



DESAFÍO Y PERSPECTIVAS ACTUALES DE LA PSICOLOGÍA EN EL MUNDO DE LA ADOLESCENCIA

**LOS VALORES FAMILIARES Y ESCOLARES.
PERCEPCIÓN DEL PROFESORADO**

M^a ÁNGELES HERNÁNDEZ PRADOS

Universidad de Murcia. Contratado Doctor

Facultad de Educación, Campus de Espinardo de la Universidad de Murcia, Apartado de Correos Código Postal 30100

Teléfono Despacho: 868 88 77 19 (mangeles@um.es)

ANA CARMEN TOLINO FERNÁNDEZ-HENAREJOS

Universidad de Murcia

Doctoranda

Facultad de Educación, Campus de Espinardo de la Universidad de Murcia, Apartado de Correos Código Postal 30100

Teléfono: 659 88 27 29

(anacarmen.tolino@um.es)

Fecha de recepción: 19 de enero de 2011

Fecha de admisión: 10 de marzo de 2011

RESUMEN

Toda institución educativa que apueste por la calidad escolar, debe hacer mención inevitablemente a la educación en valores, para convertirse en un centro de vida que de respuesta a las necesidades educativas de los educandos. En definitiva, se trata de retomar al sujeto como epicentro de la acción educativa. Por otra parte, este centro de vida al que nos referimos, exige fortalecer y mejorar las relaciones que familia y escuela mantiene. La percepción del profesorado va a influir de forma directa e indirecta en aspectos significativos de la vida escolar del estudiante como son su rendimiento académico, integración escolar, relaciones sociales y, en general, en su socialización. En este trabajo, se pretende conocer qué valores perciben los profesores en los procesos de transmisión en relación al marco de valores que se deben promover desde el centro educativo y desde la familia. Estos datos forman parte de una investigación más amplia que se llevó a cabo para conocer la existencia o no de un proyecto compartido de valores entre familia y escuela (Tolino y Hernández, 2009).

PALABRAS CLAVE: valores, profesores, familia, calidad educativa

ABSTRACT

Any educational institution that bets for the school quality, must mention inevitably to the education in values, to turn into a center of life that of response to the educational needs of the pupils.



LOS VALORES FAMILIARES Y ESCOLARES PERCEPCIÓN DEL PROFESORADO

Definitively, it is a question of taking again to the subject as epicentre of the educational share. On the other hand, this center of life to which we refer, is required to strengthen and to improve the relations that family and school supports. The perception of the professorship is going to influence of direct and indirect form significant aspects of the school life of the student since as they are your academic performance, school integration, social relations and, in general, in your socialization. In this work, one tries to know what values the teachers perceive in the processes of transmission in relation to the frame of values that must be promoted from the educational center and from the family. This information forms a part of an investigation more wide that was carried out to know the existence or not of a shared project of values between family and school (Tolino and Hernández, 2009).

KEY WORDS: values, teachers, family, educational quality.

EDUCACIÓN EN VALORES Y CALIDAD EN LA EDUCACIÓN

La escuela a pesar de ser considerada y catalogada por muchos como una institución tradicional y conservadora, se ha visto sujeta a diversos cambios en un espacio de tiempo relativamente corto, situándola en una situación de desconcierto de la que deberá salir cuanto antes para proporcionar una educación de calidad. Desconcierto que según Cardús (2007) no guarda relación con culpabilidades morales, sino que debe ser explicada observando en qué tipo de sociedad nos ha tocado vivir, y que requiere, no de soluciones colectivas en las que se diluya la responsabilidad individual, sino de compromisos individuales. La nueva realidad escolar se caracteriza por una diversidad del alumnado, una sobrecarga del docente, añadiendo nuevas funciones educadoras a las ya existentes, ampliación del currículo escolar, incorporación de las nuevas tecnologías, escaso reconocimiento de la labor docente, ... las escuelas dejan de ser centros exclusivos de instrucción para convertirse en centros comunitarios. Los cambios sociales y tecnológicos han sacudido de tal forma las bases de los sistemas educativos, de las escuelas y de sus actores que no es suficiente con un lavado de fachada para proporcionar una educación de calidad (Muñoz-Repiso y Murillo, 2010).

