profesionales del profesorado en el Sistema Andaluz de Formación Permanente.*

Artículo 26. *Inscripción y registro.*

CAPÍTULO III Personal de administración y servicios y de atención educativa complementaria

Artículo 27. *Personal de administración y servicios y de atención educativa complementaria de los centros docentes públicos y de los servicios educativos.*

Artículo 28. *Horario y jornada laboral.*

CAPÍTULO IV Las familias

Sección I Participación en el proceso educativo

Artículo 29. *Participación de las familias en el proceso educativo de sus hijos e hijas.*

Artículo 30. *Participación en la vida de los centros.*

Artículo 31. *El compromiso educativo.*

Artículo 32. *El compromiso de convivencia.*

Artículo 33. *Comunicación electrónica y otras formas de relación.*

Sección II Asociaciones de padres y madres del alumnado.

Artículo 34. *Creación de las asociaciones.*

Artículo 35. *Inscripción y registro.*

Artículo 36. *Medidas de fomento del asociacionismo.*

TÍTULO II LAS ENSEÑANZAS

CAPÍTULO I El currículo

Artículo 37. *Principios que orientan el currículo.*

Artículo 38. *Competencias básicas de las enseñanzas obligatorias.*

Artículo 39. *Educación en valores.*

Artículo 40. *Cultura andaluza.*

CAPÍTULO II Educación infantil

Artículo 41. *Principios generales de la educación infantil.*

Artículo 42. *Desarrollo curricular.*

Artículo 43. *Iniciación en determinados aprendizajes.*

Artículo 44. *Coordinación entre los centros de educación infantil y los de educación primaria.*

Artículo 45. *Contenidos educativos y requisitos de los centros que imparten el primer ciclo.*

CAPÍTULO III Educación básica

Sección I Aspectos generales

Artículo 46. *Principios generales de la educación básica.*

Artículo 47. *Áreas o materias instrumentales.*

Artículo 48. *Estrategias y medidas de apoyo y refuerzo.*

Artículo 49. *Gratuidad de los libros de texto.*

Artículo 50. *Servicios complementarios de la enseñanza.*

Artículo 51. *Promoción del deporte en edad escolar.*

Sección II Educación primaria

Artículo 52. *Principios generales de la educación primaria.*

Artículo 53. *Las lenguas extranjeras.*

Artículo 54. *Coordinación entre los centros de educación primaria y los que imparten educación secundaria obligatoria.*

Sección III Educación secundaria obligatoria

Artículo 55. *Principios generales de la educación secundaria obligatoria.*

Artículo 56. *Medidas de atención a la diversidad.*

Artículo 57. *Alumnado con materias pendientes.*

Artículo 58. *Lenguas extranjeras.*

Artículo 59. *Programas de cualificación profesional inicial.*

Artículo 60. *Pruebas específicas para la obtención del título básico.*

Artículo 61. *Coordinación entre centros de educación secundaria obligatoria y centros de educación posobligatoria.*

CAPÍTULO IV Bachillerato

Artículo 62. *Principios generales del bachillerato.*

Artículo 63. *Coordinación con la educación secundaria obligatoria.*

Artículo 64. *Capacidad de aprendizaje autónomo y especialización.*

Artículo 65. *Materias optativas.*

Artículo 66. *Orientación académica y profesional.*

Artículo 67. *Estancias para el perfeccionamiento de idiomas en la Unión Europea.*

CAPÍTULO V Formación profesional

Artículo 68. *Principios generales de la formación profesional.*

Artículo 69. *Diseño curricular.*

Artículo 70. *Distrito único.*

Artículo 71. *Pruebas de acceso.*

Artículo 72. *Sistema Andaluz de Cualificaciones Profesionales*

Artículo 73. *Centros integrados y centros de referencia nacional de formación profesional.*

Artículo 74. *Formación en centros de trabajo de países de la Unión Europea.*

Artículo 75. *Enseñanzas a distancia.*

Artículo 76. *Estancias para el perfeccionamiento de idiomas en la Unión Europea.*

Artículo 77. *Colaboración con las universidades y las empresas.*

CAPÍTULO VI Enseñanzas artísticas

Artículo 78. *Definición.*

Sección I Enseñanzas elementales de música y de danza

Artículo 79. *Principios generales de las enseñanzas elementales de música y de danza.*

Artículo 80. *Objetivos.*

Artículo 81. *Organización.*

Artículo 82. *Centros.*

Artículo 83. *Principios pedagógicos.*

Sección II Enseñanzas artísticas profesionales

Artículo 84. *Principios generales de las enseñanzas profesionales de música y de danza.*

Artículo 85. *Centros.*

Artículo 86. *Principios generales de las enseñanzas profesionales de artes plásticas y diseño.*

Artículo 87. *Simultaneidad de estudios.*

Sección III Enseñanzas artísticas superiores

Artículo 88. *Principios generales de las enseñanzas artísticas superiores.*

Artículo 89. *Denominación de los centros.*

Artículo 90. *Órganos de gobierno.*

Artículo 91. *Consejo Andaluz de Enseñanzas Artísticas Superiores.*

Sección IV El Instituto Andaluz de Enseñanzas Artísticas Superiores

Artículo 92. *Creación del Instituto.*

Artículo 93. *Naturaleza del Instituto.*

Artículo 94. *Fines y objetivos del Instituto.*

Artículo 95. *Funciones del Instituto.*

Artículo 96. *Órganos de gobierno y dirección del Instituto.*

Artículo 97. *Régimen económico y financiero del Instituto.*

Artículo 98. *Régimen jurídico de los actos del Instituto.*

Artículo 99. *Régimen de personal del Instituto.*

Artículo 100. *Estatutos y constitución efectiva del Instituto.*

CAPÍTULO VII Enseñanzas especializadas de idiomas

Artículo 101. *Principios generales de las enseñanzas de idiomas.*

Artículo 102. *Oferta de enseñanzas de idiomas.*

Artículo 103. *Requisitos de las escuelas oficiales de idiomas.*

CAPÍTULO VIII Enseñanzas deportivas

Artículo 104. *Principios generales de las enseñanzas deportivas.*

CAPÍTULO IX Educación permanente de personas adultas

Artículo 105. *Principios generales de la educación permanente de personas adultas.*

Artículo 106. *Pruebas para la obtención de titulaciones y para el acceso a las enseñanzas artísticas superiores.*

Artículo 107. *Oferta de enseñanzas para personas adultas.*

Artículo 108. *Planes educativos.*

Artículo 109. *Centros específicos de educación permanente de personas adultas.*

Artículo 110. *Modalidades en la oferta de enseñanzas.*

Artículo 111. *Redes de aprendizaje permanente.*

Artículo 112. *Innovación e investigación.*

TÍTULO III EQUIDAD EN LA EDUCACIÓN

CAPÍTULO I Alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo

Sección I Aspectos generales

Artículo 113. *Principios de equidad.*

Artículo 114. *Detección y atención temprana.*

Artículo 115. *Formación del profesorado.*

Sección II Recursos humanos, medios materiales y apoyos.

Artículo 116. Profesorado y personal de atención educativa complementaria.

Artículo 117. *Medios materiales y apoyos.*

Artículo 118. *Centros privados concertados.*

Artículo 119. *Adaptación de las pruebas al alumnado con necesidades educativas especiales.*

CAPÍTULO II Residencias escolares

Artículo 120. *Residencias escolares.*

Artículo 121. *Escuelas-hogar.*

CAPÍTULO III Gratuidad, becas y ayudas

Artículo 122. *Sistema público de becas y ayudas al estudio.*

Artículo 123. *Gratuidad de los servicios complementarios.*

Artículo 124. *Reducción del precio público de determinados servicios.*

TÍTULO IV CENTROS DOCENTES

CAPÍTULO I Autonomía pedagógica, organizativa y de gestión

Artículo 125. *Disposiciones generales.*

Artículo 126. *El Plan de Centro.*

Artículo 127. *El proyecto educativo.*

Artículo 128. *El reglamento de organización y funcionamiento.*

Artículo 129. *El proyecto de gestión.*

Artículo 130. *Autoevaluación de los centros sostenidos con fondos públicos y de los servicios educativos.*

CAPÍTULO II La función directiva

Artículo 131. *El equipo directivo de los centros públicos.*

Artículo 132. *El director o directora de los centros públicos.*

Artículo 133. *El proyecto de dirección.*

Artículo 134. *Reconocimiento de la función directiva.*

CAPÍTULO III Órganos colegiados de gobierno y de coordinación docente

Sección I Consejo Escolar

Artículo 135. *Composición y competencias.*

Sección II Claustro de profesorado

Artículo 136. *Composición y competencias.*

Sección III Órganos de coordinación docente y de orientación en los centros públicos

Artículo 137. *Regulación y funcionamiento.*

Artículo 138. *Equipos de ciclo y de orientación.*

Artículo 139. *Departamentos.*

Artículo 140. *Equipos docentes.*

Artículo 141. *La tutoría.*

TÍTULO V

REDES Y ZONAS EDUCATIVAS. DESCENTRALIZACIÓN Y MODERNIZACIÓN ADMINISTRATIVA

CAPÍTULO I Redes educativas

Artículo 142. *Redes educativas.*

CAPÍTULO II Descentralización educativa

Sección I Las zonas educativas

Artículo 143. *Las zonas educativas.*

Sección II Servicios de apoyo a la educación

Artículo 144. *Servicios de apoyo a la educación.*

Sección III La inspección educativa

Artículo 145. *Inspección del sistema educativo.*

Artículo 146. *Organización de la inspección educativa.*

Artículo 147. *Planes de actuación.*

Artículo 148. *Consideración de autoridad pública.*

Artículo 149. *Visita a los centros docentes.*

Artículo 150. *Formación y evaluación.*

CAPÍTULO III Administración educativa electrónica

Artículo 151. *Realización de trámites administrativos a través de medios electrónicos.*

Artículo 152. *Calidad de los servicios educativos.*

TÍTULO VI EVALUACIÓN DEL SISTEMA EDUCATIVO

CAPÍTULO I Requisitos, finalidades y ámbitos

Artículo 153. *Finalidades y ámbitos de la evaluación.*

Artículo 154. *Requisitos de la evaluación educativa.*

CAPÍTULO II Evaluación del sistema educativo y de los centros docentes

Artículo 155. *Evaluación general del sistema educativo.*

Artículo 156. *Evaluaciones de diagnóstico.*

Artículo 157. *Evaluación y acreditación del profesorado.*

Artículo 158. *Evaluación de los centros docentes sostenidos con fondos públicos y de los servicios educativos.*

Artículo 159. *Difusión del resultado de las evaluaciones.*

CAPÍTULO III La Agencia Andaluza de Evaluación Educativa

Artículo 160. *Creación de la Agencia.*

Artículo 161. *Naturaleza de la Agencia.*

Artículo 162. *Fines y objetivos de la Agencia.*

Artículo 163. *Órganos de gobierno, de dirección y de carácter técnico de la Agencia.*

Artículo 164. *Régimen económico y financiero de la Agencia.*

Artículo 165. *Régimen jurídico de los actos de la Agencia.*

Artículo 166. *Régimen de personal de la Agencia.*

Artículo 167. *Código ético.*

Artículo 168. *Estatutos y constitución efectiva de la Agencia.*

TÍTULO VII COOPERACIÓN DE OTRAS ADMINISTRACIONES Y ENTIDADES

CAPÍTULO I Cooperación entre la Administración educativa y las Corporaciones locales

Sección I Aspectos generales

Artículo 169. *Marco de la cooperación.*

Sección II Cooperación en la creación, conservación, mantenimiento y vigilancia de los centros docentes

Artículo 170. *Solares necesarios para la construcción de centros educativos.*

Artículo 171. *Edificios destinados a centros docentes públicos.*

Artículo 172. *Centros docentes de titularidad municipal.*

Artículo 173. *Conservatorios elementales y escuelas de música y danza de titularidad municipal.*

Sección III Cooperación en la prestación del servicio educativo y en la realización de actividades o servicios complementarios

Artículo 174. *Ámbitos de actuación y fórmulas de colaboración.*

CAPÍTULO II Cooperación entre la Administración educativa y las universidades

Artículo 175. *Cooperación con las universidades andaluzas.*

CAPÍTULO III Cooperación entre administraciones educativas

Artículo 176. *Concertación de políticas educativas y de programas de cooperación territorial.*

CAPÍTULO IV Colaboración de otras entidades

Sección I El voluntariado

Artículo 177. *El voluntariado en el ámbito educativo.*

Artículo 178. *Requisitos de las entidades colaboradoras.*

Artículo 179. *Celebración de convenios.*

Sección II Censo de entidades colaboradoras de la enseñanza

Artículo 180. *Creación.*

Artículo 181. *Percepción de subvenciones o ayudas públicas.*

Sección III Organizaciones empresariales y sindicales

Artículo 182. *Participación de las organizaciones empresariales y sindicales en los Consejos Escolares.*

Artículo 183. *Convenios de colaboración con empresas y con organizaciones empresariales y sindicales.*

Sección IV Medios de comunicación social

Artículo 184. *Contribución al proceso educativo.*

Artículo 185. *Programas de interés educativo.*

TÍTULO VIII GASTO PÚBLICO EN EDUCACIÓN

Artículo 186. *Informe anual sobre el gasto público en educación.*

DISPOSICIONES ADICIONALES, TRANSITORIAS, DEROGATORIA Y FINALES

Disposición adicional primera. Gratuidad de los estudios de bachillerato, formación profesional inicial y enseñanzas artísticas profesionales de artes plásticas y diseño.

Disposición adicional segunda. Datos personales del alumnado.

Disposición adicional tercera. Centros que imparten el primer ciclo de la educación infantil.

Disposición adicional cuarta. Profesorado de religión.

Disposición adicional quinta. Acceso a la enseñanza posobligatoria de la población extranjera.

Disposición transitoria primera. Acceso a la función pública docente.

Disposición transitoria segunda. Personal interino mayor de cincuenta y cinco años.

Disposición transitoria tercera. Personal interino asimilado al cuerpo de profesores especiales de institutos técnicos de enseñanzas medias.

Disposición transitoria cuarta. Personal laboral fijo que realiza funciones docentes en los centros y secciones de educación permanente.

Disposición transitoria quinta. Personal laboral fijo de centros dependientes de administraciones no autonómicas.

Disposición transitoria sexta. Transformación de conservatorios elementales de música en profesionales.

Disposición transitoria séptima. Requisitos mínimos de los centros que impartan el primer ciclo de la educación infantil.

Disposición transitoria octava. Personal funcionario del cuerpo de maestros adscrito al primer ciclo de la educación secundaria obligatoria.

Disposición transitoria novena. Aplicación de las normas reglamentarias.

Disposición derogatoria única. Derogación normativa.

Disposición final primera. Modificación de la Ley 4/1984, de 9 de enero, de Consejos Escolares.

Disposición final segunda. Composición y funciones del Consejo Andaluz de Enseñanzas Artísticas Superiores.

Disposición final tercera. Desarrollo de la Ley.

Disposición final cuarta. Entrada en vigor.

ANEXO III Documento codificado²¹.

TÍTULO PRELIMINAR.

DISPOSICIONES GENERALES.

Artículo 4. *Principios del sistema educativo andaluz.*

1. El sistema educativo andaluz, guiado por la Constitución (INS) y el Estatuto de Autonomía para Andalucía (INS), así como por los principios del sistema educativo español (S) establecidos en el artículo 1 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, se fundamenta en los siguientes principios:

a) Formación integral del alumnado (G) en sus dimensiones individual (IN) y social (S) que posibilite el ejercicio de la ciudadanía (S), la comprensión del mundo (I) y de la cultura (G) y la participación en el desarrollo de la sociedad del conocimiento (I).

b) Equidad del sistema educativo (M).

c) Mejora permanente del sistema educativo, potenciando su innovación (I) y modernización (T) y la evaluación (INS) de todos los elementos que lo integran.

²¹ Nota 1: Los encabezamientos no se han codificado, dado que hemos considerado que los posibles valores que contienen quedan reflejados en el texto que les sigue.

Nota 2: Las *derivaciones* o “*conexiones*” con la LOE responden a la regla de exhaustividad de la elección del documento.

Nota 3: Recordamos los códigos asignados a cada categoría de valores: corporales (C), intelectuales (I), afectivos (A), individuales (IN), liberadores (L), morales (M), sociales (S), ecológicos (E), estéticos (ES), religiosos (R), instrumentales (INS), espaciales (ESP), temporales (T), globalizadores (G).

d) Respeto en el trato al alumnado (M), a su idiosincrasia (IN) y a la diversidad (IN) de sus capacidades (G) e intereses (IN).

e) Promoción de la igualdad efectiva entre hombres y mujeres (M) en los ámbitos y prácticas del sistema educativo.

f) Convivencia (S) como meta y condición necesaria para el buen desarrollo del trabajo del alumnado y del profesorado (G), y respeto a la diversidad (M) mediante el conocimiento mutuo (I), garantizándose que no se produzca segregación del alumnado por razón de sus creencias, sexo, orientación sexual, etnia o situación económica y social (M).

g) Reconocimiento del pluralismo (S) y de la diversidad cultural (IN) existente en la sociedad actual, como factor de cohesión que puede contribuir al enriquecimiento personal (IN), intelectual (I) y emocional (A) y a la inclusión social (S).

h) Autonomía (L), participación (S), responsabilidad (M) y control social (S) e institucional (S), como elementos determinantes del funcionamiento y la gestión de los centros docentes.

2. Asimismo, de conformidad con lo dispuesto en el apartado 2 del artículo 21 del Estatuto de Autonomía para Andalucía, los poderes públicos de la Comunidad Autónoma de Andalucía garantizan el derecho que asiste a los padres y madres (M) para que sus hijos e hijas reciban la formación religiosa (R) y moral (M) que esté de acuerdo con sus propias convicciones (IN). La enseñanza pública, conforme al carácter aconfesional del Estado, será laica (S). Los poderes públicos de la Comunidad tendrán en cuenta las creencias religiosas (R) de la confesión

católica (R) y de las restantes confesiones existentes en la sociedad andaluza (R).

Artículo 5. Objetivos de la Ley.

La presente Ley tiene los siguientes objetivos:

- a) Garantizar el derecho de la ciudadanía (M) a una educación permanente (T) y de carácter compensatorio (IN).
- b) Garantizar la calidad del sistema educativo (G) de Andalucía.
- c) Garantizar la igualdad efectiva de oportunidades (M), las condiciones que permitan su aprendizaje (I) y ejercicio (M) y la inclusión educativa de todos los colectivos que puedan tener dificultades en el acceso y permanencia en el sistema educativo (M).
- d) Estimular al alumnado en el interés (IN) y en el compromiso con el estudio (I), en la asunción de responsabilidades (M) y en el esfuerzo personal (L) en relación con la actividad escolar.
- e) Favorecer el éxito escolar del alumnado (G), en función de sus capacidades (G), sus intereses (IN) y sus expectativas (I), y la escolarización en educación infantil (T) y en enseñanzas posobligatorias (G).
- f) Promover que la población llegue a alcanzar una formación de educación secundaria posobligatoria o equivalente (G), aumentando el número de jóvenes y personas adultas con titulación en estas enseñanzas (INS).

- g) Incorporar las nuevas competencias (G) y saberes (I) necesarios para desenvolverse en la sociedad (S), con especial atención a la comunicación lingüística (S) y al uso de las tecnologías de la información y la comunicación (INS).
- h) Favorecer la democracia (S), sus valores (G) y procedimientos (INS), de manera que orienten e inspiren las prácticas educativas y el funcionamiento de los centros docentes, así como las relaciones interpersonales (S) y el clima de convivencia entre todos los miembros de la comunidad educativa (S).
- i) Promover la adquisición por el alumnado de los valores (G) en los que se sustentan la convivencia democrática (S), la participación (S), la no violencia (M) y la igualdad entre hombres y mujeres (M).
- j) Promover la cultura de paz (M) en todos los órdenes de la vida (G) y favorecer la búsqueda de fórmulas para prevenir los conflictos (S) y resolver pacíficamente los que se produzcan (S) en los centros docentes.
- k) Estimular en el alumnado la capacidad crítica (I) ante la realidad que le rodea, promoviendo la adopción de actitudes que favorezcan la superación de desigualdades (M).
- l) Potenciar las buenas prácticas docentes (G), así como la formación (G), promoción profesional (S), evaluación y reconocimiento del profesorado (INS).
- m) Profundizar en la autonomía pedagógica, organizativa y de gestión de los centros docentes para favorecer el cumplimiento de sus objetivos y el logro de resultados en relación con el rendimiento escolar del alumnado (G) y la continuidad de éste en el sistema educativo (T).

n) Estimular y valorar la innovación educativa (I) como medio de participación en la mejora de la enseñanza (G).

ñ) Potenciar la orientación educativa (L) como medio para el desarrollo personal (G) y como garantía de una respuesta educativa ajustada a las necesidades del alumnado (IN), así como la evaluación educativa (INS) como instrumento de mejora de los procesos de enseñanza (G), de los resultados del aprendizaje (I) y de la organización y funcionamiento de los centros docentes (S).

o) Favorecer el trabajo en red (S) y la coordinación (S) de los servicios de apoyo a la educación (INS), así como el ejercicio de las funciones de la inspección educativa (INS).

p) Promover la participación del profesorado en el sistema educativo (S) y la de las familias en el proceso educativo de sus hijos e hijas (S), así como regular el régimen de funcionamiento de las asociaciones del alumnado (S) y de las de padres y madres del alumnado (S), y favorecer la colaboración de las asociaciones sin ánimo de lucro (S), estimulando las actuaciones de voluntariado (M).

q) Promover la participación activa de los agentes sociales en el sistema educativo (S), con objeto de acercarlo al mundo productivo (S).

r) Favorecer la cooperación de las entidades locales (S), las universidades (S) y otras instituciones (S) con la Administración educativa de la Junta de Andalucía.

s) Promover la relación por medios electrónicos (INS) de la Administración educativa con la ciudadanía y los centros docentes y la mejora de la calidad de los servicios administrativos (INS) que se prestan.

TÍTULO I.

LA COMUNIDAD EDUCATIVA.

CAPÍTULO I. EL ALUMNADO.

SECCIÓN I. DERECHOS Y DEBERES.

Artículo 6. Igualdad de derechos y deberes.

1. Todo el alumnado tiene los mismos derechos (M) y deberes (M). Su ejercicio y cumplimiento se adecuará, cuando proceda, a su edad y a las características de las enseñanzas que se encuentren cursando. Los centros educativos dispondrán lo necesario para orientar la formación del alumnado en el conocimiento (I) y correcto ejercicio de aquellos (M).

2. Todo el alumnado tiene el derecho (M) y el deber (M) de conocer (I) la Constitución Española (INS) y el Estatuto de Autonomía para Andalucía (INS), con el fin de formarse en los valores y principios recogidos en ellos (G).

3. La Administración educativa realizará el seguimiento y valoración (INS) del ejercicio de los derechos y del grado de cumplimiento de los deberes del alumnado.

Artículo 7. Derechos del alumnado.

1. El alumnado tiene derecho (M) a una educación de calidad (G) que contribuya al pleno desarrollo de su personalidad (G) y de sus capacidades (G).

2. También son derechos del alumnado (M):

- a. El estudio (I).
- b. La orientación educativa (L) y profesional (L).
- c. La evaluación y el reconocimiento (INS) objetivos de su dedicación (G), esfuerzo (L) y rendimiento escolar (G).
- d. La formación integral (G) que tenga en cuenta sus capacidades (G), su ritmo de aprendizaje (IN) y que estimule el esfuerzo personal (L), la motivación por el aprendizaje (L) y la responsabilidad individual (M).
- e. El acceso a las tecnologías de la información y la comunicación (INS) en la práctica educativa y el uso seguro de Internet (INS) en los centros docentes.
- f. La educación que favorezca la asunción de una vida responsable (M) para el logro de una sociedad libre (L) e igualitaria (M), así como la adquisición de hábitos de vida saludable (C), la conservación del medio ambiente (E) y la sostenibilidad (E).
- g. El respeto (M) a su libertad de conciencia (L) y a sus convicciones religiosas (R) y morales (M), así como a su identidad (IN), intimidad (IN), integridad (G) y dignidad personales (M).
- h. La igualdad de oportunidades (M) y de trato (M), mediante el desarrollo de políticas educativas de integración y compensación (INS).
- i. La accesibilidad (M) y permanencia (T) en el sistema educativo, por lo que recibirán las ayudas y los apoyos precisos (INS) para

compensar las carencias y desventajas (M) de tipo personal (IN), familiar (S), económico (INS), social (S) y cultural (G), en el caso de presentar necesidades específicas que impidan o dificulten el ejercicio de este derecho (IN).

- j. La libertad de expresión (L) y de asociación (S), así como de reunión (S) en los términos establecidos en el artículo 8 de la Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación.
- k. La protección contra toda agresión física (C) o moral (M).
- l. La participación en el funcionamiento y en la vida del centro (S) y en los órganos que correspondan (S), y la utilización de las instalaciones del mismo (ESP).

Artículo 8. Deberes del alumnado.

1. El estudio (I) constituye el deber fundamental del alumnado. Este deber se concreta en la obligación de asistir regularmente a clase (T) con puntualidad (T) y participar en las actividades orientadas al desarrollo del currículo (S), siguiendo las directrices del profesorado (M); respetar los horarios de las actividades programadas por el centro (M) y el ejercicio del derecho al estudio de sus compañeros y compañeras (I).

2. Además del estudio, el alumnado tiene el deber de respetar la autoridad y las orientaciones del profesorado (M).

3. También son deberes del alumnado (M):

- a. El respeto (M) a la libertad de conciencia (L), a las convicciones religiosas (R) y morales (M), y a la identidad (IN), intimidad (IN), integridad (G) y dignidad (M) de todos los miembros de la comunidad educativa (S), así como a la igualdad entre hombres y mujeres (M).
- b. El respeto (M) a las normas de organización (S), convivencia (S) y disciplina del centro docente (M), y la contribución al desarrollo del proyecto educativo del mismo y de sus actividades (S).
- c. La participación (S) y colaboración en la mejora de la convivencia escolar (S) y en la consecución de un adecuado clima de estudio (I) en el centro.
- d. La participación en los órganos del centro (S) que correspondan, así como en las actividades (S) que éste determine.
- e. El uso responsable (M) y solidario (M) de las instalaciones (ESP) y del material didáctico (INS), contribuyendo a su conservación y mantenimiento.
- f. La participación en la vida del centro (S).

Artículo 9. Participación del alumnado.

1. La Administración educativa desarrollará medidas (INS) para favorecer la participación del alumnado en los Consejos Escolares de los centros docentes (S) sostenidos con fondos públicos y el funcionamiento de las Juntas de Delegados y Delegadas del Alumnado (S).

2. Asimismo, se favorecerá la participación del alumnado de los centros docentes sostenidos con fondos públicos en los Consejos Escolares

Municipales y Provinciales (S), a través de los delegados y delegadas de cada centro, y en el Consejo Escolar de Andalucía (S).

SECCIÓN II. ASOCIACIONES DEL ALUMNADO.

Artículo 10. Asociaciones del alumnado.

1. El alumnado matriculado en un centro docente podrá asociarse (S), en función de su edad, de acuerdo con la normativa vigente.

2. De conformidad con el apartado 2 del artículo 7 de la Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, las asociaciones del alumnado tendrán las finalidades que se establezcan en sus propios estatutos (INS), entre las que se considerarán, al menos, las siguientes:

- a. Expresar la opinión del alumnado (S) en todo aquello que afecte a su situación en los centros (G).
- b. Colaborar en la labor educativa de los centros (S) y en el desarrollo de las actividades complementarias y extraescolares de los mismos (S).
- c. Promover la participación del alumnado en los órganos colegiados del centro (S).
- d. Realizar actividades culturales (G), deportivas (C) y de fomento de la acción cooperativa (S) y del trabajo en equipo (S).

3. De conformidad con el apartado 3 del artículo 7 de la Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, la Administración educativa favorecerá el ejercicio

del derecho de asociación (S) del alumnado, así como la formación de federaciones y confederaciones (S).

4. Las asociaciones del alumnado tendrán derecho a ser informadas (S) de las actividades y régimen de funcionamiento de los centros (INS), de las evaluaciones (INS) de las que hayan podido ser objeto, así como del Plan de Centro (INS) establecido por los mismos, a que se refiere el artículo 126 de esta Ley.

Artículo 11. *Inscripción y registro.*

Las asociaciones del alumnado se inscribirán en el Censo de Entidades Colaboradoras de la Enseñanza (INS), a que se refiere el artículo 180 de la presente Ley, de acuerdo con el procedimiento que a tales efectos reglamentariamente se determine.

Artículo 12. *Medidas de fomento del asociacionismo.*

La Administración educativa fomentará la creación y desarrollo de asociaciones (S), federaciones y confederaciones de asociaciones del alumnado (S).

TÍTULO II.

LAS ENSEÑANZAS.

CAPÍTULO I. EL CURRÍCULO.

Artículo 37. *Principios que orientan el currículo.*

El currículo de las áreas y materias que conforman las enseñanzas que se imparten, así como cualquier otra actividad que se encamine a la consecución de los fines de la educación en el sistema educativo andaluz, se orientará a:

- a. Desarrollar, de forma integral (G), las aptitudes (G) y capacidades (G) del alumnado.
- b. Procurar que el alumnado adquiriera los aprendizajes esenciales (I) para entender (I) la sociedad en la que vive (S), poder actuar en ella (S) y comprender (I) la evolución de la humanidad a lo largo de su historia (S).
- c. Facilitar que el alumnado adquiriera unos saberes coherentes (I), posibilitados por una visión interdisciplinar de los contenidos (G).
- d. Permitir una organización flexible (IN), variada (G) e individualizada (IN) de la ordenación de los contenidos y de su enseñanza, facilitando la atención a la diversidad (IN) como pauta ordinaria de la acción educativa del profesorado, particularmente en la enseñanza obligatoria (T).
- e. Atender las necesidades educativas especiales (IN) y la sobredotación intelectual (IN), propiciando adaptaciones curriculares (INS) específicas para este alumnado.

Artículo 38. *Competencias básicas de las enseñanzas obligatorias.*

1. El sistema educativo andaluz tiene como prioridad establecer las condiciones que permitan al alumnado (G) alcanzar las competencias básicas (G) establecidas para la enseñanza obligatoria.

2. Sin perjuicio de los aspectos básicos del currículo que constituyen las enseñanzas mínimas a que se refiere la letra c del apartado 2 de la disposición adicional primera de la Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, el currículo de las enseñanzas obligatorias en Andalucía incluirá, al menos, las siguientes competencias básicas:

- a. Competencia en comunicación lingüística (S), referida a la utilización del lenguaje (S) como instrumento de comunicación oral (S) y escrita (S), tanto en lengua española (S) como en lengua extranjera (S).
- b. Competencia de razonamiento matemático (I), entendida como la habilidad para utilizar números (I) y operaciones básicas (I), los símbolos (I) y las formas de expresión del razonamiento matemático (I) para producir (I) e interpretar informaciones (I) y para resolver problemas relacionados con la vida diaria y el mundo laboral (I).
- c. Competencia en el conocimiento (I) y la interacción con el mundo físico (ESP) y natural (E), que recogerá la habilidad para la comprensión de los sucesos (I), la predicción de las consecuencias (I) y la actividad sobre el estado de salud de las personas (C) y la sostenibilidad medioambiental (E).
- d. Competencia digital y tratamiento de la información (INS), entendida como la habilidad para buscar, obtener, procesar (I) y comunicar la información (S) y transformarla en conocimiento (I), incluyendo la utilización de las tecnologías de la información y la

- comunicación (INS) como un elemento esencial para informarse (I) y comunicarse (S).
- e. Competencia social y ciudadana (S), entendida como aquella que permite vivir en sociedad (S), comprender (I) la realidad social del mundo en que se vive (S) y ejercer la ciudadanía democrática (S).
- f. Competencia cultural (G) y artística (ES), que supone apreciar (I), comprender (I) y valorar críticamente (I) diferentes manifestaciones culturales (G) y artísticas (ES), utilizarlas como fuente de disfrute (A) y enriquecimiento personal (IN) y considerarlas como parte del patrimonio cultural de los pueblos (G).
- g. Competencia y actitudes para seguir aprendiendo (I) de forma autónoma (L) a lo largo de la vida (T).
- h. Competencia para la autonomía (L) e iniciativa personal (L), que incluye la posibilidad de optar con criterio propio (L) y espíritu crítico (I) y llevar a cabo las iniciativas necesarias para desarrollar la opción elegida (L) y hacerse responsable de ella (M). Incluye la capacidad emprendedora (L) para idear (I), planificar (I), desarrollar (I) y evaluar un proyecto (I).

Artículo 39. Educación en valores.

1. Las actividades de las enseñanzas, en general, el desarrollo de la vida de los centros y el currículo tomarán en consideración como elementos transversales (G) el fortalecimiento del respeto de los derechos humanos (M) y de las libertades fundamentales (M) y los valores que preparan al

alumnado para asumir una vida responsable (M) en una sociedad libre (L) y democrática (S).

2. Asimismo, se incluirá el conocimiento (I) y el respeto a los valores (M) recogidos en la [Constitución Española \(INS\)](#) y en el [Estatuto de Autonomía para Andalucía \(INS\)](#). Véase, respectivamente:

TÍTULO PRELIMINAR

Artículo 1

1. España se constituye en un Estado social (S) y democrático (S) de Derecho (M), que propugna como valores superiores de su ordenamiento jurídico la libertad (L), la justicia (M), la igualdad (M) y el pluralismo político (S).

TÍTULO PRELIMINAR

Artículo 1. *Andalucía.*

2. El Estatuto de Autonomía propugna como valores superiores la libertad (L), la justicia (M), la igualdad (M) y el pluralismo político (S) para todos los andaluces, en un marco de igualdad (M) y solidaridad (M) con las demás Comunidades Autónomas de España.

Artículo 11. *Promoción de los valores democráticos y ciudadanos.*

Los poderes públicos de Andalucía promoverán el desarrollo de una conciencia ciudadana (S) y democrática (S) plena, fundamentada en los valores constitucionales (G) y en los principios y objetivos establecidos en este Estatuto (G) como señas de identidad propias de la Comunidad Autónoma. (...).

TÍTULO I

DERECHOS SOCIALES, DEBERES Y POLÍTICAS PÚBLICAS

CAPÍTULO II Derechos y deberes

Artículo 21. Educación.

8. Los planes educativos de Andalucía incorporarán los valores de la igualdad entre hombres y mujeres (M) y la diversidad cultural (IN) en todos los ámbitos de la vida política (S) y social (S). El sistema educativo andaluz fomentará la capacidad emprendedora (L) de los alumnos, el multilingüismo (S) y el uso de las nuevas tecnologías (INS).

CAPÍTULO III Principios rectores de las políticas públicas

Artículo 37. Principios rectores.

1. 2.º La lucha contra el sexismo (M), la xenofobia (M), la homofobia (M) y el belicismo (M), especialmente mediante la educación en valores (G) que fomente la igualdad (M), la tolerancia (M), la libertad (L) y la solidaridad (M).

23.º La convivencia social (S), cultural (G) y religiosa (R) de todas las personas en Andalucía y el respeto a la diversidad cultural (M), de creencias y convicciones (G), fomentando las relaciones interculturales (S) con pleno respeto a los valores y principios constitucionales (M).

3. Con objeto de favorecer la igualdad real y efectiva entre hombres y mujeres (M), el currículo contribuirá a la superación de las desigualdades por razón del género (M), cuando las hubiere, y permitirá apreciar (I) la aportación de las mujeres al desarrollo de nuestra sociedad (S) y al conocimiento acumulado por la humanidad (I).

4. El currículo contemplará la presencia de contenidos y actividades que promuevan la práctica real y efectiva de la igualdad (M), la adquisición de hábitos de vida saludable (C) y deportiva (C) y la capacitación para decidir entre las opciones (L) que favorezcan un adecuado bienestar físico (C), mental (I) y social (S) para sí y para los demás.

5. Asimismo, el currículo incluirá aspectos de educación vial (S), de educación para el consumo (L), de salud laboral (C), de respeto a la interculturalidad (M), a la diversidad (IN), al medio ambiente (E) y para la utilización responsable del tiempo libre y del ocio (M).

Artículo 40. *Cultura andaluza.*

El currículo deberá contemplar la presencia de contenidos y de actividades relacionadas con el medio natural (E), la historia (S), la cultura (G) y otros hechos diferenciadores de Andalucía, como el flamenco (ES), para que sean conocidos (I), valorados (I) y respetados (M) como patrimonio propio (G) y en el marco de la cultura española (G) y universal (G).

CAPÍTULO II. EDUCACIÓN INFANTIL.

Artículo 41. *Principios generales de la educación infantil.*

1. La educación infantil constituye la etapa educativa que atiende a niñas y niños desde el nacimiento hasta los seis años de edad.

2. Los objetivos y la ordenación de la etapa son los que se recogen en el [Capítulo I del Título I de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo](#). Véase:

TÍTULO I

LAS ENSEÑANZAS Y SU ORDENACIÓN

CAPÍTULO I Educación infantil

Artículo 13. *Objetivos.*

La educación infantil contribuirá a desarrollar en las niñas y niños las capacidades (G) que les permitan:

- a) Conocer (I) su propio cuerpo y el de los otros (C), sus posibilidades de acción (C) y aprender a respetar las diferencias (M).
- b) Observar y explorar su entorno familiar (S), natural (E) y social (S).
- c) Adquirir progresivamente (T) autonomía en sus actividades habituales (L).
- d) Desarrollar sus capacidades afectivas (A).
- e) Relacionarse con los demás (S) y adquirir progresivamente (T) pautas elementales de convivencia (S) y relación social (S), así como ejercitarse en la resolución pacífica de conflictos (S).
- f) Desarrollar habilidades comunicativas (S) en diferentes lenguajes (S) y formas de expresión (S).
- g) Iniciar en las habilidades lógico-matemáticas (I), en la lecto-escritura (I) y en el movimiento (C), el gesto (C) y el ritmo (C).

Artículo 14. Ordenación y principios pedagógicos.

1. La etapa de educación infantil se ordena en dos ciclos. El primero comprende hasta los tres años, y el segundo, desde los tres a los seis años de edad.
2. El carácter educativo de uno y otro ciclo será recogido por los centros educativos en una propuesta pedagógica (INS).

3. La educación infantil tiene carácter voluntario (L). La Administración educativa garantizará progresivamente la existencia de puestos escolares en el primer ciclo de la etapa para atender la demanda de las familias. Con esta finalidad, se crearán escuelas infantiles (ESP) y se determinarán las condiciones en las que podrán establecerse convenios con las

Corporaciones locales, otras administraciones y entidades privadas (S) sin fines de lucro.

4. El segundo ciclo de la educación infantil será gratuito (INS). Las familias podrán colaborar en la financiación del primer ciclo en función de sus ingresos económicos, de acuerdo con lo que se establezca reglamentariamente.

Artículo 42. *Desarrollo curricular.*

La Administración educativa establecerá el currículo de la etapa de educación infantil, teniendo en cuenta las enseñanzas mínimas (G) que, para el segundo ciclo, establezca la Administración General del Estado.

Artículo 43. *Iniciación en determinados aprendizajes.*

1. El currículo del segundo ciclo de la educación infantil contemplará la iniciación del alumnado en una lengua extranjera (S), especialmente en el último año, así como una primera aproximación a la lectura (I), a la escritura (I), a las habilidades numéricas básicas (I) y a las relaciones con el medio (G).

2. Asimismo, se fomentará la expresión visual (ES) y musical (ES), la psicomotricidad (C) y la iniciación en la utilización de las tecnologías de la información y la comunicación (INS).

Artículo 44. *Coordinación entre los centros de educación infantil y los de educación primaria.*

1. Se reforzará la conexión entre los centros de educación infantil y los de educación primaria (S), con objeto de garantizar una adecuada transición del alumnado (G) entre ambas etapas educativas y facilitar la continuidad de su proceso educativo (T).
2. A tales efectos, al finalizar la etapa de educación infantil, los tutores y tutoras elaborarán un informe individualizado (INS) sobre las capacidades (G) desarrolladas por cada niño o niña (IN).
3. Reglamentariamente, se establecerán las obligaciones de los centros y de sus órganos de gobierno (M) y de coordinación docente (S) respecto a lo regulado en el presente artículo.

Artículo 45. Contenidos educativos y requisitos de los centros que impartan el primer ciclo.

1. De acuerdo con lo recogido en el artículo 14.7 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, la Administración educativa regulará los requisitos que habrán de reunir los centros que impartan el primer ciclo de la educación infantil, relativos, en todo caso, a la relación numérica alumnado-profesorado, a las instalaciones y al número de puestos escolares.
2. Asimismo, corresponde a la Administración educativa la determinación de los contenidos educativos de este ciclo y la inspección de los centros.

CAPÍTULO III. EDUCACIÓN BÁSICA.

SECCIÓN I. ASPECTOS GENERALES.

Artículo 46. Principios generales de la educación básica.

1. La educación primaria y la educación secundaria obligatoria constituyen la educación básica, que será obligatoria (M) y gratuita (INS) para todas las personas.
2. En las etapas educativas que constituyen la enseñanza básica se pondrá especial énfasis en la adquisición de las competencias básicas (G) a las que se refiere el artículo 38 de esta Ley, en la atención a la diversidad (IN) del alumnado, la detección de las dificultades de aprendizaje (IN) tan pronto como se produzcan (T) y la relación con las familias (S) para apoyar el proceso educativo de sus hijos e hijas (G).
3. La metodología didáctica en estas etapas educativas será fundamentalmente activa (I) y participativa (S), favoreciendo el trabajo individual (IN) y cooperativo (S) del alumnado en el aula.
4. Se establecerán procedimientos y medidas de apoyo específicos (INS) para atender las unidades que escolaricen alumnado de diferentes edades en el medio rural (IN).
5. Asimismo, se establecerán los mecanismos adecuados (INS) y las medidas de apoyo y refuerzo (INS) precisas que permitan superar el retraso escolar (I) del alumnado, en el supuesto de que éste se produzca,

y el desarrollo de las capacidades del alumnado con sobredotación intelectual (I).

6. El marco habitual para el tratamiento del alumnado con dificultades de aprendizaje (IN), o con insuficiente nivel curricular en relación con el del curso que le correspondería por edad (IN), es aquel en el que se asegure un enfoque multidisciplinar (G), asegurándose la coordinación de todos los miembros del equipo docente (S) que atienda al alumno o alumna y, en su caso, de los departamentos o de los equipos de orientación educativa (S).

7. La evaluación del alumnado la realizará el profesorado, preferentemente a través de la observación continuada (T) de la evolución de su proceso de aprendizaje (I) y maduración personal (G).

8. De acuerdo con lo recogido en el artículo 28.3 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, en la educación secundaria obligatoria, los equipos docentes, a que se refiere el artículo 140 de esta Ley, podrán autorizar, con carácter excepcional, la promoción de un alumno o alumna con evaluación negativa en tres materias, cuando consideren que la naturaleza de sus dificultades no le impide seguir con éxito el curso siguiente, que tiene expectativas favorables de recuperación, a partir de las competencias básicas alcanzadas, y que dicha promoción beneficiará su evolución académica (IN).

Artículo 47. Áreas o materias instrumentales.

1. Se prestará especial atención durante toda la enseñanza básica (T) a las áreas o materias instrumentales de lengua española (S), lengua extranjera (S) y matemáticas (I). En este sentido, en la regulación del horario semanal de la educación primaria y de la educación secundaria obligatoria se tendrá en cuenta el carácter preferente de estas áreas o materias respecto a las restantes, y se creará un espacio horario (T) para aquellos alumnos y alumnas necesitados de apoyo educativo (IN).

