

**UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO
FACULTAD DE EDUCACIÓN Y HUMANIDADES
DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN**

EL RESPETO EN EL AULA: UN VALOR EN CRISIS

Investigación en un centro educativo Técnico Profesional de Chillán

**Tesis para optar al grado de
Magíster en Educación con mención en Orientación Educacional
Alumno Sr. JULIO NEGRÓN ANDRADE
Profesor Sr. Marco Aurelio Reyes Coca**

2006

3. Categorías y subcategorías. Enunciación y definición conceptual	58
4. Instrumentos de investigación	61
4.1. Pautas de entrevistas	61
4.1.1. Pauta de entrevista a los(as) alumnos(as)	61
4.1.2. Pauta de entrevista de entrevista a docentes de aula	66
4.1.3. Pauta de entrevista para docentes técnico-pedagógicos	68
4.1.4. Pauta de entrevista para docentes directivos	68
4.1.5. Pauta de entrevista a paradocentes	69
4.2. Pautas de observación	71
4.2.1. Observación alumnos(as) con sus pares (aula)	71
4.2.2. Observación alumnos(as) con sus pares (patio y/o pasillo)	73
4.2.3. Observación alumnos(as) con sus profesores(as)	74
4.3. Pautas para la revisión de documentos	75

Capítulo IV Presentación de los resultados

1. Entrevistas	77
1.1. Entrevistas alumnos(as)	77
1.2. Resultados entrevista docentes de aula	92
1.3. Resultados entrevista docentes técnico-pedagógicos	98
1.4. Resultados entrevista docentes directivos	99
1.5. Resultados entrevista a paradocentes	102
2. Resultados observaciones	106
2.1. Resultados de la observación de los(as) alumnos(as) interactuando con sus pares en la sala de clases	106
2.2. Observación de los(as) alumnos(as) con sus pares en el patio	108
2.3. Observación de los(as) alumnos(as) con sus profesores(as)	110
2.4. Resultados de la revisión de documentos	111
2.4.1. Expresión de respeto y cordialidad a los docentes	111
2.4.2. Acciones realizadas para defender sus derechos	111
2.4.3. Respeto a las normas de convivencia escolar establecidas por las autoridades del colegio	112
2.4.4. Acatamiento de las órdenes e instrucciones de los(as) profesores(as)	112

2.4.5. Desarrollo de las actividades encomendadas por el profesor(a)	113
2.4.6. Cumplimiento de la puntualidad	113

Capítulo V Interpretación de los resultados

1. Introducción	114
2. Análisis de los resultados de la entrevista a los(as) alumnos(as)	115
3. Análisis de los resultados de la entrevista a los docentes de aula	123

Capítulo VI

Conclusiones	126
---------------------	-----

Bibliografía	132
---------------------	-----

Anexos

"Procuremos ser responsables y felices, porque cuando nos vayamos, sólo quedará el rumo silencioso y nostálgico de nuestra voces peregrinas"

Julio Negrón

INTRODUCCIÓN

La educación ha sido y es preocupación de la filosofía, de la psicología y con mayor énfasis, recientemente, de la axiología. Esto último debido a los problemas que se suscitan dentro de los muros de los establecimientos educacionales: **qué enseñar** y **cómo enseñarlo** siguen siendo unas de las preguntas fundamentales del quehacer pedagógico, pero su urgencia ha pasado a un lugar secundario frente a los comportamientos agresivos que los alumnos y alumnas desarrollan en el aula, entre ellos mismos, con sus profesores(as) y en relación con las normas que regulan su inserción en el sistema educacional.

Frente a este repertorio de conductas, no sólo reaccionan las autoridades correspondientes sino también los profesores(as), los padres que ven como sus hijos(as) se descontrolan y pierden el horizonte de sus propias expectativas. Es así que la educación debe volver la mirada y reflexionar sobre los límites de su campo, para comprobar una vez más que las cotas exceden con creces el dominio de una o más disciplinas del saber, porque lo que está en juego es la integridad de los seres humanos, el respeto de sus derechos y la construcción de un mundo en que los valores se constituyan en una norma de vida.

Sin embargo, este ideal que está en la base de cualquier sistema educacional debe ser confrontado con la realidad de los colegios, nosotros necesitamos indagar cómo se practican los valores en las salas de clases y si esta praxis lleva a nuestros alumnos(as) a constituirse como personas respetuosas, orientadas por un ethos interno, que se desarrolla desde los primeros años de vida y que sólo termina con la muerte de los seres humanos.