La tarea educativa es tan compleja en si misma, que cualquier intento de definir la calidad educativa resulta un proceso laborioso (Gento Palacios, 1995). Nos encontramos ante un concepto de difícil definición, ambiguo y polifacético que adquiere múltiples significados según el contexto. Por calidad educativa se entiende la capacidad de un sistema educativo básico para lograr los objetivos (relevantes) con la totalidad de los alumnos que teóricamente deben cursar el nivel, y en el tiempo previsto para ello (Schmelkes 2000). En definitiva se reduce la calidad educativa a la eficacia de la educación optimizando al máximo sus recursos. Para Antunéz (2000) la calidad educativa es un atributo o condición que designa acciones que tienen unas características que consideramos positivas en relación con unos determinados criterios que otorgamos a la acción y efecto de educar, criterios establecidos y acordamos en común por los miembros de la comunidad escolar. En este sentido, la calidad educativa tiene un carácter dinámico, se trata de un proceso, trayectoria o camino a seguir más que de un producto final. Además, la calidad no es un valor absoluto, por el contrario puede adquirir múltiples significados. Para Aguerrondo (1993) son dos las dimensiones que debe contemplar la calidad educativa, por un lado, la dimensión ideológico-política que se centre en las interrelaciones que se establecen entre el sistema educativo y otros sistemas de la sociedad (cultural, el político y el económico); y por otro, la dimensión técnico-pedagógica que se subdivide en 3 ejes: epistemológico (contenidos y áreas), pedagógico (procesos educativos de aula) y organizacional (estructura académica e institucional). Sin menospreciar la importancia de la dimensión técnico-pedagógica, nos vamos a centrar en esta ocasión, en el análisis de la dimensión ideológica. Una educación centrada en la deferencia, en la pedagogía de la alteridad también es posible. Una educación donde el otro, ya sea el educando o la familia de éste, se sienta acogida; donde la aceptación y el reconoci-



DESAFÍO Y PERSPECTIVAS ACTUALES DE LA PSICOLOGÍA EN EL MUNDO DE LA ADOLESCENCIA

miento constituyan los pilares en los que fundamentar la acción educativa; donde la dimensión afectiva no quede relegada u olvidada frente a la cognitiva; donde la mirada ética impregne la relaciones interpersonales entre los diferentes miembros de la comunidad educativa; donde la mera presencia del otro demande en mi responsabilidad y complicidad;... En definitiva, se trata de la valoración incondicional de la identidad del otro como agente activo y corresponsable en la acción educativa.

Replantearnos los fines de la educación es una cuestión de vital importancia si tratamos de alcanzar la ansiada calidad educativa. El bajo rendimiento de los alumnos españoles en los informes internacionales, los cuales a pesar de las medidas de calidad adoptadas por los centros educativos, y por la propia administración, no han ido en alza, sino que por el contrario se han mantenido estables desde el 2003. Por otro lado, la transmisión de conocimientos que ha sido la función tradicional de la escuela, actualmente se ha puesto en tela de juicio, especialmente en los países desarrollados como el nuestro, donde la Sociedad de la Información con acceso a las TIC es toda una realidad. Compartimos con Camps (2000) que los conocimientos que transmite la escuela deben de estar integrados en una cultura y en una dimensión ética, que ponga freno a los valores protagonistas de hoy: el placer y el éxito económico, para promover la disciplina, el autodomínio, la templanza, la igualdad,... en definitiva, valores que llevan a un bienestar generalizado, ya que la ética implica un camino común, unos intereses comunes en la construcción de un mundo mejor. Todo ello, evidencia la necesidad de reflexionar el modelo de educación que se implanta en los centros escolares.

En la medida en que los valores son ingredientes indispensables de los seres humanos que nos constituyen como tal, formando parte de nuestra personalidad, podemos afirmar que toda actividad humana se encuentra impregnada por los valores, y en este sentido, la educación no esta exenta de ellos. Ahora bien, una escuela basada en los valores no significa acumular más asignaturas, temas u objetivos, sino «permearlos» en una concepción mucho más global, supone un cambio radical de perspectiva hacia una concepción no acumulativa de la educación (Muñoz-Repiso, 2010). Desde que la LOGSE recogió de forma explícita la obligatoriedad de incorporar la educación en valores en el currículo escolar, los esfuerzos e intentos de llevar a cabo un proyecto educativo humanizador han sido múltiples, pero la realidad evidencia la escasa capacidad de la escuela para este tipo de aprendizajes, generando desconfianza, alejamiento en la comunidad escolar y un clima poco propicio para la transmisión de valores y para la acción educativa. “Sin confianza, por tanto, es poco probable la existencia de un espacio compartido en donde lo que se da y se recibe sea bien acogido y reconocido con la consiguiente desorientación y desestructuración de la persona en formación” (Mínguez, 2009).