2. Se incorporarán de manera generalizada las tecnologías de la información y la comunicación (INS) a los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Artículo 48. Estrategias y medidas de apoyo y refuerzo.

1. Los centros docentes dispondrán de autonomía para organizar los grupos y las materias de manera flexible (IN) y para adoptar otras medidas (INS) de atención a la diversidad (IN) y de fomento de la igualdad entre sexos (M). Podrán considerarse, entre otras medidas (INS), los agrupamientos flexibles (IN) y el desarrollo de adaptaciones curriculares (INS), sin que en ningún caso puedan llevarse a cabo agrupamientos que supongan discriminación del alumnado más necesitado de apoyo (M).

2. Asimismo, en la forma que la Administración educativa determine, se programarán actividades de refuerzo y apoyo (INS) de las competencias relacionadas con la comunicación lingüística (S) y el razonamiento

matemático (I), dirigidas al alumnado que presente dificultades de aprendizaje (IN).

3. La Administración educativa regulará el marco general de atención a la diversidad del alumnado y las condiciones y recursos para la aplicación de las diferentes medidas que serán desarrolladas por los centros docentes, de acuerdo con los principios generales de la educación básica que se recogen en el artículo 46 de la presente Ley.

Artículo 49. *Gratuidad de los libros de texto.*

1. Se garantiza la gratuidad de los libros de texto (INS) en la enseñanza obligatoria en los centros docentes sostenidos con fondos públicos.

2. La Administración educativa regulará las condiciones para poner a disposición de los centros y del alumnado los mencionados materiales.

3. La Administración educativa adecuará el principio de gratuidad (INS) a la disponibilidad de nuevos soportes del conocimiento en la sociedad de la información (INS).

Artículo 50. *Servicios complementarios de la enseñanza.*

1. Los centros docentes favorecerán la prestación del servicio de comedor (INS) escolar para el alumnado de educación infantil, educación primaria y educación secundaria obligatoria, de acuerdo con lo que reglamentariamente se establezca.

2. En los centros docentes de educación infantil y en los de educación primaria se habilitará un período de tiempo anterior al inicio de la jornada lectiva, sin actividad reglada, que se denominará aula matinal (INS), de acuerdo con lo que a tales efectos determine la Administración educativa.

3. Los centros docentes de educación infantil, educación primaria y educación secundaria ofrecerán, fuera del horario lectivo, actividades extraescolares (G) que aborden aspectos formativos de interés para el alumnado (IN). Asimismo, fomentarán actuaciones que favorezcan su integración (S) con el entorno donde está ubicado.

4. La Administración educativa autorizará la implantación de estos servicios en los centros docentes de acuerdo con la planificación educativa.

5. La contribución de las familias a la financiación de estos servicios (INS) se establecerá reglamentariamente.

Artículo 51. Promoción del deporte en edad escolar.

La Consejería competente en materia de educación promocionará la implantación de la práctica deportiva (C) en los centros escolares en horario no lectivo, que tendrá, en todo caso, un carácter eminentemente formativo (G).

SECCIÓN II. EDUCACIÓN PRIMARIA.

Artículo 52. Principios generales de la educación primaria.

1. La educación primaria es una etapa educativa que comprende seis cursos académicos, que se seguirán ordinariamente entre los seis y los doce años de edad.

2. Los objetivos de la educación primaria, su organización, los principios pedagógicos y la evaluación del alumnado se realizarán de conformidad con lo establecido en el [Capítulo II del Título I de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo](#). Véase:

CAPÍTULO II Educación primaria

Artículo 17. *Objetivos de la educación primaria.*

La educación primaria contribuirá a desarrollar en los niños y niñas las capacidades (G) que les permitan:

- a) Conocer (I) y apreciar (I) los valores y las normas de convivencia (S), aprender a obrar de acuerdo con ellas (S), prepararse para el ejercicio activo de la ciudadanía (S) y respetar los derechos humanos (M), así como el pluralismo propio de una sociedad democrática (S).
- b) Desarrollar hábitos de trabajo (I) individual (IN) y de equipo (S), de esfuerzo (I) y responsabilidad (M) en el estudio (I), así como actitudes de confianza en sí mismo (IN), sentido crítico (I), iniciativa personal (L), curiosidad (I), interés (IN) y creatividad en el aprendizaje (I).
- c) Adquirir habilidades para la prevención (S) y para la resolución pacífica de conflictos (S), que les permitan desenvolverse con autonomía (L) en el ámbito familiar (S) y doméstico (S), así como en los grupos sociales con los que se relacionan (S).
- d) Conocer (I), comprender (I) y respetar (M) las diferentes culturas (G) y las diferencias entre las personas (IN), la igualdad de derechos y oportunidades de hombres y mujeres (M) y la no discriminación de personas con discapacidad (M).
- e) Conocer (I) y utilizar de manera apropiada la lengua castellana (S) y, si la hubiere, la lengua cooficial de la Comunidad Autónoma y desarrollar hábitos de lectura (I).

- f) Adquirir en, al menos, una lengua extranjera la competencia comunicativa básica (S) que les permita expresar (S) y comprender mensajes sencillos (I) y desenvolverse en situaciones cotidianas (S).
- g) Desarrollar las competencias matemáticas básicas (I) e iniciarse en la resolución de problemas que requieran la realización de operaciones elementales (I) de cálculo (I), conocimientos geométricos (I) y estimaciones (I), así como ser capaces de aplicarlos a las situaciones de su vida cotidiana (I).
- h) Conocer (I) y valorar su entorno natural (E), social (S) y cultural (G), así como las posibilidades de acción y cuidado del mismo (G).
- i) Iniciarse en la utilización, para el aprendizaje (I), de las tecnologías de la información y la comunicación (INS) desarrollando un espíritu crítico (I) ante los mensajes que reciben y elaboran.
- j) Utilizar diferentes representaciones y expresiones artísticas (ES) e iniciarse en la construcción de propuestas visuales (ES).
- k) Valorar la higiene (C) y la salud (C), aceptar el propio cuerpo y el de los otros (C), respetar las diferencias (M) y utilizar la educación física (C) y el deporte (C) como medios para favorecer el desarrollo personal (G) y social (S).
- l) Conocer (I) y valorar los animales más próximos al ser humano (E) y adoptar modos de comportamiento que favorezcan su cuidado (E).
- m) Desarrollar sus capacidades afectivas (A) en todos los ámbitos de la personalidad (G) y en sus relaciones con los demás (S), así como una actitud contraria a la violencia (M), a los prejuicios de cualquier tipo (M) y a los estereotipos sexistas (M).
- n) Fomentar la educación vial (S) y actitudes de respeto que incidan en la prevención de los accidentes de tráfico (M).

Artículo 18. Organización.

1. La etapa de educación primaria comprende tres ciclos de dos años académicos cada uno y se organiza en áreas, que tendrán un carácter global (G) e integrador (G).
2. Las áreas de esta etapa educativa son las siguientes:
Conocimiento del medio natural (E), social (S) y cultural (G).
Educación artística (ES).

Educación física (C).

Lengua castellana (S) y literatura (ES) y, si la hubiere, lengua cooficial y literatura.

Lengua extranjera (S).

Matemáticas (I).

3. En uno de los cursos del tercer ciclo de la etapa, a las áreas incluidas en el apartado anterior se añadirá la de educación para la ciudadanía (S) y los derechos humanos (M), en la que se prestará especial atención a la igualdad entre hombres y mujeres (M).

4. En el tercer ciclo de la etapa, las Administraciones educativas podrán añadir una segunda lengua extranjera (S).

5. Las áreas que tengan carácter instrumental (INS) para la adquisición de otros conocimientos (I) recibirán especial consideración.

6. En el conjunto de la etapa, la acción tutorial (INS) orientará el proceso educativo individual (IN) y colectivo (S) del alumnado.

Artículo 19. Principios pedagógicos.

1. En esta etapa se pondrá especial énfasis en la atención a la diversidad del alumnado (IN), en la atención individualizada (IN), en la prevención de las dificultades de aprendizaje (I) y en la puesta en práctica de mecanismos de refuerzo (INS) tan pronto como se detecten estas dificultades (I).

2. Sin perjuicio de su tratamiento específico en algunas de las áreas de la etapa, la comprensión lectora (I), la expresión oral (S) y escrita (S), la comunicación audiovisual (INS), las tecnologías de la información y la comunicación (INS) y la educación en valores (G) se trabajarán en todas las áreas.

3. A fin de fomentar el hábito de la lectura (I) se dedicará un tiempo diario a la misma (T).

Artículo 20. Evaluación.

1. La evaluación de los procesos de aprendizaje del alumnado será continua (I) y global (G) y tendrá en cuenta su progreso en el conjunto de las áreas (G).

2. El alumnado accederá al ciclo educativo o etapa siguiente siempre que se considere que ha alcanzado las competencias básicas (G) correspondientes y el adecuado grado de madurez (G).

3. No obstante lo señalado en el apartado anterior, el alumnado que no haya alcanzado alguno de los objetivos de las áreas podrán pasar al ciclo o etapa siguiente siempre que esa circunstancia no les impida seguir con aprovechamiento el nuevo curso (IN). En este caso recibirán los apoyos necesarios (INS) para recuperar dichos objetivos.

4. En el supuesto de que un alumno no haya alcanzado las competencias básicas, podrá permanecer un curso más en el mismo ciclo (IN). Esta medida podrá adoptarse una sola vez a lo largo de la educación primaria y con un plan específico de refuerzo o recuperación (INS) de sus competencias básicas.

5. Con el fin de garantizar la continuidad del proceso de formación (T) del alumnado, cada alumno (IN) dispondrá al finalizar la etapa de un informe (INS) sobre su aprendizaje (I), los objetivos alcanzados (G) y las competencias básicas adquiridas (G), según dispongan las Administraciones educativas.

Asimismo las Administraciones educativas establecerán los pertinentes mecanismos de coordinación (S).

Artículo 53. *Las lenguas extranjeras.*

La enseñanza de las lenguas extranjeras (S) recibirá una especial atención en esta etapa educativa. A tales efectos, la Administración educativa impulsará, entre otras, las siguientes medidas (INS):

- a. Incorporar el idioma extranjero (S) en el primer ciclo de la etapa con una dedicación horaria adecuada (T).
- b. Facilitar la impartición de determinadas materias del currículo en una lengua extranjera (S).
- c. Disminuir el número de alumnos y alumnas por aula (INS) en el tercer ciclo, de acuerdo con lo que a tales efectos se determine.

- d. Favorecer la renovación de los aspectos metodológicos (INS) de las lenguas extranjeras, introduciendo métodos activos (I) y participativos (S) orientados hacia la comunicación oral (S).
- e. Facilitar la implantación de una segunda lengua extranjera (S) en el tercer ciclo de la etapa, de acuerdo con lo que a tales efectos se determine.

Artículo 54. Coordinación entre los centros de educación primaria y los que imparten educación secundaria obligatoria.

1. Se reforzará la conexión entre los centros de educación primaria y los que imparten la educación secundaria obligatoria (S), con objeto de garantizar una adecuada transición del alumnado (G) entre las dos etapas educativas que conforman la enseñanza básica y facilitar la continuidad de su proceso educativo (T).

2. A tales efectos, al finalizar la etapa de educación primaria, los tutores y tutoras elaborarán un informe individualizado (INS) sobre las capacidades (G) desarrolladas por cada niño o niña (IN).

3. Reglamentariamente, se establecerán las obligaciones de los centros y de sus órganos de gobierno (M) y de coordinación docente (S) respecto de lo regulado en el presente artículo.

SECCIÓN III. EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA.

Artículo 55. Principios generales de la educación secundaria obligatoria.

1. La etapa de la educación secundaria obligatoria comprende cuatro cursos académicos, que se seguirán ordinariamente entre los doce y los dieciséis años de edad.

2. Los objetivos de la educación secundaria obligatoria, su organización, los principios pedagógicos y la evaluación, promoción y la obtención del título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria se llevarán a cabo de conformidad con lo establecido en el [Capítulo III del Título I de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo](#). Véase:

CAPÍTULO III Educación secundaria obligatoria

Artículo 23. *Objetivos.*

La educación secundaria obligatoria contribuirá a desarrollar en los alumnos y las alumnas las capacidades (G) que les permitan:

a) Asumir responsablemente sus deberes (M), conocer (I) y ejercer sus derechos en el respeto a los demás (M), practicar la tolerancia (M), la cooperación (S) y la solidaridad (M) entre las personas y grupos, ejercitarse en el diálogo (S) afianzando los derechos humanos (M) como valores comunes de una sociedad plural (S) y prepararse para el ejercicio de la ciudadanía democrática (S).

b) Desarrollar y consolidar hábitos de disciplina (L), estudio (I) y trabajo (I) individual (IN) y en equipo (S) como condición necesaria para una realización eficaz de las tareas del aprendizaje (I) y como medio de desarrollo personal (G).

c) Valorar (I) y respetar la diferencia de sexos (M) y la igualdad de derechos y oportunidades entre ellos (M). Rechazar los estereotipos que supongan discriminación entre hombres y mujeres (M).

d) Fortalecer sus capacidades afectivas (A) en todos los ámbitos de la personalidad (G) y en sus relaciones con los demás (S), así como rechazar la violencia (M), los prejuicios de

cualquier tipo (M), los comportamientos sexistas (M) y resolver pacíficamente los conflictos (S).

e) Desarrollar destrezas básicas en la utilización de las fuentes de información (INS) para, con sentido crítico (I), adquirir nuevos conocimientos (I). Adquirir una preparación básica en el campo de las tecnologías (INS), especialmente las de la información y la comunicación (INS).

f) Concebir el conocimiento científico (I) como un saber integrado (I), que se estructura en distintas disciplinas (G), así como conocer (I) y aplicar los métodos (INS) para identificar los problemas (I) en los diversos campos del conocimiento (I) y de la experiencia (I).

g) Desarrollar el espíritu emprendedor (L) y la confianza en sí mismo (IN), la participación (S), el sentido crítico (I), la iniciativa personal (L) y la capacidad para aprender a aprender (L), planificar (I), tomar decisiones (L) y asumir responsabilidades (M).

h) Comprender (I) y expresar con corrección, oralmente (S) y por escrito (S), en la lengua castellana (S) y, si la hubiere, en la lengua cooficial de la Comunidad Autónoma, textos y mensajes complejos, e iniciarse en el conocimiento (I), la lectura (I) y el estudio (I) de la literatura (ES).

i) Comprender (I) y expresarse (S) en una o más lenguas extranjeras (S) de manera apropiada.

j) Conocer (I), valorar (I) y respetar (M) los aspectos básicos de la cultura (G) y la historia (S) propias y de los demás, así como el patrimonio artístico (ES) y cultural (G).

k) Conocer (I) y aceptar el funcionamiento del propio cuerpo y el de los otros (C), respetar las diferencias (M), afianzar los hábitos de cuidado (C) y salud corporales (C) e incorporar la educación física (C) y la práctica del deporte (C) para favorecer el desarrollo personal (G) y social (S). Conocer (I) y valorar (I) la dimensión humana de la sexualidad en toda su diversidad (G). Valorar críticamente (I) los hábitos sociales (S) relacionados con la salud (C), el consumo (INS), el cuidado de los seres vivos (E) y el medio ambiente (E), contribuyendo a su conservación y mejora (E).

l) Apreciar (I) la creación artística (ES) y comprender (I) el lenguaje de las distintas manifestaciones artísticas (ES), utilizando diversos medios de expresión y representación (ES).

Artículo 24. Organización de los cursos primero, segundo y tercero.

1. Las materias de los cursos primero a tercero de la etapa serán las siguientes:

Ciencias de la naturaleza (E).

Educación física (C).

Ciencias sociales (S), geografía (ESP) e historia (S).

Lengua castellana (S) y literatura (ES) y, si la hubiere, lengua cooficial y literatura.

Lengua extranjera (S).

Matemáticas (I).

Educación plástica (ES) y visual (ES).

Música (ES).

Tecnologías (INS).

2. Además, en cada uno de los cursos todos los alumnos cursarán las materias siguientes:

Ciencias de la naturaleza (E).

Educación física (C).

Ciencias sociales (S), geografía (ESP) e historia (S).

Lengua castellana (S) y literatura (ES) y, si la hubiere, lengua cooficial y literatura.

Lengua extranjera (S).

Matemáticas (I).

3. En uno de los tres primeros cursos todos los alumnos cursarán la materia de educación para la ciudadanía (S) y los derechos humanos (M) en la que se prestará especial atención a la igualdad entre hombres y mujeres (M).

4. En el tercer curso la materia de ciencias de la naturaleza podrá desdoblarse en biología (E) y geología (E), por un lado, y física (E) y química (E) por otro.

5. Asimismo, en el conjunto de los tres cursos, los alumnos podrán cursar alguna materia optativa (L). La oferta de materias en este ámbito de optatividad (L) deberá incluir una segunda lengua extranjera (S) y cultura clásica (G). Las Administraciones educativas podrán incluir la segunda lengua extranjera (S) entre las materias a las que se refiere el apartado 1.

6. En cada uno de los cursos primero y segundo los alumnos cursarán un máximo de dos materias más que en el último ciclo de educación primaria.

7. Sin perjuicio de su tratamiento específico en algunas de las materias de la etapa, la comprensión lectora (I), la expresión oral (S) y escrita (S), la comunicación audiovisual

(INS), las tecnologías de la información y la comunicación (INS) y la educación en valores (G) se trabajarán en todas las áreas.

8. Los centros educativos podrán organizar, de acuerdo con lo que regulen las Administraciones educativas, programas de refuerzo de las capacidades básicas (INS) para aquellos alumnos que, en virtud del informe al que se hace referencia en el artículo 20.5, así lo requieran (IN) para poder seguir con aprovechamiento las enseñanzas de la educación secundaria.

Artículo 25. Organización del cuarto curso.

1. Todos los alumnos deberán cursar en el cuarto curso las materias siguientes:

Educación física (C).

Educación ético-cívica (M).

Ciencias sociales (S), geografía (ESP) e historia (S). Lengua castellana (S) y literatura (ES) y, si la hubiere, lengua cooficial y literatura.

Matemáticas (I).

Primera lengua extranjera (S).

2. Además de las materias enumeradas en el apartado anterior, los alumnos deberán cursar tres materias de las siguientes:

Biología (E) y geología (E).

Educación plástica (ES) y visual (ES).

Física (E) y química (E).

Informática (INS).

Latín (S).

Música (ES).

Segunda lengua extranjera (S).

Tecnología (INS).

3. Los alumnos podrán cursar una o más materias optativas (L) de acuerdo con el marco que establezcan las Administraciones educativas.

4. En la materia de educación ético-cívica se prestará especial atención a la igualdad entre hombres y mujeres (M).

5. Sin perjuicio de su tratamiento específico en algunas de las materias de este cuarto curso, la comprensión lectora (I), la expresión oral (S) y escrita (S), la comunicación audiovisual (INS), las tecnologías de la información y la comunicación (INS) y la educación en valores (G) se trabajarán en todas las áreas.

6. Este cuarto curso tendrá carácter orientador (L), tanto para los estudios postobligatorios (I) como para la incorporación a la vida laboral (S). A fin de orientar la elección de los alumnos (L), se podrán establecer agrupaciones de estas materias en diferentes opciones (L).

7. Los centros deberán ofrecer la totalidad de las materias y opciones citadas en los apartados anteriores.

Sólo se podrá limitar la elección de materias y opciones de los alumnos cuando haya un número insuficiente de los mismos para alguna de ellas a partir de criterios objetivos establecidos previamente por las Administraciones educativas.

Artículo 26. Principios pedagógicos.

1. Los centros elaborarán sus propuestas pedagógicas para esta etapa desde la consideración de la atención a la diversidad (IN) y del acceso de todo el alumnado a la educación común (M). Asimismo, arbitrarán métodos que tengan en cuenta los diferentes ritmos de aprendizaje de los alumnos (IN), favorezcan la capacidad de aprender por sí mismos (L) y promuevan el trabajo en equipo (S).

2. En esta etapa se prestará una atención especial a la adquisición y el desarrollo de las competencias básicas (G) y se fomentará la correcta expresión oral (S) y escrita (S) y el uso de las matemáticas (I). A fin de promover el hábito de la lectura (I), se dedicará un tiempo a la misma (I) en la práctica docente de todas las materias.

3. Las Administraciones educativas establecerán las condiciones que permitan que, en los primeros cursos de la etapa, los profesores con la debida cualificación impartan más de una materia al mismo grupo de alumnos.

4. Corresponde a las Administraciones educativas promover las medidas (INS) necesarias para que la tutoría (INS) personal (IN) de los alumnos y la orientación educativa (L), psicopedagógica (L) y profesional (L), constituyan un elemento fundamental en la ordenación de esta etapa.

5. Asimismo, corresponde a las Administraciones educativas regular soluciones específicas (INS) para la atención de aquellos alumnos que manifiesten dificultades especiales de aprendizaje (IN) o de integración (IN) en la actividad ordinaria de los centros, de los alumnos de alta capacidad intelectual (IN) y de los alumnos con discapacidad (IN).

Artículo 28. *Evaluación y promoción.*

1. La evaluación del proceso de aprendizaje del alumnado de la educación secundaria obligatoria será continua (T) y diferenciada según las distintas materias del currículo (G).

2. Las decisiones sobre la promoción del alumnado de un curso a otro, dentro de la etapa, serán adoptadas de forma colegiada por el conjunto de profesores del alumno (S) respectivo, atendiendo a la consecución de los objetivos (G). Las decisiones sobre la obtención del título al final de la misma serán adoptadas de forma colegiada por el conjunto de profesores del alumno (S) respectivo, atendiendo a la consecución de las competencias básicas (G) y los objetivos de la etapa (G).

3. A los efectos de lo dispuesto en el apartado anterior, los alumnos promocionarán de curso cuando hayan superado los objetivos de las materias cursadas (G) o tengan evaluación negativa en dos materias, como máximo (IN) y repetirán curso cuando tengan evaluación negativa en tres o más materias. Excepcionalmente, podrá autorizarse la promoción de un alumno con evaluación negativa en tres materias cuando el equipo docente considere que la naturaleza de las mismas no le impide seguir con éxito el curso siguiente, se considere que tiene expectativas favorables de recuperación y que dicha promoción beneficiará su evolución académica (IN). Las Administraciones educativas regularán las actuaciones del equipo docente responsable de la evaluación.

4. Con el fin de facilitar a los alumnos la recuperación de las materias con evaluación negativa, las Administraciones educativas regularán las condiciones para que los centros organicen las oportunas pruebas extraordinarias (INS) en las condiciones que determinen.

5. Quienes promocionen sin haber superado todas las materias seguirán los programas de refuerzo (INS) que establezca el equipo docente y deberán superar las evaluaciones correspondientes a dichos programas de refuerzo. Esta circunstancia será tenida en cuenta a los efectos de promoción y titulación previstos en los apartados anteriores.

6. El alumno podrá repetir el mismo curso una sola vez y dos veces como máximo dentro de la etapa. Cuando esta segunda repetición deba producirse en el último curso de la etapa, se prolongará un año el límite de edad al que se refiere el apartado 2 del artículo 4. Excepcionalmente, un alumno podrá repetir una segunda vez en cuarto curso si no ha repetido en los cursos anteriores de la etapa (IN).

7. En todo caso, las repeticiones se planificarán de manera que las condiciones curriculares se adapten a las necesidades del alumno (IN) y estén orientadas a la superación de las dificultades detectadas (I).

8. Los alumnos que al finalizar el cuarto curso de educación secundaria obligatoria no hayan obtenido la titulación establecida (IN) en el artículo 31.1 de esta Ley podrán realizar una prueba extraordinaria (INS) de las materias que no hayan superado.

9. Los alumnos que cursen los programas de diversificación curricular a los que se refiere el artículo 27, serán evaluados de conformidad con los objetivos de la etapa y los criterios de evaluación fijados en cada uno de los respectivos programas.

Artículo 31. Título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria.

1. Los alumnos que al terminar la educación secundaria obligatoria hayan alcanzado las competencias básicas (G) y los objetivos de la etapa (G) obtendrán el título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria (INS).

2. El título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria permitirá acceder al bachillerato, a la formación profesional de grado medio, a los ciclos de grado medio de artes plásticas y diseño, a las enseñanzas deportivas de grado medio y al mundo laboral.

3. Los alumnos que cursen la educación secundaria obligatoria y no obtengan el título al que se refiere este artículo (IN) recibirán un certificado de escolaridad (INS) en el que consten los años cursados.

Artículo 56. Medidas de atención a la diversidad.

1. Sin perjuicio de lo recogido en el artículo 48 de la presente Ley, los centros docentes dispondrán de autonomía para integrar las materias en

ámbitos en los dos primeros cursos de la etapa, de acuerdo con lo que se establezca reglamentariamente.

2. Asimismo, dispondrán de autonomía para establecer diversificaciones del currículo (IN) desde el tercer curso de la etapa. La Administración educativa regulará los programas de diversificación curricular (INS) a que se refiere el [artículo 27 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo](#), que estarán orientados a la obtención del título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria. *Véase:*

Artículo 27. Programas de diversificación curricular.

1. En la definición de las enseñanzas mínimas de la etapa se incluirán las condiciones básicas para establecer las diversificaciones del currículo (IN) desde tercer curso de educación secundaria obligatoria, para el alumnado que lo requiera (IN) tras la oportuna evaluación. En este supuesto, los objetivos de la etapa se alcanzarán con una metodología específica (IN) a través de una organización de contenidos, actividades prácticas y, en su caso, de materias diferente a la establecida con carácter general (IN).

2. Los alumnos que una vez cursado segundo no estén en condiciones de promocionar a tercero y hayan repetido ya una vez en secundaria (IN), podrán incorporarse a un programa de diversificación curricular (INS), tras la oportuna evaluación.

3. Los programas de diversificación curricular estarán orientados a la consecución del título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria (INS).

Artículo 57. Alumnado con materias pendientes.

El alumnado que promoció con evaluación negativa en alguna materia (IN) seguirá los programas de refuerzo (INS) que establezca el departamento correspondiente (S), que será el órgano responsable de su

aplicación y seguimiento, y deberá superar las evaluaciones correspondientes a dichos programas de refuerzo.

Artículo 58. *Lenguas extranjeras.*

La Administración educativa facilitará la impartición de determinadas materias del currículo en una lengua extranjera (S), de acuerdo con lo que a tales efectos se establezca. Asimismo, en todos los cursos de la etapa se ofertará una segunda lengua extranjera (S).

Artículo 59. *Programas de cualificación profesional inicial.*

1. Los centros docentes sostenidos con fondos públicos organizarán programas de cualificación profesional inicial (INS) que, en todo caso, contemplarán los módulos de carácter voluntario (L) a que se refiere la letra c del artículo 30.3 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, cuya superación conduce a la obtención del título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria (INS).

2. Corresponde a la Administración educativa la regulación de los programas de cualificación profesional inicial, en los que podrán participar los centros docentes (S), las Corporaciones locales (S), las asociaciones profesionales (S), las organizaciones no gubernamentales (S) y otras entidades empresariales (S) y sindicales (S).

Artículo 60. *Pruebas específicas para la obtención del título básico.*

1. Durante los dos años siguientes a la finalización de la educación básica, las personas mayores de dieciocho años o de dieciséis que acrediten

alguna de las situaciones que se establecen en el apartado 2 del artículo 105 de la presente Ley, y que no hayan obtenido la titulación de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria (IN), dispondrán de una convocatoria cada año (T) para superar las materias pendientes de calificación positiva.

2. Los centros docentes que impartan la educación secundaria obligatoria organizarán anualmente (T) pruebas específicas (INS) para que aquellas personas solicitantes que hubieran estado matriculadas en los mismos puedan obtener el título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria (INS), y las propondrán, en su caso, para la expedición del citado título.

3. La Administración educativa regulará la organización y estructura de estas pruebas.

Artículo 61. Coordinación entre centros de educación secundaria obligatoria y centros de educación posobligatoria.

1. Se reforzará la conexión entre los centros de educación secundaria obligatoria y los centros de educación posobligatoria (S), con objeto de garantizar una adecuada transición del alumnado (G) y favorecer su permanencia en el sistema educativo (T) una vez concluida la enseñanza básica.

2. Reglamentariamente, se establecerán las obligaciones de los centros y de sus órganos de gobierno (M) y de coordinación docente (S) al respecto.

CAPÍTULO IV. BACHILLERATO.

Artículo 62. *Principios generales del bachillerato.*

1. El bachillerato constituye una etapa educativa que comprende dos cursos académicos. Podrá acceder al mismo el alumnado que esté en posesión del título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria.
2. Los objetivos del bachillerato, su organización, los principios pedagógicos y el acceso, la evaluación, promoción y la obtención del título de Bachiller se realizarán de acuerdo con lo recogido en el [Capítulo IV del Título I de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo](#). *Véase:*

CAPÍTULO IV Bachillerato

Artículo 32. *Principios generales.*

2. Podrán acceder a los estudios del bachillerato los alumnos que estén en posesión del título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria (INS).

Artículo 33. *Objetivos.*

El bachillerato contribuirá a desarrollar en los alumnos y las alumnas las capacidades (G) que les permitan:

- a) Ejercer la ciudadanía democrática (S), desde una perspectiva global (G), y adquirir una conciencia cívica (S) responsable (M), inspirada por los valores de la Constitución española (G) así como por los derechos humanos (M), que fomente la corresponsabilidad (M) en la construcción de una sociedad (S) justa (M) y equitativa (M).

- b) Consolidar una madurez personal (G) y social (S) que les permita actuar de forma responsable (M) y autónoma (L) y desarrollar su espíritu crítico (I). Prever y resolver pacíficamente los conflictos personales (S), familiares (S) y sociales (S).
- c) Fomentar la igualdad efectiva de derechos y oportunidades entre hombres y mujeres (M), analizar y valorar críticamente las desigualdades existentes (I) e impulsar la igualdad real y la no discriminación de las personas con discapacidad (M).
- d) Afianzar los hábitos de lectura (I), estudio (I) y disciplina (L), como condiciones necesarias para el eficaz aprovechamiento del aprendizaje (I), y como medio de desarrollo personal (G).
- e) Dominar, tanto en su expresión oral (S) como escrita (S), la lengua castellana (S) y, en su caso, la lengua cooficial de su Comunidad Autónoma.
- f) Expresarse con fluidez y corrección en una o más lenguas extranjeras (S).
- g) Utilizar con solvencia y responsabilidad (M) las tecnologías de la información y la comunicación (INS).
- h) Conocer (I) y valorar críticamente (I) las realidades del mundo contemporáneo (G), sus antecedentes históricos (S) y los principales factores de su evolución (G). Participar de forma solidaria (M) en el desarrollo y mejora de su entorno social (S).
- i) Acceder a los conocimientos científicos (I) y tecnológicos (INS) fundamentales y dominar las habilidades básicas (G) propias de la modalidad elegida.
- j) Comprender los elementos y procedimientos fundamentales de la investigación (I) y de los métodos científicos (INS). Conocer (I) y valorar de forma crítica (I) la contribución de la ciencia (I) y la tecnología (INS) en el cambio de las condiciones de vida, así como afianzar la sensibilidad y el respeto hacia el medio ambiente (E).
- k) Afianzar el espíritu emprendedor (L) con actitudes de creatividad (I), flexibilidad (I), iniciativa (L), trabajo en equipo (S), confianza en uno mismo (IN) y sentido crítico (I).
- l) Desarrollar la sensibilidad artística (ES) y literaria (ES), así como el criterio estético (ES), como fuentes de formación y enriquecimiento cultural (G).
- m) Utilizar la educación física (C) y el deporte (C) para favorecer el desarrollo personal (G) y social (S).
- n) Afianzar actitudes de respeto y prevención (M) en el ámbito de la seguridad vial (S).

Artículo 34. *Organización.*

1. Las modalidades (L) del bachillerato serán las siguientes:
 - a) Artes (ES).
 - b) Ciencias (I) y Tecnología (INS).
 - c) Humanidades (G) y Ciencias Sociales (S).
2. El bachillerato se organizará en materias comunes (S), en materias de modalidad (L) y en materias optativas (L).
3. El Gobierno, previa consulta a las Comunidades Autónomas, establecerá la estructura de las modalidades, las materias específicas de cada modalidad y el número de estas materias que deben cursar los alumnos.
4. Los alumnos podrán elegir (L) entre la totalidad de las materias de modalidad establecidas. Cada una de las modalidades podrá organizarse en distintas vías (L) que faciliten una especialización de los alumnos (IN) para su incorporación a los estudios posteriores (I) o a la vida activa (S). Los centros ofrecerán la totalidad de las materias y, en su caso, vías de cada modalidad. Sólo se podrá limitar la elección de materias y vías por parte de los alumnos cuando haya un número insuficiente de los mismos, según los criterios objetivos establecidos previamente por las Administraciones educativas.
5. Cuando la oferta de materias en un centro quede limitada por razones organizativas, las Administraciones educativas facilitarán que los alumnos puedan cursar alguna materia en otros centros (ESP) o mediante la modalidad de educación a distancia (INS).
6. Las materias comunes del bachillerato serán las siguientes:
 - Ciencias para el mundo contemporáneo (I).
 - Educación física (C).
 - Filosofía (I) y ciudadanía (S).
 - Historia de la filosofía (I).
 - Historia de España (S).
 - Lengua castellana (S) y literatura (ES) y, si la hubiere, lengua cooficial y literatura.
 - Lengua extranjera (S).
7. Corresponde a las Administraciones educativas la ordenación de las materias optativas (L). Los centros concretarán la oferta de estas materias en su proyecto educativo.
8. El Gobierno, previa consulta a las Comunidades Autónomas, regulará el régimen de reconocimiento recíproco entre los estudios de bachillerato y los ciclos formativos de grado

medio (INS) a fin de que puedan ser tenidos en cuenta los estudios superados, aun cuando no se haya alcanzado la titulación correspondiente.

Artículo 35. *Principios pedagógicos.*

1. Las actividades educativas en el bachillerato favorecerán la capacidad del alumno para aprender por sí mismo (L), para trabajar en equipo (S) y para aplicar los métodos de investigación (INS) apropiados.

2. Las Administraciones educativas promoverán las medidas (INS) necesarias para que en las distintas materias se desarrollen actividades que estimulen el interés (IN) y el hábito de la lectura (I) y la capacidad de expresarse correctamente en público (S).

Artículo 36. *Evaluación y promoción.*

1. La evaluación del aprendizaje de los alumnos será continua (T) y diferenciada según las distintas materias (G). El profesor de cada materia decidirá, al término del curso, si el alumno ha superado los objetivos (G) de la misma.

2. Los alumnos promocionarán de primero a segundo de bachillerato cuando hayan superado las materias cursadas (G) o tengan evaluación negativa en dos materias (IN), como máximo. En este caso, deberán matricularse en segundo curso de las materias pendientes de primero. Los centros educativos deberán organizar las consiguientes actividades de recuperación (INS) y la evaluación de las materias pendientes.

3. Los alumnos podrán realizar una prueba extraordinaria (INS) de las materias que no hayan superado, en las fechas que determinen las Administraciones educativas.

Artículo 37. *Título de Bachiller.*

1. Los alumnos que cursen satisfactoriamente el bachillerato en cualquiera de sus modalidades recibirán el título de Bachiller (INS), que tendrá efectos laborales y académicos. Para obtener el título será necesaria la evaluación positiva en todas las materias de los dos cursos de bachillerato (G).

2. El título de Bachiller facultará para acceder a las distintas enseñanzas que constituyen la educación superior establecidas en el artículo 3.5.

3. La planificación educativa anual contemplará una oferta de enseñanzas de bachillerato a distancia (INS), utilizando, preferentemente, las tecnologías de la información y la comunicación (INS), conforme a las condiciones que para su autorización, organización y funcionamiento se determinen reglamentariamente.

Artículo 63. *Coordinación con la educación secundaria obligatoria.*

Se adoptará una metodología activa (I) y participativa (S) que permita una transición progresiva (T) desde la educación secundaria obligatoria. La Administración educativa regulará los mecanismos de coordinación (S) que habrán de establecerse, en su caso, entre los centros que impartan estas etapas educativas.

Artículo 64. *Capacidad de aprendizaje autónomo y especialización.*

1. Las actividades educativas deberán favorecer la capacidad del alumnado para aprender por sí mismo (L), para trabajar en equipo (S) y para aplicar métodos de investigación (INS) apropiados.

2. Se favorecerá la organización de las modalidades del bachillerato en diferentes vías (L), con objeto de permitir la especialización del alumnado (IN) en función de sus intereses (IN) y de su futura incorporación a estudios posteriores (I) y a la vida laboral (S).

3. Las materias de modalidad conformarán el núcleo central sobre el que se articularán las enseñanzas. Las materias comunes dispondrán de la flexibilidad curricular (G) necesaria para adaptar sus contenidos a las diferentes modalidades.

4. La Administración educativa establecerá medidas de acceso al currículo (INS), así como, en su caso, adaptaciones (INS) y exenciones (IN) del mismo, dirigidas al alumnado con discapacidad que lo precise en función de su grado de minusvalía (IN).

5. La Administración educativa facilitará la impartición de determinadas materias del currículo en una lengua extranjera (S), de acuerdo con lo que a tales efectos se establezca.

Artículo 65. *Materias optativas.*

Las materias optativas reforzarán, mediante una configuración diferente basada en proyectos y trabajos de investigación (I), la metodología activa (I) y participativa (S) propia de esta etapa educativa.

Artículo 66. *Orientación académica y profesional.*

En esta etapa educativa, se reforzará la orientación académica (L) y profesional (L) del alumnado y la relación de los centros que impartan bachillerato con las universidades y con otros centros que impartan la educación superior (S).

Artículo 67. *Estancias para el perfeccionamiento de idiomas en la Unión Europea.*

1. Con objeto de que el alumnado que curse estudios de bachillerato tenga la posibilidad de perfeccionar sus conocimientos en un idioma extranjero (S), se facilitará su estancia en países de la Unión Europea (ESP).
2. La contribución de las familias a la financiación de esta medida (INS) se establecerá reglamentariamente.

CAPÍTULO V. FORMACIÓN PROFESIONAL.

Artículo 68. Principios generales de la formación profesional.

1. La formación profesional comprende el conjunto de acciones formativas que capacitan, para el desempeño cualificado de las diversas profesiones (G), el acceso al empleo (S) y la participación activa en la vida social (S), cultural (G) y económica (INS).
2. Sin perjuicio de lo dispuesto en los artículos 72 y 73 de la presente Ley, la regulación contenida en ésta se refiere a la formación profesional inicial que forma parte del sistema educativo.
3. Los objetivos de la formación profesional inicial, su organización y el acceso, evaluación y la obtención del título correspondiente se realizarán de acuerdo con lo recogido en el [Capítulo V del Título I de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo](#). Véase:

Artículo 40. *Objetivos.*

La formación profesional en el sistema educativo contribuirá a que los alumnos y las alumnas adquieran las capacidades (G) que les permitan:

- a) Desarrollar la competencia general (G) correspondiente a la cualificación o cualificaciones objeto de los estudios realizados.
- b) Comprender (I) la organización y las características del sector productivo correspondiente (S), así como los mecanismos de inserción profesional (INS); conocer (I) la legislación laboral (INS) y los derechos (M) y obligaciones (M) que se derivan de las relaciones laborales (S).
- c) Aprender por sí mismos (L) y trabajar en equipo (S), así como formarse en la prevención de conflictos (S) y en la resolución pacífica de los mismos (S) en todos los ámbitos de la vida personal (G), familiar (S) y social (S). Fomentar la igualdad efectiva de oportunidades entre hombres y mujeres (M) para acceder a una formación que permita todo tipo de opciones profesionales (L) y el ejercicio de las mismas.
- d) Trabajar en condiciones de seguridad (C) y salud (C), así como prevenir los posibles riesgos derivados del trabajo (C).
- e) Desarrollar una identidad profesional (IN) motivadora de futuros aprendizajes (I) y adaptaciones a la evolución de los procesos productivos (S) y al cambio social (S).
- f) Afianzar el espíritu emprendedor (L) para el desempeño de actividades e iniciativas empresariales (L).

Artículo 41. *Condiciones de acceso.*

1. Podrán cursar la formación profesional de grado medio quienes se hallen en posesión del título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria (INS). Podrán cursar la formación profesional de grado superior quienes se hallen en posesión del título de Bachiller (INS).
2. También podrán acceder a la formación profesional aquellos aspirantes que, careciendo de los requisitos académicos (IN), superen una prueba de acceso (INS) regulada por las Administraciones educativas. Para acceder por esta vía a ciclos formativos de grado medio se

requerirá tener diecisiete años como mínimo, y diecinueve para acceder a ciclos formativos de grado superior, cumplidos en el año de realización de la prueba o dieciocho si se acredita estar en posesión de un título de Técnico relacionado con aquél al que se desea acceder.

3. Las pruebas a las que se refiere el apartado anterior deberán acreditar, para la formación profesional de grado medio, los conocimientos (I) y habilidades (G) suficientes para cursar con aprovechamiento dichas enseñanzas y, para la formación profesional de grado superior, la madurez en relación con los objetivos de bachillerato (G) y sus capacidades referentes al campo profesional de que se trate (G).

4. Corresponde a las Administraciones educativas regular la exención (IN) de la parte de las pruebas que proceda, para quienes hayan superado un programa de cualificación profesional inicial, un ciclo formativo de grado medio, estén en posesión de un certificado de profesionalidad relacionado con el ciclo formativo que se pretende cursar o acrediten una determinada cualificación o experiencia laboral (IN).

5. Las Administraciones educativas podrán programar y ofertar cursos destinados a la preparación de las pruebas para el acceso (INS) a la formación profesional de grado medio por parte de quienes hayan superado un programa de cualificación profesional inicial y para el acceso a la formación profesional de grado superior por parte de quienes estén en posesión del título de Técnico al que se refiere el apartado 1 del artículo 44. Las calificaciones obtenidas en estos cursos serán tenidas en cuenta en la nota final de la respectiva prueba de acceso.

Artículo 42. Contenido y organización de la oferta.

1. Corresponde a las Administraciones educativas, en el ámbito de sus competencias y con la colaboración de las corporaciones locales y de los agentes sociales y económicos, programar la oferta de las enseñanzas de formación profesional, con respeto a los derechos reconocidos en la presente Ley.

2. El currículo de las enseñanzas de formación profesional incluirá una fase formación práctica (INS) en los centros de trabajo (ESP), de la que podrán quedar exentos quienes acrediten una experiencia laboral que se corresponda con los estudios profesionales

cursados (IN). Las Administraciones educativas regularán esta fase y la mencionada exención.

Artículo 43. Evaluación.

1. La evaluación del aprendizaje del alumnado en los ciclos formativos se realizará por módulos profesionales (G).
2. La superación de un ciclo formativo requerirá la evaluación positiva en todos los módulos que lo componen (G).

Artículo 44. Títulos y convalidaciones.

1. Los alumnos que superen las enseñanzas de formación profesional de grado medio recibirán el título de Técnico (INS) de la correspondiente profesión.

El título de Técnico, en el caso del alumnado que haya cursado la formación profesional de grado medio, de acuerdo con lo dispuesto en el artículo 41.2, permitirá el acceso directo a todas las modalidades de Bachillerato.