¿Cómo promover la educación en valores en los centros escolares? La pedagogía tradicional de los valores se ha centrado, quizás excesivamente en materializar a través de técnicas, planificación de actividades y estrategias el modelo educativo de los valores, circunscribiendo la acción de la educación en valores en el aula. Tratando de resaltar la importancia para la educación en valores de las cuestiones que afectan a la totalidad del centro Duart (1999) lo expresa así, “Nuestras acciones libres pocas veces nos afectan solamente a nosotros, en mayor o menor medida tiene consecuencias relacionales. Los actos de libertad, es decir, los actos de decisión, son actos éticos. El acto y/o la capacidad de decidir es esencial en la vida de la organización, sin ella no habría organización”. Los valores, desde un modelo cognitivo, se “aprehenden” en su concepto o idea, pero solamente podemos hablar de una verdadera educación en valores cuándo el educando los integra en su experiencia vital. En este sentido, los valores no es tanto cuestión de “inteligencia” cuanto de imitación de modelos, es decir, de experiencia, de testimonio del valor, de “sentimiento cargado de razón”, de atracción afectiva, de “complicidad” entre educador y educando, y solo se apropian por imitación, por contagio, por ósmosis (Ortega y Mínguez, 2001). Las posibilidades que la experiencia nos brinda en la educación en valores son múltiples, pero debemos tratar de evitar caer en el error de reducirla, por un lado, a una técnica o recurso didáctico, y por otro, a un contenido de aula como un



LOS VALORES FAMILIARES Y ESCOLARES PERCEPCIÓN DEL PROFESORADO

tema más de una asignatura. La experiencia son ambas cosas y muchas más. No hay lenguaje educativo si no hay lenguaje de la experiencia, ya que la educación es un proceso de transmisión por el que alguien transmite o entrega a otro “su” experiencia o claves de interpretación de la existencia; o lo que es lo mismo, una forma valiosa, entre otras posibles, de realización de la existencia humana (Ortega y Hernández, 2008)

REPENSANDO LA LABOR DOCENTE

Desengañados de que la mejora de la enseñanza provenga de cambios diseñados externamente, las dimensiones de compromiso, vocación y profesionalidad del profesorado se han vuelto a revalorizar, poniendo en su lugar la dimensión emocional del oficio de enseñar que depende, entre otros factores, de cómo cada día el profesor se apasiona con el saber que logra transmitir e inculcar a sus alumnos de dicha curiosidad (Bolívar, 2010). En ocasiones, aunque cada vez con mayor frecuencia, y siendo mayor en las mujeres que en los hombres, en los niveles de secundaria que en los de primaria, la profesión docente va acompañada de cierto malestar o estrés laboral hasta el punto de considerarla como una profesión de alto riesgo para el “burnout”. Los síntomas asociados al estrés docente son de tipo físico (dolores de espalda y cuello, problemas de voz, dolores de cabeza, resfriados y gripes, pérdida o exceso de apetito, alteraciones del sueño,...), de tipo psicológico (de poco tiempo para uno mismo, un estado de apresuramiento continuo, sentimiento de cansancio mental, dificultades de memoria y concentración, irritabilidad fácil,...) y en menor frecuencia de tipo social (Rey y Pena 2010). Para acabar con el malestar, lo primero que debemos hacer es definirlo, es decir, saber en qué consiste y evitar la vaguedad de ese sentimiento indeterminado y difuso de malestar, y posteriormente, el profesor necesita repensar el papel que representa, tratando de adaptarse a las nuevas exigencias de la educación, asumiendo el desconcierto y las dificultades que generan unas demandas cambiantes; y por su parte, la sociedad debe incrementar la formación y el apoyo a sus profesores, antes de convertir a la educación en una profesión imposible (Esteve, 1994). Según Torres (2010), los factores más importantes que conducen a la satisfacción docente son: un trabajo desafiante desde el punto de vista mental, recompensas equitativas, condiciones de trabajo que constituyen un respaldo, colegas que apoyen y el ajuste personalidad-puesto.