2. Los alumnos que superen las enseñanzas de formación profesional de grado superior obtendrán el título de Técnico Superior (INS). El título de Técnico Superior permitirá el acceso a los estudios universitarios que determine el Gobierno, previa consulta a las Comunidades Autónomas, e informe del Consejo de Coordinación Universitaria.

4. En el marco de los objetivos de la presente Ley, la Consejería competente en materia de educación establecerá las medidas oportunas para adecuar la oferta pública de formación profesional a las necesidades del tejido productivo andaluz (S).

Artículo 69. Diseño curricular.

1. Además de los módulos asociados a competencias profesionales, todos los ciclos formativos de formación profesional inicial incluirán en su

currículo formación relativa a prevención de riesgos laborales (C), tecnologías de la información y la comunicación (INS), fomento de la cultura emprendedora (L), creación (I) y gestión de empresas (S) y autoempleo (L) y conocimiento (I) del mercado de trabajo (S) y de las relaciones laborales (S).

2. Asimismo, todos los ciclos formativos de formación profesional inicial incluirán un módulo de formación en centros de trabajo (ESP), con la finalidad de completar las competencias profesionales (G) en situaciones laborales reales (S).

3. La Administración educativa establecerá medidas de acceso al currículo (INS), así como, en su caso, adaptaciones (INS) y exenciones (IN) del mismo, dirigidas al alumnado con discapacidad que lo precise en función de su grado de minusvalía (IN).

4. La Administración educativa facilitará la impartición de determinados módulos profesionales en una lengua extranjera (S), de acuerdo con lo que a tales efectos se determine.

Artículo 70. Distrito único.

A los únicos efectos del ingreso en los ciclos formativos de formación profesional inicial, todos los centros docentes sostenidos con fondos públicos que impartan estas enseñanzas se constituirán en un distrito único (S), que permitirá una gestión centralizada de todas las solicitudes presentadas, de acuerdo con lo que se establezca.

Artículo 71. Pruebas de acceso.

1. La Administración educativa regulará pruebas de acceso (INS) a la formación profesional inicial y facilitará la realización de las mismas por parte del alumnado que no posea la titulación requerida para acceder a estas enseñanzas (IN). Con objeto de garantizar el acceso a los ciclos formativos de formación profesional en igualdad de condiciones (M), la Administración educativa elaborará los ejercicios de las pruebas de acceso que se convoquen cada año, así como los criterios para su corrección.

2. Dicha regulación contemplará la exención (IN) de la parte de las pruebas que proceda para quienes hayan superado un programa de cualificación profesional inicial, un ciclo formativo de grado medio, estén en posesión de un certificado de profesionalidad relacionado con el ciclo formativo que se pretende cursar o acrediten una determinada cualificación o experiencia laboral (IN).

3. La Consejería competente en materia de educación regulará cursos destinados a la preparación de las pruebas de acceso (INS) a la formación profesional inicial de grados medio y superior. Los centros docentes podrán programar y ofertar estos cursos, de acuerdo con lo que a tales efectos se establezca.

4. En la calificación final de la prueba de acceso se tendrán en cuenta las calificaciones obtenidas en el curso de preparación.

Artículo 72. Sistema Andaluz de Cualificaciones Profesionales.

1. Reglamentariamente, se desarrollará el Sistema Andaluz de Cualificaciones Profesionales (S) de acuerdo con las necesidades del mercado de trabajo (S). Para ello, se contará con la colaboración de las organizaciones empresariales (S) y sindicales (S).

2. La formación profesional se organizará de forma flexible (G), ofreciendo un catálogo modular (L) asociado a las competencias profesionales (G) incluidas en el Sistema Andaluz de Cualificaciones Profesionales.

3. Las Consejerías competentes en las materias de empleo y de educación, en el ámbito de sus respectivas competencias, establecerán un dispositivo de reconocimiento y acreditación (INS) de competencias profesionales (G) adquiridas a través de la experiencia laboral (G) y de aprendizajes no formales (I), para lo que se contará con la colaboración de las organizaciones empresariales (S) y sindicales (S).

Artículo 73. Centros integrados y centros de referencia nacional de formación profesional.

1. Se creará una red de centros integrados de formación profesional (S), que impartirán todas las ofertas correspondientes a los subsistemas de formación profesional, referidas al Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales (INS), conducentes a la obtención de los títulos y certificados de profesionalidad (INS), a que se refiere la Ley Orgánica 5/2002, de 19 de junio, de las Cualificaciones y de la Formación Profesional.

2. La Administración de la Junta de Andalucía, en colaboración con las organizaciones empresariales (S) y sindicales (S) más representativas, establecerá un modelo de planificación común para la red de centros integrados de formación profesional.

3. La Administración de la Junta de Andalucía y la Administración General del Estado, en el ámbito de sus respectivas competencias, podrán colaborar en la implantación de centros de referencia nacional (ESP), especializados en los distintos sectores productivos (S), para el desarrollo de la innovación (I) y la experimentación en materia de formación profesional (G).

Artículo 74. Formación en centros de trabajo de países de la Unión Europea.

1. Se promoverán programas (INS) para que el alumnado pueda realizar prácticas de formación profesional (INS) inicial en centros de trabajo ubicados en países de la Unión Europea (ESP).

2. La contribución de las familias a la financiación de esta medida (INS) se establecerá reglamentariamente.

Artículo 75. Enseñanzas a distancia.

La planificación educativa anual contemplará una oferta de enseñanzas de formación profesional inicial en la modalidad a distancia (INS), utilizando las tecnologías de la información y la comunicación (INS), conforme a las

condiciones que para su autorización, organización y funcionamiento se determinen.

Artículo 76. Estancias para el perfeccionamiento de idiomas en la Unión Europea.

1. Con objeto de que el alumnado que cursa estudios de formación profesional inicial tenga la posibilidad de perfeccionar sus conocimientos en un idioma extranjero (S), se facilitará su estancia en países de la Unión Europea (ESP).

2. La contribución de las familias a la financiación de esta medida (INS) se establecerá reglamentariamente.

Artículo 77. Colaboración con las universidades y las empresas.

1. Sin perjuicio de lo establecido en el artículo 44.3 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, la Consejería competente en materia de educación promoverá la colaboración con las universidades (S), a fin de establecer convalidaciones entre estudios universitarios y estudios de formación profesional inicial de grado superior (INS).

2. La Consejería competente en materia de educación promoverá la implicación del sector empresarial (S) en los programas de formación en centros de trabajo (ESP) que habrá de desarrollar el alumnado de formación profesional inicial.

3. Asimismo, se establecerán medidas (INS) para conectar la esfera de la formación profesional inicial con el ámbito laboral (S), a través de

prácticas profesionales (INS) en empresas de distintos países de la Unión Europea (ESP).

4. La Consejería competente en materia de educación promoverá la colaboración entre los centros que imparten la formación profesional inicial y el sector empresarial andaluz (S) para apoyar la investigación (I) e innovación (I).

CAPÍTULO VI. ENSEÑANZAS ARTÍSTICAS.

Artículo 78. *Definición.*

De acuerdo con lo recogido en el artículo 45.2 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, son enseñanzas artísticas las siguientes:

- a. Las enseñanzas elementales de música (ES) y de danza (ES).
- b. Las enseñanzas artísticas profesionales (ES). Tienen esta condición las enseñanzas profesionales de música (ES) y de danza (ES), así como los grados medio y superior de artes plásticas (ES) y diseño (ES).
- c. Las enseñanzas artísticas superiores (ES). Tienen esta condición los estudios superiores de música (ES) y de danza (ES), las enseñanzas de arte dramático (ES), las enseñanzas de conservación y restauración de bienes culturales (ES), los estudios superiores de diseño (ES) y los estudios superiores de artes plásticas (ES), entre los que se incluyen los estudios superiores de cerámica (ES) y los estudios superiores del vidrio (ES).

SECCIÓN I. ENSEÑANZAS ELEMENTALES DE MÚSICA Y DE DANZA.

Artículo 79. Principios generales de las enseñanzas elementales de música y de danza.

1. Las enseñanzas elementales de música y de danza tienen como finalidad proporcionar al alumnado una formación artística de calidad (ES) y garantizar el conocimiento básico de la música (ES) y de la danza (ES).
2. Las enseñanzas elementales de música y de danza se adaptarán a las necesidades formativas del alumnado (IN).
3. Los programas educativos darán prioridad al desarrollo de las aptitudes rítmicas (C) y auditivas (I) de las personas, fomentando tanto su creatividad (I) como su capacidad de acción (C) y transformación de los conocimientos (I).
4. Las enseñanzas elementales de música y de danza prestarán especial atención a la educación musical (ES) temprana (T).

Artículo 80. Objetivos.

Las enseñanzas elementales de música y de danza contribuirán a desarrollar en el alumnado las capacidades (G) que le permitan:

- a. Apreciar la importancia (I) de la música (ES) o de la danza (ES) como lenguajes artísticos (ES) y medios de expresión cultural de los pueblos y de las personas (S).
- b. Conocer (I) y valorar (I) el patrimonio musical de Andalucía (ES), con especial atención a la música y a la danza flamencas (ES).
- c. Interpretar y practicar la música (ES) o la danza (ES) con el fin de enriquecer sus posibilidades de comunicación (S) y de realización personal (IN).
- d. Desarrollar los hábitos trabajo (I) individual (IN) y de grupo (S), de esfuerzo (L) y de responsabilidad (M), que supone el aprendizaje de la música (ES) o de la danza (ES).
- e. Desarrollar la concentración (I) y la audición (I) como condiciones necesarias para la práctica e interpretación artística (ES).
- f. Participar en agrupaciones artísticas (S), integrándose (S) equilibradamente en el conjunto.
- g. Actuar en público (S) con seguridad en sí mismo (IN) y comprender (I) la función comunicativa de la interpretación artística (S).
- h. Conocer (I) y comprender (I) las diferentes tendencias artísticas (ES) y culturales (G) de nuestra época (T).

Artículo 81. *Organización.*

1. Las enseñanzas elementales de música y de danza tendrán un doble modelo organizativo:

- a. Enseñanzas básicas. Enseñanzas adecuadas a los procesos formativos y evolutivos de la persona (IN), especialmente pensadas para niños y niñas en edad escolar.
 - b. Enseñanzas de iniciación. Enseñanzas de iniciación o de dinamización de la cultura musical (ES) dirigidas a todas las personas, sin distinción de edad o preparación previa.
2. Las enseñanzas básicas de música y de danza se desarrollarán de forma regular en dos ciclos.
 3. Las enseñanzas de iniciación se organizarán en cursos o ciclos de duración y estructura variable en función de las necesidades formativas de las personas a quienes estén dirigidas (IN).
 4. La superación de las enseñanzas básicas de música o de danza dará derecho a la obtención del título elemental (INS) correspondiente.
 5. La Consejería competente en materia de educación determinará la organización y la evaluación de las enseñanzas elementales de acuerdo con lo establecido en la presente Ley.

Artículo 82. Centros.

1. Las enseñanzas elementales de música se podrán impartir en los conservatorios elementales (ESP) y profesionales (ESP) de música, así como en las escuelas de música (ESP).

2. Las enseñanzas elementales de danza se impartirán en los conservatorios profesionales de danza (ESP) y, en su caso, en las escuelas de danza (ESP).

Artículo 83. Principios pedagógicos.

1. Las enseñanzas elementales de música y de danza priorizarán la comprensión de la música (ES) y del movimiento (C), así como los conocimientos básicos del lenguaje musical (ES) y la práctica de la música (ES) o de la danza (ES) en grupo (S).

2. En esta etapa, se fomentará el hábito de la audición musical (ES) y la asistencia a conciertos (ES) o a manifestaciones artísticas (ES).

3. La comprensión rítmica (I) y la educación auditiva (I) tendrán un tratamiento específico y diferenciado a lo largo de toda la enseñanza (T).

4. Los centros elaborarán sus propuestas pedagógicas desarrollando metodologías que tengan en cuenta los diferentes ritmos de aprendizaje (IN) y favorezcan la capacidad de los alumnos y de las alumnas de aprender por sí mismos (L).

SECCIÓN II. ENSEÑANZAS ARTÍSTICAS PROFESIONALES.

Artículo 84. Principios generales de las enseñanzas profesionales de música y de danza.

1. Las enseñanzas profesionales de música y de danza se organizarán en un grado de seis cursos de duración.

2. La organización, el acceso y la obtención del título profesional correspondiente se llevarán a cabo de acuerdo con lo recogido en la [sección I del Capítulo VI del Título I de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo](#). *Véase:*

CAPÍTULO VI Enseñanzas artísticas

SECCIÓN PRIMERA. ENSEÑANZAS ELEMENTALES Y PROFESIONALES DE MÚSICA Y DE DANZA

Artículo 48. Organización.

1. Las enseñanzas elementales de música y de danza tendrán las características y la organización que las Administraciones educativas determinen.
2. Las enseñanzas profesionales de música y de danza se organizarán en un grado de seis cursos de duración. Los alumnos podrán, con carácter excepcional y previa orientación del profesorado, matricularse en más de un curso cuando así lo permita su capacidad de aprendizaje (IN).
3. Con independencia de lo establecido en los apartados anteriores, podrán cursarse estudios de música (ES) o de danza que no conduzcan a la obtención de títulos (ES) con validez académica o profesional en escuelas específicas (ESP), con organización y estructura diferentes y sin limitación de edad. Estas escuelas serán reguladas por las Administraciones educativas.

Artículo 49. Acceso.

Para acceder a las enseñanzas profesionales de música y de danza será preciso superar una prueba específica de acceso (INS) regulada y organizada por las Administraciones educativas. Podrá accederse igualmente a cada curso sin haber superado los anteriores siempre que, a través de una prueba, el aspirante demuestre tener los conocimientos necesarios para cursar con aprovechamiento las enseñanzas correspondientes (IN).

Artículo 50. Titulaciones.

1. La superación de las enseñanzas profesionales de música o de danza dará derecho a la obtención del título profesional (INS) correspondiente.
2. El alumnado que finalice las enseñanzas profesionales de música y danza, obtendrá el título de Bachiller (INS) si supera las materias comunes del bachillerato (G), aunque no haya realizado el bachillerato de la modalidad de artes en su vía específica de música y danza.

Artículo 85. Centros.

Las enseñanzas profesionales de música y de danza se impartirán en los respectivos conservatorios profesionales (ESP).

Artículo 86. Principios generales de las enseñanzas profesionales de artes plásticas y diseño.

1. Las enseñanzas profesionales de artes plásticas y diseño se organizarán en ciclos de grado medio y grado superior de formación específica.
2. La organización, el acceso y la obtención del título correspondiente se llevarán a cabo de acuerdo con lo recogido en la [sección II del Capítulo VI del Título I de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo](#). Véase:

SECCIÓN SEGUNDA. ENSEÑANZAS PROFESIONALES DE ARTES PLÁSTICAS Y DISEÑO

Artículo 51. Organización.

1. Las enseñanzas de artes plásticas y diseño se organizarán en ciclos de formación específica, según lo dispuesto al efecto en el capítulo V del título I de la presente Ley, con las salvedades que se establecen en los artículos siguientes.

2. Los ciclos formativos a los que se refiere este artículo incluirán fases de formación práctica (INS) en empresas (ESP), estudios (ESP) y talleres (ESP).

Artículo 52. Requisitos de acceso.

1. Para acceder al grado medio de las enseñanzas de artes plásticas y diseño será necesario estar en posesión del título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria (INS) y, además, acreditar las aptitudes (G) necesarias mediante la superación de una prueba específica (INS).

2. Podrán acceder al grado superior de artes plásticas y diseño quienes tengan el título de Bachiller (INS) y superen una prueba (INS) que permita demostrar las aptitudes (G) necesarias para cursar con aprovechamiento las enseñanzas de que se trate.

3. También podrán acceder a los grados medio y superior de estas enseñanzas aquellos aspirantes que, careciendo de los requisitos académicos (IN), superen una prueba de acceso (INS). Para acceder por esta vía a ciclos formativos de grado medio se requerirá tener diecisiete años como mínimo, y diecinueve para el acceso al grado superior, cumplidos en el año de realización de la prueba o dieciocho si se acredita estar en posesión de un título de Técnico relacionado con aquél al que se desea acceder.

4. Las pruebas a las que se refiere el apartado anterior deberán acreditar para el grado medio los conocimientos (I) y habilidades (G) suficientes para cursar con aprovechamiento dichas enseñanzas, además de las aptitudes (G) necesarias a las que se refiere el apartado 1 de este artículo. Para el acceso al grado superior deberán acreditar la madurez en relación con los objetivos del bachillerato (G) y las aptitudes (G) a las que hace referencia el apartado dos de este artículo.

5. Las Administraciones educativas regularán las pruebas mencionadas en los apartados anteriores.

Artículo 53. Titulaciones.

1. Los alumnos que superen el grado medio de artes plásticas y diseño recibirán el título de Técnico de Artes Plásticas y Diseño (INS) en la especialidad correspondiente.

2. El título de Técnico de Artes Plásticas y Diseño permitirá el acceso directo a la modalidad de artes de bachillerato.
3. Los alumnos que superen el grado superior de artes plásticas y diseño recibirán el título de Técnico Superior de Artes Plásticas y Diseño (INS) en la especialidad correspondiente.
4. El Gobierno, oído el Consejo de Coordinación Universitaria, regulará el régimen de convalidaciones entre los estudios universitarios y los ciclos formativos de grado superior de artes plásticas y diseño (INS).
5. El título de Técnico Superior de Artes Plásticas y Diseño permitirá el acceso a los estudios superiores, universitarios o no, que se determinen, teniendo en cuenta su relación con los estudios de artes plásticas y diseño correspondientes.

3. A los únicos efectos de ingreso en los ciclos formativos de artes plásticas y diseño, todos los centros que impartan estas enseñanzas se constituirán en un distrito único (S) que permitirá una gestión centralizada de todas las solicitudes presentadas, de acuerdo con lo que se establezca.

4. Se facilitará la estancia del alumnado en países de la Unión Europea (ESP) para realizar la formación práctica (INS) en empresas (ESP), estudios (ESP) o talleres (ESP) ubicados en dichos países. La contribución de las familias a la financiación de esta medida (INS) se establecerá reglamentariamente.

Artículo 87. *Simultaneidad de estudios.*

1. La Administración educativa adoptará medidas de organización y de ordenación académica (INS) para facilitar al alumnado la posibilidad de cursar simultáneamente las enseñanzas artísticas profesionales y la educación secundaria (T).

2. Con esta finalidad se podrán crear centros integrados (ESP) y se establecerán convalidaciones (INS).

SECCIÓN III. ENSEÑANZAS ARTÍSTICAS SUPERIORES.

Artículo 88. Principios generales de las enseñanzas artísticas superiores.

1. La organización de las enseñanzas artísticas superiores, el acceso y la obtención del título correspondiente se realizarán de acuerdo con lo recogido en la [sección III del Capítulo VI del Título I de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo](#). Véase:

SECCIÓN TERCERA. ENSEÑANZAS ARTÍSTICAS SUPERIORES

Artículo 54. Estudios superiores de música y de danza.

1. Los estudios superiores de música y de danza se organizarán en diferentes especialidades y consistirán en un ciclo de duración variable según sus respectivas características.

2. Para acceder a los estudios superiores de música o de danza será preciso reunir los requisitos siguientes:

a) Estar en posesión del título de Bachiller (INS) o haber superado la prueba de acceso a la universidad para mayores de 25 años (INS).

b) Haber superado una prueba específica de acceso (INS) regulada por las Administraciones educativas en la que el aspirante demuestre los conocimientos (I) y habilidades profesionales (G) necesarios para cursar con aprovechamiento las enseñanzas correspondientes. La posesión del título profesional será tomada en cuenta en la calificación final de la prueba.

3. Los alumnos que hayan terminado los estudios superiores de música o de danza obtendrán el título Superior de Música (INS) o Danza (INS) en la especialidad de que se

trate, que será equivalente a todos los efectos al título universitario de Licenciado o el título de Grado equivalente.

Artículo 55. Enseñanzas de arte dramático.

1. Las enseñanzas de arte dramático comprenderán un solo grado de carácter superior, de duración adaptada a las características de estas enseñanzas.
2. Para acceder a las enseñanzas de arte dramático será preciso:
 - a) Estar en posesión del título de Bachiller (INS) o haber superado la prueba de acceso a la universidad para mayores de 25 años (INS).
 - b) Haber superado una prueba específica (INS), regulada por las Administraciones educativas, en la que se valorará la madurez (G), los conocimientos (I) y las aptitudes (G) necesarias para cursar con aprovechamiento estas enseñanzas.
3. Quienes hayan superado las enseñanzas de arte dramático obtendrán el título Superior de Arte Dramático (INS), equivalente a todos los efectos al título universitario de Licenciado o el título de Grado equivalente.

Artículo 56. Enseñanzas de conservación y restauración de bienes culturales.

1. Para el acceso a las enseñanzas de conservación y restauración de bienes culturales se requerirá estar en posesión del título de Bachiller (INS) y superar una prueba de acceso (INS), regulada por las Administraciones educativas, en la que se valorarán la madurez (G), los conocimientos (I) y las aptitudes (G) para cursar con aprovechamiento estas enseñanzas.
2. Los alumnos que superen estos estudios obtendrán el título Superior de Conservación y Restauración de Bienes Culturales (INS), que será equivalente a todos los efectos al título universitario de Diplomado o el título de Grado equivalente.

Artículo 57. Estudios superiores de artes plásticas y diseño.

1. Tienen la condición de estudios superiores en el ámbito de las artes plásticas y el diseño los estudios superiores de artes plásticas (ES) y los estudios superiores de diseño (ES). La ordenación de estos estudios comportará su organización por especialidades.

2. Para el acceso a los estudios superiores a que se refiere este artículo se requerirá estar en posesión del título de Bachiller (INS) y superar una prueba de acceso (INS), regulada por las Administraciones educativas, en la que se valorarán la madurez (G), los conocimientos (I) y las aptitudes (G) para cursar con aprovechamiento estos estudios.

3. Los estudios superiores de artes plásticas, entre los que se incluyen los estudios superiores de cerámica (ES) y los estudios superiores del vidrio (ES), conducirán al título Superior de Artes Plásticas (INS) en la especialidad que corresponda, que será equivalente a todos los efectos al título universitario de Diplomado o el título de Grado equivalente.

4. Los estudios superiores de diseño conducirán al título Superior de Diseño (INS), en la especialidad que corresponda, que será equivalente a todos los efectos al título universitario de Diplomado o el título de Grado equivalente.

Artículo 58. Organización de las enseñanzas artísticas superiores.

1. Corresponde al Gobierno, previa consulta a las Comunidades Autónomas y al Consejo Superior de Enseñanzas Artísticas, definir la estructura y el contenido básicos de los diferentes estudios de enseñanzas artísticas superiores regulados en esta Ley.

2. En la definición a que se refiere el apartado anterior, se regularán las condiciones para la oferta de estudios de postgrado en los centros de enseñanzas artísticas superiores. Estos estudios conducirán a títulos equivalentes, a todos los efectos, a los títulos universitarios de postgrado.

3. Los estudios superiores de música y de danza se cursarán en los conservatorios (ESP) o escuelas superiores de música y danza (ESP) y los de arte dramático en las escuelas superiores de arte dramático (ESP); los de conservación y restauración de bienes culturales en las escuelas superiores de conservación y restauración de bienes culturales (ESP); los estudios superiores de artes plásticas en las escuelas superiores de la especialidad correspondiente (ESP) y los estudios superiores de diseño en las escuelas superiores de diseño (ESP).

4. Las Comunidades Autónomas y las universidades de sus respectivos ámbitos territoriales podrán convenir fórmulas de colaboración (S) para los estudios de enseñanzas artísticas superiores regulados en esta Ley.

5. Asimismo las Administraciones educativas fomentarán convenios con las universidades (S) para la organización de estudios de doctorado propios de las enseñanzas artísticas (I).

6. Los centros superiores de enseñanzas artísticas fomentarán programas de investigación (I) en el ámbito de las disciplinas que les sean propias.

2. A los únicos efectos de ingreso en los centros que imparten enseñanzas artísticas superiores, estos centros se constituirán en un distrito único (S), que permitirá una gestión centralizada de todas las solicitudes presentadas, de acuerdo con lo que se establezca.

Artículo 89. Denominación de los centros.

1. Los centros superiores de enseñanzas artísticas que ofrecen enseñanzas correspondientes al grado superior de música se denominarán conservatorios superiores de música (ESP).

2. Los centros superiores de enseñanzas artísticas que ofrecen enseñanzas correspondientes al grado superior de danza se denominarán conservatorios superiores de danza (ESP).

3. Los centros superiores de enseñanzas artísticas que ofrecen enseñanzas de arte dramático se denominarán escuelas superiores de arte dramático (ESP).

4. Los centros superiores de enseñanzas artísticas que ofrecen enseñanzas de conservación y restauración de bienes culturales se denominarán

escuelas superiores de conservación y restauración de bienes culturales (ESP).

5. Los centros superiores de enseñanzas artísticas que ofrecen enseñanzas de artes plásticas se denominarán escuelas superiores de artes plásticas (ESP).

6. Los centros superiores de enseñanzas artísticas que ofrecen enseñanzas de diseño se denominarán escuelas superiores de diseño (ESP).

Artículo 90. Órganos de gobierno.

1. Los órganos colegiados de gobierno (S) de los centros superiores de enseñanzas artísticas serán el Claustro de Profesorado (S) y la Junta de Centro (S).

2. El equipo directivo (S) de los centros superiores de enseñanzas artísticas estará integrado por la dirección (S), la vicepresidencia de extensión cultural y artística (S), la vicepresidencia de ordenación académica (S) y cuantos se determinen reglamentariamente.

3. La selección, composición y competencias de los órganos de gobierno de los centros superiores de enseñanzas artísticas serán establecidas reglamentariamente.

Artículo 91. Consejo Andaluz de Enseñanzas Artísticas Superiores.

1. Se crea el Consejo Andaluz de Enseñanzas Artísticas Superiores (S) como órgano colegiado de consulta y asesoramiento (S) de la

Administración educativa y de participación en relación con estas enseñanzas (S).

2. El Consejo Andaluz de Enseñanzas Artísticas Superiores queda adscrito a la Consejería competente en materia de educación, y tendrá la composición, funciones y régimen de funcionamiento que se determinen reglamentariamente.

SECCIÓN IV. EL INSTITUTO ANDALUZ DE ENSEÑANZAS ARTÍSTICAS SUPERIORES.

Artículo 92. Creación del Instituto.

1. Se crea, con la denominación de Instituto Andaluz de Enseñanzas Artísticas Superiores (S), una agencia administrativa de la Administración de la Junta de Andalucía, a la que le corresponde ejercer en el ámbito de la Comunidad Autónoma las funciones establecidas en la presente Ley.

2. El Instituto Andaluz de Enseñanzas Artísticas Superiores se adscribe a la Consejería competente en materia de educación.

Artículo 93. Naturaleza del Instituto.

1. El Instituto Andaluz de Enseñanzas Artísticas Superiores gozará de personalidad jurídica pública diferenciada, patrimonio y tesorería propios, así como autonomía de gestión en los términos previstos en la Ley 9/2007, de 22 de octubre, de la Administración de la Junta de Andalucía.

2. La organización y el funcionamiento del Instituto Andaluz de Enseñanzas Artísticas Superiores se ajustarán a la presente Ley, a sus estatutos y a las demás disposiciones que le sean de aplicación.

3. Los centros superiores de enseñanzas artísticas de titularidad de la Junta de Andalucía quedarán adscritos al Instituto Andaluz de Enseñanzas Artísticas Superiores.

Artículo 94. *Fines y objetivos del Instituto.*

El Instituto Andaluz de Enseñanzas Artísticas Superiores tendrá los siguientes objetivos:

- a. Promover las enseñanzas artísticas superiores (ES), a través de los centros docentes dependientes o adscritos al mismo.
- b. Garantizar las mejores condiciones de calidad de las enseñanzas artísticas superiores (G).
- c. Contribuir a la mejora de la actividad cultural (G) en la Comunidad Autónoma de Andalucía.

Artículo 95. *Funciones del Instituto.*

Para el desarrollo de los objetivos a que se refiere el artículo anterior, corresponden al Instituto Andaluz de Enseñanzas Artísticas Superiores las siguientes funciones:

- a. Ejercer la actividad educativa en el ámbito de las enseñanzas artísticas superiores (ES).

- b. Impulsar el reconocimiento social (S) y profesional (S) de las enseñanzas artísticas superiores.
- c. Proporcionar una mayor autonomía pedagógica, organizativa y de gestión a los centros superiores de enseñanzas artísticas (L).
- d. Mejorar la coordinación de las enseñanzas artísticas superiores con los restantes grados y niveles de las enseñanzas artísticas, especialmente con las de carácter profesional (S).
- e. Establecer mecanismos y procedimientos de colaboración de los centros superiores de enseñanzas artísticas con el sistema universitario andaluz (S), especialmente en lo relativo a las enseñanzas de posgrado (I).
- f. Impulsar y coordinar la investigación (I) en relación con las enseñanzas artísticas superiores.
- g. Facilitar el acceso del alumnado de los centros superiores de enseñanzas artísticas a estudios complementarios de perfeccionamiento profesional (I) y programas educativos internacionales (INS).
- h. Gestionar los recursos humanos adscritos a los centros superiores de enseñanzas artísticas (INS), incluida la formación del profesorado (G).
- i. Gestionar el acceso a los centros superiores de enseñanzas artísticas (ESP).
- j. Potenciar la aplicación de las tecnologías de la información y la comunicación (INS) en las enseñanzas artísticas superiores.
- k. Difundir (S) las enseñanzas artísticas superiores.

1. Colaborar con el Consejo Andaluz de Enseñanzas Artísticas Superiores (S), de acuerdo con lo que a tales efectos se establezca.

Artículo 96. Órganos de gobierno y dirección del Instituto.

1. Los órganos de gobierno y dirección (S) del Instituto Andaluz de Enseñanzas Artísticas Superiores son el Consejo Rector (S), la Presidencia (S) y la Dirección General (S).

2. El Consejo Rector, presidido por la persona titular de la Consejería competente en materia de educación, es el órgano superior de la entidad que ostenta la alta dirección y el gobierno del Instituto Andaluz de Enseñanzas Artísticas Superiores, y establece las directrices de actuación del mismo, de conformidad con las emanadas por la Consejería competente en materia de educación.

Artículo 97. Régimen económico y financiero del Instituto.

El Instituto Andaluz de Enseñanzas Artísticas Superiores dispondrá, para el cumplimiento de sus funciones, de los siguientes recursos financieros (INS):

- a. El rendimiento de su patrimonio.
- b. Los ingresos generados por el ejercicio de su actividad y la prestación de sus servicios.
- c. Los créditos que le sean asignados en el Presupuesto de la Comunidad Autónoma de Andalucía.
- d. Las subvenciones que le sean concedidas.

- e. Las cantidades procedentes de la enajenación de sus bienes o productos.
- f. Cualesquiera otros ingresos o recursos que pudiera recibir de acuerdo con la normativa que resultare de aplicación.

Artículo 98. *Régimen jurídico de los actos del Instituto.*

El régimen jurídico de los actos del Instituto Andaluz de Enseñanzas Artísticas Superiores será el establecido por la normativa vigente para la Administración de la Comunidad Autónoma.

Artículo 99. *Régimen de personal del Instituto.*

Para el cumplimiento de las funciones que tiene legalmente atribuidas, el Instituto Andaluz de Enseñanzas Artísticas Superiores dispondrá de la relación de puestos de trabajo que se determine. El personal del Instituto podrá ser tanto funcionario como laboral, en los términos y condiciones establecidos para el resto del personal de la Administración de la Junta de Andalucía y de conformidad con la legislación aplicable.

Artículo 100. *Estatutos y constitución efectiva del Instituto.*

1. Los estatutos del Instituto Andaluz de Enseñanzas Artísticas Superiores (INS) especificarán las competencias y funciones que se le encomiendan, con indicación de las potestades administrativas que puede ejercitar, la composición y el régimen de funcionamiento de sus órganos de gobierno y de dirección, la distribución de competencias entre los órganos de gobierno y de dirección y el rango administrativo de los mismos, el

patrimonio que se le asigna para el cumplimiento de sus fines, los recursos económicos, el régimen relativo a los recursos humanos, patrimonio y contratación, el régimen presupuestario, económico-financiero, de intervención, de control financiero y de contabilidad.

2. La constitución efectiva del Instituto tendrá lugar en el momento de la entrada en vigor de sus estatutos, que serán aprobados por decreto del Consejo de Gobierno, a propuesta de la Consejería competente en materia de educación, previo informe del Consejo Andaluz de Enseñanzas Artísticas Superiores.

CAPÍTULO VII. ENSEÑANZAS ESPECIALIZADAS DE IDIOMAS.

Artículo 101. Principios generales de las enseñanzas de idiomas.

1. Las enseñanzas de idiomas tienen por objeto capacitar al alumnado para el uso adecuado de los diferentes idiomas (S) fuera de las etapas ordinarias del sistema educativo, y se organizan en los niveles básico, intermedio y avanzado.

2. La Administración educativa establecerá las características y organización de las enseñanzas correspondientes al nivel básico.

3. Las enseñanzas de los niveles intermedio y avanzado tendrán las características y organización que se recogen en el [Capítulo VII del Título I de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo](#). Véase:

Artículo 59. Organización.

1. Las enseñanzas de idiomas tienen por objeto capacitar al alumnado para el uso adecuado de los diferentes idiomas (S), fuera de las etapas ordinarias del sistema educativo, y se organizan en los niveles siguientes: básico, intermedio y avanzado. Las enseñanzas del nivel básico tendrán las características y la organización que las Administraciones educativas determinen.

2. Para acceder a las enseñanzas de idiomas será requisito imprescindible tener dieciséis años cumplidos en el año en que se comiencen los estudios. Podrán acceder asimismo los mayores de catorce años para seguir las enseñanzas de un idioma distinto del cursado en la educación secundaria obligatoria.

Artículo 60. Escuelas oficiales de idiomas.

1. Las enseñanzas de idiomas correspondientes a los niveles intermedio y avanzado a las que se refiere el artículo anterior serán impartidas en las escuelas oficiales de idiomas (ESP). Las Administraciones educativas regularán los requisitos que hayan de cumplir las escuelas oficiales de idiomas, relativos a la relación numérica alumno-profesor, a las instalaciones y al número de puestos escolares.

2. Las escuelas oficiales de idiomas fomentarán especialmente el estudio de las lenguas oficiales de los Estados miembros de la Unión Europea (S), de las lenguas cooficiales existentes en España (S) y del español (S) como lengua extranjera. Asimismo, se facilitará el estudio de otras lenguas (S) que por razones culturales, sociales o económicas presenten un interés especial.

3. Las Administraciones educativas podrán integrar en las escuelas oficiales de idiomas las enseñanzas de idiomas a distancia (INS).

4. De acuerdo con lo que establezcan las Administraciones educativas, las escuelas oficiales de idiomas podrán impartir cursos para la actualización de conocimientos de idiomas (S) y para la formación del profesorado y de otros colectivos profesionales (G).

Artículo 61. Certificados.

1. La superación de las exigencias académicas establecidas para cada uno de los niveles de las enseñanzas de idiomas dará derecho a la obtención del certificado (INS) correspondiente, cuyos efectos se establecerán en la definición de los aspectos básicos del currículo (G) de las distintas lenguas.

2. La evaluación de los alumnos que cursen sus estudios en las escuelas oficiales de idiomas, a los efectos de lo previsto en el apartado anterior, será hecha por el profesorado respectivo. Las Administraciones educativas regularán las pruebas terminales (INS), que realizará el profesorado, para la obtención de los certificados oficiales (INS) de los niveles básico, intermedio y avanzado.

Artículo 62. Correspondencia con otras enseñanzas.

1. El título de Bachiller habilitará para acceder directamente a los estudios de idiomas de nivel intermedio de la primera lengua extranjera cursada en el bachillerato.

2. Sin perjuicio de lo dispuesto en el apartado anterior, las Administraciones educativas facilitarán la realización de pruebas homologadas (INS) para obtener la certificación oficial (INS) del conocimiento de las lenguas cursadas por los alumnos de educación secundaria y formación profesional.

Artículo 102. Oferta de enseñanzas de idiomas.

1. Las enseñanzas de idiomas que imparten las escuelas oficiales de idiomas irán destinadas al fomento del plurilingüismo (S) en la sociedad andaluza (S).

2. La Consejería competente en materia de educación establecerá un régimen de convalidaciones entre estudios de educación secundaria y estudios correspondientes al nivel básico de las enseñanzas de idiomas (INS).

3. Asimismo, las escuelas oficiales de idiomas desarrollarán planes y programas para atender la formación permanente en idiomas del profesorado (INS), especialmente del que imparta materias de su especialidad en una lengua extranjera (S), así como de otros colectivos profesionales (S) y de la población adulta en general (S).

4. Las enseñanzas de idiomas se podrán impartir en las modalidades (L) presencial (ESP), semipresencial (INS) y a distancia (INS). Las modalidades semipresencial y a distancia se realizarán utilizando, preferentemente, las tecnologías de la información y la comunicación (INS).

Artículo 103. Requisitos de las escuelas oficiales de idiomas.

De acuerdo con lo recogido en el artículo 60.1 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, la Administración educativa regulará los requisitos que habrán de reunir las escuelas oficiales de idiomas relativos, en todo caso, a la relación numérica alumnado-profesorado, a las instalaciones y al número de puestos escolares.

CAPÍTULO VIII. ENSEÑANZAS DEPORTIVAS.

Artículo 104. Principios generales de las enseñanzas deportivas.

1. Las enseñanzas deportivas tienen como finalidad preparar al alumnado para la actividad profesional (INS) en relación con una modalidad o especialidad deportiva (C), así como facilitar su adaptación (IN) a la

evolución del mundo laboral (S) y deportivo (C) y a la ciudadanía activa (S).

2. La organización de estas enseñanzas y la obtención del título correspondiente se llevarán a cabo de acuerdo con lo recogido en el [Capítulo VIII del Título I de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo.](#)

Véase:

CAPÍTULO VIII Enseñanzas deportivas

Artículo 64. Organización.

1. Las enseñanzas deportivas se estructurarán en dos grados, grado medio y grado superior, y podrán estar referidas al Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales.

2. Para acceder al grado medio será necesario el título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria (INS). Para acceder al grado superior será necesario el título de Bachiller (INS) y el de Técnico deportivo (INS), en la modalidad o especialidad correspondiente. En el caso de determinadas modalidades o especialidades, será además requisito necesario la superación de una prueba (INS) realizada por las Administraciones educativas, o acreditar un mérito deportivo (C) en los que se demuestre tener las condiciones necesarias para cursar con aprovechamiento las enseñanzas correspondientes (G).

3. También podrán acceder a los grados medio y superior de estas enseñanzas aquellos aspirantes que, careciendo del título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria o del título de Bachiller (IN), superen una prueba de acceso (INS) regulada por las Administraciones educativas. Para acceder por esta vía al grado medio se requerirá tener la edad de diecisiete años, y diecinueve para el acceso al grado superior, cumplidos en el año de realización de la prueba o dieciocho si se acredita estar en posesión de un Título de técnico relacionado con aquél al que se desea acceder.

4. Las pruebas a las que se refiere el apartado anterior deberán acreditar para el grado medio, los conocimientos (I) y habilidades (G) suficientes para cursar con aprovechamiento dichas enseñanzas y, para el grado superior, la madurez en relación con los objetivos de bachillerato (G). En ambos casos, será también requisito la superación de la prueba (INS) o la acreditación del mérito deportivo (C) a las que hace referencia el apartado 2 de este artículo.

5. Las enseñanzas deportivas se organizarán en bloques y módulos, de duración variable, constituidos por áreas de conocimiento teórico-prácticas (I) adecuadas a los diversos campos profesionales (S).

6. El Gobierno, previa consulta a las Comunidades Autónomas, establecerá las titulaciones correspondientes a los estudios de enseñanzas deportivas, los aspectos básicos del currículo de cada una de ellas y los requisitos mínimos de los centros en los que podrán impartirse las enseñanzas respectivas.

Artículo 65. Titulaciones y convalidaciones.

1. Quienes superen las enseñanzas deportivas del grado medio recibirán el título de Técnico Deportivo (INS) en la modalidad o especialidad deportiva correspondiente.

2. Quienes superen las enseñanzas deportivas del grado superior recibirán el título de Técnico Deportivo Superior (INS) en la modalidad o especialidad deportiva correspondiente.

3. El título de Técnico Deportivo Superior permitirá el acceso a los estudios universitarios que se determine.

3. Las enseñanzas deportivas se podrán impartir en las modalidades (L) presencial (ESP), semipresencial (INS) y a distancia (INS). Las modalidades semipresencial y a distancia se realizarán utilizando, preferentemente, las tecnologías de la información y la comunicación (INS).

4. Los centros que impartan las enseñanzas deportivas deberán reunir los requisitos que a tales efectos se establezcan, de conformidad con lo dispuesto en el apartado 6 del artículo 64 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo.

CAPÍTULO IX. EDUCACIÓN PERMANENTE DE PERSONAS ADULTAS.

Artículo 105. Principios generales de la educación permanente de personas adultas.

1. La educación permanente de personas adultas tiene la finalidad de ofrecer a todos los mayores de dieciocho años la posibilidad de adquirir, actualizar, completar o ampliar sus conocimientos (I) y aptitudes (G) para su desarrollo personal (G) o profesional (G). A tales efectos, la Administración de la Junta de Andalucía promoverá la implantación de una oferta de enseñanzas flexible (IN) que permita la adquisición de competencias básicas (G) y de titulaciones (INS) a esta población.

2. Excepcionalmente, podrán, asimismo, cursar estas enseñanzas las personas mayores de dieciséis años, o que cumplan esa edad dentro del año natural en que comienza el curso escolar, que lo soliciten y que acrediten alguna de las siguientes situaciones:

- a. Tener un contrato laboral que no les permita acudir a los centros educativos en régimen ordinario.
- b. Ser deportista de alto rendimiento.

- c. Encontrarse en situación personal extraordinaria de enfermedad, discapacidad o cualquier otra situación de carácter excepcional que le impida cursar las enseñanzas en régimen ordinario (IN).

Artículo 106. Pruebas para la obtención de titulaciones y para el acceso a las enseñanzas artísticas superiores.

1. La Administración educativa organizará periódicamente pruebas (INS) para la obtención de las siguientes titulaciones:

- a. Pruebas para la obtención del título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria (INS) para las personas mayores de dieciocho años.
- b. Pruebas para la obtención del título de Bachiller (INS) para las personas mayores de veinte años.
- c. Pruebas para la obtención del título de Técnico (INS) para las personas mayores de dieciocho años.
- d. Pruebas para la obtención del título de Técnico Superior (INS) para las personas mayores de veinte años o, en su caso, diecinueve para aquellos que estén en posesión del título de Técnico.

2. Asimismo, se organizarán pruebas para acceder a las enseñanzas artísticas superiores (INS) para las personas mayores de diecinueve años.

3. Los requisitos de edad recogidos en los apartados anteriores se entenderán referidos al 31 de diciembre del año de realización de las pruebas.

Artículo 107. *Oferta de enseñanzas para personas adultas.*

1. La Administración educativa establecerá para cada curso escolar una oferta específica de enseñanzas para personas adultas en los centros docentes públicos. En dicha oferta se incluirán enseñanzas dirigidas a la obtención de la titulación básica (INS), de bachillerato (INS) y de formación profesional inicial (INS). Asimismo, podrán ofrecerse programas de cualificación profesional inicial (INS) y los planes educativos (INS) a que se refiere el artículo siguiente.

2. La oferta de enseñanzas de formación profesional facilitará la escolarización del alumnado en módulos profesionales para la adquisición de determinadas competencias profesionales (G).

3. Asimismo, se establecerá una oferta de enseñanzas de idiomas (S) para personas adultas en las escuelas oficiales de idiomas (ESP).

Artículo 108. *Planes educativos.*

Se consideran planes educativos (INS) las siguientes actividades formativas:

- a. Formación básica (G), dirigida a personas adultas que no han adquirido la titulación básica (IN).
- b. Preparación para la superación de pruebas para la obtención de titulaciones (INS) oficiales o de acceso a otros niveles del sistema educativo.

- c. Formación en tecnologías de la información y la comunicación (INS), en lenguas extranjeras (S) y para el fomento de la cultura emprendedora (L) y del espíritu empresarial (IN).
- d. Patrimonio cultural andaluz (G) y cultura (G) y lengua españolas (S) para la población de otros países (IN).
- e. Formación para el conocimiento (I) y conservación del medio ambiente (E) y la sostenibilidad (E), para la adquisición de hábitos de vida saludable (C) y para la prevención de enfermedades (C) y de riesgos laborales (C).
- f. Otras actividades que contribuyan a la formación a lo largo de la vida (T), de acuerdo con lo que a tales efectos se determine.

Artículo 109. *Centros específicos de educación permanente de personas adultas.*

1. Son centros específicos para la educación permanente de personas adultas los centros de educación permanente (ESP) y los institutos provinciales de educación permanente (ESP).
2. Asimismo, podrán ofrecer enseñanzas específicas para personas adultas los institutos de educación secundaria (ESP) y las escuelas oficiales de idiomas (ESP).
3. Los órganos colegiados de gobierno de los centros específicos de educación permanente serán el Claustro de Profesorado (S) y el Consejo de Centro (S).

Artículo 110. *Modalidades en la oferta de enseñanzas.*

1. Las enseñanzas para personas adultas se podrán impartir en las modalidades (L) presencial (ESP), semipresencial (INS) y a distancia (INS).
2. Las modalidades semipresencial y a distancia se impartirán en los centros que sean autorizados por la Administración educativa para realizar estas ofertas de enseñanzas, de acuerdo con la planificación educativa. Estas modalidades se realizarán utilizando, preferentemente, las tecnologías de la información y la comunicación (INS).
3. En los centros de reforma juvenil y establecimientos penitenciarios se facilitará a la población interna el acceso a estas enseñanzas en las modalidades que procedan de acuerdo con las peculiaridades del medio (IN).

Artículo 111. Redes de aprendizaje permanente.

1. Las redes de aprendizaje permanente (S) estarán integradas por los centros de educación permanente (ESP), los institutos de educación secundaria (ESP), los institutos provinciales de educación permanente (ESP), y, en su caso, los centros integrados de formación profesional (ESP).
2. La Administración educativa determinará el número de centros que integran cada red, de forma que se garantice una oferta coherente de enseñanzas y se optimice la utilización de los recursos.

3. Los centros docentes públicos pertenecientes a una misma red de aprendizaje se interrelacionarán (S) para conseguir un mayor aprovechamiento de sus recursos didácticos (INS) y un enriquecimiento de las experiencias (G) que se lleven a cabo en la misma, de acuerdo con lo que a tales efectos se determine.

4. Se podrán establecer cauces de colaboración entre los centros que integran las redes de aprendizaje permanente y aquellos otros que incluyan en su oferta formativa acciones de inserción y reinserción laboral de los trabajadores y trabajadoras u otras orientadas a la formación continua de las empresas (S), que permitan la adquisición y actualización permanente de las competencias profesionales (T).

Artículo 112. Innovación e investigación.

La Administración de la Junta de Andalucía estimulará la realización de investigaciones (I) y la difusión de prácticas innovadoras (INS) en el campo de la educación y formación permanente de personas adultas.

TÍTULO III.

EQUIDAD EN LA EDUCACIÓN.

CAPÍTULO I. ALUMNADO CON NECESIDADES ESPECÍFICAS DE APOYO EDUCATIVO.

SECCIÓN I. ASPECTOS GENERALES.

Artículo 113. Principios de equidad.

1. El Sistema Educativo Público de Andalucía garantizará el acceso (M) y la permanencia (T) en el sistema educativo del alumnado con necesidad específica de apoyo educativo (IN).

2. Se considera alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo aquel que presenta necesidades educativas especiales debidas a diferentes grados y tipos de capacidades personales de orden físico, psíquico, cognitivo o sensorial (IN); el que, por proceder de otros países o por cualquier otro motivo, se incorpore de forma tardía al sistema educativo (IN), así como el alumnado que precise de acciones de carácter compensatorio (IN).

3. Asimismo, se considera alumnado con necesidad específica de apoyo educativo al que presenta altas capacidades intelectuales (IN), de acuerdo con lo establecido en el [artículo 71.2 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo](#). Véase:

TÍTULO II

Equidad en la Educación

CAPÍTULO I Alumnado con necesidad específica de apoyo educativo

Artículo 71. *Principios.*

2. Corresponde a las Administraciones educativas asegurar los recursos necesarios (INS) para que los alumnos y alumnas que requieran una atención educativa diferente a la ordinaria, por presentar necesidades educativas especiales, por dificultades específicas de aprendizaje, por sus altas capacidades intelectuales, por haberse incorporado tarde al sistema educativo, o por condiciones personales o de historia escolar (IN), puedan alcanzar el

máximo desarrollo posible de sus capacidades personales (G) y, en todo caso, los objetivos establecidos con carácter general (G) para todo el alumnado.

4. La atención al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo se realizará de acuerdo con lo recogido en el Título II de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo; en la Ley 9/1999, de 18 de noviembre, de Solidaridad en la Educación, y en la presente Ley.

5. La escolarización del alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo se regirá por los principios de normalización (M), inclusión escolar (M) y social (S), flexibilización (IN), personalización de la enseñanza (IN) y coordinación interadministrativa (S). Con objeto de proporcionar la respuesta educativa adecuada, este alumnado podrá escolarizarse en aquellos centros que dispongan de recursos específicos (INS) que resulten de difícil generalización.

6. La escolarización del alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo garantizará las condiciones más favorables para el mismo (G). La Administración educativa realizará una distribución equilibrada de este alumnado entre los centros docentes sostenidos con fondos públicos, en condiciones que faciliten su adecuada atención educativa (IN) y su inclusión social (S). A tales efectos, se podrá reservar hasta el final del período de matrícula una parte de las plazas de los centros públicos y privados concertados (S).

7. En la escolarización del alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo se favorecerá la adopción, entre otras, de medidas

organizativas flexibles (INS) y la disminución de la relación numérica alumnado-profesorado (INS), en función de las características del mismo y de los centros.

8. Con objeto de hacer efectivo lo previsto en el apartado 5 de este artículo, la escolarización del alumnado sordo (IN) durante la enseñanza básica se llevará a cabo, preferentemente, en centros que dispongan de intérpretes de lengua de signos española (INS) u otros medios técnicos (INS) como recursos específicos (INS).

9. La Administración de la Junta de Andalucía promoverá, en colaboración con otras administraciones, la adopción de planes integrales de compensación educativa (INS) en las zonas desfavorecidas económica, social y culturalmente que acogen a población con riesgo de exclusión.

Artículo 114. *Detección y atención temprana.*

1. La Administración de la Junta de Andalucía establecerá el conjunto de actuaciones dirigidas a la población infantil de cero a seis años (T), a sus familias (S) y al entorno (S) con la finalidad de prevenir (T), detectar (IN) e intervenir (INS) de forma precoz (T) sobre cualquier trastorno en su desarrollo (IN), o riesgo de padecerlo (IN).

2. De la misma forma, se actuará para identificar lo antes posible (T) al alumnado con altas capacidades intelectuales (IN).

3. La aplicación de las medidas específicas (INS), encaminadas a alcanzar el máximo desarrollo personal (G), intelectual (I), social (S) y emocional

(A) que este alumnado necesite, se iniciará en el segundo ciclo de la educación infantil (T) y se mantendrá, mientras sean necesarias, durante todo el período de escolarización (T).

4. La Administración educativa promoverá especialmente la escolarización en las condiciones más favorables en la etapa de educación infantil (T) del alumnado que se encuentre en situación de desventaja por razones familiares y sociales (IN).

Artículo 115. Formación del profesorado.

1. En los planes de formación del profesorado se incluirán acciones formativas dirigidas específicamente a mejorar la cualificación de los profesionales (G) de la enseñanza en el ámbito de la atención al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo (IN).

2. La Administración educativa favorecerá la formación en los centros educativos (ESP) de equipos docentes implicados en la atención al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo (INS) y en el desarrollo de proyectos para la atención del alumnado con necesidades educativas especiales (INS), programas de compensación educativa (INS), atención al alumnado inmigrante (IN) o al que presenta altas capacidades intelectuales (IN).

SECCIÓN II. RECURSOS HUMANOS, MEDIOS MATERIALES Y APOYOS.

Artículo 116. Profesorado y personal de atención educativa complementaria.

1. La atención al alumnado con necesidades educativas especiales, debidas a diferentes grados y tipos de capacidades personales de orden físico, psíquico, cognitivo o sensorial en educación infantil, educación primaria y educación secundaria obligatoria, corresponde al profesorado (INS) y, en su caso, a otros profesionales con la debida cualificación (INS).

2. Los centros que desarrollen planes de compensación educativa autorizados por la Administración educativa recibirán la dotación de profesorado de apoyo (INS) que corresponda en función de las medidas curriculares (INS) y organizativas (INS) que se desarrollen, así como el reforzamiento del departamento de orientación o, en su caso, del equipo de orientación educativa (INS). En aquellos centros o zonas que se establezcan, se podrá contemplar la intervención de otros profesionales con la titulación adecuada (INS).

3. Los centros que desarrollen programas específicos (INS) dirigidos al alumnado que presente graves carencias lingüísticas (IN), o en sus competencias o conocimientos básicos (IN), derivadas de su incorporación tardía al sistema educativo, recibirán el profesorado de apoyo (INS) y los profesionales con la debida cualificación (INS) que

correspondan para la atención del mismo, de acuerdo con lo que a tales efectos establezca la Administración educativa.

Artículo 117. *Medios materiales y apoyos.*

1. Los centros docentes que atiendan alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo dispondrán de los medios (INS), de los avances técnicos (INS) y de los recursos específicos (INS) que permitan garantizar la escolarización de este alumnado en condiciones adecuadas (G).

2. Estos centros recibirán, asimismo, una atención preferente de los servicios de apoyo a la educación (INS).

Artículo 118. *Centros privados concertados.*

La Administración educativa financiará la atención educativa del alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo en los centros privados concertados, mediante la concertación (S) de unidades de apoyo a la integración (INS) o de educación especial (INS).

Artículo 119. *Adaptación de las pruebas al alumnado con necesidades educativas especiales.*

La Administración educativa adaptará al alumnado con necesidades educativas especiales las diferentes pruebas de acceso a enseñanzas o para la obtención de titulaciones que se recogen en la presente Ley (IN).

ANEXO IV Tablas de indexación.

CORPORALES (C)

Los *valores corporales* son aquellos valores especialmente vinculados a la dimensión física de la persona: la estructura biológica y la condición física del individuo, el control del cuerpo, el cuidado del mismo y, también, aquellos que hacen referencia movimiento y la actividad corporal. Por ejemplo: deporte, psicomotricidad, higiene, salud, cuerpo, educación física, etc.

TÍTULO PRELIMINAR.

DISPOSICIONES GENERALES.

Artículo 4. Principios del sistema educativo andaluz.

Artículo 5. Objetivos de la Ley.

TÍTULO I.

LA COMUNIDAD EDUCATIVA.

CAPÍTULO I. EL ALUMNADO.

SECCIÓN I. DERECHOS Y DEBERES.

Artículo 6. Igualdad de derechos y deberes.

Artículo 7. Derechos del alumnado.

- la adquisición de hábitos de vida saludable

- La protección contra toda agresión física

Artículo 8. Deberes del alumnado.

Artículo 9. Participación del alumnado.

SECCIÓN II. ASOCIACIONES DEL ALUMNADO.

Artículo 10. Asociaciones del alumnado.

- deportivas

Artículo 11. Inscripción y registro.

Artículo 12. Medidas de fomento del asociacionismo.

TÍTULO II.

LAS ENSEÑANZAS.

CAPÍTULO I. EL CURRÍCULO.

Artículo 37. Principios que orientan el currículo.

Artículo 38. Competencias básicas de las enseñanzas obligatorias.

- la actividad sobre el estado de salud de las personas

Artículo 39. Educación en valores.

- hábitos de vida saludable
- y deportiva

- bienestar físico
- salud laboral

Artículo 40. *Cultura andaluza.*

CAPÍTULO II. EDUCACIÓN INFANTIL.

Artículo 41. *Principios generales de la educación infantil.*

- su propio cuerpo y el de los otros
- sus posibilidades de acción
- movimiento
- gesto
- ritmo

Artículo 42. *Desarrollo curricular.*

Artículo 43. *Iniciación en determinados aprendizajes.*

- psicomotricidad

Artículo 44. *Coordinación entre los centros de educación infantil y los de educación primaria.*

Artículo 45. *Contenidos educativos y requisitos de los centros que impartan el primer ciclo.*

CAPÍTULO III. EDUCACIÓN BÁSICA.

SECCIÓN I. ASPECTOS GENERALES.

Artículo 46. Principios generales de la educación básica.

Artículo 47. Áreas o materias instrumentales.

Artículo 48. Estrategias y medidas de apoyo y refuerzo.

Artículo 49. Gratuidad de los libros de texto.

Artículo 50. Servicios complementarios de la enseñanza.

Artículo 51. Promoción del deporte en edad escolar.

- práctica deportiva

SECCIÓN II. EDUCACIÓN PRIMARIA.

Artículo 52. Principios generales de la educación primaria.

- Valorar la higiene
- y la salud
- aceptar el propio cuerpo y el de los otros
- utilizar la educación física
- y el deporte
- Educación física

Artículo 53. Las lenguas extranjeras.

Artículo 54. Coordinación entre los centros de educación primaria y los que imparten educación secundaria obligatoria.

SECCIÓN III. EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA.

Artículo 55. *Principios generales de la educación secundaria obligatoria.*

- aceptar el funcionamiento del propio cuerpo y el de los otros
- afianzar los hábitos de cuidado
- y salud corporales
- la educación física
- y la práctica del deporte
- relacionados con la salud
- Educación física
- Educación física
- Educación física

Artículo 56. *Medidas de atención a la diversidad.*

Artículo 57. *Alumnado con materias pendientes.*

Artículo 58. *Lenguas extranjeras.*

Artículo 59. *Programas de cualificación profesional inicial.*

Artículo 60. *Pruebas específicas para la obtención del título básico.*

Artículo 61. *Coordinación entre centros de educación secundaria obligatoria y centros de educación posobligatoria.*

CAPÍTULO IV. BACHILLERATO.

Artículo 62. *Principios generales del bachillerato.*

- educación física
- deporte
- Educación física

Artículo 63. *Coordinación con la educación secundaria obligatoria.*

Artículo 64. *Capacidad de aprendizaje autónomo y especialización.*

Artículo 65. *Materias optativas.*

Artículo 66. *Orientación académica y profesional.*

Artículo 67. *Estancias para el perfeccionamiento de idiomas en la Unión Europea.*

CAPÍTULO V. FORMACIÓN PROFESIONAL.

Artículo 68. *Principios generales de la formación profesional.*

- Trabajar en condiciones de seguridad
- y salud
- prevenir los posibles riesgos derivados del trabajo

Artículo 69. *Diseño curricular.*

- prevención de riesgos laborales

Artículo 70. Distrito único.

Artículo 71. Pruebas de acceso.

Artículo 72. Sistema Andaluz de Cualificaciones Profesionales.

Artículo 73. Centros integrados y centros de referencia nacional de formación profesional.

Artículo 74. Formación en centros de trabajo de países de la Unión Europea.

Artículo 75. Enseñanzas a distancia.

Artículo 76. Estancias para el perfeccionamiento de idiomas en la Unión Europea.

Artículo 77. Colaboración con las universidades y las empresas.

CAPÍTULO VI. ENSEÑANZAS ARTÍSTICAS.

Artículo 78. Definición.

SECCIÓN I. ENSEÑANZAS ELEMENTALES DE MÚSICA Y DE DANZA.

Artículo 79. Principios generales de las enseñanzas elementales de música y de danza.

- aptitudes rítmicas

- capacidad de acción

Artículo 80. *Objetivos.*

Artículo 81. *Organización.*

Artículo 82. *Centros.*

Artículo 83. *Principios pedagógicos.*

- y del movimiento

SECCIÓN II. ENSEÑANZAS ARTÍSTICAS PROFESIONALES.

Artículo 84. *Principios generales de las enseñanzas profesionales de música y de danza.*

Artículo 85. *Centros.*

Artículo 86. *Principios generales de las enseñanzas profesionales de artes plásticas y diseño.*

Artículo 87. *Simultaneidad de estudios.*

SECCIÓN III. ENSEÑANZAS ARTÍSTICAS SUPERIORES.

Artículo 88. *Principios generales de las enseñanzas artísticas superiores.*

Artículo 89. *Denominación de los centros.*

Artículo 90. *Órganos de gobierno.*

Artículo 91. *Consejo Andaluz de Enseñanzas Artísticas Superiores.*

SECCIÓN IV. EL INSTITUTO ANDALUZ DE ENSEÑANZAS ARTÍSTICAS SUPERIORES.

Artículo 92. *Creación del Instituto.*

Artículo 93. *Naturaleza del Instituto.*

Artículo 94. *Fines y objetivos del Instituto.*

Artículo 95. *Funciones del Instituto.*

Artículo 96. *Órganos de gobierno y dirección del Instituto.*

Artículo 97. *Régimen económico y financiero del Instituto.*

Artículo 98. *Régimen jurídico de los actos del Instituto.*

Artículo 99. *Régimen de personal del Instituto.*

Artículo 100. *Estatutos y constitución efectiva del Instituto.*

CAPÍTULO VII. ENSEÑANZAS ESPECIALIZADAS DE IDIOMAS.

Artículo 101. *Principios generales de las enseñanzas de idiomas.*

Artículo 102. *Oferta de enseñanzas de idiomas.*

Artículo 103. *Requisitos de las escuelas oficiales de idiomas.*

CAPÍTULO VIII. ENSEÑANZAS DEPORTIVAS.

Artículo 104. *Principios generales de las enseñanzas deportivas.*

- en relación con una modalidad o especialidad deportiva
- y deportivo
- mérito deportivo
- mérito deportivo

CAPÍTULO IX. EDUCACIÓN PERMANENTE DE PERSONAS ADULTAS.

Artículo 105. *Principios generales de la educación permanente de personas adultas.*

Artículo 106. *Pruebas para la obtención de titulaciones y para el acceso a las enseñanzas artísticas superiores.*

Artículo 107. *Oferta de enseñanzas para personas adultas.*

Artículo 108. *Planes educativos.*

- hábitos de vida saludable
- prevención de enfermedades
- y de riesgos laborales

Artículo 109. *Centros específicos de educación permanente de personas adultas.*

Artículo 110. *Modalidades en la oferta de enseñanzas.*

Artículo 111. *Redes de aprendizaje permanente.*

Artículo 112. *Innovación e investigación.*

TÍTULO III.

EQUIDAD EN LA EDUCACIÓN.

CAPÍTULO I. ALUMNADO CON NECESIDADES ESPECÍFICAS DE APOYO EDUCATIVO.

SECCIÓN I. ASPECTOS GENERALES.

Artículo 113. *Principios de equidad.*

Artículo 114. *Detección y atención temprana.*

Artículo 115. *Formación del profesorado.*

SECCIÓN II. RECURSOS HUMANOS, MEDIOS MATERIALES Y APOYOS.

Artículo 116. *Profesorado y personal de atención educativa complementaria.*

Artículo 117. *Medios materiales y apoyos.*

Artículo 118. *Centros privados concertados.*

Artículo 119. *Adaptación de las pruebas al alumnado con necesidades educativas especiales.*

INTELECTUALES (I)

Los *valores intelectuales* son aquellos valores relacionados directamente con la naturaleza y facultad racional del ser humano: la actividad intelectual y los procesos mentales (razonamiento, análisis, comprensión, aprendizaje, pensamiento), sus conocimientos (académicos, científicos) y sus habilidades cognitivas. Ejemplos: habilidades lógico-matemáticas, lecto-escritura, creatividad, comprensión, conocimiento, aprendizaje, estudio, saber, razonamiento, planificación, reflexión, investigación, etc.

TÍTULO PRELIMINAR. DISPOSICIONES GENERALES.

Artículo 4. *Principios del sistema educativo andaluz.*

- comprensión del mundo
- participación en el desarrollo de la sociedad del conocimiento
- innovación
- conocimiento mutuo
- intelectual

Artículo 5. *Objetivos de la Ley.*

- Aprendizaje
- compromiso con el estudio
- expectativas
- saberes

- capacidad crítica
- innovación educativa
- resultados del aprendizaje

TÍTULO I.

LA COMUNIDAD EDUCATIVA.

CAPÍTULO I. EL ALUMNADO.

SECCIÓN I. DERECHOS Y DEBERES.

Artículo 6. Igualdad de derechos y deberes.

- conocimiento
- conocer

Artículo 7. Derechos del alumnado.

- El estudio

Artículo 8. Deberes del alumnado.

- El estudio
- el ejercicio del derecho al estudio de sus compañeros y compañeras
- adecuado clima de estudio

Artículo 9. Participación del alumnado.

SECCIÓN II. ASOCIACIONES DEL ALUMNADO.

Artículo 10. Asociaciones del alumnado.

Artículo 11. Inscripción y registro.

Artículo 12. Medidas de fomento del asociacionismo.

**TÍTULO II.
LAS ENSEÑANZAS.**

CAPÍTULO I. EL CURRÍCULO.

Artículo 37. Principios que orientan el currículo.

- aprendizajes esenciales
- entender
- comprender
- saberes coherentes

Artículo 38. Competencias básicas de las enseñanzas obligatorias.

- Competencia de razonamiento matemático
- habilidad para utilizar números
- operaciones básicas
- los símbolos
- razonamiento matemático
- producir
- e interpretar informaciones
- resolver problemas relacionados con la vida diaria y el mundo laboral

- Competencia en el conocimiento
- comprensión de los sucesos
- predicción de las consecuencias
- buscar, obtener, procesar
- transformarla en conocimiento
- informarse
- comprender
- apreciar
- comprender
- valorar críticamente
- Competencia y actitudes para seguir aprendiendo
- espíritu crítico
- idear
- planificar
- desarrollar
- evaluar un proyecto

Artículo 39. *Educación en valores.*

- conocimiento
- apreciar
- y al conocimiento acumulado por la humanidad
- mental

Artículo 40. *Cultura andaluza.*

- conocidos

- valorados

CAPÍTULO II. EDUCACIÓN INFANTIL.

Artículo 41. *Principios generales de la educación infantil.*

- Conocer
- habilidades lógico-matemáticas
- lecto-escritura

Artículo 42. *Desarrollo curricular.*

Artículo 43. *Iniciación en determinados aprendizajes.*

- aproximación a la lectura
- escritura
- habilidades numéricas básicas

Artículo 44. *Coordinación entre los centros de educación infantil y los de educación primaria.*

Artículo 45. *Contenidos educativos y requisitos de los centros que impartan el primer ciclo.*

CAPÍTULO III. EDUCACIÓN BÁSICA.

SECCIÓN I. ASPECTOS GENERALES.

Artículo 46. *Principios generales de la educación básica.*

- activa
- superar el retraso escolar
- desarrollo de las capacidades del alumnado con sobredotación intelectual
- evolución de su proceso de aprendizaje

Artículo 47. *Áreas o materias instrumentales.*

- matemáticas

Artículo 48. *Estrategias y medidas de apoyo y refuerzo.*

- razonamiento matemático

Artículo 49. *Gratuidad de los libros de texto.*

Artículo 50. *Servicios complementarios de la enseñanza.*

Artículo 51. *Promoción del deporte en edad escolar.*

SECCIÓN II. EDUCACIÓN PRIMARIA.

Artículo 52. *Principios generales de la educación primaria.*

- Conocer
- Apreciar
- Desarrollar hábitos de trabajo
- de esfuerzo
- en el estudio

- sentido crítico
- curiosidad
- creatividad en el aprendizaje
- Conocer
- Comprender
- Conocer
- desarrollar hábitos de lectura
- comprender mensajes sencillos
- Desarrollar las competencias matemáticas básicas
- iniciarse en la resolución de problemas que requieran la realización de operaciones elementales
- cálculo
- conocimientos geométricos
- estimaciones
- ser capaces de aplicarlos a las situaciones de su vida cotidiana
- Conocer
- Iniciarse en la utilización, para el aprendizaje
- espíritu crítico
- Conocer
- Matemáticas
- otros conocimientos
- prevención de las dificultades de aprendizaje
- comprensión lectora
- hábito de la lectura

- sobre su aprendizaje

Artículo 53. *Las lenguas extranjeras.*

- métodos activos

Artículo 54. *Coordinación entre los centros de educación primaria y los que imparten educación secundaria obligatoria.*

SECCIÓN III. EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA.

Artículo 55. *Principios generales de la educación secundaria obligatoria.*

- Conocer
- Estudio
- Trabajo
- una realización eficaz de las tareas del aprendizaje
- Valorar
- con sentido crítico
- adquirir nuevos conocimientos
- el conocimiento científico
- un saber integrado
- conocer
- identificar los problemas
- campos del conocimiento
- experiencia
- sentido crítico
- planificar

- Comprender
- el conocimiento
- la lectura
- el estudio
- Comprender
- Conocer
- valorar
- Conocer
- Conocer
- valorar
- Valorar críticamente
- Apreciar
- comprender
- Matemáticas
- Matemáticas
- comprensión lectora
- Matemáticas
- comprensión lectora
- estudios postobligatorios
- matemáticas
- hábito de lectura
- superación de las dificultades detectadas

Artículo 56. *Medidas de atención a la diversidad.*

Artículo 57. Alumnado con materias pendientes.

Artículo 58. Lenguas extranjeras.

Artículo 59. Programas de cualificación profesional inicial.

Artículo 60. Pruebas específicas para la obtención del título básico.

Artículo 61. Coordinación entre centros de educación secundaria obligatoria y centros de educación posobligatoria.

CAPÍTULO IV. BACHILLERATO.

Artículo 62. Principios generales del bachillerato.

- desarrollar su espíritu crítico
- analizar y valorar críticamente las desigualdades existentes
- Afianzar los hábitos de lectura
- estudio
- eficaz aprovechamiento del aprendizaje
- Conocer
- valorar críticamente
- Acceder a los conocimientos científicos
- Comprender los elementos y procedimientos fundamentales de la investigación
- Conocer
- valorar de forma crítica
- la contribución a la ciencia

- creatividad
- flexibilidad
- sentido crítico
- Ciencias
- para su incorporación a los estudios posteriores
- Ciencias para el mundo contemporáneo
- Filosofía
- Historia de la filosofía
- hábito de la lectura

Artículo 63. *Coordinación con la educación secundaria obligatoria.*

- activa

Artículo 64. *Capacidad de aprendizaje autónomo y especialización.*

- de su futura incorporación a estudios posteriores

Artículo 65. *Materias optativas.*

- proyectos y trabajos de investigación
- metodología activa

Artículo 66. *Orientación académica y profesional.*

Artículo 67. *Estancias para el perfeccionamiento de idiomas en la Unión Europea.*

CAPÍTULO V. FORMACIÓN PROFESIONAL.

Artículo 68. *Principios generales de la formación profesional.*

- Comprender
- Conocer
- futuros aprendizajes
- conocimientos

Artículo 69. *Diseño curricular.*

- Creación
- conocimiento

Artículo 70. *Distrito único.*

Artículo 71. *Pruebas de acceso.*

Artículo 72. *Sistema Andaluz de Cualificaciones Profesionales.*

- aprendizajes no formales

Artículo 73. *Centros integrados y centros de referencia nacional de formación profesional.*

- desarrollo de la innovación

Artículo 74. *Formación en centros de trabajo de países de la Unión Europea.*

Artículo 75. *Enseñanzas a distancia.*

Artículo 76. *Estancias para el perfeccionamiento de idiomas en la Unión Europea.*

Artículo 77. *Colaboración con las universidades y las empresas.*

- investigación
- innovación

CAPÍTULO VI. ENSEÑANZAS ARTÍSTICAS.

Artículo 78. *Definición.*

SECCIÓN I. ENSEÑANZAS ELEMENTALES DE MÚSICA Y DE DANZA.

Artículo 79. *Principios generales de las enseñanzas elementales de música y de danza.*

- y auditivas
- creatividad
- transformación de los conocimientos

Artículo 80. *Objetivos.*

- Apreciar la importancia
- Conocer
- valorar
- Desarrollar los hábitos de trabajo
- Desarrollar la concentración

- audición
- comprender
- Conocer
- comprender

Artículo 81. *Organización.*

Artículo 82. *Centros.*

Artículo 83. *Principios pedagógicos.*

- comprensión rítmica
- educación auditiva

SECCIÓN II. ENSEÑANZAS ARTÍSTICAS PROFESIONALES.

Artículo 84. *Principios generales de las enseñanzas profesionales de música y de danza.*

Artículo 85. *Centros.*

Artículo 86. *Principios generales de las enseñanzas profesionales de artes plásticas y diseño.*

- conocimientos

Artículo 87. *Simultaneidad de estudios.*

SECCIÓN III. ENSEÑANZAS ARTÍSTICAS SUPERIORES.

Artículo 88. *Principios generales de las enseñanzas artísticas superiores.*

- conocimientos
- conocimientos
- conocimientos
- conocimientos
- estudios de doctorado propios de las enseñanzas artísticas
- programas de investigación

Artículo 89. *Denominación de los centros.*

Artículo 90. *Órganos de gobierno.*

Artículo 91. *Consejo Andaluz de Enseñanzas Artísticas Superiores.*

SECCIÓN IV. EL INSTITUTO ANDALUZ DE ENSEÑANZAS ARTÍSTICAS SUPERIORES.

Artículo 92. *Creación del Instituto.*

Artículo 93. *Naturaleza del Instituto.*

Artículo 94. *Fines y objetivos del Instituto.*

Artículo 95. *Funciones del Instituto.*

- especialmente en lo relativo a las enseñanzas de posgrado
- Impulsar y coordinar la investigación

- estudios complementarios de perfeccionamiento profesional

Artículo 96. Órganos de gobierno y dirección del Instituto.

Artículo 97. Régimen económico y financiero del Instituto.

Artículo 98. Régimen jurídico de los actos del Instituto.

Artículo 99. Régimen de personal del Instituto.

Artículo 100. Estatutos y constitución efectiva del Instituto.

CAPÍTULO VII. ENSEÑANZAS ESPECIALIZADAS DE IDIOMAS.

Artículo 101. Principios generales de las enseñanzas de idiomas.

Artículo 102. Oferta de enseñanzas de idiomas.

Artículo 103. Requisitos de las escuelas oficiales de idiomas.

CAPÍTULO VIII. ENSEÑANZAS DEPORTIVAS.

Artículo 104. Principios generales de las enseñanzas deportivas.

- Conocimientos
- áreas de conocimiento teórico-prácticas

CAPÍTULO IX. EDUCACIÓN PERMANENTE DE PERSONAS ADULTAS.

Artículo 105. Principios generales de la educación permanente de personas adultas.

- adquirir, actualizar, completar o ampliar sus conocimientos

Artículo 106. Pruebas para la obtención de titulaciones y para el acceso a las enseñanzas artísticas superiores.

Artículo 107. Oferta de enseñanzas para personas adultas.

Artículo 108. Planes educativos.

- conocimiento

Artículo 109. Centros específicos de educación permanente de personas adultas.

Artículo 110. Modalidades en la oferta de enseñanzas.

Artículo 111. Redes de aprendizaje permanente.

Artículo 112. Innovación e investigación.

- de investigaciones

TÍTULO III.

EQUIDAD EN LA EDUCACIÓN.

CAPÍTULO I. ALUMNADO CON NECESIDADES ESPECÍFICAS DE APOYO EDUCATIVO.

SECCIÓN I. ASPECTOS GENERALES.

Artículo 113. *Principios de equidad.*

Artículo 114. *Detección y atención temprana.*

- intelectual

Artículo 115. *Formación del profesorado.*

SECCIÓN II. RECURSOS HUMANOS, MEDIOS MATERIALES Y APOYOS.

Artículo 116. *Profesorado y personal de atención educativa complementaria.*

Artículo 117. *Medios materiales y apoyos.*

Artículo 118. *Centros privados concertados.*

Artículo 119. *Adaptación de las pruebas al alumnado con necesidades educativas especiales.*

AFECTIVOS (A)

Los *valores afectivos* son aquellos valores relacionados directamente con la dimensión afectiva de las personas, es decir con sus sentimientos, emociones y pasiones. Por ejemplo: afecto, autoestima, emociones, empatía, disfrute, etc.

TÍTULO PRELIMINAR. DISPOSICIONES GENERALES.

Artículo 4. *Principios del sistema educativo andaluz.*

- y emocional

Artículo 5. *Objetivos de la Ley.*

TÍTULO I. LA COMUNIDAD EDUCATIVA.

CAPÍTULO I. EL ALUMNADO.

SECCIÓN I. DERECHOS Y DEBERES.

Artículo 6. *Igualdad de derechos y deberes.*

Artículo 7. *Derechos del alumnado.*

Artículo 8. *Deberes del alumnado.*

Artículo 9. Participación del alumnado.

SECCIÓN II. ASOCIACIONES DEL ALUMNADO.

Artículo 10. Asociaciones del alumnado.

Artículo 11. Inscripción y registro.

Artículo 12. Medidas de fomento del asociacionismo.

TÍTULO II. LAS ENSEÑANZAS.

CAPÍTULO I. EL CURRÍCULO.

Artículo 37. Principios que orientan el currículo.

Artículo 38. Competencias básicas de las enseñanzas obligatorias.

- disfrute

Artículo 39. Educación en valores.

Artículo 40. Cultura andaluza.

CAPÍTULO II. EDUCACIÓN INFANTIL.

Artículo 41. Principios generales de la educación infantil.

- Desarrollar sus capacidades afectivas

Artículo 42. Desarrollo curricular.

Artículo 43. Iniciación en determinados aprendizajes.

Artículo 44. Coordinación entre los centros de educación infantil y los de educación primaria.

Artículo 45. Contenidos educativos y requisitos de los centros que impartan el primer ciclo.

CAPÍTULO III. EDUCACIÓN BÁSICA.

SECCIÓN I. ASPECTOS GENERALES.

Artículo 46. Principios generales de la educación básica.

Artículo 47. Áreas o materias instrumentales.

Artículo 48. Estrategias y medidas de apoyo y refuerzo.

Artículo 49. Gratuidad de los libros de texto.

Artículo 50. Servicios complementarios de la enseñanza.

Artículo 51. Promoción del deporte en edad escolar.

SECCIÓN II. EDUCACIÓN PRIMARIA.

Artículo 52. Principios generales de la educación primaria.

- Desarrollar sus capacidades afectivas

Artículo 53. Las lenguas extranjeras.

Artículo 54. Coordinación entre los centros de educación primaria y los que imparten educación secundaria obligatoria.

SECCIÓN III. EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA.

Artículo 55. Principios generales de la educación secundaria obligatoria.

- Fortalecer sus capacidades afectivas

Artículo 56. Medidas de atención a la diversidad.

Artículo 57. Alumnado con materias pendientes.

Artículo 58. Lenguas extranjeras.

Artículo 59. Programas de cualificación profesional inicial.

Artículo 60. Pruebas específicas para la obtención del título básico.

Artículo 61. Coordinación entre centros de educación secundaria obligatoria y centros de educación posobligatoria.

CAPÍTULO IV. BACHILLERATO.

Artículo 62. Principios generales del bachillerato.

Artículo 63. Coordinación con la educación secundaria obligatoria.

Artículo 64. Capacidad de aprendizaje autónomo y especialización.

Artículo 65. *Materias optativas.*

Artículo 66. *Orientación académica y profesional.*

Artículo 67. *Estancias para el perfeccionamiento de idiomas en la Unión Europea.*

CAPÍTULO V. FORMACIÓN PROFESIONAL.

Artículo 68. *Principios generales de la formación profesional.*

Artículo 69. *Diseño curricular.*

Artículo 70. *Distrito único.*

Artículo 71. *Pruebas de acceso.*

Artículo 72. *Sistema Andaluz de Cualificaciones Profesionales.*

Artículo 73. *Centros integrados y centros de referencia nacional de formación profesional.*

Artículo 74. *Formación en centros de trabajo de países de la Unión Europea.*

Artículo 75. *Enseñanzas a distancia.*

Artículo 76. *Estancias para el perfeccionamiento de idiomas en la Unión Europea.*

Artículo 77. *Colaboración con las universidades y las empresas.*

CAPÍTULO VI. ENSEÑANZAS ARTÍSTICAS.

Artículo 78. *Definición.*

SECCIÓN I. ENSEÑANZAS ELEMENTALES DE MÚSICA Y DE DANZA.

Artículo 79. *Principios generales de las enseñanzas elementales de música y de danza.*

Artículo 80. *Objetivos.*

Artículo 81. *Organización.*

Artículo 82. *Centros.*

Artículo 83. *Principios pedagógicos.*

SECCIÓN II. ENSEÑANZAS ARTÍSTICAS PROFESIONALES.

Artículo 84. *Principios generales de las enseñanzas profesionales de música y de danza.*

Artículo 85. *Centros.*

Artículo 86. *Principios generales de las enseñanzas profesionales de artes plásticas y diseño.*

Artículo 87. *Simultaneidad de estudios.*

SECCIÓN III. ENSEÑANZAS ARTÍSTICAS SUPERIORES.

Artículo 88. *Principios generales de las enseñanzas artísticas superiores.*

Artículo 89. *Denominación de los centros.*

Artículo 90. *Órganos de gobierno.*

Artículo 91. *Consejo Andaluz de Enseñanzas Artísticas Superiores.*

SECCIÓN IV. EL INSTITUTO ANDALUZ DE ENSEÑANZAS
ARTÍSTICAS SUPERIORES.

Artículo 92. *Creación del Instituto.*

Artículo 93. *Naturaleza del Instituto.*

Artículo 94. *Fines y objetivos del Instituto.*

Artículo 95. *Funciones del Instituto.*

Artículo 96. *Órganos de gobierno y dirección del Instituto.*

Artículo 97. *Régimen económico y financiero del Instituto.*

Artículo 98. *Régimen jurídico de los actos del Instituto.*

Artículo 99. *Régimen de personal del Instituto.*

Artículo 100. *Estatutos y constitución efectiva del Instituto.*

CAPÍTULO VII. ENSEÑANZAS ESPECIALIZADAS DE IDIOMAS.

Artículo 101. *Principios generales de las enseñanzas de idiomas.*

Artículo 102. *Oferta de enseñanzas de idiomas.*

Artículo 103. *Requisitos de las escuelas oficiales de idiomas.*

CAPÍTULO VIII. ENSEÑANZAS DEPORTIVAS.

Artículo 104. *Principios generales de las enseñanzas deportivas.*

CAPÍTULO IX. EDUCACIÓN PERMANENTE DE PERSONAS ADULTAS.

Artículo 105. *Principios generales de la educación permanente de personas adultas.*

Artículo 106. *Pruebas para la obtención de titulaciones y para el acceso a las enseñanzas artísticas superiores.*

Artículo 107. *Oferta de enseñanzas para personas adultas.*

Artículo 108. *Planes educativos.*

Artículo 109. *Centros específicos de educación permanente de personas adultas.*

Artículo 110. *Modalidades en la oferta de enseñanzas.*

Artículo 111. *Redes de aprendizaje permanente.*

Artículo 112. *Innovación e investigación.*

TÍTULO III.

EQUIDAD EN LA EDUCACIÓN.

CAPÍTULO I. ALUMNADO CON NECESIDADES ESPECÍFICAS DE APOYO EDUCATIVO.

SECCIÓN I. ASPECTOS GENERALES.

Artículo 113. Principios de equidad.

Artículo 114. Detección y atención temprana.

- y emocional

Artículo 115. Formación del profesorado.

SECCIÓN II. RECURSOS HUMANOS, MEDIOS MATERIALES Y APOYOS.

Artículo 116. Profesorado y personal de atención educativa complementaria.

Artículo 117. Medios materiales y apoyos.

Artículo 118. Centros privados concertados.

Artículo 119. Adaptación de las pruebas al alumnado con necesidades educativas especiales.

INDIVIDUALES (IN)

Los *valores individuales* son aquellos valores que se refieren principalmente al aspecto particular e íntimo de la persona, sus peculiaridades e identidad personal. Tales como: diversidad, imagen de sí mismo, interés, convicciones, identidad, intimidad, etc.

TÍTULO PRELIMINAR. DISPOSICIONES GENERALES.

Artículo 4. *Principios del sistema educativo andaluz.*

- dimensiones individual
- a su idiosincrasia
- a la diversidad
- intereses
- y de la diversidad cultural
- enriquecimiento personal
- de acuerdo con sus propias convicciones

Artículo 5. *Objetivos de la Ley.*

- carácter compensatorio
- interés
- intereses
- respuesta educativas ajustadas a las necesidades del alumnado

TÍTULO I.
LA COMUNIDAD EDUCATIVA.

CAPÍTULO I. EL ALUMNADO.

SECCIÓN I. DERECHOS Y DEBERES.

Artículo 6. Igualdad de derechos y deberes.

Artículo 7. Derechos del alumnado.

- su ritmo de aprendizaje
- su identidad
- intimidad
- de tipo personal
- en el caso de presentar necesidades específicas que impidan o dificulten el ejercicio de este derecho

Artículo 8. Deberes del alumnado.

- la identidad
- intimidad

Artículo 9. Participación del alumnado.

SECCIÓN II. ASOCIACIONES DEL ALUMNADO.

Artículo 10. Asociaciones del alumnado.

Artículo 11. *Inscripción y registro.*

Artículo 12. *Medidas de fomento del asociacionismo.*

TÍTULO II. LAS ENSEÑANZAS.

CAPÍTULO I. EL CURRÍCULO.

Artículo 37. *Principios que orientan el currículo.*

- organización flexible
- individualizada
- atención a la diversidad
- atender a las necesidades educativas especiales
- y a la sobredotación intelectual

Artículo 38. *Competencias básicas de las enseñanzas obligatorias.*

- Enriquecimiento personal

Artículo 39. *Educación en valores.*

- la diversidad cultural
- a la diversidad

Artículo 40. *Cultura andaluza.*

CAPÍTULO II. EDUCACIÓN INFANTIL.

Artículo 41. Principios generales de la educación infantil.

Artículo 42. Desarrollo curricular.

Artículo 43. Iniciación en determinados aprendizajes.

Artículo 44. Coordinación entre los centros de educación infantil y los de educación primaria.

- por cada niño o niña

Artículo 45. Contenidos educativos y requisitos de los centros que impartan el primer ciclo.

CAPÍTULO III. EDUCACIÓN BÁSICA.

SECCIÓN I. ASPECTOS GENERALES.

Artículo 46. Principios generales de la educación básica.