La calidad educativa de un centro se encuentra directamente relacionada con la calidad de sus docentes, y en gran medida la calidad de los docentes depende de la calidad de la formación recibida. No todos los futuros profesionales necesitan ser formados en el mismo tipo de cualidades y aptitudes laborales, más que ofrecer una formación orientada directamente a la profesionalización, convendría que la escuela favoreciera una cultura del trabajo adecuada a los nuevos tiempos (Cardús, 2007). Adelantándose a las necesidades futuras de los docentes, en un trabajo muy revelador, Imbernón (1994) señalaba algunos aspectos a considerar para mejorar la labor docente “habrá que proceder a concretar más las funciones, las competencias del profesorado y su proceso de profesionalización para atender, no de forma reproductora y sí en un proceso de legitimación democrática de la práctica profesional, las necesidades educativas de los escolares y de la propia comunidad”. Para Martínez, Puig y Trilla (2003) las propuestas de formación permanente deben priorizar al profesorado frente a la gestión y organización, centrándose principalmente en la elaboración de un contrato moral entre el profesorado, que le comprometa en el logro de unos valores, en el rechazo activo de los contravalores asociados y en la defensa de unas condiciones en la escuela que garanticen la posibilidad de una construcción de la personalidad moral.

Sin embargo, la falta de formación del profesorado en las cuestiones vinculadas a la educación en valores, así como la poca tradición que existe en los centros educativos sobre estas cuestiones, hacen un flaco favor a la incorporación adecuada de los valores en el currículo. En esta misma línea,



DESAFÍO Y PERSPECTIVAS ACTUALES DE LA PSICOLOGÍA EN EL MUNDO DE LA ADOLESCENCIA

el profesor Mínguez (2009) reconoce que el profesor no ha renunciado a la enseñanza de valores sino que, al conceder mayor primacía a la instrucción en el aula, su labor educadora se ha centrado en la promoción de aquellos valores que son intrínsecos a las disciplinas, pero enseñar supone adentrarse en lo más vital de un ser humano, es acceder al interior de la persona que aprende, porque el docente - maestro irrumpe como un extraño en el pensamiento y conducta del alumno, le cuestiona con la intención de limpiar y reconstruir. Los profesores deben formarse tanto en la competencia técnica como en la pedagógica, adquiriendo el desarrollo de empatía, sentido crítico, actitudes de diálogo, tolerancia, respeto, actitudes de comprensión y acogida del otro, ... Además de las cuestiones metodológicas, la educación en valores requiere de unos factores o condicionantes ambientales: compromiso del centro, la formación adecuada del profesorado, la integración de los valores en el currículo y la cooperación de la familia (Ortega y Mínguez 2001).

La actual reforma universitaria ha supuesto una oportunidad inigualable, para repensar el modelo educativo y los procesos de enseñanza-aprendizaje, así como para replantear las competencias profesionales. La competencia profesional garantiza un desempeño profesional responsable y eficiente, y su aprendizaje demanda de un rol de orientador (profesorado) y un rol de sujeto activo (alumno), así como de una metodología participativa de enseñanza-aprendizaje, una comunicación dialógica entre docentes y estudiantes, una evaluación centrada en el proceso de construcción de la competencia profesional a través de la autoevaluación y la heteroevaluación en el ejercicio de la profesión (González, 2002). Aunque para muchos la coordinación entre profesores es una competencia transversal a adquirir, "trabajo en equipo" o "trabajo interdisciplinar", para otros "es un medio para la finalidad básica de la institución escolar: el núcleo del trabajo conjunto debe ser el currículum escolar, con el objetivo prioritario de mejorar el aprendizaje de todos los alumnos" (Bolívar, 2010).

Atender a las necesidades educativas del otro (alumno), implica reconocer su individualidad, escuchar sus preguntas no siempre formuladas en palabras, para poder estar en condiciones de dar respuestas o promover la búsqueda de respuestas en ellos mismos. Durante mucho tiempo la educación ha sido entendida como sinónimo de enseñanza, centrando el sujeto de la educación en el profesorado. Sin negar la responsabilidad y el papel activo del profesor, compartimos con Van Manen que "los niños no están ahí principalmente para nosotros. Somos nosotros quienes estamos ahí principalmente para ellos" (2003, 19). Asistimos con demasiada frecuencia a una descontextualización del educando, considerando que sus aspiraciones, intereses y dificultades son comunes y creando "un sujeto abstracto e irreal a quien, se supone, tenemos que educar. Y éste, obviamente, no existe. (...) En toda acción educativa hay una pregunta que se hace indispensable: ¿quién es este alumno-educando para mí? ¿cuál es mi relación con él? Y se puede responder a estas preguntas desde la negación e indiferencia hacia el otro, o desde el reconocimiento y la acogida" (Ortega, 2010). La acción pedagógica para el aprendizaje de valores en el alumno requiere de la interacción efectiva y afectiva entre profesor-alumno; ha de gozar de significado y relevancia para los alumnos, más aún cuando los mensajes que transmiten la escuela pueden carecer de credibilidad para algunos escolares en la sociedad occidental (Cánovas, Gervilla y Pérez, 1999).