- atención a la diversidad
- detección de las dificultades de aprendizaje
- trabajo individual
- alumnado de diferentes edades en el medio rural
- alumnado con dificultades de aprendizaje
- o con insuficiente nivel curricular en relación con el del curso que le correspondería por edad

- un alumno o alumna con evaluación negativa en tres materias, cuando consideren que la naturaleza de sus dificultades no le impide seguir con éxito el curso siguiente, que tiene expectativas favorables de recuperación, a partir de las competencias básicas alcanzadas, y que dicha promoción beneficiará su evolución académica

Artículo 47. *Áreas o materias instrumentales.*

- aquellos alumnos y alumnas necesitados de apoyo educativo

Artículo 48. *Estrategias y medidas de apoyo y refuerzo.*

- organizar los grupos y las materias de manera flexible
- de atención a la diversidad
- agrupamientos flexibles
- alumnado que presente dificultades de aprendizaje

Artículo 49. *Gratuidad de los libros de texto.*

Artículo 50. *Servicios complementarios de la enseñanza.*

- aspectos formativos de interés para el alumnado

Artículo 51. *Promoción del deporte en edad escolar.*

SECCIÓN II. EDUCACIÓN PRIMARIA.

Artículo 52. Principios generales de la educación primaria.

- individual
- confianza en sí mismo
- interés
- las diferencias entre las personas
- proceso educativo individual
- atención a la diversidad del alumnado
- atención individualizada
- el alumnado que no haya alcanzado alguno de los objetivos de las áreas podrán pasar al ciclo o etapa siguiente siempre que esa circunstancias no les impida seguir con aprovechamiento el nuevo curso
- un alumno que no haya alcanzado las competencias básicas podrá permanecer un curso más en el mismo ciclo
- cada alumno

Artículo 53. Las lenguas extranjeras.

Artículo 54. Coordinación entre los centros de educación primaria y los que imparten educación secundaria obligatoria.

- por cada niño o niñas

SECCIÓN III. EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA.

Artículo 55. Principios generales de la educación secundaria obligatoria.

- individual
- confianza en sí mismo
- para aquellos que, en virtud del informe al que se hace referencia en el artículo 20.5, así lo requieran
- atención a la diversidad
- diferentes ritmos de aprendizaje de los alumnos
- personal
- atención de aquellos alumnos que manifiesten dificultades especiales de aprendizaje
- o de integración
- de los alumnos de alta capacidad intelectual
- y de los alumnos con discapacidad
- o tengan evaluación negativa en dos materias, como máximo
- Excepcionalmente, podrá autorizarse la promoción de un alumno con evaluación negativa en tres materias cuando el equipo docente considere que la naturaleza de las mismas no le impide seguir con éxito el curso siguiente, se considere que tiene expectativas favorables de recuperación y que dicha promoción beneficiará su evolución académica
- Excepcionalmente, un alumno podrá repetir una segunda vez en cuarto curso si no ha repetido en los cursos anteriores de la etapa
- Que las condiciones curriculares se adapten a las necesidades del alumno
- Los alumnos que al finalizar el cuarto curso de educación secundaria obligatoria no hayan obtenido la titulación establecida

- Los alumnos que cursen la educación secundaria obligatoria y no obtengan el título al que se refiere este artículo

Artículo 56. *Medidas de atención a la diversidad.*

- diversificaciones del currículo
- diversificaciones del currículo
- para el alumnado que lo requiera
- específica
- diferente a la establecida con carácter general
- Los alumnos que una vez cursado segundo no estén en condiciones de promocionar a tercero y hayan repetido ya una vez secundaria

Artículo 57. *Alumnado con materias pendientes.*

- El alumnado que promocione con evaluación negativa en alguna materia

Artículo 58. *Lenguas extranjeras.*

Artículo 59. *Programas de cualificación profesional inicial.*

Artículo 60. *Pruebas específicas para la obtención del título básico.*

- Las personas mayores de dieciocho años o de dieciséis que acrediten alguna de las situaciones que se establecen en el apartado 2 del artículo 105 de la presente ley, y que no hayan obtenido la titulación de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria

Artículo 61. Coordinación entre centros de educación secundaria obligatoria y centros de educación posobligatoria.

CAPÍTULO IV. BACHILLERATO.

Artículo 62. Principios generales del bachillerato.

- confianza en uno mismo
- especialización de los alumnos
- que estimulen el interés
- o tengan evaluación negativa en dos materias

Artículo 63. Coordinación con la educación secundaria obligatoria.

Artículo 64. Capacidad de aprendizaje autónomo y especialización.

- especialización del alumnado
- en función de sus intereses
- exenciones
- al alumnado con discapacidad que lo precise en función de su grado de minusvalía

Artículo 65. Materias optativas.

Artículo 66. Orientación académica y profesional.

Artículo 67. Estancias para el perfeccionamiento de idiomas en la Unión Europea.

CAPÍTULO V. FORMACIÓN PROFESIONAL.

Artículo 68. *Principios generales de la formación profesional.*

- Desarrollar una identidad profesional
- También podrán acceder a la formación profesional aquellos aspirantes que, careciendo de los requisitos académicos
- Exención
- Para quienes hayan superado un programa de cualificación profesional inicial, un ciclo formativo de grado medio, estén en posesión de un certificado de profesionalidad relacionado con el ciclo formativo que se pretende cursar o acrediten una determinada cualificación o experiencia laboral
- podrán quedar exentos quienes acrediten una experiencia laboral que se corresponda con los estudios profesionales cursados

Artículo 69. *Diseño curricular.*

- exenciones
- alumnado con discapacidad que lo precise en función de su grado de minusvalía

Artículo 70. *Distrito único.*

Artículo 71. *Pruebas de acceso.*

- por parte del alumnado que no posea la titulación requerida para acceder a estas enseñanzas

- exención
- para quienes hayan superado un programa de cualificación profesional inicial, un ciclo formativo de grado medio, estén en posesión de un certificado de profesionalidad relacionado con el ciclo formativo que se pretende cursar o acrediten una determinada cualificación o experiencia laboral

Artículo 72. *Sistema Andaluz de Cualificaciones Profesionales.*

Artículo 73. *Centros integrados y centros de referencia nacional de formación profesional.*

Artículo 74. *Formación en centros de trabajo de países de la Unión Europea.*

Artículo 75. *Enseñanzas a distancia.*

Artículo 76. *Estancias para el perfeccionamiento de idiomas en la Unión Europea.*

Artículo 77. *Colaboración con las universidades y las empresas.*

CAPÍTULO VI. ENSEÑANZAS ARTÍSTICAS.

Artículo 78. *Definición.*

SECCIÓN I. ENSEÑANZAS ELEMENTALES DE MÚSICA Y DE DANZA.

Artículo 79. *Principios generales de las enseñanzas elementales de música y de danza.*

- se adaptarán a las necesidades formativas del alumnado

Artículo 80. *Objetivos.*

- realización personal
- individual
- seguridad en sí mismo

Artículo 81. *Organización.*

- adecuadas a los procesos formativos y evolutivos de la persona
- en función de las necesidades formativas de las personas a quienes estén dirigidas

Artículo 82. *Centros.*

Artículo 83. *Principios pedagógicos.*

- diferentes ritmos de aprendizaje

SECCIÓN II. ENSEÑANZAS ARTÍSTICAS PROFESIONALES.

Artículo 84. *Principios generales de las enseñanzas profesionales de música y de danza.*

- Los alumnos podrán, con carácter excepcional y previa orientación del profesorado, matricularse en más de un curso cuando así lo permita su capacidad de aprendizaje
- siempre que, a través de una prueba, el aspirante demuestre tener los conocimientos necesarios para cursar con aprovechamiento las enseñanzas correspondientes

Artículo 85. *Centros.*

Artículo 86. *Principios generales de las enseñanzas profesionales de artes plásticas y diseño.*

- aquellos aspirantes que, careciendo de los requisitos académicos

Artículo 87. *Simultaneidad de estudios.*

SECCIÓN III. ENSEÑANZAS ARTÍSTICAS SUPERIORES.

Artículo 88. *Principios generales de las enseñanzas artísticas superiores.*

Artículo 89. *Denominación de los centros.*

Artículo 90. *Órganos de gobierno.*

Artículo 91. *Consejo Andaluz de Enseñanzas Artísticas Superiores.*

SECCIÓN IV. EL INSTITUTO ANDALUZ DE ENSEÑANZAS ARTÍSTICAS SUPERIORES.

Artículo 92. *Creación del Instituto.*

Artículo 93. *Naturaleza del Instituto.*

Artículo 94. *Fines y objetivos del Instituto.*

Artículo 95. *Funciones del Instituto.*

Artículo 96. *Órganos de gobierno y dirección del Instituto.*

Artículo 97. *Régimen económico y financiero del Instituto.*

Artículo 98. *Régimen jurídico de los actos del Instituto.*

Artículo 99. *Régimen de personal del Instituto.*

Artículo 100. *Estatutos y constitución efectiva del Instituto.*

CAPÍTULO VII. ENSEÑANZAS ESPECIALIZADAS DE IDIOMAS.

Artículo 101. *Principios generales de las enseñanzas de idiomas.*

Artículo 102. *Oferta de enseñanzas de idiomas.*

Artículo 103. *Requisitos de las escuelas oficiales de idiomas.*

CAPÍTULO VIII. ENSEÑANZAS DEPORTIVAS.

Artículo 104. *Principios generales de las enseñanzas deportivas.*

- facilitar su adaptación

- aquellos aspirantes que, careciendo del título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria o del título de Bachiller

CAPÍTULO IX. EDUCACIÓN PERMANENTE DE PERSONAS ADULTAS.

Artículo 105. Principios generales de la educación permanente de personas adultas.

- oferta de enseñanzas flexible
- Excepcionalmente podrán, asimismo, cursar estas enseñanzas las personas mayores de dieciséis años, o que cumplan esa edad dentro del año natural en que comienza el curso escolar, que lo soliciten y que acrediten alguna de las siguientes situaciones: a) Tener un contrato laboral que no les permita acudir a los centros educativos en régimen ordinario. b) Ser deportista de alto rendimiento. c) Encontrarse en situación personal extraordinaria de enfermedad, discapacidad o cualquier otra de carácter excepcional que le impida cursar las enseñanzas en régimen ordinario

Artículo 106. Pruebas para la obtención de titulaciones y para el acceso a las enseñanzas artísticas superiores.

Artículo 107. Oferta de enseñanzas para personas adultas.

Artículo 108. Planes educativos.

- Dirigida a personas adultas que no hayan adquirido la titulación básica
- espíritu empresarial

- para la población de otros países

Artículo 109. *Centros específicos de educación permanente de personas adultas.*

Artículo 110. *Modalidades en la oferta de enseñanzas.*

- En los centros de reforma juvenil y establecimientos penitenciarios se facilitará a la población interna el acceso a estas enseñanzas en las modalidades que procedan de acuerdo con las peculiaridades del medio

Artículo 111. *Redes de aprendizaje permanente.*

Artículo 112. *Innovación e investigación.*

TÍTULO III.

EQUIDAD EN LA EDUCACIÓN.

CAPÍTULO I. ALUMNADO CON NECESIDADES ESPECÍFICAS DE APOYO EDUCATIVO.

SECCIÓN I. ASPECTOS GENERALES.

Artículo 113. *Principios de equidad.*

- alumnado con necesidad específica de apoyo educativo
- aquel que presenta necesidades educativas especiales debidas a diferentes grados y tipos de capacidades personales de orden físico, psíquico, cognitivo o sensorial

- el que, por proceder de otros países o por cualquier otro motivo, se incorpore de forma tardía al sistema educativo
- el alumnado que precise de acciones de carácter compensatorio
- al que presenta altas capacidades intelectuales
- los alumnos y alumnas que requieran una atención educativa diferente a la ordinaria, por presentar necesidades educativas especiales, por dificultades específicas de aprendizaje, por altas capacidades intelectuales, por haberse incorporado tarde al sistema educativo, o por condiciones personales o de historia escolar
- flexibilización
- personalización de la enseñanza
- su adecuada atención educativa
- la escolarización del alumnado sordo

Artículo 114. *Detección y atención temprana.*

- detectar
- sobre cualquier trastorno en su desarrollo
- o riesgo de padecerlo
- alumnado con altas capacidades intelectuales
- alumnado que se encuentre en situación de desventaja por razones familiares y sociales

Artículo 115. *Formación del profesorado.*

- atención al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo

- atención al alumnado inmigrante
- al que presenta altas capacidades intelectuales

SECCIÓN II. RECURSOS HUMANOS, MEDIOS MATERIALES Y APOYOS.

Artículo 116. *Profesorado y personal de atención educativa complementaria.*

- alumnado que presente graves carencias lingüísticas
- o en sus competencias o conocimientos básicos

Artículo 117. *Medios materiales y apoyos.*

Artículo 118. *Centros privados concertados.*

Artículo 119. *Adaptación de las pruebas al alumnado con necesidades educativas especiales.*

- adaptará al alumnado con necesidades educativas especiales las diferentes pruebas de acceso a enseñanzas o para la obtención de titulaciones que se recogen en la presente Ley.

LIBERADORES (L)

Los *valores liberadores* son aquellos valores relacionados con la capacidad de libre elección de las personas y la toma de decisiones, así como las acciones encaminadas a alcanzar sus deseos y pretensiones. Por ejemplo: autonomía, voluntad, esfuerzo, motivación, libertad, iniciativa, opciones, etc.

TÍTULO PRELIMINAR. DISPOSICIONES GENERALES.

Artículo 4. *Principios del sistema educativo andaluz.*

- Autonomía

Artículo 5. *Objetivos de la Ley.*

- esfuerzo personal
- orientación educativa

TÍTULO I. LA COMUNIDAD EDUCATIVA.

CAPÍTULO I. EL ALUMNADO.

SECCIÓN I. DERECHOS Y DEBERES.

Artículo 6. *Igualdad de derechos y deberes.*

Artículo 7. *Derechos del alumnado.*

- La orientación educativa
- y profesional
- esfuerzo
- el esfuerzo personal
- la motivación por el aprendizaje
- sociedad libre
- libertad de conciencia
- La libertad de expresión

Artículo 8. *Deberes del alumnado.*

- la libertad de conciencia

Artículo 9. *Participación del alumnado.*

SECCIÓN II. ASOCIACIONES DEL ALUMNADO.

Artículo 10. *Asociaciones del alumnado.*

Artículo 11. *Inscripción y registro.*

Artículo 12. *Medidas de fomento del asociacionismo.*

TÍTULO II.

LAS ENSEÑANZAS.

CAPÍTULO I. EL CURRÍCULO.

Artículo 37. *Principios que orientan el currículo.*

Artículo 38. *Competencias básicas de las enseñanzas obligatorias.*

- de forma autónoma
- Competencia para la autonomía
- e iniciativa personal
- optar con criterio propio
- llevar a cabo las iniciativas necesarias para desarrollar la opción elegida
- capacidad emprendedora

Artículo 39. *Educación en valores.*

- en una sociedad libre
- la libertad
- la libertad
- la capacidad emprendedora
- la libertad
- capacitación para decidir entre las opciones
- educación para el consumo

Artículo 40. *Cultura andaluza.*

CAPÍTULO II. EDUCACIÓN INFANTIL.

Artículo 41. *Principios generales de la educación infantil.*

- autonomía en sus actividades habituales
- la educación infantil tiene carácter voluntario

Artículo 42. *Desarrollo curricular.*

Artículo 43. *Iniciación en determinados aprendizajes.*

Artículo 44. *Coordinación entre los centros de educación infantil y los de educación primaria.*

Artículo 45. *Contenidos educativos y requisitos de los centros que impartan el primer ciclo.*

CAPÍTULO III. EDUCACIÓN BÁSICA.

SECCIÓN I. ASPECTOS GENERALES.

Artículo 46. *Principios generales de la educación básica.*

Artículo 47. *Áreas o materias instrumentales.*

Artículo 48. *Estrategias y medidas de apoyo y refuerzo.*

Artículo 49. *Gratuidad de los libros de texto.*

Artículo 50. *Servicios complementarios de la enseñanza.*

Artículo 51. *Promoción del deporte en edad escolar.*

SECCIÓN II. EDUCACIÓN PRIMARIA.

Artículo 52. *Principios generales de la educación primaria.*

- iniciativa personal
- desenvolverse con autonomía

Artículo 53. *Las lenguas extranjeras.*

Artículo 54. *Coordinación entre los centros de educación primaria y los que imparten educación secundaria obligatoria.*

SECCIÓN III. EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA.

Artículo 55. *Principios generales de la educación secundaria obligatoria.*

- Desarrollar y consolidar hábitos de disciplina
- Desarrollar el espíritu emprendedor
- iniciativa personal
- capacidad para aprender a aprender
- tomar decisiones
- materia optativa
- optatividad
- materias optativas
- carácter orientador
- orientar la elección de los alumnos
- opciones
- capacidad de aprender por sí mismos
- orientación educativa
- psicopedagógica
- y profesional

Artículo 56. Medidas de atención a la diversidad.

Artículo 57. Alumnado con materias pendientes.

Artículo 58. Lenguas extranjeras.

Artículo 59. Programas de cualificación profesional inicial.

- módulos de carácter voluntario

Artículo 60. Pruebas específicas para la obtención del título básico.

Artículo 61. Coordinación entre centros de educación secundaria obligatoria y centros de educación posobligatoria.

CAPÍTULO IV. BACHILLERATO.

Artículo 62. Principios generales del bachillerato.

- y autónoma
- disciplina
- espíritu emprendedor
- iniciativa
- modalidades
- materias de modalidad
- materias optativas
- Los alumnos podrán elegir
- vías
- materias optativas

- capacidad del alumno para aprender por sí mismo

Artículo 63. *Coordinación con la educación secundaria obligatoria.*

Artículo 64. *Capacidad de aprendizaje autónomo y especialización.*

- capacidad del alumno para aprender por sí mismo
- vías

Artículo 65. *Materias optativas.*

Artículo 66. *Orientación académica y profesional.*

- orientación académica
- y profesional

Artículo 67. *Estancias para el perfeccionamiento de idiomas en la Unión Europea.*

CAPÍTULO V. FORMACIÓN PROFESIONAL.

Artículo 68. *Principios generales de la formación profesional.*

- Aprender por sí mismos
- todo tipo de opciones profesionales
- espíritu emprendedor
- actividades e iniciativas empresariales

Artículo 69. *Diseño curricular.*

- fomento de la cultura emprendedora

- autoempleo

Artículo 70. *Distrito único.*

Artículo 71. *Pruebas de acceso.*

Artículo 72. *Sistema Andaluz de Cualificaciones Profesionales.*

- ofreciendo un catálogo modular

Artículo 73. *Centros integrados y centros de referencia nacional de formación profesional.*

Artículo 74. *Formación en centros de trabajo de países de la Unión Europea.*

Artículo 75. *Enseñanzas a distancia.*

Artículo 76. *Estancias para el perfeccionamiento de idiomas en la Unión Europea.*

Artículo 77. *Colaboración con las universidades y las empresas.*

CAPÍTULO VI. ENSEÑANZAS ARTÍSTICAS.

Artículo 78. *Definición.*

SECCIÓN I. ENSEÑANZAS ELEMENTALES DE MÚSICA Y DE DANZA.

Artículo 79. *Principios generales de las enseñanzas elementales de música y de danza.*

Artículo 80. *Objetivos.*

- esfuerzo

Artículo 81. *Organización.*

Artículo 82. *Centros.*

Artículo 83. *Principios pedagógicos.*

- capacidad de los alumnos y de las alumnas de aprender por sí mismos

SECCIÓN II. ENSEÑANZAS ARTÍSTICAS PROFESIONALES.

Artículo 84. *Principios generales de las enseñanzas profesionales de música y de danza.*

Artículo 85. *Centros.*

Artículo 86. *Principios generales de las enseñanzas profesionales de artes plásticas y diseño.*

Artículo 87. *Simultaneidad de estudios.*

SECCIÓN III. ENSEÑANZAS ARTÍSTICAS SUPERIORES.

Artículo 88. *Principios generales de las enseñanzas artísticas superiores.*

Artículo 89. *Denominación de los centros.*

Artículo 90. *Órganos de gobierno.*

Artículo 91. *Consejo Andaluz de Enseñanzas Artísticas Superiores.*

SECCIÓN IV. EL INSTITUTO ANDALUZ DE ENSEÑANZAS ARTÍSTICAS SUPERIORES.

Artículo 92. *Creación del Instituto.*

Artículo 93. *Naturaleza del Instituto.*

Artículo 94. *Fines y objetivos del Instituto.*

Artículo 95. *Funciones del Instituto.*

- Proporcionar una mayor autonomía pedagógica, organizativa y de gestión a los centros superiores de enseñanzas artísticas

Artículo 96. *Órganos de gobierno y dirección del Instituto.*

Artículo 97. *Régimen económico y financiero del Instituto.*

Artículo 98. *Régimen jurídico de los actos del Instituto.*

Artículo 99. *Régimen de personal del Instituto.*

Artículo 100. *Estatutos y constitución efectiva del Instituto.*

CAPÍTULO VII. ENSEÑANZAS ESPECIALIZADAS DE IDIOMAS.

Artículo 101. *Principios generales de las enseñanzas de idiomas.*

Artículo 102. *Oferta de enseñanzas de idiomas.*

- modalidades

Artículo 103. Requisitos de las escuelas oficiales de idiomas.

CAPÍTULO VIII. ENSEÑANZAS DEPORTIVAS.

Artículo 104. Principios generales de las enseñanzas deportivas.

- modalidades

CAPÍTULO IX. EDUCACIÓN PERMANENTE DE PERSONAS ADULTAS.

Artículo 105. Principios generales de la educación permanente de personas adultas.

Artículo 106. Pruebas para la obtención de titulaciones y para el acceso a las enseñanzas artísticas superiores.

Artículo 107. Oferta de enseñanzas para personas adultas.

Artículo 108. Planes educativos.

- cultura emprendedora

Artículo 109. Centros específicos de educación permanente de personas adultas.

Artículo 110. Modalidades en la oferta de enseñanzas.

- modalidades

Artículo 111. *Redes de aprendizaje permanente.*

Artículo 112. *Innovación e investigación.*

TÍTULO III.

EQUIDAD EN LA EDUCACIÓN.

CAPÍTULO I. ALUMNADO CON NECESIDADES ESPECÍFICAS DE APOYO EDUCATIVO.

SECCIÓN I. ASPECTOS GENERALES.

Artículo 113. *Principios de equidad.*

Artículo 114. *Detección y atención temprana.*

Artículo 115. *Formación del profesorado.*

SECCIÓN II. RECURSOS HUMANOS, MEDIOS MATERIALES Y APOYOS.

Artículo 116. *Profesorado y personal de atención educativa complementaria.*

Artículo 117. *Medios materiales y apoyos.*

Artículo 118. *Centros privados concertados.*

Artículo 119. *Adaptación de las pruebas al alumnado con necesidades educativas especiales.*

MORALES (M)

Los *valores morales* son el conjunto de valores cuyo punto de referencia central son los fines y acciones de las personas relacionadas con el bien en cuanto tal, acorde con la dignidad humana. Se trata de lo éticamente bueno: el deber y las normas morales que rigen la conducta humana. Tales como: respeto, responsabilidad, igualdad entre hombres y mujeres, no violencia, no discriminación, derechos, deberes, solidaridad, tolerancia, etc.

TÍTULO PRELIMINAR. DISPOSICIONES GENERALES.

Artículo 4. *Principios del sistema educativo andaluz.*

- Equidad del sistema educativo
- Respeto en el trato al alumnado
- igualdad efectiva entre hombres y mujeres
- respeto a la diversidad
- garantizándose que no se produzca segregación del alumnado por razón de sus creencias, sexo, orientación sexual, etnia o situación económica y social
- responsabilidad
- derecho que asiste a los padres y madres
- y moral

Artículo 5. *Objetivos de la Ley.*

- derecho de la ciudadanía
- igualdad efectiva de oportunidades
- ejercicio
- inclusión educativa de todos los colectivos que puedan tener dificultades en el acceso y permanencia en el sistema educativo
- asunción de responsabilidades
- no violencia
- igualdad entre hombres y mujeres
- cultura de paz
- adopción de actitudes que favorezcan la suspensión de desigualdades
- actuaciones de voluntariado

TÍTULO I.

LA COMUNIDAD EDUCATIVA.

CAPÍTULO I. EL ALUMNADO.

SECCIÓN I. DERECHOS Y DEBERES.

Artículo 6. Igualdad de derechos y deberes.

- Todo el alumnado tiene los mismos derechos
- y deberes
- y correcto ejercicio de aquellos
- Todo el alumnado tiene el derecho
- y el deber

Artículo 7. *Derechos del alumnado.*

- El alumnado tiene derecho
- son derechos del alumnado
- la responsabilidad individual
- La educación que favorezca la asunción de una vida responsable
- igualitaria
- El respeto
- y morales
- dignidad personales
- La igualdad de oportunidades
- y de trato
- La accesibilidad
- compensar las carencias y desventajas
- o moral

Artículo 8. *Deberes del alumnado.*

- siguiendo las directrices del profesorado
- respetar los horarios de las actividades programadas por el centro
- el deber de respetar la autoridad y las orientaciones del profesorado
- son deberes del alumnado
- El respeto
- y morales
- y dignidad
- la igualdad entre hombres y mujeres

- El respeto
- disciplina del centro docente
- El uso responsable
- y solidario

Artículo 9. Participación del alumnado.

SECCIÓN II. ASOCIACIONES DEL ALUMNADO.

Artículo 10. Asociaciones del alumnado.

Artículo 11. Inscripción y registro.

Artículo 12. Medidas de fomento del asociacionismo.

TÍTULO II. LAS ENSEÑANZAS.

CAPÍTULO I. EL CURRÍCULO.

Artículo 37. Principios que orientan el currículo.

Artículo 38. Competencias básicas de las enseñanzas obligatorias.

- y hacerse responsable de ella

Artículo 39. Educación en valores.

- fortalecimiento del respeto de los derechos humanos
- y de las libertades fundamentales

- valores que preparan al alumnado para asumir una vida responsable
- y el respeto a los valores
- de Derecho
- la justicia
- la igualdad
- la justicia
- la igualdad
- igualdad
- solidaridad
- la igualdad entre hombres y mujeres
- La lucha contra el sexismo
- la xenofobia
- la homofobia
- y el belicismo
- la igualdad
- la tolerancia
- y la solidaridad
- el respeto a la diversidad cultural
- respeto a los valores y principios constitucionales
- favorecer la igualdad real y efectiva entre hombres y mujeres
- superación de las desigualdades por razón de género
- práctica real y efectiva de la igualdad
- respeto a la interculturalidad
- utilización responsable del tiempo libre y del ocio

Artículo 40. *Cultura andaluza.*

- respetados

CAPÍTULO II. EDUCACIÓN INFANTIL.

Artículo 41. *Principios generales de la educación infantil.*

- respetar las diferencias

Artículo 42. *Desarrollo curricular.*

Artículo 43. *Iniciación en determinados aprendizajes.*

Artículo 44. *Coordinación entre los centros de educación infantil y los de educación primaria.*

- obligaciones de los centros y de sus órganos de gobierno

Artículo 45. *Contenidos educativos y requisitos de los centros que impartan el primer ciclo.*

CAPÍTULO III. EDUCACIÓN BÁSICA.

SECCIÓN I. ASPECTOS GENERALES.

Artículo 46. *Principios generales de la educación básica.*

- obligatoria

Artículo 47. *Áreas o materias instrumentales.*

Artículo 48. *Estrategias y medidas de apoyo y refuerzo.*

- de fomento de la igualdad entre sexos
- sin que en ningún caso puedan llevarse a cabo agrupamientos que supongan discriminación del alumnado más necesitado de apoyo

Artículo 49. *Gratuidad de los libros de texto.*

Artículo 50. *Servicios complementarios de la enseñanza.*

Artículo 51. *Promoción del deporte en edad escolar.*

SECCIÓN II. EDUCACIÓN PRIMARIA.

Artículo 52. *Principios generales de la educación primaria.*

- respetar los derechos humanos
- responsabilidad
- respetar
- la igualdad de derechos y oportunidades de hombres y mujeres
- la no discriminación de personas con discapacidad
- respetar las diferencias
- actitud contraria a la violencia
- a los prejuicios de cualquier tipo
- y a los estereotipos sexistas
- actitudes de respeto que incidan en la prevención de los accidentes de tráfico
- y los derechos humanos

- igualdad entre hombres y mujeres

Artículo 53. *Las lenguas extranjeras.*

Artículo 54. *Coordinación entre los centros de educación primaria y los que imparten educación secundaria obligatoria.*

- obligaciones de los centros y de sus órganos de gobierno

SECCIÓN III. EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA.

Artículo 55. *Principios generales de la educación secundaria obligatoria.*

- Asumir responsablemente sus deberes
- y ejercer sus derechos en el respeto a los demás
- practicar la tolerancia
- y la solidaridad
- afianzando los derechos humanos
- y respetar la diferencia de sexos
- y la igualdad de derechos y oportunidades entre ellos
- Rechazar los estereotipos que supongan discriminación entre hombres y mujeres
- rechazar la violencia
- los prejuicios de cualquier tipo
- los comportamientos sexistas
- asumir responsabilidades
- respetar
- respetar las diferencias

- y los derechos humanos
- igualdad entre hombres y mujeres
- educación ético-cívica
- igualdad entre hombres y mujeres
- acceso de todo el alumnado a la educación común

Artículo 56. Medidas de atención a la diversidad.

Artículo 57. Alumnado con materias pendientes.

Artículo 58. Lenguas extranjeras.

Artículo 59. Programas de cualificación profesional inicial.

Artículo 60. Pruebas específicas para la obtención del título básico.

Artículo 61. Coordinación entre centros de educación secundaria obligatoria y centros de educación posobligatoria.

- obligaciones de los centros y de sus órganos de gobierno

CAPÍTULO IV. BACHILLERATO.

Artículo 62. Principios generales del bachillerato.

- Responsable
- derechos humanos
- corresponsabilidad
- justa

- equitativa
- actuar de forma responsable
- Fomentar la igualdad efectiva de derechos y oportunidades entre hombres y mujeres
- impulsar la igualdad real y la no discriminación de las personas con discapacidad
- Utilizar con solvencia y responsabilidad
- Participar de forma solidaria
- actitudes de respeto y prevención

Artículo 63. *Coordinación con la educación secundaria obligatoria.*

Artículo 64. *Capacidad de aprendizaje autónomo y especialización.*

Artículo 65. *Materias optativas.*

Artículo 66. *Orientación académica y profesional.*

Artículo 67. *Estancias para el perfeccionamiento de idiomas en la Unión Europea.*

CAPÍTULO V. FORMACIÓN PROFESIONAL.

Artículo 68. *Principios generales de la formación profesional.*

- y los derechos
- y obligaciones
- igualdad efectiva de oportunidades entre hombres y mujeres

Artículo 69. *Diseño curricular.*

Artículo 70. *Distrito único.*

Artículo 71. *Pruebas de acceso.*

- acceso a los ciclos formativos de formación profesional en igualdad de condiciones

Artículo 72. *Sistema Andaluz de Cualificaciones Profesionales.*

Artículo 73. *Centros integrados y centros de referencia nacional de formación profesional.*

Artículo 74. *Formación en centros de trabajo de países de la Unión Europea.*

Artículo 75. *Enseñanzas a distancia.*

Artículo 76. *Estancias para el perfeccionamiento de idiomas en la Unión Europea.*

Artículo 77. *Colaboración con las universidades y las empresas.*

CAPÍTULO VI. ENSEÑANZAS ARTÍSTICAS.

Artículo 78. *Definición.*

SECCIÓN I. ENSEÑANZAS ELEMENTALES DE MÚSICA Y DE DANZA.

Artículo 79. Principios generales de las enseñanzas elementales de música y de danza.

Artículo 80. Objetivos.

- responsabilidad

Artículo 81. Organización.

Artículo 82. Centros.

Artículo 83. Principios pedagógicos.

SECCIÓN II. ENSEÑANZAS ARTÍSTICAS PROFESIONALES.

Artículo 84. Principios generales de las enseñanzas profesionales de música y de danza.

Artículo 85. Centros.

Artículo 86. Principios generales de las enseñanzas profesionales de artes plásticas y diseño.

Artículo 87. Simultaneidad de estudios.

SECCIÓN III. ENSEÑANZAS ARTÍSTICAS SUPERIORES.

Artículo 88. Principios generales de las enseñanzas artísticas superiores.

Artículo 89. Denominación de los centros.

Artículo 90. *Órganos de gobierno.*

Artículo 91. *Consejo Andaluz de Enseñanzas Artísticas Superiores.*

SECCIÓN IV. EL INSTITUTO ANDALUZ DE ENSEÑANZAS
ARTÍSTICAS SUPERIORES.

Artículo 92. *Creación del Instituto.*

Artículo 93. *Naturaleza del Instituto.*

Artículo 94. *Fines y objetivos del Instituto.*

Artículo 95. *Funciones del Instituto.*

Artículo 96. *Órganos de gobierno y dirección del Instituto.*

Artículo 97. *Régimen económico y financiero del Instituto.*

Artículo 98. *Régimen jurídico de los actos del Instituto.*

Artículo 99. *Régimen de personal del Instituto.*

Artículo 100. *Estatutos y constitución efectiva del Instituto.*

CAPÍTULO VII. ENSEÑANZAS ESPECIALIZADAS DE IDIOMAS.

Artículo 101. *Principios generales de las enseñanzas de idiomas.*

Artículo 102. *Oferta de enseñanzas de idiomas.*

Artículo 103. *Requisitos de las escuelas oficiales de idiomas.*

CAPÍTULO VIII. ENSEÑANZAS DEPORTIVAS.

Artículo 104. *Principios generales de las enseñanzas deportivas.*

CAPÍTULO IX. EDUCACIÓN PERMANENTE DE PERSONAS ADULTAS.

Artículo 105. *Principios generales de la educación permanente de personas adultas.*

Artículo 106. *Pruebas para la obtención de titulaciones y para el acceso a las enseñanzas artísticas superiores.*

Artículo 107. *Oferta de enseñanzas para personas adultas.*

Artículo 108. *Planes educativos.*

Artículo 109. *Centros específicos de educación permanente de personas adultas.*

Artículo 110. *Modalidades en la oferta de enseñanzas.*

Artículo 111. *Redes de aprendizaje permanente.*

Artículo 112. *Innovación e investigación.*

TÍTULO III. EQUIDAD EN LA EDUCACIÓN.

CAPÍTULO I. ALUMNADO CON NECESIDADES ESPECÍFICAS DE APOYO EDUCATIVO.

SECCIÓN I. ASPECTOS GENERALES.

Artículo 113. *Principios de equidad.*

- acceso
- principios de normalización
- inclusión escolar

Artículo 114. *Detección y atención temprana.*

Artículo 115. *Formación del profesorado.*

SECCIÓN II. RECURSOS HUMANOS, MEDIOS MATERIALES Y APOYOS.

Artículo 116. *Profesorado y personal de atención educativa complementaria.*

Artículo 117. *Medios materiales y apoyos.*

Artículo 118. *Centros privados concertados.*

Artículo 119. *Adaptación de las pruebas al alumnado con necesidades educativas especiales.*

SOCIALES (S)

Los *valores sociales* son aquellos valores relativos principalmente a la sociedad, su organización y las relaciones interpersonales e institucionales. Son valores sociales: convivencia, entorno familiar, comunicación, trabajo en equipo, democracia, lengua, habilidades sociales, informar, clastro, población, participación, instituciones, coordinación, asociaciones, etc.

TÍTULO PRELIMINAR. DISPOSICIONES GENERALES.

Artículo 4. *Principios del sistema educativo andaluz.*

- sistema educativo español
- y social
- ejercicio de la ciudadanía
- Convivencia
- Reconocimiento del pluralismo
- inclusión social
- participación
- control social
- e institucional
- La enseñanza pública, conforme al carácter aconfesional del estado, será laica

Artículo 5. *Objetivos de la Ley.*

- desenvolverse en la sociedad
- comunicación lingüística
- democracia
- relaciones interpersonales
- clima de convivencia entre todos los miembros de la comunidad educativa
- convivencia democrática
- participación
- prevenir los conflictos
- resolver pacíficamente los que se produzcan
- promoción profesional
- organización y funcionamiento de los centros docentes
- trabajo en red
- coordinación
- participación del profesorado en el sistema educativo
- y de las familias en el proceso educativo de sus hijos e hijas
- asociaciones del alumnado
- y de las de padres y madres del alumnado
- colaboración de las asociaciones sin ánimo de lucro
- participación activa de los agentes sociales en el sistema educativo
- mundo productivo
- cooperación de las entidades locales
- las universidades
- otras instituciones

TÍTULO I.

LA COMUNIDAD EDUCATIVA.

CAPÍTULO I. EL ALUMNADO.

SECCIÓN I. DERECHOS Y DEBERES.

Artículo 6. Igualdad de derechos y deberes.

Artículo 7. Derechos del alumnado.

- familiar
- social
- y de asociación
- así como de reunión
- La participación en el funcionamiento y en la vida del centro
- y en los órganos que correspondan

Artículo 8. Deberes del alumnado.

- participar en las actividades orientadas al desarrollo del currículo
- todos los miembros de la comunidad educativa
- normas de organización
- convivencia
- contribución al desarrollo del proyecto educativo del mismo y de sus actividades
- La participación
- colaboración en la mejora de la convivencia escolar

- La participación en los órganos del centro
- así como en las actividades
- La participación en la vida del centro

Artículo 9. *Participación del alumnado.*

- la participación del alumnado en los Consejos Escolares de los centros docentes
- Juntas de Delegados y Delegadas del alumnado
- en los Consejos Escolares Municipales y Provinciales
- y en el Consejo Escolar de Andalucía

SECCIÓN II. ASOCIACIONES DEL ALUMNADO.

Artículo 10. *Asociaciones del alumnado.*

- El alumnado matriculado en un centro docente podrá asociarse
- Expresar la opinión del alumnado
- Colaborar en la labor educativa de los centros
- y en el desarrollo de las actividades complementarias y extraescolares de los mismos
- la participación del alumnado en los órganos colegiados del centro
- fomento de la acción cooperativa
- trabajo en equipo
- derecho de asociación
- formación de federaciones y confederaciones
- derecho a ser informadas

Artículo 11. *Inscripción y registro.*

Artículo 12. *Medidas de fomento del asociacionismo.*

- creación y desarrollo de asociaciones
- federaciones y confederaciones de asociaciones del alumnado

TÍTULO II. LAS ENSEÑANZAS.

CAPÍTULO I. EL CURRÍCULO.

Artículo 37. *Principios que orientan el currículo.*

- la sociedad en la que vive
- actuar en ella
- la evolución de la humanidad a lo largo de su historia

Artículo 38. *Competencias básicas de las enseñanzas obligatorias.*

- Competencia en comunicación lingüística
- lenguaje
- comunicación oral
- y escrita
- lengua española
- lengua extranjera
- y comunicar la información
- comunicarse
- Competencia social y ciudadana

- vivir en sociedad
- la realidad social del mundo en el que vive
- ejercer la ciudadanía democrática

Artículo 39. *Educación en valores.*

- y democrática
- Estado social
- y democrático
- el pluralismo político
- el pluralismo político
- conciencia ciudadana
- y democrática
- en todos los ámbitos de la vida política
- y social
- el multilingüismo
- La convivencia social
- relaciones interculturales
- aportación de las mujeres al desarrollo de nuestra sociedad
- social
- educación vial

Artículo 40. *Cultura andaluza.*

- la historia

CAPÍTULO II. EDUCACIÓN INFANTIL.

Artículo 41. *Principios generales de la educación infantil.*

- Observar y explorar su entorno familiar
- y social
- Relacionarse con los demás
- pautas elementales de convivencia
- y relación social
- resolución pacífica de conflictos
- Desarrollar habilidades comunicativas
- diferentes lenguajes
- formas de expresión
- convenios con las Corporaciones locales, otras administraciones y entidades privadas

Artículo 42. *Desarrollo curricular.*

Artículo 43. *Iniciación en determinados aprendizajes.*

- iniciación del alumnado en una lengua extranjera

Artículo 44. *Coordinación entre los centros de educación infantil y los de educación primaria.*

- Conexión entre los centros de educación infantil y los de educación primaria
- Coordinación docente

Artículo 45. *Contenidos educativos y requisitos de los centros que impartan el primer ciclo.*

CAPÍTULO III. EDUCACIÓN BÁSICA.

SECCIÓN I. ASPECTOS GENERALES.

Artículo 46. *Principios generales de la educación básica.*

- relación con las familias
- participativa
- cooperativo
- **coordinación** de todos los miembros del equipo docente
- de los departamentos o de los equipos de orientación educativa

Artículo 47. *Áreas o materias instrumentales.*

- lengua española
- lengua extranjera

Artículo 48. *Estrategias y medidas de apoyo y refuerzo.*

- Comunicación lingüística

Artículo 49. *Gratuidad de los libros de texto.*

Artículo 50. *Servicios complementarios de la enseñanza.*

- actuaciones que favorezcan su integración

Artículo 51. *Promoción del deporte en edad escolar.*

SECCIÓN II. EDUCACIÓN PRIMARIA.

Artículo 52. Principios generales de la educación primaria.

- los valores y las normas de convivencia
- obrar de acuerdo con ellas
- ejercicio activo de la ciudadanía
- pluralismo propio de una sociedad democrática
- de equipo
- habilidades para la prevención
- y para la resolución pacífica de conflictos
- en el ámbito familiar
- y doméstico
- en los grupos sociales con los que se relacionan
- utilizar de manera apropiada la lengua castellana
- Adquirir en, al menos, una lengua extranjera la competencia comunicativa básica
- expresar
- desenvolverse en situaciones cotidianas
- social
- y social
- y en sus relaciones con los demás
- educación vial
- social
- lengua castellana
- Lengua extranjera
- educación para la ciudadanía

- segunda lengua extranjera
- colectivo
- expresión oral
- y escrita
- mecanismos de coordinación

Artículo 53. *Las lenguas extranjeras.*

- lenguas extranjeras
- idioma extranjero
- impartición de determinadas materias del currículo en una lengua extranjera
- y participativos
- comunicación oral
- segunda lengua extranjera

Artículo 54. *Coordinación entre los centros de educación primaria y los que imparten educación secundaria obligatoria.*

- conexión entre los centros de educación primaria y los que imparten la educación secundaria obligatoria
- coordinación docente

SECCIÓN III. EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA.

Artículo 55. *Principios generales de la educación secundaria obligatoria.*

- la cooperación
- ejercitarse en el diálogo

- sociedad plural
- ejercicio de la ciudadanía democrática
- y en equipo
- y en sus relaciones con los demás
- resolver pacíficamente los conflictos
- participación
- expresar con corrección, oralmente
- y por escrito
- lengua castellana
- expresarse
- lenguas extranjeras
- la historia
- y social
- hábitos sociales
- Ciencias sociales
- Historia
- Lengua castellana
- Lengua extranjera
- Ciencias sociales
- Historia
- Lengua castellana
- Lengua extranjera
- educación para la ciudadanía
- segunda lengua extranjera
- segunda lengua extranjera

- expresión oral
- y escrita
- Ciencias sociales
- Historia
- Lengua castellana
- Primera lengua extranjera
- Latín
- Segunda lengua extranjera
- expresión oral
- y escrita
- incorporación a la vida laboral
- trabajo en equipo
- correcta expresión oral
- y escrita
- por el conjunto de profesores del alumno
- por el conjunto de profesores del alumno

Artículo 56. *Medidas de atención a la diversidad.*

Artículo 57. *Alumnado con materias pendientes.*

- el departamento correspondiente

Artículo 58. *Lenguas extranjeras.*

- impartición de determinadas materias del currículo en una lengua extranjera

- segunda lengua extranjera

Artículo 59. *Programas de cualificación profesional inicial.*

- podrán participar los centros docentes
- las Corporaciones locales
- las asociaciones profesionales
- las asociaciones no gubernamentales
- y otras entidades empresariales
- y sindicales

Artículo 60. *Pruebas específicas para la obtención del título básico.*

Artículo 61. *Coordinación entre centros de educación secundaria obligatoria y centros de educación posobligatoria.*

- conexión entre los centros de educación secundaria obligatoria y los centros de educación posobligatoria
- coordinación docente

CAPÍTULO IV. BACHILLERATO.