Los seres humanos estamos en radical dependencia con el "otro" o los "otros". Lo que soy es fruto de la interacción con los otros. Esa interdependencia positiva que evidencia la necesidad de ayuda, de acogida, de escucha, de atender a la realidad del "otro", está presente en los centros escolares, día a día, minuto a minuto. El educando desde su vulnerabilidad, desde su situación particular de necesidad, espera ser acogido por el otro, solicitando ayuda y acompañamiento en su formación personal. La educación es un "encuentro" entre dos, del que busca y del que ofrece o propone, desde la propia experiencia, modelos éticos de conducta; es un acontecimiento ético por el que el educando es re-conocido y acogido en la singularidad de su existencia (Bárcena y Mèlich, 2000). La relación ético entre profesor y alumno, implica por parte del primero de ellos, estar atento, para



LOS VALORES FAMILIARES Y ESCOLARES PERCEPCIÓN DEL PROFESORADO

captar las necesidades expresas directa o indirectamente de sus alumnos y poder dar respuesta. Implica ejercer su profesión desde la responsabilidad que tenemos con el otro.

PERCEPCIÓN DEL PROFESORADO DE LOS VALORES FAMILIARES Y ESCOLARES

Objetivo

A la luz de las citadas investigaciones que destacan el papel del docente como transmisor de valores, así como las necesidades de formación de éstos sobre estas cuestiones, en esta investigación se pretenden identificar la percepción del profesorado de los valores familiares y escolares.

Metodología

La orientación metodológica que se ha seguido es la empírico analítica - descriptiva y la técnica de recogida de datos ha sido la observación indirecta por medio de un cuestionario.

Participantes

El total de la muestra de profesores-tutores depende, en primer lugar, del total de centros de las pedanías de Cartagena que fueron invitados y aceptaron colaborar, en segundo, del nivel (primaria) y ciclo (tercer ciclo) en el que nos posicionamos, y por último, nos centramos solamente en los profesores-tutores, ya que son los que mayor contacto tienen con las familias. La muestra final estaba integrada por 53 profesores-tutores (58.90% hombres y 41.10% mujeres) pertenecientes a 7 centros de carácter público del municipio de Cartagena y Torre Pacheco, produciéndose aproximadamente un 10% de muerte muestral respecto a la muestra invitada. Los participantes se implicaron de modo voluntario en la investigación.

De ellos, el 66.30% imparte docencia en 5º de primaria y el 33.70% en 6º. En cuanto a la distribución por edades, el 21.10% tienen menos de 40 años, el 35.70% entre 40 y 50 años, el 33.70% entre 50 y 60 años y el 9.50% tienen más de 60 años. En lo que respecta a la especialidad de los profesionales, la categoría que representa casi el 50% de los profesores encuestados es Educación Primaria, mientras que para Educación Especial y Musical se ha obtenido un 7% en cada caso. El resto de especialidades que se han recogido son: Diplomado en Lengua extranjera (22%) y Educación Física (8,6%). En tercer lugar, se analiza la titulación que poseen, comprobando que la inmensa mayoría son Diplomados (83%) y sólo un 8,6% Licenciados. Por último, se han recogido datos referidos a los años de docencia, donde se han establecido cinco períodos diferentes. El 31% de los profesores, pueden ser catalogados de veteranos con más de 21 años de ejercicio en la docencia; mientras que el 7% se consideran profesores noveles con menos de un año como docentes. Por otro lado, el 26% de los profesores encuestados han ejercido entre 11 y 20 años; asimismo, los docentes cuya experiencia oscila de 1 a 5 años representan el 14%, y coincidiendo con este último porcentaje se encuentran aquellos profesores con más de 6 años de docencia y menos de 10 años.