Artículo 62. *Principios generales del bachillerato.*

- Ejercer la ciudadanía democrática
- y adquirir una conciencia cívica
- construcción de una sociedad
- y social
- Prever y resolver pacíficamente los conflictos personales

- familiares
- y sociales
- expresión oral
- como escrita
- lengua castellana
- Expresarse con fluidez y corrección en una o más lenguas extranjeras
- antecedentes históricos
- en el desarrollo y mejora de su entorno social
- trabajo en equipo
- y social
- seguridad vial
- Ciencias Sociales
- materias comunes
- o a la vida activa
- ciudadanía
- Historia de España
- Lengua castellana
- Lengua extranjera
- para trabajar en equipo
- expresarse correctamente en público

Artículo 63. *Coordinación con la educación secundaria obligatoria.*

- y participativa

- mecanismos de coordinación

Artículo 64. *Capacidad de aprendizaje autónomo y especialización.*

- trabajar en equipo
- y a la vida laboral
- impartición de determinadas materias del currículo en una lengua extranjera

Artículo 65. *Materias optativas.*

- y participativa

Artículo 66. *Orientación académica y profesional.*

- relación de los centros que impartan bachillerato con las universidades y con otros centros que impartan la educación superior

Artículo 67. *Estancias para el perfeccionamiento de idiomas en la Unión Europea.*

- idioma extranjero

CAPÍTULO V. FORMACIÓN PROFESIONAL.

Artículo 68. *Principios generales de la formación profesional.*

- acceso al empleo
- participación activa en la vida social

- las organización y las características del sector productivo correspondiente
- relaciones laborales
- y trabajar en equipo
- prevención de conflictos
- resolución pacífica de los mismos
- familiar
- y social
- y adaptaciones a la evolución de los procesos productivos
- y al cambio social
- adecuar la oferta pública de formación profesional a las necesidades del tejido productivo andaluz

Artículo 69. *Diseño curricular.*

- gestión de empresas
- del mercado de trabajo
- y de las relaciones laborales
- en situaciones laborales reales
- impartición de determinados módulos profesionales en una lengua extranjera
- distrito único

Artículo 70. *Distrito único.*

Artículo 71. *Pruebas de acceso.*

Artículo 72. *Sistema Andaluz de Cualificaciones Profesionales.*

- Sistema Andaluz de Cualificaciones Profesionales
- de acuerdo con las necesidades del mercado de trabajo
- colaboración de las organizaciones empresariales
- y sindicales
- colaboración de las organizaciones empresariales
- y sindicales

Artículo 73. *Centros integrados y centros de referencia nacional de formación profesional.*

- red de centros integrados de formación profesional
- en colaboración con las organizaciones empresariales
- y sindicales
- especializados en los distintos sectores productivos

Artículo 74. *Formación en centros de trabajo de países de la Unión Europea.*

Artículo 75. *Enseñanzas a distancia.*

Artículo 76. *Estancias para el perfeccionamiento de idiomas en la Unión Europea.*

- idioma extranjero

Artículo 77. *Colaboración con las universidades y las empresas.*

- colaboración con las universidades
- implicación del sector empresarial
- conectar la esfera de la formación profesional inicial con el ámbito laboral
- colaboración entre los centros que imparten formación profesional inicial y el sector empresarial andaluz

CAPÍTULO VI. ENSEÑANZAS ARTÍSTICAS.

Artículo 78. Definición.

SECCIÓN I. ENSEÑANZAS ELEMENTALES DE MÚSICA Y DE DANZA.

Artículo 79. Principios generales de las enseñanzas elementales de música y de danza.

Artículo 80. Objetivos.

- medios de **expresión** cultural de los pueblos y de las personas
- comunicación
- y de grupo
- participar en agrupaciones artísticas
- integrándose
- Actuar en público
- la **función comunicativa** de la expresión artística

Artículo 81. Organización.

Artículo 82. *Centros.*

Artículo 83. *Principios pedagógicos.*

- en grupo

SECCIÓN II. ENSEÑANZAS ARTÍSTICAS PROFESIONALES.

Artículo 84. *Principios generales de las enseñanzas profesionales de música y de danza.*

Artículo 85. *Centros.*

Artículo 86. *Principios generales de las enseñanzas profesionales de artes plásticas y diseño.*

- distrito único

Artículo 87. *Simultaneidad de estudios.*

SECCIÓN III. ENSEÑANZAS ARTÍSTICAS SUPERIORES.

Artículo 88. *Principios generales de las enseñanzas artísticas superiores.*

- Las Comunidades Autónomas y las universidades de sus respectivos ámbitos territoriales podrán convenir fórmulas de colaboración
- convenios con las universidades
- distrito único

Artículo 89. *Denominación de los centros.*

Artículo 90. *Órganos de gobierno.*

- órganos colegiados de gobierno
- Claustro de Profesorado
- Junta de Centro
- equipo directivo
- dirección
- vicedirección de extensión cultural y artística
- vicedirección de ordenación académica

Artículo 91. *Consejo Andaluz de Enseñanzas Artísticas Superiores.*

- Consejo Andaluz de Enseñanzas Artísticas Superiores
- consulta y asesoramiento
- participación en relación con estas enseñanzas

SECCIÓN IV. EL INSTITUTO ANDALUZ DE ENSEÑANZAS ARTÍSTICAS SUPERIORES.

Artículo 92. *Creación del Instituto.*

- Instituto Andaluz de Enseñanzas Artísticas Superiores

Artículo 93. *Naturaleza del Instituto.*

Artículo 94. *Fines y objetivos del Instituto.*

Artículo 95. *Funciones del Instituto.*

- reconocimiento social
- y profesional
- coordinación de las enseñanzas artísticas superiores con los restantes grados y niveles de las enseñanzas artísticas, especialmente con las de carácter profesional
- mecanismos y procedimientos de colaboración de los centros superiores de enseñanzas artísticas con el sistema universitario andaluz
- Difundir
- Colaborar con el Consejo Andaluz de Enseñanzas Artísticas Superiores

Artículo 96. *Órganos de gobierno y dirección del Instituto.*

- órganos de gobierno y dirección
- Consejo Rector
- Presidencia
- Dirección General

Artículo 97. *Régimen económico y financiero del Instituto.*

Artículo 98. *Régimen jurídico de los actos del Instituto.*

Artículo 99. *Régimen de personal del Instituto.*

Artículo 100. *Estatutos y constitución efectiva del Instituto.*

CAPÍTULO VII. ENSEÑANZAS ESPECIALIZADAS DE IDIOMAS.

Artículo 101. *Principios generales de las enseñanzas de idiomas.*

- uso adecuado de los diferentes idiomas
- uso adecuado de los diferentes idiomas
- las lenguas oficiales de los Estados miembros de la Unión Europea
- lenguas cooficiales existentes en España
- español
- otras lenguas
- actualización de conocimientos de idiomas

Artículo 102. *Oferta de enseñanzas de idiomas.*

- fomento del plurilingüismo
- en la sociedad andaluza
- especialmente del que imparta materias de sus especialidad en una lengua extranjera
- así como de otros colectivos profesionales
- y de la población adulta en general

Artículo 103. *Requisitos de las escuelas oficiales de idiomas.*

CAPÍTULO VIII. ENSEÑANZAS DEPORTIVAS.

Artículo 104. *Principios generales de las enseñanzas deportivas.*

- a la evolución del mundo laboral
- y a la ciudadanía activa

- campos profesionales

CAPÍTULO IX. EDUCACIÓN PERMANENTE DE PERSONAS ADULTAS.

Artículo 105. Principios generales de la educación permanente de personas adultas.

Artículo 106. Pruebas para la obtención de titulaciones y para el acceso a las enseñanzas artísticas superiores.

Artículo 107. Oferta de enseñanzas para personas adultas.

- enseñanzas de idiomas

Artículo 108. Planes educativos.

- lenguas extranjeras
- y lenguas españolas

Artículo 109. Centros específicos de educación permanente de personas adultas.

- Claustro de Profesorado
- Consejo de Centro

Artículo 110. Modalidades en la oferta de enseñanzas.

Artículo 111. Redes de aprendizaje permanente.

- redes de aprendizaje permanente
- se interrelacionarán
- colaboración entre los centros que integran las redes de aprendizaje permanente y aquellos otros que incluyan en su oferta formativa acciones de inserción y reinserción laboral de los trabajadores y trabajadoras u otras orientadas a la formación continua de las empresas

Artículo 112. Innovación e investigación.

TÍTULO III.

EQUIDAD EN LA EDUCACIÓN.

CAPÍTULO I. ALUMNADO CON NECESIDADES ESPECÍFICAS DE APOYO EDUCATIVO.

SECCIÓN I. ASPECTOS GENERALES.

Artículo 113. Principios de equidad.

- y social
- coordinación interadministrativa
- inclusión social
- reservar hasta el final del periodo de matrícula una parte de las plazas de los centros públicos y privados concertados

Artículo 114. Detección y atención temprana.

- a sus familias

- y al entorno
- social

Artículo 115. Formación del profesorado.

SECCIÓN II. RECURSOS HUMANOS, MEDIOS MATERIALES Y APOYOS.

Artículo 116. Profesorado y personal de atención educativa complementaria.

Artículo 117. Medios materiales y apoyos.

Artículo 118. Centros privados concertados.

- concertación

Artículo 119. Adaptación de las pruebas al alumnado con necesidades educativas especiales.

ECOLÓGICOS (E)

Los *valores ecológicos* son aquellos relacionados directamente con la naturaleza, sus propiedades y los seres vivos, así como la relación de las personas con el medio ambiente: su consideración, disfrute, cuidado y defensa. Por ejemplo: entorno natural, cuidado del medio ambiente, animales, sostenibilidad, biología, geología, etc.

TÍTULO PRELIMINAR. DISPOSICIONES GENERALES.

Artículo 4. Principios del sistema educativo andaluz.

Artículo 5. Objetivos de la Ley.

TÍTULO I. LA COMUNIDAD EDUCATIVA.

CAPÍTULO I. EL ALUMNADO.

SECCIÓN I. DERECHOS Y DEBERES.

Artículo 6. Igualdad de derechos y deberes.

Artículo 7. Derechos del alumnado.

- la conservación del medio ambiente
- y la sostenibilidad

Artículo 8. *Deberes del alumnado.*

Artículo 9. *Participación del alumnado.*

SECCIÓN II. ASOCIACIONES DEL ALUMNADO.

Artículo 10. *Asociaciones del alumnado.*

Artículo 11. *Inscripción y registro.*

Artículo 12. *Medidas de fomento del asociacionismo.*

TÍTULO II. LAS ENSEÑANZAS.

CAPÍTULO I. EL CURRÍCULO.

Artículo 37. *Principios que orientan el currículo.*

Artículo 38. *Competencias básicas de las enseñanzas obligatorias.*

- Natural
- Sostenibilidad medioambiental

Artículo 39. *Educación en valores.*

- al medio ambiente

Artículo 40. *Cultura andaluza.*

- al medio natural

CAPÍTULO II. EDUCACIÓN INFANTIL.

Artículo 41. *Principios generales de la educación infantil.*

- natural

Artículo 42. *Desarrollo curricular.*

Artículo 43. *Iniciación en determinados aprendizajes.*

Artículo 44. *Coordinación entre los centros de educación infantil y los de educación primaria.*

Artículo 45. *Contenidos educativos y requisitos de los centros que impartan el primer ciclo.*

CAPÍTULO III. EDUCACIÓN BÁSICA.

SECCIÓN I. ASPECTOS GENERALES.

Artículo 46. *Principios generales de la educación básica.*

Artículo 47. *Áreas o materias instrumentales.*

Artículo 48. *Estrategias y medidas de apoyo y refuerzo.*

Artículo 49. *Gratuidad de los libros de texto.*

Artículo 50. *Servicios complementarios de la enseñanza.*

Artículo 51. *Promoción del deporte en edad escolar.*

SECCIÓN II. EDUCACIÓN PRIMARIA.

Artículo 52. *Principios generales de la educación primaria.*

- valorar su entorno natural
- valorar los animales más próximos al ser humano
- adoptar modos de comportamiento que favorezcan su cuidado
- Conocimiento del medio natural

Artículo 53. *Las lenguas extranjeras.*

Artículo 54. *Coordinación entre los centros de educación primaria y los que imparten educación secundaria obligatoria.*

SECCIÓN III. EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA.

Artículo 55. *Principios generales de la educación secundaria obligatoria.*

- el cuidado de los seres vivos
- y el medio ambiente
- contribuyendo a su conservación y mejora
- Ciencias de la naturaleza
- Ciencias de la naturaleza
- biología
- geología
- física
- química
- Biología

- geología
- Física
- química

Artículo 56. *Medidas de atención a la diversidad.*

Artículo 57. *Alumnado con materias pendientes.*

Artículo 58. *Lenguas extranjeras.*

Artículo 59. *Programas de cualificación profesional inicial.*

Artículo 60. *Pruebas específicas para la obtención del título básico.*

Artículo 61. *Coordinación entre centros de educación secundaria obligatoria y centros de educación posobligatoria.*

CAPÍTULO IV. BACHILLERATO.

Artículo 62. *Principios generales del bachillerato.*

- Afianzar la sensibilidad y el respeto hacia el medio ambiente

Artículo 63. *Coordinación con la educación secundaria obligatoria.*

Artículo 64. *Capacidad de aprendizaje autónomo y especialización.*

Artículo 65. *Materias optativas.*

Artículo 66. *Orientación académica y profesional.*

Artículo 67. Estancias para el perfeccionamiento de idiomas en la Unión Europea.

CAPÍTULO V. FORMACIÓN PROFESIONAL.

Artículo 68. Principios generales de la formación profesional.

Artículo 69. Diseño curricular.

Artículo 70. Distrito único.

Artículo 71. Pruebas de acceso.

Artículo 72. Sistema Andaluz de Cualificaciones Profesionales.

Artículo 73. Centros integrados y centros de referencia nacional de formación profesional.

Artículo 74. Formación en centros de trabajo de países de la Unión Europea.

Artículo 75. Enseñanzas a distancia.

Artículo 76. Estancias para el perfeccionamiento de idiomas en la Unión Europea.

Artículo 77. Colaboración con las universidades y las empresas.

CAPÍTULO VI. ENSEÑANZAS ARTÍSTICAS.

Artículo 78. *Definición.*

SECCIÓN I. ENSEÑANZAS ELEMENTALES DE MÚSICA Y DE DANZA.

Artículo 79. *Principios generales de las enseñanzas elementales de música y de danza.*

Artículo 80. *Objetivos.*

Artículo 81. *Organización.*

Artículo 82. *Centros.*

Artículo 83. *Principios pedagógicos.*

SECCIÓN II. ENSEÑANZAS ARTÍSTICAS PROFESIONALES.

Artículo 84. *Principios generales de las enseñanzas profesionales de música y de danza.*

Artículo 85. *Centros.*

Artículo 86. *Principios generales de las enseñanzas profesionales de artes plásticas y diseño.*

Artículo 87. *Simultaneidad de estudios.*

SECCIÓN III. ENSEÑANZAS ARTÍSTICAS SUPERIORES.

Artículo 88. *Principios generales de las enseñanzas artísticas superiores.*

Artículo 89. *Denominación de los centros.*

Artículo 90. *Órganos de gobierno.*

Artículo 91. *Consejo Andaluz de Enseñanzas Artísticas Superiores.*

SECCIÓN IV. EL INSTITUTO ANDALUZ DE ENSEÑANZAS ARTÍSTICAS SUPERIORES.

Artículo 92. *Creación del Instituto.*

Artículo 93. *Naturaleza del Instituto.*

Artículo 94. *Fines y objetivos del Instituto.*

Artículo 95. *Funciones del Instituto.*

Artículo 96. *Órganos de gobierno y dirección del Instituto.*

Artículo 97. *Régimen económico y financiero del Instituto.*

Artículo 98. *Régimen jurídico de los actos del Instituto.*

Artículo 99. *Régimen de personal del Instituto.*

Artículo 100. *Estatutos y constitución efectiva del Instituto.*

CAPÍTULO VII. ENSEÑANZAS ESPECIALIZADAS DE IDIOMAS.

Artículo 101. *Principios generales de las enseñanzas de idiomas.*

Artículo 102. *Oferta de enseñanzas de idiomas.*

Artículo 103. *Requisitos de las escuelas oficiales de idiomas.*

CAPÍTULO VIII. ENSEÑANZAS DEPORTIVAS.

Artículo 104. *Principios generales de las enseñanzas deportivas.*

CAPÍTULO IX. EDUCACIÓN PERMANENTE DE PERSONAS ADULTAS.

Artículo 105. *Principios generales de la educación permanente de personas adultas.*

Artículo 106. *Pruebas para la obtención de titulaciones y para el acceso a las enseñanzas artísticas superiores.*

Artículo 107. *Oferta de enseñanzas para personas adultas.*

Artículo 108. *Planes educativos.*

- y conservación del medio ambiente
- y la sostenibilidad

Artículo 109. *Centros específicos de educación permanente de personas adultas.*

Artículo 110. *Modalidades en la oferta de enseñanzas.*

Artículo 111. *Redes de aprendizaje permanente.*

Artículo 112. *Innovación e investigación.*

TÍTULO III.

EQUIDAD EN LA EDUCACIÓN.

CAPÍTULO I. ALUMNADO CON NECESIDADES ESPECÍFICAS DE APOYO EDUCATIVO.

SECCIÓN I. ASPECTOS GENERALES.

Artículo 113. *Principios de equidad.*

Artículo 114. *Detección y atención temprana.*

Artículo 115. *Formación del profesorado.*

SECCIÓN II. RECURSOS HUMANOS, MEDIOS MATERIALES Y APOYOS.

Artículo 116. *Profesorado y personal de atención educativa complementaria.*

Artículo 117. *Medios materiales y apoyos.*

Artículo 118. *Centros privados concertados.*

Artículo 119. *Adaptación de las pruebas al alumnado con necesidades educativas especiales.*

ESTÉTICOS (ES)

Los *valores estéticos* son aquellas creaciones del ser humano y las manifestaciones de la naturaleza que son deseadas o deseables por su belleza. Por ejemplo: arte, expresión visual, música, literatura, flamenco, belleza, cerámica, educación plástica, danza, etc.

TÍTULO PRELIMINAR. DISPOSICIONES GENERALES.

Artículo 4. Principios del sistema educativo andaluz.

Artículo 5. Objetivos de la Ley.

TÍTULO I. LA COMUNIDAD EDUCATIVA.

CAPÍTULO I. EL ALUMNADO.

SECCIÓN I. DERECHOS Y DEBERES.

Artículo 6. Igualdad de derechos y deberes.

Artículo 7. Derechos del alumnado.

Artículo 8. Deberes del alumnado.

Artículo 9. Participación del alumnado.

SECCIÓN II. ASOCIACIONES DEL ALUMNADO.

Artículo 10. *Asociaciones del alumnado.*

Artículo 11. *Inscripción y registro.*

Artículo 12. *Medidas de fomento del asociacionismo.*

**TÍTULO II.
LAS ENSEÑANZAS.**

CAPÍTULO I. EL CURRÍCULO.

Artículo 37. *Principios que orientan el currículo.*

Artículo 38. *Competencias básicas de las enseñanzas obligatorias.*

- y artísticas
- y artísticas

Artículo 39. *Educación en valores.*

Artículo 40. *Cultura andaluza.*

- otros hechos diferenciadores de Andalucía, como el flamenco

CAPÍTULO II. EDUCACIÓN INFANTIL.

Artículo 41. *Principios generales de la educación infantil.*

Artículo 42. *Desarrollo curricular.*

Artículo 43. *Iniciación en determinados aprendizajes.*

- expresión visual
- y musical

Artículo 44. *Coordinación entre los centros de educación infantil y los de educación primaria.*

Artículo 45. *Contenidos educativos y requisitos de los centros que impartan el primer ciclo.*

CAPÍTULO III. EDUCACIÓN BÁSICA.

SECCIÓN I. ASPECTOS GENERALES.

Artículo 46. *Principios generales de la educación básica.*

Artículo 47. *Áreas o materias instrumentales.*

Artículo 48. *Estrategias y medidas de apoyo y refuerzo.*

Artículo 49. *Gratuidad de los libros de texto.*

Artículo 50. *Servicios complementarios de la enseñanza.*

Artículo 51. *Promoción del deporte en edad escolar.*

SECCIÓN II. EDUCACIÓN PRIMARIA.

Artículo 52. *Principios generales de la educación primaria.*

- Utilizar diferentes representaciones y expresiones artísticas
- construcción de propuestas visuales
- Educación artística
- literatura

Artículo 53. *Las lenguas extranjeras.*

Artículo 54. *Coordinación entre los centros de educación primaria y los que imparten educación secundaria obligatoria.*

SECCIÓN III. EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA.

Artículo 55. *Principios generales de la educación secundaria obligatoria.*

- de la literatura
- el patrimonio artístico
- la creación artística
- el lenguaje de las distintas manifestaciones artísticas
- medios de expresión y representación
- literatura
- Educación plástica
- y visual
- Música
- literatura
- literatura
- Educación plástica
- y visual

- Música

Artículo 56. *Medidas de atención a la diversidad.*

Artículo 57. *Alumnado con materias pendientes.*

Artículo 58. *Lenguas extranjeras.*

Artículo 59. *Programas de cualificación profesional inicial.*

Artículo 60. *Pruebas específicas para la obtención del título básico.*

Artículo 61. *Coordinación entre centros de educación secundaria obligatoria y centros de educación posobligatoria.*

CAPÍTULO IV. BACHILLERATO.

Artículo 62. *Principios generales del bachillerato.*

- Desarrollar la sensibilidad artística
- y literaria
- criterio estético
- Artes
- literatura

Artículo 63. *Coordinación con la educación secundaria obligatoria.*

Artículo 64. *Capacidad de aprendizaje autónomo y especialización.*

Artículo 65. *Materias optativas.*

Artículo 66. Orientación académica y profesional.

Artículo 67. Estancias para el perfeccionamiento de idiomas en la Unión Europea.

CAPÍTULO V. FORMACIÓN PROFESIONAL.

Artículo 68. Principios generales de la formación profesional.

Artículo 69. Diseño curricular.

Artículo 70. Distrito único.

Artículo 71. Pruebas de acceso.

Artículo 72. Sistema Andaluz de Cualificaciones Profesionales.

Artículo 73. Centros integrados y centros de referencia nacional de formación profesional.

Artículo 74. Formación en centros de trabajo de países de la Unión Europea.

Artículo 75. Enseñanzas a distancia.

Artículo 76. Estancias para el perfeccionamiento de idiomas en la Unión Europea.

Artículo 77. Colaboración con las universidades y las empresas.

CAPÍTULO VI. ENSEÑANZAS ARTÍSTICAS.

Artículo 78. *Definición.*

- enseñanzas elementales de música
- y de danza
- enseñanzas artísticas profesionales
- enseñanzas profesionales de música
- y de danza
- artes plásticas
- diseño
- enseñanzas artísticas superiores
- estudios superiores de música
- y de danza
- enseñanzas de arte dramático
- enseñanzas de conservación y restauración de bienes culturales
- estudios superiores de diseño
- estudios superiores de artes plásticas
- estudios superiores de cerámica
- estudios superiores del vidrio

SECCIÓN I. ENSEÑANZAS ELEMENTALES DE MÚSICA Y DE DANZA.

Artículo 79. *Principios generales de las enseñanzas elementales de música y de danza.*

- formación artística de calidad

- conocimiento básico de la música
- y de la danza
- educación musical

Artículo 80. *Objetivos.*

- de la música
- o de la danza
- lenguajes artísticos
- patrimonio musical de Andalucía
- la música y la danza flamencas
- Interpretar y practicar la música
- o la danza
- la música
- la danza
- práctica e interpretación artística
- diferentes tendencias artísticas

Artículo 81. *Organización.*

- cultura musical

Artículo 82. *Centros.*

Artículo 83. *Principios pedagógicos.*

- comprensión de la música
- lenguaje musical

- práctica de la música
- o de la danza
- hábito de la audición musical
- asistencia a conciertos
- o a manifestaciones artísticas

SECCIÓN II. ENSEÑANZAS ARTÍSTICAS PROFESIONALES.

Artículo 84. *Principios generales de las enseñanzas profesionales de música y de danza.*

- estudios de música
- o de danza que no conduzcan a la obtención de títulos

Artículo 85. *Centros.*

Artículo 86. *Principios generales de las enseñanzas profesionales de artes plásticas y diseño.*

Artículo 87. *Simultaneidad de estudios.*

SECCIÓN III. ENSEÑANZAS ARTÍSTICAS SUPERIORES.

Artículo 88. *Principios generales de las enseñanzas artísticas superiores.*

- estudios superiores de artes plásticas
- estudios superiores de diseño
- estudios superiores de cerámica

- estudios superiores del vidrio

Artículo 89. Denominación de los centros.

Artículo 90. Órganos de gobierno.

Artículo 91. Consejo Andaluz de Enseñanzas Artísticas Superiores.

SECCIÓN IV. EL INSTITUTO ANDALUZ DE ENSEÑANZAS ARTÍSTICAS SUPERIORES.

Artículo 92. Creación del Instituto.

Artículo 93. Naturaleza del Instituto.

Artículo 94. Fines y objetivos del Instituto.

- Promover las enseñanzas artísticas superiores

Artículo 95. Funciones del Instituto.

- la actividad educativa en el ámbito de las enseñanzas artísticas superiores

Artículo 96. Órganos de gobierno y dirección del Instituto.

Artículo 97. Régimen económico y financiero del Instituto.

Artículo 98. Régimen jurídico de los actos del Instituto.

Artículo 99. Régimen de personal del Instituto.

Artículo 100. *Estatutos y constitución efectiva del Instituto.*

CAPÍTULO VII. ENSEÑANZAS ESPECIALIZADAS DE IDIOMAS.

Artículo 101. *Principios generales de las enseñanzas de idiomas.*

Artículo 102. *Oferta de enseñanzas de idiomas.*

Artículo 103. *Requisitos de las escuelas oficiales de idiomas.*

CAPÍTULO VIII. ENSEÑANZAS DEPORTIVAS.

Artículo 104. *Principios generales de las enseñanzas deportivas.*

CAPÍTULO IX. EDUCACIÓN PERMANENTE DE PERSONAS ADULTAS.

Artículo 105. *Principios generales de la educación permanente de personas adultas.*

Artículo 106. *Pruebas para la obtención de titulaciones y para el acceso a las enseñanzas artísticas superiores.*

Artículo 107. *Oferta de enseñanzas para personas adultas.*

Artículo 108. *Planes educativos.*

Artículo 109. *Centros específicos de educación permanente de personas adultas.*

Artículo 110. *Modalidades en la oferta de enseñanzas.*

Artículo 111. *Redes de aprendizaje permanente.*

Artículo 112. *Innovación e investigación.*

TÍTULO III.

EQUIDAD EN LA EDUCACIÓN.

CAPÍTULO I. ALUMNADO CON NECESIDADES ESPECÍFICAS DE APOYO EDUCATIVO.

SECCIÓN I. ASPECTOS GENERALES.

Artículo 113. *Principios de equidad.*

Artículo 114. *Detección y atención temprana.*

Artículo 115. *Formación del profesorado.*

SECCIÓN II. RECURSOS HUMANOS, MEDIOS MATERIALES Y APOYOS.

Artículo 116. *Profesorado y personal de atención educativa complementaria.*

Artículo 117. *Medios materiales y apoyos.*

Artículo 118. *Centros privados concertados.*

Artículo 119. *Adaptación de las pruebas al alumnado con necesidades educativas especiales.*

RELIGIOSOS (R)

Los *valores religiosos* son aquellos valores relativos al sentido religioso y trascendente de la vida, es decir, las creencias religiosas y prácticas del sujeto relacionadas con la divinidad (Dios o dioses). Por ejemplo: Iglesia, Alá, fe, oración, confesión, religión, etc.

TÍTULO PRELIMINAR. DISPOSICIONES GENERALES.

Artículo 4. *Principios del sistema educativo andaluz.*

- formación religiosa
- creencias religiosas
- confesión católica
- restantes confesiones existentes en la sociedad andaluza

Artículo 5. *Objetivos de la Ley.*

TÍTULO I. LA COMUNIDAD EDUCATIVA.

CAPÍTULO I. EL ALUMNADO.

SECCIÓN I. DERECHOS Y DEBERES.

Artículo 6. *Igualdad de derechos y deberes.*

Artículo 7. *Derechos del alumnado.*

- convicciones religiosas

Artículo 8. *Deberes del alumnado.*

- las convicciones religiosas

Artículo 9. *Participación del alumnado.*

SECCIÓN II. ASOCIACIONES DEL ALUMNADO.

Artículo 10. *Asociaciones del alumnado.*

Artículo 11. *Inscripción y registro.*

Artículo 12. *Medidas de fomento del asociacionismo.*

**TÍTULO II.
LAS ENSEÑANZAS.**

CAPÍTULO I. EL CURRÍCULO.

Artículo 37. *Principios que orientan el currículo.*

Artículo 38. *Competencias básicas de las enseñanzas obligatorias.*

Artículo 39. *Educación en valores.*

- y religiosa

Artículo 40. *Cultura andaluza.*

CAPÍTULO II. EDUCACIÓN INFANTIL.

Artículo 41. *Principios generales de la educación infantil.*

Artículo 42. *Desarrollo curricular.*

Artículo 43. *Iniciación en determinados aprendizajes.*

Artículo 44. *Coordinación entre los centros de educación infantil y los de educación primaria.*

Artículo 45. *Contenidos educativos y requisitos de los centros que impartan el primer ciclo.*

CAPÍTULO III. EDUCACIÓN BÁSICA.

SECCIÓN I. ASPECTOS GENERALES.

Artículo 46. *Principios generales de la educación básica.*

Artículo 47. *Áreas o materias instrumentales.*

Artículo 48. *Estrategias y medidas de apoyo y refuerzo.*

Artículo 49. *Gratuidad de los libros de texto.*

Artículo 50. *Servicios complementarios de la enseñanza.*

Artículo 51. *Promoción del deporte en edad escolar.*

SECCIÓN II. EDUCACIÓN PRIMARIA.

Artículo 52. Principios generales de la educación primaria.

Artículo 53. Las lenguas extranjeras.

Artículo 54. Coordinación entre los centros de educación primaria y los que imparten educación secundaria obligatoria.

SECCIÓN III. EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA.

Artículo 55. Principios generales de la educación secundaria obligatoria.

Artículo 56. Medidas de atención a la diversidad.

Artículo 57. Alumnado con materias pendientes.

Artículo 58. Lenguas extranjeras.

Artículo 59. Programas de cualificación profesional inicial.

Artículo 60. Pruebas específicas para la obtención del título básico.

Artículo 61. Coordinación entre centros de educación secundaria obligatoria y centros de educación posobligatoria.

CAPÍTULO IV. BACHILLERATO.

Artículo 62. Principios generales del bachillerato.

Artículo 63. Coordinación con la educación secundaria obligatoria.

Artículo 64. *Capacidad de aprendizaje autónomo y especialización.*

Artículo 65. *Materias optativas.*

Artículo 66. *Orientación académica y profesional.*

Artículo 67. *Estancias para el perfeccionamiento de idiomas en la Unión Europea.*

CAPÍTULO V. FORMACIÓN PROFESIONAL.

Artículo 68. *Principios generales de la formación profesional.*

Artículo 69. *Diseño curricular.*

Artículo 70. *Distrito único.*

Artículo 71. *Pruebas de acceso.*

Artículo 72. *Sistema Andaluz de Cualificaciones Profesionales.*

Artículo 73. *Centros integrados y centros de referencia nacional de formación profesional.*

Artículo 74. *Formación en centros de trabajo de países de la Unión Europea.*

Artículo 75. *Enseñanzas a distancia.*

Artículo 76. *Estancias para el perfeccionamiento de idiomas en la Unión Europea.*

Artículo 77. Colaboración con las universidades y las empresas.

CAPÍTULO VI. ENSEÑANZAS ARTÍSTICAS.

Artículo 78. Definición.

SECCIÓN I. ENSEÑANZAS ELEMENTALES DE MÚSICA Y DE DANZA.

Artículo 79. Principios generales de las enseñanzas elementales de música y de danza.

Artículo 80. Objetivos.

Artículo 81. Organización.

Artículo 82. Centros.

Artículo 83. Principios pedagógicos.

SECCIÓN II. ENSEÑANZAS ARTÍSTICAS PROFESIONALES.

Artículo 84. Principios generales de las enseñanzas profesionales de música y de danza.

Artículo 85. Centros.

Artículo 86. Principios generales de las enseñanzas profesionales de artes plásticas y diseño.

Artículo 87. *Simultaneidad de estudios.*

SECCIÓN III. ENSEÑANZAS ARTÍSTICAS SUPERIORES.

Artículo 88. *Principios generales de las enseñanzas artísticas superiores.*

Artículo 89. *Denominación de los centros.*

Artículo 90. *Órganos de gobierno.*

Artículo 91. *Consejo Andaluz de Enseñanzas Artísticas Superiores.*

SECCIÓN IV. EL INSTITUTO ANDALUZ DE ENSEÑANZAS ARTÍSTICAS SUPERIORES.

Artículo 92. *Creación del Instituto.*

Artículo 93. *Naturaleza del Instituto.*

Artículo 94. *Fines y objetivos del Instituto.*

Artículo 95. *Funciones del Instituto.*

Artículo 96. *Órganos de gobierno y dirección del Instituto.*

Artículo 97. *Régimen económico y financiero del Instituto.*

Artículo 98. *Régimen jurídico de los actos del Instituto.*

Artículo 99. *Régimen de personal del Instituto.*

Artículo 100. *Estatutos y constitución efectiva del Instituto.*

CAPÍTULO VII. ENSEÑANZAS ESPECIALIZADAS DE IDIOMAS.

Artículo 101. *Principios generales de las enseñanzas de idiomas.*

Artículo 102. *Oferta de enseñanzas de idiomas.*

Artículo 103. *Requisitos de las escuelas oficiales de idiomas.*

CAPÍTULO VIII. ENSEÑANZAS DEPORTIVAS.

Artículo 104. *Principios generales de las enseñanzas deportivas.*

CAPÍTULO IX. EDUCACIÓN PERMANENTE DE PERSONAS ADULTAS.

Artículo 105. *Principios generales de la educación permanente de personas adultas.*

Artículo 106. *Pruebas para la obtención de titulaciones y para el acceso a las enseñanzas artísticas superiores.*

Artículo 107. *Oferta de enseñanzas para personas adultas.*

Artículo 108. *Planes educativos.*

Artículo 109. *Centros específicos de educación permanente de personas adultas.*

Artículo 110. *Modalidades en la oferta de enseñanzas.*

Artículo 111. *Redes de aprendizaje permanente.*

Artículo 112. *Innovación e investigación.*

TÍTULO III.

EQUIDAD EN LA EDUCACIÓN.

CAPÍTULO I. ALUMNADO CON NECESIDADES ESPECÍFICAS DE APOYO EDUCATIVO.

SECCIÓN I. ASPECTOS GENERALES.

Artículo 113. *Principios de equidad.*

Artículo 114. *Detección y atención temprana.*

Artículo 115. *Formación del profesorado.*

SECCIÓN II. RECURSOS HUMANOS, MEDIOS MATERIALES Y APOYOS.

Artículo 116. *Profesorado y personal de atención educativa complementaria.*

Artículo 117. *Medios materiales y apoyos.*

Artículo 118. *Centros privados concertados.*

Artículo 119. *Adaptación de las pruebas al alumnado con necesidades educativas especiales.*

INSTRUMENTALES (INS)

Los *valores instrumentales* son aquellos instrumentos y recursos, materiales, humanos y procedimentales, que estimamos como medios para conseguir fines deseados. Ejemplos: tecnologías de la información y la comunicación, medidas de apoyo y refuerzo, adaptaciones curriculares, actividades de recuperación, leyes, evaluación, políticas, Internet, estatutos, informe, acción tutorial, medidas, exámenes, certificado, profesor de apoyo, etc.

TÍTULO PRELIMINAR. DISPOSICIONES GENERALES.

Artículo 4. Principios del sistema educativo andaluz.

- la Constitución
- el Estatuto de Autonomía para Andalucía
- evaluación

Artículo 5. Objetivos de la Ley.

- aumentando el número de personas adultas con **titulación** en estas enseñanzas
- uso de las tecnologías de la información y la comunicación
- procedimientos
- evaluación y reconocimiento del profesorado
- evaluación educativa

- servicios de apoyo a la educación
- inspección educativa
- relación por medios electrónicos
- mejora de la calidad de los servicios administrativos

**TÍTULO I.
LA COMUNIDAD EDUCATIVA.**

CAPÍTULO I. EL ALUMNADO.

SECCIÓN I. DERECHOS Y DEBERES.

Artículo 6. Igualdad de derechos y deberes.

- la Constitución Española
- y el Estatuto de Autonomía para Andalucía
- seguimiento y valoración

Artículo 7. Derechos del alumnado.

- La evaluación y el reconocimiento
- las tecnologías de la información y la comunicación
- el uso seguro de Internet
- **políticas educativas** de integración y compensación
- recibirán las ayudas y los apoyos precisos
- económico

Artículo 8. Deberes del alumnado.

- y del material didáctico

Artículo 9. *Participación del alumnado.*

- medidas

SECCIÓN II. ASOCIACIONES DEL ALUMNADO.

Artículo 10. *Asociaciones del alumnado.*

- sus propios estatutos
- actividades y régimen de funcionamiento de los centros
- evaluaciones
- Plan de Centro

Artículo 11. *Inscripción y registro.*

- Censo de Entidades Colaboradoras de la Enseñanza

Artículo 12. *Medidas de fomento del asociacionismo.*

**TÍTULO II.
LAS ENSEÑANZAS.**

CAPÍTULO I. EL CURRÍCULO.

Artículo 37. *Principios que orientan el currículo.*

- adaptaciones curriculares

Artículo 38. *Competencias básicas de las enseñanzas obligatorias.*

- Competencia digital y tratamiento de la información
- tecnologías de la información y la comunicación

Artículo 39. *Educación en valores.*

- recogidos en la Constitución Española
- y en el Estatuto de Autonomía para Andalucía
- el uso de las nuevas tecnologías

Artículo 40. *Cultura andaluza.*

CAPÍTULO II. EDUCACIÓN INFANTIL.

Artículo 41. *Principios generales de la educación infantil.*

- propuesta pedagógica
- el segundo ciclo de la educación infantil será gratuito

Artículo 42. *Desarrollo curricular.*

Artículo 43. *Iniciación en determinados aprendizajes.*

- iniciación en la utilización de las tecnologías de la información y la comunicación

Artículo 44. *Coordinación entre los centros de educación infantil y los de educación primaria.*

- informe individualizado

Artículo 45. *Contenidos educativos y requisitos de los centros que impartan el primer ciclo.*

CAPÍTULO III. EDUCACIÓN BÁSICA.

SECCIÓN I. ASPECTOS GENERALES.

Artículo 46. *Principios generales de la educación básica.*

- Gratuita
- procedimientos y medidas de apoyo específicas
- mecanismos adecuados
- medidas de apoyo y refuerzo

Artículo 47. *Áreas o materias instrumentales.*

- tecnologías de la información y la comunicación

Artículo 48. *Estrategias y medidas de apoyo y refuerzo.*

- medidas
- medidas
- adaptaciones curriculares
- actividades de refuerzo y apoyo

Artículo 49. *Gratuidad de los libros de texto.*

- gratuidad de los libros de texto

- principio de gratuidad
- nuevos soportes del conocimiento en la sociedad de la información

Artículo 50. *Servicios complementarios de la enseñanza.*

- servicio de comedor
- aula matinal
- contribución de las familias a la financiación de estos servicios

Artículo 51. *Promoción del deporte en edad escolar.*

SECCIÓN II. EDUCACIÓN PRIMARIA.

Artículo 52. *Principios generales de la educación primaria.*

- las tecnologías de la información y la comunicación
- áreas que tengan carácter instrumental
- acción tutorial
- mecanismos de refuerzo
- comunicación audiovisual
- tecnologías de la información y la comunicación
- apoyos necesarios
- plan específico de refuerzo o recuperación
- informe

Artículo 53. *Las lenguas extranjeras.*

- medidas
- disminuir el número de alumnos y alumnas por aula

- renovación de los aspectos metodológicos

Artículo 54. *Coordinación entre los centros de educación primaria y los que imparten educación secundaria obligatoria.*

- informe individualizado

SECCIÓN III. EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA.

Artículo 55. *Principios generales de la educación secundaria obligatoria.*

- Desarrollar destrezas básicas en la utilización de las fuentes de información
- el campo de las tecnologías
- las de la información y la comunicación
- aplicar los métodos
- el consumo
- Tecnologías
- comunicación audiovisual
- tecnologías de la información y la comunicación
- programas de refuerzo de las capacidades básicas
- Informática
- Tecnología
- comunicación audiovisual
- tecnologías de la información y la comunicación
- medidas
- tutoría

- soluciones específicas
- pruebas extraordinarias
- programas de refuerzo
- prueba extraordinaria
- título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria
- certificado de escolaridad

Artículo 56. *Medidas de atención a la diversidad.*

- programas de diversificación curricular
- programa de diversificación curricular
- título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria

Artículo 57. *Alumnado con materias pendientes.*

- programas de refuerzo

Artículo 58. *Lenguas extranjeras.*

Artículo 59. *Programas de cualificación profesional inicial.*

- programas de cualificación profesional inicial
- título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria

Artículo 60. *Pruebas específicas para la obtención del título básico.*

- pruebas específicas
- título de Educación Secundaria Obligatoria

Artículo 61. *Coordinación entre centros de educación secundaria obligatoria y centros de educación posobligatoria.*

CAPÍTULO IV. BACHILLERATO.

Artículo 62. *Principios generales del bachillerato.*

- título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria
- las tecnologías de la información y la comunicación
- y tecnológicos
- métodos científicos
- y la tecnología
- Tecnología
- educación a distancia
- régimen de reconocimiento recíproco entre los estudios de bachillerato y los ciclos formativos de grado medio
- aplicar los métodos de investigación
- medidas
- actividades de recuperación
- prueba extraordinaria
- título de bachiller
- bachillerato a distancia
- tecnologías de la información y la comunicación

Artículo 63. *Coordinación con la educación secundaria obligatoria.*

Artículo 64. *Capacidad de aprendizaje autónomo y especialización.*

- aplicar los métodos de investigación
- medidas de acceso al currículo
- adaptaciones

Artículo 65. *Materias optativas.*

Artículo 66. *Orientación académica y profesional.*

Artículo 67. *Estancias para el perfeccionamiento de idiomas en la Unión Europea.*

- contribución de las familias a la financiación de esta medida

CAPÍTULO V. FORMACIÓN PROFESIONAL.

Artículo 68. *Principios generales de la formación profesional.*

- económica
- los mecanismos de inserción profesional
- la legislación laboral
- título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria
- título de Bachiller
- prueba de acceso
- cursos destinados a la preparación de las pruebas de acceso
- formación práctica
- título de Técnico
- título de Técnico Superior

Artículo 69. *Diseño curricular.*

- tecnologías de la información y la comunicación
- medidas de acceso al currículo
- adaptaciones

Artículo 70. *Distrito único.*

Artículo 71. *Pruebas de acceso.*

- pruebas de acceso
- cursos destinados a la preparación de las pruebas de acceso

Artículo 72. *Sistema Andaluz de Cualificaciones Profesionales.*

- dispositivo de reconocimiento y acreditación

Artículo 73. *Centros integrados y centros de referencia nacional de formación profesional.*

- Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales
- títulos y certificados de profesionalidad

Artículo 74. *Formación en centros de trabajo de países de la Unión Europea.*

- programas
- prácticas de formación profesional
- contribución de las familias a la financiación de esta medida

Artículo 75. Enseñanzas a distancia.

- a distancia
- tecnologías de la información y la comunicación

Artículo 76. Estancias para el perfeccionamiento de idiomas en la Unión Europea.

- La contribución de las familias a la financiación de esta medida

Artículo 77. Colaboración con las universidades y las empresas.

- Convalidaciones entre estudios universitarios y estudios de formación profesional inicial de grado superior
- medidas
- prácticas profesionales

CAPÍTULO VI. ENSEÑANZAS ARTÍSTICAS.

Artículo 78. Definición.

SECCIÓN I. ENSEÑANZAS ELEMENTALES DE MÚSICA Y DE DANZA.

Artículo 79. Principios generales de las enseñanzas elementales de música y de danza.

Artículo 80. Objetivos.

Artículo 81. Organización.

- título elemental

Artículo 82. Centros.

Artículo 83. Principios pedagógicos.

SECCIÓN II. ENSEÑANZAS ARTÍSTICAS PROFESIONALES.

Artículo 84. Principios generales de las enseñanzas profesionales de música y de danza.

- prueba específica de acceso
- título profesional
- título de Bachiller

Artículo 85. Centros.

Artículo 86. Principios generales de las enseñanzas profesionales de artes plásticas y diseño.

- formación práctica
- título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria
- prueba específica
- título de Bachiller
- prueba
- prueba de acceso
- título de Técnico de Artes Plásticas y Diseño

- título de Técnico Superior de Artes Plásticas y Diseño
- convalidaciones entre los estudios universitarios y los ciclos formativos de grado superior de artes plásticas y diseño
- formación práctica
- La contribución de las familias a la financiación de esta medida

Artículo 87. *Simultaneidad de estudios.*

- medidas de organización y de ordenación académica
- convalidaciones

SECCIÓN III. ENSEÑANZAS ARTÍSTICAS SUPERIORES.

Artículo 88. *Principios generales de las enseñanzas artísticas superiores.*

- título de Bachiller
- prueba de acceso a la universidad para mayores de 25 años
- prueba específica de acceso
- título Superior de Música
- o Danza
- título de Bachiller
- prueba de acceso a la universidad para mayores de 25 años
- prueba específica
- título Superior de Arte Dramático
- título de bachiller
- prueba de acceso
- título Superior de Conservación y Restauración de Bienes Culturales

- título de Bachiller
- prueba de acceso
- título Superior de Artes Plásticas
- título Superior de Diseño

Artículo 89. *Denominación de los centros.*

Artículo 90. *Órganos de gobierno.*

Artículo 91. *Consejo Andaluz de Enseñanzas Artísticas Superiores.*

SECCIÓN IV. EL INSTITUTO ANDALUZ DE ENSEÑANZAS ARTÍSTICAS SUPERIORES.

Artículo 92. *Creación del Instituto.*

Artículo 93. *Naturaleza del Instituto.*

Artículo 94. *Fines y objetivos del Instituto.*

Artículo 95. *Funciones del Instituto.*

- programas educativos internacionales
- Gestionar los recursos humanos adscritos a los centros superiores de enseñanzas artísticas
- tecnologías de la información y la comunicación

Artículo 96. *Órganos de gobierno y dirección del Instituto.*

Artículo 97. Régimen económico y financiero del Instituto.

- recursos financieros

Artículo 98. Régimen jurídico de los actos del Instituto.

Artículo 99. Régimen de personal del Instituto.

Artículo 100. Estatutos y constitución efectiva del Instituto.

- Estatutos del Instituto Andaluz de Enseñanzas Artísticas Superiores

CAPÍTULO VII. ENSEÑANZAS ESPECIALIZADAS DE IDIOMAS.

Artículo 101. Principios generales de las enseñanzas de idiomas.

- a distancia
- certificado
- pruebas terminales
- certificados oficiales
- pruebas homologadas
- certificación oficial

Artículo 102. Oferta de enseñanzas de idiomas.

- convalidaciones entre estudios de educación secundaria y estudios correspondientes al nivel básico de las enseñanzas de idiomas
- planes y programas para atender la formación permanente en idiomas del profesorado

- semipresencial
- a distancia
- tecnologías de la información y la comunicación

Artículo 103. *Requisitos de las escuelas oficiales de idiomas.*

CAPÍTULO VIII. ENSEÑANZAS DEPORTIVAS.

Artículo 104. *Principios generales de las enseñanzas deportivas.*

- preparar al alumnado para la actividad profesional
- título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria
- título de Bachiller
- de Técnico deportivo
- prueba
- prueba de acceso
- prueba
- título de Técnico Deportivo
- título de Técnico Deportivo Superior
- semipresencial
- a distancia
- tecnologías de la información y la comunicación

CAPÍTULO IX. EDUCACIÓN PERMANENTE DE PERSONAS ADULTAS.

Artículo 105. *Principios generales de la educación permanente de personas adultas.*

- titulaciones

Artículo 106. *Pruebas para la obtención de titulaciones y para el acceso a las enseñanzas artísticas superiores.*

- pruebas
- Pruebas para la obtención del título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria
- Pruebas para la obtención del título de Bachiller
- Pruebas para la obtención del título de Técnico
- Pruebas para la obtención del título de Técnico Superior
- pruebas para acceder a las enseñanzas artísticas superiores

Artículo 107. *Oferta de enseñanzas para personas adultas.*

- titulación básica
- de bachillerato
- y de formación profesional inicial
- programas de cualificación profesional inicial
- planes educativos

Artículo 108. *Planes educativos.*

- planes educativos
- preparación para la superación de pruebas para la obtención de titulaciones

- tecnologías de la información y la comunicación

Artículo 109. *Centros específicos de educación permanente de personas adultas.*

Artículo 110. *Modalidades en la oferta de enseñanzas.*

- semipresencial
- a distancia
- tecnologías de la información y la comunicación

Artículo 111. *Redes de aprendizaje permanente.*

- aprovechamiento de los recursos didácticos

Artículo 112. *Innovación e investigación.*

- Prácticas innovadoras

TÍTULO III.

EQUIDAD EN LA EDUCACIÓN.

CAPÍTULO I. ALUMNADO CON NECESIDADES ESPECÍFICAS DE APOYO EDUCATIVO.

SECCIÓN I. ASPECTOS GENERALES.

Artículo 113. *Principios de equidad.*

- recursos necesarios

- centros que dispongan de recursos específicos
- medidas organizativas flexibles
- disminución de la relación numérica alumnado-profesorado
- intérpretes de lengua de signos española
- medios técnicos
- recursos específicos
- planes integrales de compensación educativa

Artículo 114. *Detección y atención temprana.*

- intervenir
- medidas específicas

Artículo 115. *Formación del profesorado.*

- equipos docentes implicados en la atención al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo
- proyectos para la atención al alumnado con necesidades educativas especiales
- programas de compensación educativa

SECCIÓN II. RECURSOS HUMANOS, MEDIOS MATERIALES Y APOYOS.

Artículo 116. *Profesorado y personal de atención educativa complementaria.*

- profesorado
- otros profesionales con la debida cualificación
- profesorado de apoyo
- medidas curriculares
- y organizativas
- reforzamiento del departamento de orientación o, en su caso, del equipo de orientación educativa
- otros profesionales con la titulación adecuada
- programas específicos
- profesorado de apoyo
- profesionales con la debida cualificación

Artículo 117. *Medios materiales y apoyos.*

- medios
- avances técnicos
- recursos específicos
- servicios de apoyo a la educación

Artículo 118. *Centros privados concertados.*

- unidades de apoyo a la integración
- o de educación especial

Artículo 119. *Adaptación de las pruebas al alumnado con necesidades educativas especiales.*

ESPACIALES (ESP)

Los *valores espaciales* son aquellos valores que se refieren directamente al lugar o espacio como algo positivo y deseable. Por ejemplo: instalaciones, escuelas infantiles, estancias en países de la Unión Europea, geografía, centros de trabajo, conservatorios, estudios, talleres, etc.

TÍTULO PRELIMINAR. DISPOSICIONES GENERALES.

Artículo 4. Principios del sistema educativo andaluz.

Artículo 5. Objetivos de la Ley.

TÍTULO I. LA COMUNIDAD EDUCATIVA.

CAPÍTULO I. EL ALUMNADO.

SECCIÓN I. DERECHOS Y DEBERES.

Artículo 6. Igualdad de derechos y deberes.

Artículo 7. Derechos del alumnado.

- utilización de las instalaciones del mismo

Artículo 8. Deberes del alumnado.

- de las instalaciones

Artículo 9. Participación del alumnado.

SECCIÓN II. ASOCIACIONES DEL ALUMNADO.

Artículo 10. Asociaciones del alumnado.

Artículo 11. Inscripción y registro.

Artículo 12. Medidas de fomento del asociacionismo.

TÍTULO II. LAS ENSEÑANZAS.

CAPÍTULO I. EL CURRÍCULO.

Artículo 37. Principios que orientan el currículo.

Artículo 38. Competencias básicas de las enseñanzas obligatorias.

- y la interacción con el mundo físico

Artículo 39. Educación en valores.

Artículo 40. Cultura andaluza.

CAPÍTULO II. EDUCACIÓN INFANTIL.

Artículo 41. Principios generales de la educación infantil.

- se crearán escuelas infantiles

Artículo 42. *Desarrollo curricular.*

Artículo 43. *Iniciación en determinados aprendizajes.*

Artículo 44. *Coordinación entre los centros de educación infantil y los de educación primaria.*

Artículo 45. *Contenidos educativos y requisitos de los centros que impartan el primer ciclo.*

CAPÍTULO III. EDUCACIÓN BÁSICA.

SECCIÓN I. ASPECTOS GENERALES.

Artículo 46. *Principios generales de la educación básica.*

Artículo 47. *Áreas o materias instrumentales.*

Artículo 48. *Estrategias y medidas de apoyo y refuerzo.*

Artículo 49. *Gratuidad de los libros de texto.*

Artículo 50. *Servicios complementarios de la enseñanza.*

Artículo 51. *Promoción del deporte en edad escolar.*

SECCIÓN II. EDUCACIÓN PRIMARIA.

Artículo 52. *Principios generales de la educación primaria.*

Artículo 53. *Las lenguas extranjeras.*

Artículo 54. *Coordinación entre los centros de educación primaria y los que imparten educación secundaria obligatoria.*

SECCIÓN III. EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA.

Artículo 55. *Principios generales de la educación secundaria obligatoria.*

- geografía
- geografía
- geografía

Artículo 56. *Medidas de atención a la diversidad.*

Artículo 57. *Alumnado con materias pendientes.*

Artículo 58. *Lenguas extranjeras.*

Artículo 59. *Programas de cualificación profesional inicial.*

Artículo 60. *Pruebas específicas para la obtención del título básico.*

Artículo 61. *Coordinación entre centros de educación secundaria obligatoria y centros de educación posobligatoria.*

CAPÍTULO IV. BACHILLERATO.

Artículo 62. *Principios generales del bachillerato.*

- en otros centros

Artículo 63. *Coordinación con la educación secundaria obligatoria.*

Artículo 64. *Capacidad de aprendizaje autónomo y especialización.*

Artículo 65. *Materias optativas.*

Artículo 66. *Orientación académica y profesional.*

Artículo 67. *Estancias para el perfeccionamiento de idiomas en la Unión Europea.*

- su estancia en países de la Unión Europea

CAPÍTULO V. FORMACIÓN PROFESIONAL.

Artículo 68. *Principios generales de la formación profesional.*

- en los centros de trabajo

Artículo 69. *Diseño curricular.*

- en centros de trabajo

Artículo 70. *Distrito único.*

Artículo 71. *Pruebas de acceso.*

Artículo 72. *Sistema Andaluz de Cualificaciones Profesionales.*

Artículo 73. *Centros integrados y centros de referencia nacional de formación profesional.*

- centros de referencia nacional

Artículo 74. *Formación en centros de trabajo de países de la Unión Europea.*

- Centros de trabajo ubicados en países de la Unión Europea

Artículo 75. *Enseñanzas a distancia.*

Artículo 76. *Estancias para el perfeccionamiento de idiomas en la Unión Europea.*

- estancia en países de la Unión Europea

Artículo 77. *Colaboración con las universidades y las empresas.*

- formación en centros de trabajo
- en empresas de distintos países de la Unión Europea

CAPÍTULO VI. ENSEÑANZAS ARTÍSTICAS.

Artículo 78. *Definición.*

SECCIÓN I. ENSEÑANZAS ELEMENTALES DE MÚSICA Y DE DANZA.

Artículo 79. *Principios generales de las enseñanzas elementales de música y de danza.*

Artículo 80. *Objetivos.*

Artículo 81. *Organización.*

Artículo 82. *Centros.*

- conservatorios elementales
- y profesionales
- escuelas de música
- conservatorios profesionales de danza
- escuelas de danza

Artículo 83. *Principios pedagógicos.*

SECCIÓN II. ENSEÑANZAS ARTÍSTICAS PROFESIONALES.

Artículo 84. *Principios generales de las enseñanzas profesionales de música y de danza.*

- escuelas específicas

Artículo 85. *Centros.*

- Conservatorios profesionales

Artículo 86. *Principios generales de las enseñanzas profesionales de artes plásticas y diseño.*

- empresas
- estudios
- talleres

- estancias del alumnado en países de la Unión Europea
- empresas
- estudios
- talleres

Artículo 87. *Simultaneidad de estudios.*

- centros integrados

SECCIÓN III. ENSEÑANZAS ARTÍSTICAS SUPERIORES.

Artículo 88. *Principios generales de las enseñanzas artísticas superiores.*

- conservatorios
- escuelas superiores de música y danza
- escuelas superiores de arte dramático
- escuelas superiores de conservación y restauración de bienes culturales
- escuelas superiores de la especialidad correspondiente
- escuelas superiores de diseño

Artículo 89. *Denominación de los centros.*

- conservatorios superiores de música
- conservatorios superiores de danza
- escuelas superiores de arte dramático
- escuelas superiores de conservación y restauración de bienes culturales

- escuelas superiores de artes plásticas
- escuelas superiores de diseño

Artículo 90. Órganos de gobierno.

Artículo 91. Consejo Andaluz de Enseñanzas Artísticas Superiores.

SECCIÓN IV. EL INSTITUTO ANDALUZ DE ENSEÑANZAS ARTÍSTICAS SUPERIORES.

Artículo 92. Creación del Instituto.

Artículo 93. Naturaleza del Instituto.

Artículo 94. Fines y objetivos del Instituto.

Artículo 95. Funciones del Instituto.

- acceso a los centros superiores de enseñanzas artísticas

Artículo 96. Órganos de gobierno y dirección del Instituto.

Artículo 97. Régimen económico y financiero del Instituto.

Artículo 98. Régimen jurídico de los actos del Instituto.

Artículo 99. Régimen de personal del Instituto.

Artículo 100. Estatutos y constitución efectiva del Instituto.

CAPÍTULO VII. ENSEÑANZAS ESPECIALIZADAS DE IDIOMAS.

Artículo 101. *Principios generales de las enseñanzas de idiomas.*

- escuelas oficiales de idiomas

Artículo 102. *Oferta de enseñanzas de idiomas.*

- presencial

Artículo 103. *Requisitos de las escuelas oficiales de idiomas.*

CAPÍTULO VIII. ENSEÑANZAS DEPORTIVAS.

Artículo 104. *Principios generales de las enseñanzas deportivas.*

- presencial

CAPÍTULO IX. EDUCACIÓN PERMANENTE DE PERSONAS ADULTAS.

Artículo 105. *Principios generales de la educación permanente de personas adultas.*

Artículo 106. *Pruebas para la obtención de titulaciones y para el acceso a las enseñanzas artísticas superiores.*

Artículo 107. *Oferta de enseñanzas para personas adultas.*

- escuelas oficiales de idiomas

Artículo 108. *Planes educativos.*

Artículo 109. *Centros específicos de educación permanente de personas adultas.*

- centros de educación permanente
- institutos provinciales de educación permanente
- institutos de educación secundaria
- escuelas oficiales de idiomas

Artículo 110. *Modalidades en la oferta de enseñanzas.*

- presencial

Artículo 111. *Redes de aprendizaje permanente.*

- centros de educación permanente
- institutos de educación secundaria
- institutos provinciales de educación permanente
- centros integrados de formación profesional

Artículo 112. *Innovación e investigación.*

TÍTULO III.

EQUIDAD EN LA EDUCACIÓN.

CAPÍTULO I. ALUMNADO CON NECESIDADES ESPECÍFICAS DE APOYO EDUCATIVO.

SECCIÓN I. ASPECTOS GENERALES.

Artículo 113. *Principios de equidad.*

Artículo 114. *Detección y atención temprana.*

Artículo 115. *Formación del profesorado.*

- formación en los centros educativos

SECCIÓN II. RECURSOS HUMANOS, MEDIOS MATERIALES Y APOYOS.

Artículo 116. *Profesorado y personal de atención educativa complementaria.*

Artículo 117. *Medios materiales y apoyos.*

Artículo 118. *Centros privados concertados.*

Artículo 119. *Adaptación de las pruebas al alumnado con necesidades educativas especiales.*

TEMPORALES (T)

Los *valores temporales* son aquellos que aluden al tiempo (momento o duración) como un bien. Por ejemplo: continuidad del proceso educativo, detección precoz, educación permanente, formación a lo largo de la vida, puntualidad, adquirir progresivamente, etc.

TÍTULO PRELIMINAR. DISPOSICIONES GENERALES.

Artículo 4. *Principios del sistema educativo andaluz.*

- modernización

Artículo 5. *Objetivos de la Ley.*

- educación permanente
- escolarización en educación infantil
- continuidad de éste en el sistema educativo

TÍTULO I. LA COMUNIDAD EDUCATIVA.

CAPÍTULO I. EL ALUMNADO.

SECCIÓN I. DERECHOS Y DEBERES.

Artículo 6. *Igualdad de derechos y deberes.*

Artículo 7. *Derechos del alumnado.*

- y permanencia

Artículo 8. *Deberes del alumnado.*

- asistir regularmente a clase
- con puntualidad

Artículo 9. *Participación del alumnado.*

SECCIÓN II. ASOCIACIONES DEL ALUMNADO.

Artículo 10. *Asociaciones del alumnado.*

Artículo 11. *Inscripción y registro.*

Artículo 12. *Medidas de fomento del asociacionismo.*

**TÍTULO II.
LAS ENSEÑANZAS.**

CAPÍTULO I. EL CURRÍCULO.

Artículo 37. *Principios que orientan el currículo.*

- particularmente en la enseñanza obligatoria

Artículo 38. *Competencias básicas de las enseñanzas obligatorias.*

- a lo largo de la vida

Artículo 39. Educación en valores.

Artículo 40. Cultura andaluza.

CAPÍTULO II. EDUCACIÓN INFANTIL.

Artículo 41. Principios generales de la educación infantil.

- adquirir progresivamente
- adquirir progresivamente

Artículo 42. Desarrollo curricular.

Artículo 43. Iniciación en determinados aprendizajes.

Artículo 44. Coordinación entre los centros de educación infantil y los de educación primaria.

- continuidad de su proceso educativo

Artículo 45. Contenidos educativos y requisitos de los centros que impartan el primer ciclo.

CAPÍTULO III. EDUCACIÓN BÁSICA.

SECCIÓN I. ASPECTOS GENERALES.

Artículo 46. Principios generales de la educación básica.

- tan pronto como se produzcan

- observación continuada

Artículo 47. *Áreas o materias instrumentales.*

- durante toda la enseñanza básica
- se creará un espacio horario

Artículo 48. *Estrategias y medidas de apoyo y refuerzo.*

Artículo 49. *Gratuidad de los libros de texto.*

Artículo 50. *Servicios complementarios de la enseñanza.*

Artículo 51. *Promoción del deporte en edad escolar.*

SECCIÓN II. EDUCACIÓN PRIMARIA.

Artículo 52. *Principios generales de la educación primaria.*

- tan pronto como se detecten estas dificultades
- se dedicará un tiempo diario a la misma
- continua
- continuidad del proceso de formación

Artículo 53. *Las lenguas extranjeras.*

- dedicación horaria adecuada

Artículo 54. *Coordinación entre los centros de educación primaria y los que imparten educación secundaria obligatoria.*

- continuidad de su proceso educativo

SECCIÓN III. EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA.

Artículo 55. *Principios generales de la educación secundaria obligatoria.*

- se dedicará un tiempo a la misma
- continua

Artículo 56. *Medidas de atención a la diversidad.*

Artículo 57. *Alumnado con materias pendientes.*

Artículo 58. *Lenguas extranjeras.*

Artículo 59. *Programas de cualificación profesional inicial.*

Artículo 60. *Pruebas específicas para la obtención del título básico.*

- una convocatoria cada año
- anualmente

Artículo 61. *Coordinación entre centros de educación secundaria obligatoria y centros de educación posobligatoria.*

- Permanencia en el sistema educativo

CAPÍTULO IV. BACHILLERATO.

Artículo 62. *Principios generales del bachillerato.*

- continua

Artículo 63. *Coordinación con la educación secundaria obligatoria.*

- transición progresiva

Artículo 64. *Capacidad de aprendizaje autónomo y especialización.*

Artículo 65. *Materias optativas.*

Artículo 66. *Orientación académica y profesional.*

Artículo 67. *Estancias para el perfeccionamiento de idiomas en la Unión Europea.*

CAPÍTULO V. FORMACIÓN PROFESIONAL.

Artículo 68. *Principios generales de la formación profesional.*

Artículo 69. *Diseño curricular.*

Artículo 70. *Distrito único.*

Artículo 71. *Pruebas de acceso.*

Artículo 72. *Sistema Andaluz de Cualificaciones Profesionales.*

Artículo 73. *Centros integrados y centros de referencia nacional de formación profesional.*

Artículo 74. Formación en centros de trabajo de países de la Unión Europea.

Artículo 75. Enseñanzas a distancia.

Artículo 76. Estancias para el perfeccionamiento de idiomas en la Unión Europea.

Artículo 77. Colaboración con las universidades y las empresas.

CAPÍTULO VI. ENSEÑANZAS ARTÍSTICAS.

Artículo 78. Definición.

SECCIÓN I. ENSEÑANZAS ELEMENTALES DE MÚSICA Y DE DANZA.

Artículo 79. Principios generales de las enseñanzas elementales de música y de danza.

- temprana

Artículo 80. Objetivos.

- de nuestra época

Artículo 81. Organización.

Artículo 82. Centros.

Artículo 83. *Principios pedagógicos.*

- a lo largo de toda la enseñanza

SECCIÓN II. ENSEÑANZAS ARTÍSTICAS PROFESIONALES.

Artículo 84. *Principios generales de las enseñanzas profesionales de música y de danza.*

Artículo 85. *Centros.*

Artículo 86. *Principios generales de las enseñanzas profesionales de artes plásticas y diseño.*

Artículo 87. *Simultaneidad de estudios.*

- posibilidad de cursar simultáneamente las enseñanzas artísticas profesionales y la educación secundaria

SECCIÓN III. ENSEÑANZAS ARTÍSTICAS SUPERIORES.

Artículo 88. *Principios generales de las enseñanzas artísticas superiores.*

Artículo 89. *Denominación de los centros.*

Artículo 90. *Órganos de gobierno.*

Artículo 91. *Consejo Andaluz de Enseñanzas Artísticas Superiores.*

SECCIÓN IV. EL INSTITUTO ANDALUZ DE ENSEÑANZAS ARTÍSTICAS SUPERIORES.

Artículo 92. *Creación del Instituto.*

Artículo 93. *Naturaleza del Instituto.*

Artículo 94. *Fines y objetivos del Instituto.*

Artículo 95. *Funciones del Instituto.*

Artículo 96. *Órganos de gobierno y dirección del Instituto.*

Artículo 97. *Régimen económico y financiero del Instituto.*

Artículo 98. *Régimen jurídico de los actos del Instituto.*

Artículo 99. *Régimen de personal del Instituto.*

Artículo 100. *Estatutos y constitución efectiva del Instituto.*

CAPÍTULO VII. ENSEÑANZAS ESPECIALIZADAS DE IDIOMAS.

Artículo 101. *Principios generales de las enseñanzas de idiomas.*

Artículo 102. *Oferta de enseñanzas de idiomas.*

Artículo 103. *Requisitos de las escuelas oficiales de idiomas.*

CAPÍTULO VIII. ENSEÑANZAS DEPORTIVAS.

Artículo 104. *Principios generales de las enseñanzas deportivas.*

CAPÍTULO IX. EDUCACIÓN PERMANENTE DE PERSONAS ADULTAS.

Artículo 105. Principios generales de la educación permanente de personas adultas.

Artículo 106. Pruebas para la obtención de titulaciones y para el acceso a las enseñanzas artísticas superiores.

Artículo 107. Oferta de enseñanzas para personas adultas.

Artículo 108. Planes educativos.

- formación a lo largo de la vida

Artículo 109. Centros específicos de educación permanente de personas adultas.

Artículo 110. Modalidades en la oferta de enseñanzas.

Artículo 111. Redes de aprendizaje permanente.

- adquisición y actualización permanente de las competencias profesionales

Artículo 112. Innovación e investigación.

TÍTULO III.

EQUIDAD EN LA EDUCACIÓN.

CAPÍTULO I. ALUMNADO CON NECESIDADES ESPECÍFICAS DE APOYO EDUCATIVO.

SECCIÓN I. ASPECTOS GENERALES.

Artículo 113. *Principios de equidad.*

- permanencia

Artículo 114. *Detección y atención temprana.*

- actuaciones dirigidas a la población infantil de cero a seis años
- prevenir
- de forma precoz
- lo antes posible
- se iniciará en el segundo ciclo de la educación infantil
- durante todo el periodo de escolarización
- las condiciones más favorables en la etapa de educación infantil

Artículo 115. *Formación del profesorado.*

SECCIÓN II. RECURSOS HUMANOS, MEDIOS MATERIALES Y APOYOS.

Artículo 116. *Profesorado y personal de atención educativa complementaria.*

Artículo 117. *Medios materiales y apoyos.*

Artículo 118. *Centros privados concertados.*

Artículo 119. *Adaptación de las pruebas al alumnado con necesidades educativas especiales.*

GLOBALIZADORES (G)

Son *valores globalizadores* aquellos valores que hacen referencia a concepciones tan amplias o genéricas que resulta imposible incluirlos en una categoría concreta. Por ejemplo: formación integral, aptitudes, cultura, carácter formativo, éxito escolar, desarrollo personal, educación en valores, competencias, habilidades, capacidades, actividades, etc.

TÍTULO PRELIMINAR. DISPOSICIONES GENERALES.

Artículo 4. *Principios del sistema educativo andaluz.*

- Formación integral del alumnado
- y de la cultura
- capacidades
- trabajo del alumnado y del profesorado

Artículo 5. *Objetivos de la Ley.*

- calidad del sistema educativo
- éxito escolar del alumnado
- capacidades
- enseñanzas posobligatorias
- formación de educación secundaria posobligatoria o equivalente
- competencias
- valores

- valores
- en todos los órdenes de la vida
- buenas prácticas docentes
- formación
- rendimiento escolar del alumnado
- mejora de la enseñanza
- desarrollo personal
- procesos de enseñanza

TÍTULO I.

LA COMUNIDAD EDUCATIVA.

CAPÍTULO I. EL ALUMNADO.

SECCIÓN I. DERECHOS Y DEBERES.

Artículo 6. *Igualdad de derechos y deberes.*

- los valores y principios recogidos en ellos

Artículo 7. *Derechos del alumnado.*

- una educación de calidad
- pleno desarrollo de su personalidad
- y de sus capacidades
- objetivos de su dedicación
- rendimiento escolar
- La formación integral

- sus capacidades
- y cultural

Artículo 8. *Deberes del alumnado.*

- integridad

Artículo 9. *Participación del alumnado.*

SECCIÓN II. ASOCIACIONES DEL ALUMNADO.

Artículo 10. *Asociaciones del alumnado.*

- en todo aquello que afecte a su situación en los centros
- actividades culturales
- actividades

Artículo 11. *Inscripción y registro.*

Artículo 12. *Medidas de fomento del asociacionismo.*

**TÍTULO II.
LAS ENSEÑANZAS.**

CAPÍTULO I. EL CURRÍCULO.

Artículo 37. *Principios que orientan el currículo.*

- Desarrollar, de forma integral
- aptitudes

- capacidades
- visión interdisciplinar de los contenidos
- variada

Artículo 38. *Competencias básicas de las enseñanzas obligatorias.*

- establecer las condiciones que permitan al alumnado
- alcanzar las competencias básicas
- Competencia cultural
- manifestaciones culturales
- patrimonio cultural de los pueblos

Artículo 39. *Educación en valores.*

- elementos transversales
- los valores constitucionales
- los principios y objetivos establecidos en este Estatuto
- educación en valores
- cultural
- de creencias y convicciones

Artículo 40. *Cultura andaluza.*

- la cultura
- patrimonio propio
- cultura española
- y universal

CAPÍTULO II. EDUCACIÓN INFANTIL.

Artículo 41. *Principios generales de la educación infantil.*

- capacidades

Artículo 42. *Desarrollo curricular.*

- enseñanzas mínimas

Artículo 43. *Iniciación en determinados aprendizajes.*

- relaciones con el medio

Artículo 44. *Coordinación entre los centros de educación infantil y los de educación primaria.*

- adecuada transición del alumnado
- capacidades

Artículo 45. *Contenidos educativos y requisitos de los centros que impartan el primer ciclo.*

CAPÍTULO III. EDUCACIÓN BÁSICA.

SECCIÓN I. ASPECTOS GENERALES.

Artículo 46. *Principios generales de la educación básica.*

- competencias básicas
- apoyar el proceso educativo de sus hijos e hijas

- enfoque multidisciplinar
- maduración personal

Artículo 47. *Áreas o materias instrumentales.*

Artículo 48. *Estrategias y medidas de apoyo y refuerzo.*

Artículo 49. *Gratuidad de los libros de texto.*

Artículo 50. *Servicios complementarios de la enseñanza.*

- actividades extraescolares

Artículo 51. *Promoción del deporte en edad escolar.*

- carácter eminentemente formativo

SECCIÓN II. EDUCACIÓN PRIMARIA.

Artículo 52. *Principios generales de la educación primaria.*

- Capacidades
- las diferentes culturas
- cultural
- posibilidades de acción y cuidado del mismo
- desarrollo personal
- en todos los ámbitos de la personalidad
- carácter global
- e integrador

- y cultural
- educación en valores
- global
- progreso en el conjunto de las áreas
- competencias básicas
- grado de madurez
- los objetivos alcanzados
- y las competencias básicas adquiridas

Artículo 53. *Las lenguas extranjeras.*

Artículo 54. *Coordinación entre los centros de educación primaria y los que imparten educación secundaria obligatoria.*

- adecuada transición del alumnado
- capacidades

SECCIÓN III. EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA.

Artículo 55. *Principios generales de la educación secundaria obligatoria.*

- capacidades
- desarrollo personal
- en todos los ámbitos de la personalidad
- distintas disciplinas
- aspectos básicos de la cultura
- y cultural
- desarrollo personal

- la dimensión humana de la sexualidad en toda su diversidad
- cultura clásica
- educación en valores
- educación en valores
- la adquisición y el desarrollo de las competencias básicas
- diferenciada según las distintas materias del currículo
- atendiendo a la consecución de los objetivos
- atendiendo a la consecución de las competencias básicas
- y los objetivos de la etapa
- superado los objetivos de las materias cursadas
- competencias básicas
- objetivos de la etapa

Artículo 56. Medidas de atención a la diversidad.

Artículo 57. Alumnado con materias pendientes.

Artículo 58. Lenguas extranjeras.

Artículo 59. Programas de cualificación profesional inicial.

Artículo 60. Pruebas específicas para la obtención del título básico.

Artículo 61. Coordinación entre centros de educación secundaria obligatoria y centros de educación posobligatoria.

- adecuada transición del alumnado

CAPÍTULO IV. BACHILLERATO.

Artículo 62. Principios generales del bachillerato.

- capacidades
- desde una perspectiva global
- inspirada por los valores de la Constitución española
- madurez personal
- desarrollo personal
- realidades del mundo contemporáneo
- principales factores de su evolución
- dominar las habilidades básicas
- formación y enriquecimiento cultural
- desarrollo personal
- Humanidades
- diferenciada según las distintas materias
- superado los objetivos
- superado las materias cursadas
- evaluación positiva en todas las materias de los dos cursos de bachillerato

Artículo 63. Coordinación con la educación secundaria obligatoria.

Artículo 64. Capacidad de aprendizaje autónomo y especialización.

- flexibilidad curricular

Artículo 65. Materias optativas.

Artículo 66. Orientación académica y profesional.

Artículo 67. Estancias para el perfeccionamiento de idiomas en la Unión Europea.

CAPÍTULO V. FORMACIÓN PROFESIONAL.

Artículo 68. Principios generales de la formación profesional.

- desempeño cualificado de las diversas profesiones
- cultural
- capacidades
- Desarrollar la competencia general
- en todos los ámbitos de la vida personal
- habilidades
- madurez en relación con los objetivos de bachillerato
- capacidades referentes al campo profesional de que se trate
- se realizará por módulos profesionales
- evaluación positiva en todos los módulos que lo componen

Artículo 69. Diseño curricular.

- competencias profesionales

Artículo 70. Distrito único.

Artículo 71. *Pruebas de acceso.*

Artículo 72. *Sistema Andaluz de Cualificaciones Profesionales.*

- se organizará de forma flexible
- competencias profesionales
- competencias profesionales
- experiencia laboral

Artículo 73. *Centros integrados y centros de referencia nacional de formación profesional.*

- experimentación en materia de formación profesional

Artículo 74. *Formación en centros de trabajo de países de la Unión Europea.*

Artículo 75. *Enseñanzas a distancia.*

Artículo 76. *Estancias para el perfeccionamiento de idiomas en la Unión Europea.*

Artículo 77. *Colaboración con las universidades y las empresas.*

CAPÍTULO VI. ENSEÑANZAS ARTÍSTICAS.

Artículo 78. *Definición.*

SECCIÓN I. ENSEÑANZAS ELEMENTALES DE MÚSICA Y DE DANZA.

Artículo 79. *Principios generales de las enseñanzas elementales de música y de danza.*

- capacidades
- y culturales

Artículo 80. *Objetivos.*

Artículo 81. *Organización.*

Artículo 82. *Centros.*

Artículo 83. *Principios pedagógicos.*

SECCIÓN II. ENSEÑANZAS ARTÍSTICAS PROFESIONALES.

Artículo 84. *Principios generales de las enseñanzas profesionales de música y de danza.*

- si supera las materias comunes del bachillerato

Artículo 85. *Centros.*

Artículo 86. *Principios generales de las enseñanzas profesionales de artes plásticas y diseño.*

- aptitudes
- aptitudes
- habilidades

- aptitudes
- madurez en relación con los objetivos del bachillerato
- aptitudes

Artículo 87. *Simultaneidad de estudios.*

SECCIÓN III. ENSEÑANZAS ARTÍSTICAS SUPERIORES.

Artículo 88. *Principios generales de las enseñanzas artísticas superiores.*

- habilidades profesionales
- madurez
- aptitudes
- madurez
- aptitudes
- madurez
- aptitudes

Artículo 89. *Denominación de los centros.*

Artículo 90. *Órganos de gobierno.*

Artículo 91. *Consejo Andaluz de Enseñanzas Artísticas Superiores.*

SECCIÓN IV. EL INSTITUTO ANDALUZ DE ENSEÑANZAS ARTÍSTICAS SUPERIORES.

Artículo 92. *Creación del Instituto.*

Artículo 93. Naturaleza del Instituto.

Artículo 94. Fines y objetivos del Instituto.

- Garantizar las mejores enseñanzas de calidad de las enseñanzas artísticas superiores
- mejora de la actividad cultural

Artículo 95. Funciones del Instituto.

- formación del profesorado

Artículo 96. Órganos de gobierno y dirección del Instituto.

Artículo 97. Régimen económico y financiero del Instituto.

Artículo 98. Régimen jurídico de los actos del Instituto.

Artículo 99. Régimen de personal del Instituto.

Artículo 100. Estatutos y constitución efectiva del Instituto.

CAPÍTULO VII. ENSEÑANZAS ESPECIALIZADAS DE IDIOMAS.

Artículo 101. Principios generales de las enseñanzas de idiomas.

- formación del profesorado y de otros colectivos profesionales
- aspectos básicos del currículo

Artículo 102. Oferta de enseñanzas de idiomas.

Artículo 103. Requisitos de las escuelas oficiales de idiomas.

CAPÍTULO VIII. ENSEÑANZAS DEPORTIVAS.

Artículo 104. Principios generales de las enseñanzas deportivas.

- condiciones necesarias para cursar con aprovechamiento las enseñanzas correspondientes
- habilidades
- madurez en relación con los objetivos de bachillerato

CAPÍTULO IX. EDUCACIÓN PERMANENTE DE PERSONAS ADULTAS.

Artículo 105. Principios generales de la educación permanente de personas adultas.

- y aptitudes
- desarrollo personal
- o profesional
- competencias básicas

Artículo 106. Pruebas para la obtención de titulaciones y para el acceso a las enseñanzas artísticas superiores.

Artículo 107. Oferta de enseñanzas para personas adultas.

- competencias profesionales

Artículo 108. *Planes educativos.*

- Formación básica
- Patrimonio cultural andaluz
- cultura

Artículo 109. *Centros específicos de educación permanente de personas adultas.*

Artículo 110. *Modalidades en la oferta de enseñanzas.*

Artículo 111. *Redes de aprendizaje permanente.*

- enriquecimiento de las experiencias

Artículo 112. *Innovación e investigación.*

TÍTULO III.

EQUIDAD EN LA EDUCACIÓN.

CAPÍTULO I. ALUMNADO CON NECESIDADES ESPECÍFICAS DE APOYO EDUCATIVO.

SECCIÓN I. ASPECTOS GENERALES.

Artículo 113. *Principios de equidad.*

- máximo desarrollo posible de sus capacidades personales
- y, en todo caso, los objetivos establecidos con carácter general

- las condiciones más favorables para el mismo

Artículo 114. *Detección y atención temprana.*

- máximo desarrollo personal

Artículo 115. *Formación del profesorado.*

- acciones formativas dirigidas específicamente a mejorar la cualificación de los profesionales

SECCIÓN II. RECURSOS HUMANOS, MEDIOS MATERIALES Y APOYOS.

Artículo 116. *Profesorado y personal de atención educativa complementaria.*

Artículo 117. *Medios materiales y apoyos.*

- garantizar la escolarización de este alumnado en condiciones adecuadas

Artículo 118. *Centros privados concertados.*

Artículo 119. *Adaptación de las pruebas al alumnado con necesidades educativas especiales.*

ANEXO V Documento presentado a los jueces expertos.

A LOS JUECES EXPERTOS, PARA LA FIABILIDAD Y LA VALIDEZ DEL INSTRUMENTO CATEGORIAL:

El trabajo que hemos realizado es una investigación documental, con una metodología de corte fundamentalmente cualitativo:

- ❖ El documento es el texto oficial de la Ley 17/2007, de 10 de diciembre, de Educación de Andalucía.
- ❖ La técnica de trabajo, el Análisis de Contenido axiológico.

La investigación trata de concretar los valores que, según la LEA, alcanzarán los ciudadanos andaluces a su paso por las diversas enseñanzas del sistema educativo.

A continuación le mostramos algunos aspectos fundamentales del diseño y desarrollo del análisis de contenido axiológico seguido en nuestro trabajo para analizar los valores que encierra la LEA.

1. Elección del *corpus*

Después de varias reflexiones, tras la lectura superficial (preanálisis), el texto de la LEA que hemos estimado elemental para ser sometido a los procedimientos analíticos han sido analíticos los artículos 4 y 5, del **TÍTULO PRELIMINAR: DISPOSICIONES GENERALES**, correspondientes a los Principios del sistema educativo andaluz y a los Objetivos de la Ley, respectivamente, debido a que consideramos que orientan la Ley y están presentes a lo largo de todo el proceso educativo.

Asimismo, hemos tenido en cuenta el **TÍTULO II: LAS ENSEÑANZAS**, considerando que es el que mejor representa los fines y contenidos del sistema educativo andaluz, y que encierra los valores que más directamente inciden sobre el alumnado. Contiene ocho capítulos, que son los siguientes:

CAPÍTULO I El currículo (artículos 37 a 40),

CAPÍTULO II Educación infantil (artículos 41 a 45),

CAPÍTULO III Educación básica (artículos 46 a 61),

CAPÍTULO IV Bachillerato (artículos 62 a 67),

CAPÍTULO V Formación profesional (artículos 68 a 77),

CAPÍTULO VI Enseñanzas artísticas (artículos 78 a 100),

CAPÍTULO VII Enseñanzas especializadas de idiomas (artículos 101 a 103),

CAPÍTULO VIII Enseñanzas deportivas (artículo 104)

y **CAPÍTULO IX** Educación permanente de personas adultas (artículos 105 a 112).

Paralelamente, y guiados por el mismo criterio, también hemos sometido a la práctica analítica el **CAPÍTULO I** del **TÍTULO I: LA COMUNIDAD EDUCATIVA**, en relación a El alumnado (artículos 6 a 12). Y por último, el **CAPÍTULO I** del **TÍTULO III: EQUIDAD EN LA EDUCACIÓN**, sobre el Alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo (artículo 113 a 119). Consideramos que también encierran contenidos que afectan directamente al alumnado, sujeto de la educación.

2. Determinación de las unidades de registro y de contexto

Nosotros hemos optado por considerar que la unidad de análisis o de significación, a codificar en las diversas categorías, puede ser de naturaleza y extensión variable: una palabra, una frase, un tema... En definitiva, la unidad de registro puede ser cualquier *expresión* que en el contexto del contenido, de modo expreso o implícito, aluda a un valor.

Como unidad de contexto, hemos considerado el documento en su totalidad, así como el *Título*, *Capítulo*, *Sección* y *Artículo* en el que aparecen inmersos los valores. No olvidemos que un mismo término puede pertenecer a más de una categoría según el contexto en el que esté ubicado.

3. Explotación del material. Codificación y categorización

El sistema de categorías se ha hecho a la luz del modelo axiológico de educación integral que hemos confeccionado y que está *adaptado* del modelo propuesto por el profesor Gervilla²².