Instrumento

Teniendo en cuenta el problema y los objetivos de esta investigación, se diseñó un cuestionario dirigido a maestros y maestras, partiendo de la consulta y análisis de los cuestionarios sobre valores recogidos en otras investigaciones#. Para dotar de mayor rigor el instrumento de recogida de información, se combinaron distintas técnicas de diseño y validación del mismo, concretamente el cuestionario fue sometido a un proceso de triangulación a través de la técnica Delphi con cuatro rondas de evaluación que nos permite recoger la información de los expertos y enriquecer el instrumento, y a un estudio piloto con un grupo de diez profesores que impartían docencia en 3º ciclo de primaria nos permitió detectar posibles errores en el diseño del cuestionario, dificultades en la cumpli-



DESAFÍO Y PERSPECTIVAS ACTUALES DE LA PSICOLOGÍA EN EL MUNDO DE LA ADOLESCENCIA

mentación y ambigüedad de las preguntas, adecuación a los destinatarios, verificar si el cuestionario responde a los objetivos del estudio. Este cuestionario nos ofrece información sobre la percepción de los maestros respecto a cuáles deben ser los valores que debe enseñar la escuela, cuáles son los valores que ellos transmiten en el aula, y los valores que está transmitiendo la familia.

Procedimiento

Los cuestionarios se repartieron en los centros a través de los directores y se dejó un plazo de una semana para recogerlos, indicando la hora y el día. El análisis estadístico ha sido realizado mediante el programa SPSS 15.0. Los resultados, se recogidos en el mes de marzo de 2009 y se analizaron durante los meses de abril y mayo de 2009.

Resultados

En este apartado presentaremos los resultados respecto la percepción que tienen los profesores de los valores que debe transmitir la escuela como centro de vida, los valores básicos que pretende transmitir el maestro en el aula y aquellos valores que transmite la familia desde la percepción del profesor. Para ello se han tenido en cuenta la edad del profesorado y los años de docencia.

VALORES QUE DEBE TRANSMITIR LA ESCUELA DESDE LA PERCEPCIÓN DE PROFESORES

En esta cuestión se han contemplado un total de 24 valores escolares, de los cuales los valores que han sido seleccionados por más del 75% de los profesores son: aprender a convivir (83%), el respeto (81,1%), así como el esfuerzo y la constancia (79,2%) en las tareas escolares. Y seguidos de los valores, compañerismo/amistad (67,9 %), respeto a las diferencias individuales (64,2%), autonomía (60,4%), diálogo (54,7%), promover las capacidades del alumno (52,8%), trabajo en equipo (50,9%) y conocimiento (49,1%).

Los resultados obtenidos de cruzar la cuestión referida a los valores básicos que debe enseñar la escuela con la edad de los profesores, ponen de manifiesto que los maestros y maestras más jóvenes (menos de 25 años y de 25 a 30 años) han escogido el respeto a las diferencias individuales, esfuerzo y constancia y respeto, en cambio los mayores de 31 a 45 años valoran más el compañerismo y la amistad y aprender a convivir. Los mayores de 46 años en primer lugar valoran más aprender a convivir, esfuerzo y la constancia y el respeto. Por lo que los valores que coinciden y priman por excelencia indistintamente de la edad son: aprender a convivir y el respeto. Por otro lado, en función de los años de docencia la característica más importante es que todos los rangos de edad consideran el esfuerzo y la constancia, el respeto y aprender a convivir como los valores prioritarios, siendo estos los primeros en su elección para todos los profesores en función de su experiencia docente.

VALORES BÁSICOS QUE PRETENDE TRANSMITIR EL MAESTRO EN EL AULA

Entre los valores básicos que pretenden transmitir los maestros y maestras en el aula encontramos valores referidos a la convivencia del alumno. En primer lugar el respeto (83%), en segundo lugar, el esfuerzo y la constancia (71,1%), seguido de aprender a convivir (64,2%), el diálogo (60,4%), compañerismo y amistad (54,2%). Digamos que la siguiente escala más elegida, hace referencia a los valores educativos y de conocimiento, como por ejemplo, promover las capacidades del alumno (52,8%), aprender a saber (52,8%), trabajo en equipo (49,1%) y conocimiento (49,1%).