Mediante la siguiente tabla exponemos la configuración del sistema de categorías, así como sus respectivos códigos:

²² Este modelo, con ciertas modificaciones, ha sido publicado en:

GERVILLA, Enrique (1993). Los valores de la LOGSE. Enseñanzas de Régimen General. En *Revista Española de Pedagogía*, nº 195. pp. 269-289;

GERVILLA, Enrique (2000). Un modelo axiológico de educación integral. En *Revista Española de Pedagogía*, nº 215. pp. 39-58;

GERVILLA, Enrique (2000). Valores de la educación integral. En *Bordón*, nº 4. pp. 523-536;

GERVILLA, Enrique (2002). Educadores del futuro, valores de hoy (I). En *Revista de Educación de la Universidad de Granada*, nº 15. pp. 7-25;

GERVILLA, Enrique (2004). Buscando valores. El análisis de contenido axiológico. En *Perfiles Educativos*, Universidad Nacional Autónoma de México, vol. 26, nº 103. pp. 95-111;

GERVILLA, Enrique (2008). Buscando valores: análisis de contenido axiológico y modelo de educación integral. En José Manuel TOURIÑÁN, *Educación en valores, sociedad civil y desarrollo cívico* (pp. 57-74). La Coruña: Netbiblio.

Ha sido también modelo de referencia de varias tesis doctorales.

PERSONA	VALORES
<i>1) Animal de inteligencia emocional</i>	
CUERPO	Corporales (C)
RAZÓN	Intelectuales (I)
AFECTO	Afectivos (A)
<i>2) Singular y libre en sus decisiones</i>	
SINGULARIDAD	Individuales (IN)
	Liberadores (L)
	Morales (M)
<i>3) De naturaleza abierta o relacional</i>	
APERTURA	Sociales (S)
	Ecológicos (E)
	Estéticos (ES)
	Religiosos (R)
	Instrumentales (INS)
<i>4) En el espacio y en el tiempo</i>	
	Espaciales (ESP)
	Temporales (T)
Globalizadores (G)	

Tabla 1: Sistema categorial. Basado en el modelo axiológico de educación integral.

Las categorías han sido definidas como se indica a continuación:

- Los *valores corporales* son aquellos valores especialmente vinculados a la dimensión física de la persona: la estructura biológica y la condición física del individuo, el control del cuerpo, el cuidado del mismo y, también, aquellos que hacen referencia movimiento y la actividad corporal. Por ejemplo: deporte, psicomotricidad, higiene, salud, cuerpo, educación física, etc.
- Los *valores intelectuales* son aquellos valores relacionados directamente con la naturaleza y facultad racional del ser humano: la actividad intelectual y los procesos mentales (razonamiento, análisis, comprensión, aprendizaje, pensamiento), sus conocimientos (académicos, científicos) y sus habilidades cognitivas. Ejemplos: habilidades lógico-matemáticas, lecto-escritura, creatividad, comprensión, conocimiento, aprendizaje, estudio, saber, razonamiento, planificación, reflexión, investigación, etc.
- Los *valores afectivos* son aquellos valores relacionados directamente con la dimensión afectiva de las personas, es decir con sus sentimientos, emociones y pasiones. Por ejemplo: afecto, autoestima, emociones, empatía, disfrute, etc.
- Los *valores individuales* son aquellos valores que se refieren principalmente al aspecto particular e íntimo de la persona, sus peculiaridades e identidad personal. Tales como: diversidad, imagen de sí mismo, interés, convicciones, identidad, intimidad, etc.
- Los *valores liberadores* son aquellos valores relacionados con la capacidad de libre elección de las personas y la toma de decisiones, así como las acciones encaminadas a alcanzar sus deseos y pretensiones.

Por ejemplo: autonomía, voluntad, esfuerzo, motivación, libertad, iniciativa, opciones, etc.

- Los *valores morales* son el conjunto de valores cuyo punto de referencia central son los fines y acciones de las personas relacionadas con el bien en cuanto tal, acorde con la dignidad humana. Se trata de lo éticamente bueno: el deber y las normas morales que rigen la conducta humana. Tales como: respeto, responsabilidad, igualdad entre hombres y mujeres, no violencia, no discriminación, derechos, deberes, solidaridad, tolerancia, etc.
- Los *valores sociales* son aquellos valores relativos principalmente a la sociedad, su organización y las relaciones interpersonales e institucionales. Son valores sociales: convivencia, entorno familiar, comunicación, trabajo en equipo, democracia, lengua, habilidades sociales, informar, claustró, población, participación, instituciones, coordinación, asociaciones, etc.
- Los *valores ecológicos* son aquellos relacionados directamente con la naturaleza, sus propiedades y los seres vivos, así como la relación de las personas con el medio ambiente: su consideración, disfrute, cuidado y defensa. Por ejemplo: entorno natural, cuidado del medio ambiente, animales, sostenibilidad, biología, geología, etc.
- Los *valores estéticos* son aquellas creaciones del ser humano y las manifestaciones de la naturaleza que son deseadas o deseables por su belleza. Por ejemplo: arte, expresión visual, música, literatura, flamenco, belleza, cerámica, educación plástica, danza, etc.

- Los *valores religiosos* son aquellos valores relativos al sentido religioso y trascendente de la vida, es decir, las creencias religiosas y prácticas del sujeto relacionadas con la divinidad (Dios o dioses). Por ejemplo: Iglesia, Alá, fe, oración, confesión, religión, etc.
- Los *valores instrumentales* son aquellos instrumentos y recursos, materiales, humanos y procedimentales, que estimamos como medios para conseguir fines deseados. Ejemplos: tecnologías de la información y la comunicación, medidas de apoyo y refuerzo, adaptaciones curriculares, actividades de recuperación, leyes, evaluación, políticas, Internet, estatutos, informe, acción tutorial, medidas, exámenes, certificado, profesor de apoyo, etc.
- Los *valores espaciales* son aquellos valores que se refieren directamente al lugar o espacio como algo positivo y deseable. Por ejemplo: instalaciones, escuelas infantiles, estancias en países de la Unión Europea, geografía, centros de trabajo, conservatorios, estudios, talleres, etc.
- Los *valores temporales* son aquellos que aluden al tiempo (momento o duración) como un bien. Por ejemplo: continuidad del proceso educativo, detección precoz, educación permanente, formación a lo largo de la vida, puntualidad, adquirir progresivamente, etc.
- Son *valores globalizadores* aquellos valores que hacen referencia a concepciones tan amplias o genéricas que resulta imposible incluirlos en una categoría concreta. Por ejemplo: formación integral, aptitudes, cultura, carácter formativo, éxito escolar, desarrollo personal, educación en valores, competencias, habilidades, capacidades, actividades, etc.

Para la valoración le presentamos una muestra, que consideramos significativa, del documento codificado. Se trata del capítulo dedicado a la Educación básica.

CAPÍTULO III. EDUCACIÓN BÁSICA.

SECCIÓN I. ASPECTOS GENERALES.

Artículo 46. Principios generales de la educación básica.

1. La educación primaria y la educación secundaria obligatoria constituyen la educación básica, que será obligatoria (M) y gratuita (INS) para todas las personas.
2. En las etapas educativas que constituyen la enseñanza básica se pondrá especial énfasis en la adquisición de las competencias básicas (G) a las que se refiere el artículo 38 de esta Ley, en la atención a la diversidad (IN) del alumnado, la detección de las dificultades de aprendizaje (IN) tan pronto como se produzcan (T) y la relación con las familias (S) para apoyar el proceso educativo de sus hijos e hijas (G).
3. La metodología didáctica en estas etapas educativas será fundamentalmente activa (I) y participativa (S), favoreciendo el trabajo individual (IN) y cooperativo (S) del alumnado en el aula.
4. Se establecerán procedimientos y medidas de apoyo específicos (INS) para atender las unidades que escolaricen alumnado de diferentes edades en el medio rural (IN).

5. Asimismo, se establecerán los mecanismos adecuados (INS) y las medidas de apoyo y refuerzo (INS) precisas que permitan superar el retraso escolar (I) del alumnado, en el supuesto de que éste se produzca, y el desarrollo de las capacidades del alumnado con sobredotación intelectual (I).

6. El marco habitual para el tratamiento del alumnado con dificultades de aprendizaje (IN), o con insuficiente nivel curricular en relación con el del curso que le correspondería por edad (IN), es aquel en el que se asegure un enfoque multidisciplinar (G), asegurándose la coordinación de todos los miembros del equipo docente (S) que atienda al alumno o alumna y, en su caso, de los departamentos o de los equipos de orientación educativa (S).

7. La evaluación del alumnado la realizará el profesorado, preferentemente a través de la observación continuada (T) de la evolución de su proceso de aprendizaje (I) y maduración personal (G).

8. De acuerdo con lo recogido en el artículo 28.3 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, en la educación secundaria obligatoria, los equipos docentes, a que se refiere el artículo 140 de esta Ley, podrán autorizar, con carácter excepcional, la promoción de un alumno o alumna con evaluación negativa en tres materias, cuando consideren que la naturaleza de sus dificultades no le impide seguir con éxito el curso siguiente, que tiene expectativas favorables de recuperación, a partir de las competencias básicas alcanzadas, y que dicha promoción beneficiará su evolución académica (IN).

Artículo 47. Áreas o materias instrumentales.

1. Se prestará especial atención durante toda la enseñanza básica (T) a las áreas o materias instrumentales de lengua española (S), lengua extranjera (S) y matemáticas (I). En este sentido, en la regulación del horario semanal de la educación primaria y de la educación secundaria obligatoria se tendrá en cuenta el carácter preferente de estas áreas o materias respecto a las restantes, y se creará un espacio horario (T) para aquellos alumnos y alumnas necesitados de apoyo educativo (IN).

2. Se incorporarán de manera generalizada las tecnologías de la información y la comunicación (INS) a los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Artículo 48. Estrategias y medidas de apoyo y refuerzo.

1. Los centros docentes dispondrán de autonomía para organizar los grupos y las materias de manera flexible (IN) y para adoptar otras medidas (INS) de atención a la diversidad (IN) y de fomento de la igualdad entre sexos (M). Podrán considerarse, entre otras medidas (INS), los agrupamientos flexibles (IN) y el desarrollo de adaptaciones curriculares (INS), sin que en ningún caso puedan llevarse a cabo agrupamientos que supongan discriminación del alumnado más necesitado de apoyo (M).

2. Asimismo, en la forma que la Administración educativa determine, se programarán actividades de refuerzo y apoyo (INS) de las competencias relacionadas con la comunicación lingüística (S) y el razonamiento

matemático (I), dirigidas al alumnado que presente dificultades de aprendizaje (IN).

3. La Administración educativa regulará el marco general de atención a la diversidad del alumnado y las condiciones y recursos para la aplicación de las diferentes medidas que serán desarrolladas por los centros docentes, de acuerdo con los principios generales de la educación básica que se recogen en el artículo 46 de la presente Ley.

Artículo 49. *Gratuidad de los libros de texto.*

1. Se garantiza la gratuidad de los libros de texto (INS) en la enseñanza obligatoria en los centros docentes sostenidos con fondos públicos.

2. La Administración educativa regulará las condiciones para poner a disposición de los centros y del alumnado los mencionados materiales.

3. La Administración educativa adecuará el principio de gratuidad (INS) a la disponibilidad de nuevos soportes del conocimiento en la sociedad de la información (INS).

Artículo 50. *Servicios complementarios de la enseñanza.*

1. Los centros docentes favorecerán la prestación del servicio de comedor (INS) escolar para el alumnado de educación infantil, educación primaria y educación secundaria obligatoria, de acuerdo con lo que reglamentariamente se establezca.

2. En los centros docentes de educación infantil y en los de educación primaria se habilitará un período de tiempo anterior al inicio de la jornada lectiva, sin actividad reglada, que se denominará aula matinal (INS), de acuerdo con lo que a tales efectos determine la Administración educativa.

3. Los centros docentes de educación infantil, educación primaria y educación secundaria ofrecerán, fuera del horario lectivo, actividades extraescolares (G) que aborden aspectos formativos de interés para el alumnado (IN). Asimismo, fomentarán actuaciones que favorezcan su integración (S) con el entorno donde está ubicado.

4. La Administración educativa autorizará la implantación de estos servicios en los centros docentes de acuerdo con la planificación educativa.

5. La contribución de las familias a la financiación de estos servicios (INS) se establecerá reglamentariamente.

Artículo 51. *Promoción del deporte en edad escolar.*

La Consejería competente en materia de educación promocionará la implantación de la práctica deportiva (C) en los centros escolares en horario no lectivo, que tendrá, en todo caso, un carácter eminentemente formativo (G).

SECCIÓN II. EDUCACIÓN PRIMARIA.

Artículo 52. *Principios generales de la educación primaria.*

1. La educación primaria es una etapa educativa que comprende seis cursos académicos, que se seguirán ordinariamente entre los seis y los doce años de edad.

2. Los objetivos de la educación primaria, su organización, los principios pedagógicos y la evaluación del alumnado se realizarán de conformidad con lo establecido en el [Capítulo II del Título I de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo](#). Véase:

CAPÍTULO II Educación primaria

Artículo 17. *Objetivos de la educación primaria.*

La educación primaria contribuirá a desarrollar en los niños y niñas las capacidades (G) que les permitan:

- a) Conocer (I) y apreciar (I) los valores y las normas de convivencia (S), aprender a obrar de acuerdo con ellas (S), prepararse para el ejercicio activo de la ciudadanía (S) y respetar los derechos humanos (M), así como el pluralismo propio de una sociedad democrática (S).
- b) Desarrollar hábitos de trabajo (I) individual (IN) y de equipo (S), de esfuerzo (I) y responsabilidad (M) en el estudio (I), así como actitudes de confianza en sí mismo (IN), sentido crítico (I), iniciativa personal (L), curiosidad (I), interés (IN) y creatividad en el aprendizaje (I).
- c) Adquirir habilidades para la prevención (S) y para la resolución pacífica de conflictos (S), que les permitan desenvolverse con autonomía (L) en el ámbito familiar (S) y doméstico (S), así como en los grupos sociales con los que se relacionan (S).
- d) Conocer (I), comprender (I) y respetar (M) las diferentes culturas (G) y las diferencias entre las personas (IN), la igualdad de derechos y oportunidades de hombres y mujeres (M) y la no discriminación de personas con discapacidad (M).
- e) Conocer (I) y utilizar de manera apropiada la lengua castellana (S) y, si la hubiere, la lengua cooficial de la Comunidad Autónoma y desarrollar hábitos de lectura (I).

- f) Adquirir en, al menos, una lengua extranjera la competencia comunicativa básica (S) que les permita expresar (S) y comprender mensajes sencillos (I) y desenvolverse en situaciones cotidianas (S).
- g) Desarrollar las competencias matemáticas básicas (I) e iniciarse en la resolución de problemas que requieran la realización de operaciones elementales (I) de cálculo (I), conocimientos geométricos (I) y estimaciones (I), así como ser capaces de aplicarlos a las situaciones de su vida cotidiana (I).
- h) Conocer (I) y valorar su entorno natural (E), social (S) y cultural (G), así como las posibilidades de acción y cuidado del mismo (G).
- i) Iniciarse en la utilización, para el aprendizaje (I), de las tecnologías de la información y la comunicación (INS) desarrollando un espíritu crítico (I) ante los mensajes que reciben y elaboran.
- j) Utilizar diferentes representaciones y expresiones artísticas (ES) e iniciarse en la construcción de propuestas visuales (ES).
- k) Valorar la higiene (C) y la salud (C), aceptar el propio cuerpo y el de los otros (C), respetar las diferencias (M) y utilizar la educación física (C) y el deporte (C) como medios para favorecer el desarrollo personal (G) y social (S).
- l) Conocer (I) y valorar los animales más próximos al ser humano (E) y adoptar modos de comportamiento que favorezcan su cuidado (E).
- m) Desarrollar sus capacidades afectivas (A) en todos los ámbitos de la personalidad (G) y en sus relaciones con los demás (S), así como una actitud contraria a la violencia (M), a los prejuicios de cualquier tipo (M) y a los estereotipos sexistas (M).
- n) Fomentar la educación vial (S) y actitudes de respeto que incidan en la prevención de los accidentes de tráfico (M).

Artículo 18. Organización.

1. La etapa de educación primaria comprende tres ciclos de dos años académicos cada uno y se organiza en áreas, que tendrán un carácter global (G) e integrador (G).
2. Las áreas de esta etapa educativa son las siguientes:
Conocimiento del medio natural (E), social (S) y cultural (G).
Educación artística (ES).

Educación física (C).

Lengua castellana (S) y literatura (ES) y, si la hubiere, lengua cooficial y literatura.

Lengua extranjera (S).

Matemáticas (I).

3. En uno de los cursos del tercer ciclo de la etapa, a las áreas incluidas en el apartado anterior se añadirá la de educación para la ciudadanía (S) y los derechos humanos (M), en la que se prestará especial atención a la igualdad entre hombres y mujeres (M).

4. En el tercer ciclo de la etapa, las Administraciones educativas podrán añadir una segunda lengua extranjera (S).

5. Las áreas que tengan carácter instrumental (INS) para la adquisición de otros conocimientos (I) recibirán especial consideración.

6. En el conjunto de la etapa, la acción tutorial (INS) orientará el proceso educativo individual (IN) y colectivo (S) del alumnado.

Artículo 19. *Principios pedagógicos.*

1. En esta etapa se pondrá especial énfasis en la atención a la diversidad del alumnado (IN), en la atención individualizada (IN), en la prevención de las dificultades de aprendizaje (I) y en la puesta en práctica de mecanismos de refuerzo (INS) tan pronto como se detecten estas dificultades (I).

2. Sin perjuicio de su tratamiento específico en algunas de las áreas de la etapa, la comprensión lectora (I), la expresión oral (S) y escrita (S), la comunicación audiovisual (INS), las tecnologías de la información y la comunicación (INS) y la educación en valores (G) se trabajarán en todas las áreas.

3. A fin de fomentar el hábito de la lectura (I) se dedicará un tiempo diario a la misma (T).

Artículo 20. *Evaluación.*

1. La evaluación de los procesos de aprendizaje del alumnado será continua (T) y global (G) y tendrá en cuenta su progreso en el conjunto de las áreas (G).

2. El alumnado accederá al ciclo educativo o etapa siguiente siempre que se considere que ha alcanzado las competencias básicas (G) correspondientes y el adecuado grado de madurez (G).

3. No obstante lo señalado en el apartado anterior, el alumnado que no haya alcanzado alguno de los objetivos de las áreas podrán pasar al ciclo o etapa siguiente siempre que esa circunstancia no les impida seguir con aprovechamiento el nuevo curso (IN). En este caso recibirán los apoyos necesarios (INS) para recuperar dichos objetivos.

4. En el supuesto de que un alumno no haya alcanzado las competencias básicas, podrá permanecer un curso más en el mismo ciclo (IN). Esta medida podrá adoptarse una sola vez a lo largo de la educación primaria y con un plan específico de refuerzo o recuperación (INS) de sus competencias básicas.

5. Con el fin de garantizar la continuidad del proceso de formación (T) del alumnado, cada alumno (IN) dispondrá al finalizar la etapa de un informe (INS) sobre su aprendizaje (I), los objetivos alcanzados (G) y las competencias básicas adquiridas (G), según dispongan las Administraciones educativas.

Asimismo las Administraciones educativas establecerán los pertinentes mecanismos de coordinación (S).

Artículo 53. *Las lenguas extranjeras.*

La enseñanza de las lenguas extranjeras (S) recibirá una especial atención en esta etapa educativa. A tales efectos, la Administración educativa impulsará, entre otras, las siguientes medidas (INS):

- a. Incorporar el idioma extranjero (S) en el primer ciclo de la etapa con una dedicación horaria adecuada (T).
- b. Facilitar la impartición de determinadas materias del currículo en una lengua extranjera (S).
- c. Disminuir el número de alumnos y alumnas por aula (INS) en el tercer ciclo, de acuerdo con lo que a tales efectos se determine.

- d. Favorecer la renovación de los aspectos metodológicos (INS) de las lenguas extranjeras, introduciendo métodos activos (I) y participativos (S) orientados hacia la comunicación oral (S).
- e. Facilitar la implantación de una segunda lengua extranjera (S) en el tercer ciclo de la etapa, de acuerdo con lo que a tales efectos se determine.

Artículo 54. Coordinación entre los centros de educación primaria y los que imparten educación secundaria obligatoria.

1. Se reforzará la conexión entre los centros de educación primaria y los que imparten la educación secundaria obligatoria (S), con objeto de garantizar una adecuada transición del alumnado (G) entre las dos etapas educativas que conforman la enseñanza básica y facilitar la continuidad de su proceso educativo (T).

2. A tales efectos, al finalizar la etapa de educación primaria, los tutores y tutoras elaborarán un informe individualizado (INS) sobre las capacidades (G) desarrolladas por cada niño o niña (IN).

3. Reglamentariamente, se establecerán las obligaciones de los centros y de sus órganos de gobierno (M) y de coordinación docente (S) respecto de lo regulado en el presente artículo.

SECCIÓN III. EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA.

Artículo 55. Principios generales de la educación secundaria obligatoria.

1. La etapa de la educación secundaria obligatoria comprende cuatro cursos académicos, que se seguirán ordinariamente entre los doce y los dieciséis años de edad.

2. Los objetivos de la educación secundaria obligatoria, su organización, los principios pedagógicos y la evaluación, promoción y la obtención del título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria se llevarán a cabo de conformidad con lo establecido en el [Capítulo III del Título I de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo](#). Véase:

CAPÍTULO III Educación secundaria obligatoria

Artículo 23. *Objetivos.*

La educación secundaria obligatoria contribuirá a desarrollar en los alumnos y las alumnas las capacidades (G) que les permitan:

a) Asumir responsablemente sus deberes (M), conocer (I) y ejercer sus derechos en el respeto a los demás (M), practicar la tolerancia (M), la cooperación (S) y la solidaridad (M) entre las personas y grupos, ejercitarse en el diálogo (S) afianzando los derechos humanos (M) como valores comunes de una sociedad plural (S) y prepararse para el ejercicio de la ciudadanía democrática (S).

b) Desarrollar y consolidar hábitos de disciplina (L), estudio (I) y trabajo (I) individual (IN) y en equipo (S) como condición necesaria para una realización eficaz de las tareas del aprendizaje (I) y como medio de desarrollo personal (G).

c) Valorar (I) y respetar la diferencia de sexos (M) y la igualdad de derechos y oportunidades entre ellos (M). Rechazar los estereotipos que supongan discriminación entre hombres y mujeres (M).

d) Fortalecer sus capacidades afectivas (A) en todos los ámbitos de la personalidad (G) y en sus relaciones con los demás (S), así como rechazar la violencia (M), los prejuicios de

cualquier tipo (M), los comportamientos sexistas (M) y resolver pacíficamente los conflictos (S).

e) Desarrollar destrezas básicas en la utilización de las fuentes de información (INS) para, con sentido crítico (I), adquirir nuevos conocimientos (I). Adquirir una preparación básica en el campo de las tecnologías (INS), especialmente las de la información y la comunicación (INS).

f) Concebir el conocimiento científico (I) como un saber integrado (I), que se estructura en distintas disciplinas (G), así como conocer (I) y aplicar los métodos (INS) para identificar los problemas (I) en los diversos campos del conocimiento (I) y de la experiencia (I).

g) Desarrollar el espíritu emprendedor (L) y la confianza en sí mismo (IN), la participación (S), el sentido crítico (I), la iniciativa personal (L) y la capacidad para aprender a aprender (L), planificar (I), tomar decisiones (L) y asumir responsabilidades (M).

h) Comprender (I) y expresar con corrección, oralmente (S) y por escrito (S), en la lengua castellana (S) y, si la hubiere, en la lengua cooficial de la Comunidad Autónoma, textos y mensajes complejos, e iniciarse en el conocimiento (I), la lectura (I) y el estudio (I) de la literatura (ES).

i) Comprender (I) y expresarse (S) en una o más lenguas extranjeras (S) de manera apropiada.

j) Conocer (I), valorar (I) y respetar (M) los aspectos básicos de la cultura (G) y la historia (S) propias y de los demás, así como el patrimonio artístico (ES) y cultural (G).

k) Conocer (I) y aceptar el funcionamiento del propio cuerpo y el de los otros (C), respetar las diferencias (M), afianzar los hábitos de cuidado (C) y salud corporales (C) e incorporar la educación física (C) y la práctica del deporte (C) para favorecer el desarrollo personal (G) y social (S). Conocer (I) y valorar (I) la dimensión humana de la sexualidad en toda su diversidad (G). Valorar críticamente (I) los hábitos sociales (S) relacionados con la salud (C), el consumo (INS), el cuidado de los seres vivos (E) y el medio ambiente (E), contribuyendo a su conservación y mejora (E).

l) Apreciar (I) la creación artística (ES) y comprender (I) el lenguaje de las distintas manifestaciones artísticas (ES), utilizando diversos medios de expresión y representación (ES).

Artículo 24. Organización de los cursos primero, segundo y tercero.

1. Las materias de los cursos primero a tercero de la etapa serán las siguientes:

Ciencias de la naturaleza (E).

Educación física (C).

Ciencias sociales (S), geografía (ESP) e historia (S).

Lengua castellana (S) y literatura (ES) y, si la hubiere, lengua cooficial y literatura.

Lengua extranjera (S).

Matemáticas (I).

Educación plástica (ES) y visual (ES).

Música (ES).

Tecnologías (INS).

2. Además, en cada uno de los cursos todos los alumnos cursarán las materias siguientes:

Ciencias de la naturaleza (E).

Educación física (C).

Ciencias sociales (S), geografía (ESP) e historia (S).

Lengua castellana (S) y literatura (ES) y, si la hubiere, lengua cooficial y literatura.

Lengua extranjera (S).

Matemáticas (I).

3. En uno de los tres primeros cursos todos los alumnos cursarán la materia de educación para la ciudadanía (S) y los derechos humanos (M) en la que se prestará especial atención a la igualdad entre hombres y mujeres (M).

4. En el tercer curso la materia de ciencias de la naturaleza podrá desdoblarse en biología (E) y geología (E), por un lado, y física (E) y química (E) por otro.

5. Asimismo, en el conjunto de los tres cursos, los alumnos podrán cursar alguna materia optativa (L). La oferta de materias en este ámbito de optatividad (L) deberá incluir una segunda lengua extranjera (S) y cultura clásica (G). Las Administraciones educativas podrán incluir la segunda lengua extranjera (S) entre las materias a las que se refiere el apartado 1.

6. En cada uno de los cursos primero y segundo los alumnos cursarán un máximo de dos materias más que en el último ciclo de educación primaria.

7. Sin perjuicio de su tratamiento específico en algunas de las materias de la etapa, la comprensión lectora (I), la expresión oral (S) y escrita (S), la comunicación audiovisual

(INS), las tecnologías de la información y la comunicación (INS) y la educación en valores (G) se trabajarán en todas las áreas.

8. Los centros educativos podrán organizar, de acuerdo con lo que regulen las Administraciones educativas, programas de refuerzo de las capacidades básicas (INS) para aquellos alumnos que, en virtud del informe al que se hace referencia en el artículo 20.5, así lo requieran (IN) para poder seguir con aprovechamiento las enseñanzas de la educación secundaria.

Artículo 25. Organización del cuarto curso.

1. Todos los alumnos deberán cursar en el cuarto curso las materias siguientes:

Educación física (C).

Educación ético-cívica (M).

Ciencias sociales (S), geografía (ESP) e historia (S). Lengua castellana (S) y literatura (ES) y, si la hubiere, lengua cooficial y literatura.

Matemáticas (I).

Primera lengua extranjera (S).

2. Además de las materias enumeradas en el apartado anterior, los alumnos deberán cursar tres materias de las siguientes:

Biología (E) y geología (E).

Educación plástica (ES) y visual (ES).

Física (E) y química (E).

Informática (INS).

Latín (S).

Música (ES).

Segunda lengua extranjera (S).

Tecnología (INS).

3. Los alumnos podrán cursar una o más materias optativas (L) de acuerdo con el marco que establezcan las Administraciones educativas.

4. En la materia de educación ético-cívica se prestará especial atención a la igualdad entre hombres y mujeres (M).

5. Sin perjuicio de su tratamiento específico en algunas de las materias de este cuarto curso, la comprensión lectora (I), la expresión oral (S) y escrita (S), la comunicación audiovisual (INS), las tecnologías de la información y la comunicación (INS) y la educación en valores (G) se trabajarán en todas las áreas.

6. Este cuarto curso tendrá carácter orientador (L), tanto para los estudios postobligatorios (I) como para la incorporación a la vida laboral (S). A fin de orientar la elección de los alumnos (L), se podrán establecer agrupaciones de estas materias en diferentes opciones (L).

7. Los centros deberán ofrecer la totalidad de las materias y opciones citadas en los apartados anteriores.

Sólo se podrá limitar la elección de materias y opciones de los alumnos cuando haya un número insuficiente de los mismos para alguna de ellas a partir de criterios objetivos establecidos previamente por las Administraciones educativas.

Artículo 26. *Principios pedagógicos.*

1. Los centros elaborarán sus propuestas pedagógicas para esta etapa desde la consideración de la atención a la diversidad (IN) y del acceso de todo el alumnado a la educación común (M). Asimismo, arbitrarán métodos que tengan en cuenta los diferentes ritmos de aprendizaje de los alumnos (IN), favorezcan la capacidad de aprender por sí mismos (L) y promuevan el trabajo en equipo (S).

2. En esta etapa se prestará una atención especial a la adquisición y el desarrollo de las competencias básicas (G) y se fomentará la correcta expresión oral (S) y escrita (S) y el uso de las matemáticas (I). A fin de promover el hábito de la lectura (I), se dedicará un tiempo a la misma (I) en la práctica docente de todas las materias.

3. Las Administraciones educativas establecerán las condiciones que permitan que, en los primeros cursos de la etapa, los profesores con la debida cualificación impartan más de una materia al mismo grupo de alumnos.

4. Corresponde a las Administraciones educativas promover las medidas (INS) necesarias para que la tutoría (INS) personal (IN) de los alumnos y la orientación educativa (L), psicopedagógica (L) y profesional (L), constituyan un elemento fundamental en la ordenación de esta etapa.

5. Asimismo, corresponde a las Administraciones educativas regular soluciones específicas (INS) para la atención de aquellos alumnos que manifiesten dificultades especiales de aprendizaje (IN) o de integración (IN) en la actividad ordinaria de los centros, de los alumnos de alta capacidad intelectual (IN) y de los alumnos con discapacidad (IN).

Artículo 28. *Evaluación y promoción.*

1. La evaluación del proceso de aprendizaje del alumnado de la educación secundaria obligatoria será continua (T) y diferenciada según las distintas materias del currículo (G).

2. Las decisiones sobre la promoción del alumnado de un curso a otro, dentro de la etapa, serán adoptadas de forma colegiada por el conjunto de profesores del alumno (S) respectivo, atendiendo a la consecución de los objetivos (G). Las decisiones sobre la obtención del título al final de la misma serán adoptadas de forma colegiada por el conjunto de profesores del alumno (S) respectivo, atendiendo a la consecución de las competencias básicas (G) y los objetivos de la etapa (G).

3. A los efectos de lo dispuesto en el apartado anterior, los alumnos promocionarán de curso cuando hayan superado los objetivos de las materias cursadas (G) o tengan evaluación negativa en dos materias, como máximo (IN) y repetirán curso cuando tengan evaluación negativa en tres o más materias. Excepcionalmente, podrá autorizarse la promoción de un alumno con evaluación negativa en tres materias cuando el equipo docente considere que la naturaleza de las mismas no le impide seguir con éxito el curso siguiente, se considere que tiene expectativas favorables de recuperación y que dicha promoción beneficiará su evolución académica (IN). Las Administraciones educativas regularán las actuaciones del equipo docente responsable de la evaluación.

4. Con el fin de facilitar a los alumnos la recuperación de las materias con evaluación negativa, las Administraciones educativas regularán las condiciones para que los centros organicen las oportunas pruebas extraordinarias (INS) en las condiciones que determinen.

5. Quienes promocionen sin haber superado todas las materias seguirán los programas de refuerzo (INS) que establezca el equipo docente y deberán superar las evaluaciones correspondientes a dichos programas de refuerzo. Esta circunstancia será tomada en cuenta a los efectos de promoción y titulación previstos en los apartados anteriores.

6. El alumno podrá repetir el mismo curso una sola vez y dos veces como máximo dentro de la etapa. Cuando esta segunda repetición deba producirse en el último curso de la etapa, se prolongará un año el límite de edad al que se refiere el apartado 2 del artículo 4. Excepcionalmente, un alumno podrá repetir una segunda vez en cuarto curso si no ha repetido en los cursos anteriores de la etapa (IN).

7. En todo caso, las repeticiones se planificarán de manera que las condiciones curriculares se adapten a las necesidades del alumno (IN) y estén orientadas a la superación de las dificultades detectadas (I).

8. Los alumnos que al finalizar el cuarto curso de educación secundaria obligatoria no hayan obtenido la titulación establecida (IN) en el artículo 31.1 de esta Ley podrán realizar una prueba extraordinaria (INS) de las materias que no hayan superado.

9. Los alumnos que cursen los programas de diversificación curricular a los que se refiere el artículo 27, serán evaluados de conformidad con los objetivos de la etapa y los criterios de evaluación fijados en cada uno de los respectivos programas.

Artículo 31. Título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria.

1. Los alumnos que al terminar la educación secundaria obligatoria hayan alcanzado las competencias básicas (G) y los objetivos de la etapa (G) obtendrán el título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria (INS).

2. El título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria permitirá acceder al bachillerato, a la formación profesional de grado medio, a los ciclos de grado medio de artes plásticas y diseño, a las enseñanzas deportivas de grado medio y al mundo laboral.

3. Los alumnos que cursen la educación secundaria obligatoria y no obtengan el título al que se refiere este artículo (IN) recibirán un certificado de escolaridad (INS) en el que consten los años cursados.

Artículo 56. Medidas de atención a la diversidad.

1. Sin perjuicio de lo recogido en el artículo 48 de la presente Ley, los centros docentes dispondrán de autonomía para integrar las materias en

ámbitos en los dos primeros cursos de la etapa, de acuerdo con lo que se establezca reglamentariamente.

2. Asimismo, dispondrán de autonomía para establecer diversificaciones del currículo (IN) desde el tercer curso de la etapa. La Administración educativa regulará los programas de diversificación curricular (INS) a que se refiere el [artículo 27 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo](#), que estarán orientados a la obtención del título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria. *Véase:*

Artículo 27. Programas de diversificación curricular.

1. En la definición de las enseñanzas mínimas de la etapa se incluirán las condiciones básicas para establecer las diversificaciones del currículo (IN) desde tercer curso de educación secundaria obligatoria, para el alumnado que lo requiera (IN) tras la oportuna evaluación. En este supuesto, los objetivos de la etapa se alcanzarán con una metodología específica (IN) a través de una organización de contenidos, actividades prácticas y, en su caso, de materias diferente a la establecida con carácter general (IN).

2. Los alumnos que una vez cursado segundo no estén en condiciones de promocionar a tercero y hayan repetido ya una vez en secundaria (IN), podrán incorporarse a un programa de diversificación curricular (INS), tras la oportuna evaluación.

3. Los programas de diversificación curricular estarán orientados a la consecución del título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria (INS).

Artículo 57. Alumnado con materias pendientes.

El alumnado que promocione con evaluación negativa en alguna materia (IN) seguirá los programas de refuerzo (INS) que establezca el departamento correspondiente (S), que será el órgano responsable de su

aplicación y seguimiento, y deberá superar las evaluaciones correspondientes a dichos programas de refuerzo.

Artículo 58. *Lenguas extranjeras.*

La Administración educativa facilitará la impartición de determinadas materias del currículo en una lengua extranjera (S), de acuerdo con lo que a tales efectos se establezca. Asimismo, en todos los cursos de la etapa se ofertará una segunda lengua extranjera (S).

Artículo 59. *Programas de cualificación profesional inicial.*

1. Los centros docentes sostenidos con fondos públicos organizarán programas de cualificación profesional inicial (INS) que, en todo caso, contemplarán los módulos de carácter voluntario (L) a que se refiere la letra c del artículo 30.3 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, cuya superación conduce a la obtención del título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria (INS).

2. Corresponde a la Administración educativa la regulación de los programas de cualificación profesional inicial, en los que podrán participar los centros docentes (S), las Corporaciones locales (S), las asociaciones profesionales (S), las organizaciones no gubernamentales (S) y otras entidades empresariales (S) y sindicales (S).

Artículo 60. *Pruebas específicas para la obtención del título básico.*

1. Durante los dos años siguientes a la finalización de la educación básica, las personas mayores de dieciocho años o de dieciséis que acrediten

alguna de las situaciones que se establecen en el apartado 2 del artículo 105 de la presente Ley, y que no hayan obtenido la titulación de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria (IN), dispondrán de una convocatoria cada año (T) para superar las materias pendientes de calificación positiva.

2. Los centros docentes que impartan la educación secundaria obligatoria organizarán anualmente (T) pruebas específicas (INS) para que aquellas personas solicitantes que hubieran estado matriculadas en los mismos puedan obtener el título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria (INS), y las propondrán, en su caso, para la expedición del citado título.

3. La Administración educativa regulará la organización y estructura de estas pruebas.

Artículo 61. Coordinación entre centros de educación secundaria obligatoria y centros de educación posobligatoria.

1. Se reforzará la conexión entre los centros de educación secundaria obligatoria y los centros de educación posobligatoria (S), con objeto de garantizar una adecuada transición del alumnado (G) y favorecer su permanencia en el sistema educativo (T) una vez concluida la enseñanza básica.

2. Reglamentariamente, se establecerán las obligaciones de los centros y de sus órganos de gobierno (M) y de coordinación docente (S) al respecto.

Tras su comprobación, esperamos su consideración sobre las siguientes cuestiones:

- A- ¿Sirve para medir lo que pretendemos?, es decir ¿los valores del texto están contemplados en las distintas categorías? (Validez)
- B- ¿Se han respetado la buenas cualidades de *exclusión mutua*, *homogeneidad*, *pertinencia*, *objetividad* y *productividad* que debe tener una categoría? (Validez)
- C- ¿Son completas las categorías, es decir, abarcan todos los valores en ellas contenidos? (Fiabilidad)
- D- Aportaciones.

A tal efecto adjuntamos una plantilla que le facilite el trabajo.

Le pedimos que valore en el lugar correspondiente, de 0 a 5 (siendo 0 la mínima puntuación y 5 la máxima), según los siguientes apartados:

A- Valorar de 0 a 5 la pertinencia de la utilización del modelo axiológico de educación integral como sistema categorial:

B- Valorar de 0 a 5 las definiciones de las categorías: ¿se han respetado las buenas cualidades de *exclusión mutua*, *homogeneidad*, *pertinencia*, *objetividad* y *productividad* que debe tener una categoría?

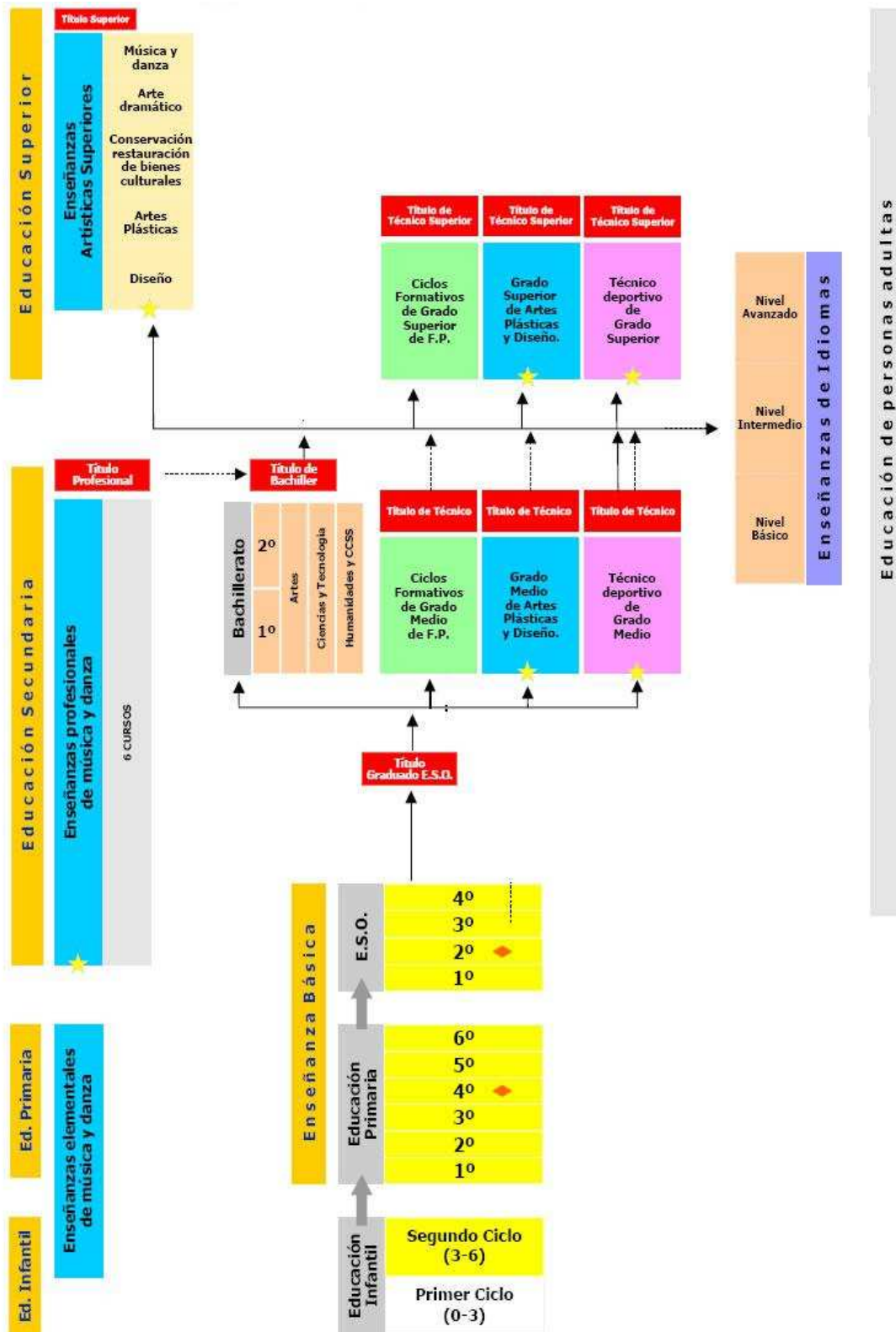
C- Valorar de 0 a 5 si son completas las categorías: ¿abarcan todos los valores en ellas contenidos?

DIMENSIÓN	CATEGORÍAS	B (0-5)	C (0-5)
<i>Animal de inteligencia emocional</i>	Corporales (C)		
	Intelectuales (I)		
	Afectivos (A)		
<i>Singular y libre en sus decisiones</i>	Individuales (IN)		
	Liberadores (L)		
	Morales (M)		
<i>De naturaleza abierta o relacional</i>	Sociales (S)		
	Ecológicos (E)		
	Estéticos (ES)		
	Religiosos (R)		
<i>En el espacio y en el tiempo</i>	Instrumentales (INS)		
	Espaciales (ESP)		
	Temporales (T)		
Globalizadores (G)			

D-Sugerencias a las cuestiones precedentes (A, B, C):



ANEXO VI Enseñanzas del Sistema Educativo.





Universidad de Granada