Según la edad, los valores básicos que los maestros pretenden transmitir en el aula no tienen grandes diferencias desde el profesorado que cuenta con más de 25 años en adelante, los valores



LOS VALORES FAMILIARES Y ESCOLARES PERCEPCIÓN DEL PROFESORADO

que todos han escogido mayoritariamente son el respeto, el esfuerzo y la constancia, el diálogo y aprender a convivir. Sin embargo, los maestros con menos de 25 años, sin menospreciar los valores de convivencia, se decantan más por valores como promover las capacidades del alumno, trabajo en equipo y el respeto a las diferencias individuales. Haciendo alusión a los años de docencia y para finalizar este apartado, decir que los valores escogidos por los profesores según los años de docencia van ligados a los que escogen según edad. No hay importantes diferencias de elección de valores entre años de docencia y edad de los profesores.

VALORES BÁSICOS QUE ESTÁ TRANSMITIENDO LA FAMILIA DESDE LA PERCEPCIÓN DE LOS PROFESORES

Para los profesores, uno de los valores básicos que está transmitiendo la familia es la tolerancia y el respeto a los demás (58,5%), seguido de los buenos modales (52,8%), sentido de la responsabilidad (49,1%), esfuerzo en el trabajo (47,2%), honradez (43,4%) y la felicidad (41,5%). Digamos que los siguientes son algo menos escogidos, el 37,7% del profesorado escoge la honestidad, seguido de saber dialogar y la solidaridad (35,8%), siendo los demás valores escogidos por menos del 34 % de la población de maestros.

Por otro lado, la percepción que los profesores tienen de los valores que deben transmitirse en la familia ha sido relacionada, en primer lugar, con la edad de los profesores, obteniéndose como resultado que los buenos modales y saber dialogar son los valores más escogidos por los profesores de edades comprendidas entre 25 y 45 años. Después hay algunas distinciones, los maestros de 31 años en adelante coinciden en la tolerancia y el respeto a los demás y en la felicidad mientras que los más jóvenes en capacidad de ambición en la vida. Asimismo, existen diferencias significativas, en función de los años de docencia, exceptuando los valores que coinciden, siendo estos los siguientes: buenos modales, saber dialogar y tolerancia y respeto a los demás. En relación a los otros valores según los años de experiencia en los maestros/as se aprecian cambios. Los maestros con menos de un año en la docencia han escogido también los siguientes valores: capacidad y ambición en la vida, honradez, democracia y libertad, obediencia, esfuerzo en el trabajo. Los maestros que tienen de 1 a 5 años de experiencia han elegido ser amigo, obediencia y sentido de la responsabilidad. Los de 6 a 10 años repiten en obediencia como el anterior y difieren en honestidad y felicidad. De 11 a 20 años coinciden con el anterior en la felicidad y difieren en vivir en paz y el sentido de la responsabilidad, los maestros con más de 20 años de experiencia coinciden con el anterior en vivir en paz y se distinguen, con respecto, al esfuerzo en el trabajo.

DISCUSIÓN

Como podemos comprobar se tratan de valores básicos para el ejercicio profesional. La escuela es un lugar para la educación en la convivencia y un lugar donde se convive. La convivencia no es otra cosa que el aprendizaje y la vivencia en el centro escolar de los valores democráticos de respeto, diálogo, tolerancia, solidaridad, justicia, igualdad, libertad, paz, salud, responsabilidad, diversidad, juntamente con los valores de otras culturas y personas mediante un proceso creativo y participativo, de resolución de conflictos y de habilidades sociales de comunicación (Moradillo, 2008). Difícilmente se puede llevar a cabo un proceso de enseñanza aprendizaje si la convivencia está deteriorada.

Respecto a los primeros valores que se deben transmitir en la escuela, y los valores que se transmiten en el aula desde la percepción del profesorado, encontramos que desde la escuela para los profesores debe ser en segundo lugar, el respeto (81,1%) y desde el aula intentan transmitirlo



DESAFÍO Y PERSPECTIVAS ACTUALES DE LA PSICOLOGÍA EN EL MUNDO DE LA ADOLESCENCIA

como el primer valor, el 83% de profesores. El segundo valor que debe transmitir la escuela es aprender a convivir (83%), y ligado a esto, encontramos que el 64,2% de profesores pretenden transmitirlo. El valor del esfuerzo y la constancia, también figura entre los primeros puestos de valores que debe transmitir la escuela (79,2%) y prácticamente se corresponde con los que pretende transmitir el maestro en el aula (71,1%). Digamos que aprender a convivir, el respeto y el esfuerzo y la constancia son los primeros valores que debe transmitir la escuela y también los que se pretenden transmitir desde el aula.

BIBLIOGRAFÍA

- Agüerrondo, I. (1993) La calidad de la educación, ejes para su definición y evaluación. *La educación*. Revista Interamericana de Desarrollo Educativo, 116 (3)
- Antunéz, S. (2000) El trabajo en equipo como factor de calidad: el papel de los directivos escolares. Primer curso nacional para directivos de educación primaria. Programa Nacional de actualización permanente, 183-198. México, D.F.: Secretaría de Educación Pública.
- Bárcena, F. y Mèlich, J. C. 2000. La educación como acontecimiento ético: natalidad, narración y hospitalidad. Barcelona, Paidós.
- Bolívar, A. (2010). La Lógica del Compromiso del Profesorado y la Responsabilidad del Centro Escolar. *REICE*, 18 (2), 10-33.
- Camps, V. (2000) Los valores de la educación. Madrid: Anaya (7ª edición).
- Cánovas, P. Gervilla, E. y Pérez, P.M. (1999) Valores, actitudes y competencias básicas del alumno en la enseñanza obligatoria. *Teoría de la Educación*, 11, 53-83.
- Cardús, S. (2007) El desconcierto de la educación. Barcelona: Paidós contextos.
- Duart, J.M. (1999) La organización ética de la escuela y la transmisión de valores. Barcelona: Ediciones Paidós.
- Esteve, J.M. (1994) El malestar docente. Barcelona: Paidós.
- Gento, S. (1995) Instituciones educativas para la calidad total. Madrid: La Muralla
- González, V. (2002) ¿Qué significa ser un profesional competente? Reflexiones desde una perspectiva psicológica? *Revista Cubana de Educación Superior*, 22 (1), 45-53.
- Imbernón, F. (1994) La formación y el desarrollo profesional del profesorado. Barcelona: Editorial GRAÓ
- Martínez, M., Puig, J.M. y Trilla. J. (2003) Escuela, profesorado y educación moral. *Teoría de la Educación*, 15, 57-94.
- Mínguez, R. (2009) La tarea ética de educar en la escuela. (Consultado el 10-02-2011. URL: <http://www.unioviedo.es/site09>)
- Moradillo, F. (2008) Condiciones para la convivencia en el centro escolar. (consultado el 10 de febrero de 2011 URL: <http://scholar.google.es/>)
- Muñoz-Repiso, M. (2010). Valores y autonomía del centro docente. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 8 (2), 167-176
- Muñoz-Repiso, M. Y Murillo, F.J. (2010) Un balance provisional sobre la calidad en educación. *Eficacia Escolar y Mejora de la Escuela*. *REICE*, 18 (2), 177-186.
- Ortega, P. y Hernández, M.A. (2008) Lectura, narración y experiencia en la educación de los valores. *Revista Iberoamericana de Educación*, 45, 4.
- Ortega, P. y Mínguez, R. (2001). Los valores en la educación. Barcelona: Ariel
- Ortega, P. (2010) Educar es responder a la pregunta del otro, *EDETANIA*, 37, 13-33.
- Rey, L. y Pena, M. (2010) La docencia perjudica seriamente la salud. Análisis de los síntomas asociados al estrés docente. *Boletín de psicología*, 100, 43-54



LOS VALORES FAMILIARES Y ESCOLARES PERCEPCIÓN DEL PROFESORADO

- Schmelkes, S. (2000) Calidad de la educación y gestión escolar. Primer curso nacional para directivos de educación primaria. Programa Nacional de actualización permanente, 125-134. México, D.F.: Secretaría de Educación Pública.
- Tolino, A., Mínguez, R. y Hernández, M.A. (2009). Análisis empírico-descriptivo de los valores de padres y profesores en las pedanías de Cartagena y Torre Pacheco. II Jornadas de los Máster en Investigación e Innovación en Educación Infantil y Educación Primaria. Murcia: Universidad de Murcia.
- Torres, J. A. (2010) Análisis del grado de satisfacción del profesorado de educación secundaria en el desarrollo de su labor docente. *Revista de educación*, 13, 27-42
- Van Manen, M. (2004): *El tono en la enseñanza*, Barcelona: Paidós.