Desde esta perspectiva, esta investigación cualitativa y cuantitativa intenta describir la práctica del respeto en las salas de clases, patios y pasillos de un Establecimiento de Enseñanza Media Profesional de la Comuna de Chillán, y de qué manera se construye la idea de respeto entre los diferentes estamentos que constituyen esta unidad educativa. Interesa, entonces, observar si se mantiene o no una orientación

axiológica tradicional, que privilegia el aspecto formal por sobre el contenido en la práctica del respeto.

En el primer capítulo, **Planteamiento del problema**, se formula el problema, sus antecedentes, las preguntas de investigación, los objetivos generales y específicos y las premisas que son las directrices de esta investigación.

En el segundo capítulo, **Los valores en la sociedad actual**, se analiza la situación de los valores, la relación entre la filosofía y los valores, con los distintos enfoques a través del tiempo. También en este capítulo se examina la importancia de los valores en la educación y su vinculación con la Reforma Educacional Chilena, principalmente del **respeto** en la interacción social.

En el tercer capítulo, **Diseño metodológico de investigación**, se describe el tipo de investigación que corresponde a este trabajo, la unidad educativa y los sujetos de estudio, la enunciación y la definición conceptual de las categorías y las respectivas subcategorías. A continuación se describen los instrumentos de investigación: las pautas de entrevistas a los alumnos(as), a los docentes, a los docentes directivos, a los docentes técnico - pedagógicos y a los paradocentes; pautas de observación de los alumnos(as) con sus pares en la sala de clases y en el patio; pautas de observación de los alumnos(as) con sus profesores y pautas para la revisión de documentos.

En el cuarto capítulo, **Presentación de los resultados**, se recogen los resultados de la tabulación de los datos y se presentan en porcentajes y en gráficos circulares, tanto para las entrevistas a los alumnos(as), docentes de aula, docentes técnico - pedagógicos, docentes directivos y paradocentes. También se registran los resultados de las observaciones de los alumnos(as) interactuando con sus pares en la sala de clases y en el patio; resultados de las observaciones de los alumnos(as) en clases y de la revisión de documentos.

En el quinto capítulo, **Interpretación de los resultados**, se hace un análisis de las respuestas de las entrevistas en función de los

porcentajes y de las observaciones de los alumnos(as) en la sala de clases, de los alumnos interactuando con sus pares, con sus profesores(as), a lo que se agrega el registro de anotaciones de los alumnos(as) en su hoja de vida del libro de clases. En este capítulo, además, se relacionan las distintas categorías y subcategorías, lo que permite configurar de manera bastante profunda la forma en que los distintos estamentos de la unidad educativa conciben el valor del respeto y la manera en que este se construye en un colegio.

Finalmente, en el sexto capítulo, **Conclusiones**, se registran las conclusiones generales de esta investigación cualitativa y cuantitativa, de acuerdo con la interpretación de las entrevistas, observaciones y revisión de los documentos oficiales del establecimiento.

Esta investigación contribuye a diagnosticar la praxis de un valor tan importante como lo es el respeto, en el desarrollo de la tarea docente por constituir una variable tanto en el rendimiento de los alumnos(as) como en la formación valórica de los futuros ciudadanos de nuestro país. El respeto, según los resultados de esta investigación, por las otras personas, en este caso por los pares de los alumnos(as) incidiría en el clima de un salón de clases, los alumnos(as) seguirían con atención las propuestas del profesor(a), intervendrían en forma ordenada, el docente sería considerado un guía del proceso de aprendizaje. Las relaciones entre los alumnos(as) serían cooperativas, empáticas y solidarias, terminando con la competitividad y las prácticas agresivas y violentas.

Por otro lado, la orientación axiológica tradicional de la práctica pedagógica determina la construcción de los valores como la sumisión a normas y reglas, que muchas veces carecen de significado para los alumnos(as). Los valores deberían constituir aprendizajes significativos para ellos, que, de este modo, los harían suyos, convirtiéndolos en norma de vida.

1. Antecedentes del problema de investigación

La concepción de la escuela como un aparato ideológico de dominación del Estado, en el mundo occidental, era un lugar común en los años ochenta, y el discurso acerca de la educación se orientaba a criticar el carácter reproductor que la escuela tenía de la clase dominante¹.

En la actualidad, la **Reforma Educacional** de Chile abre una posibilidad de transformar la escuela a través de la planificación y elaboración de un proyecto educativo con participación de todos los actores involucrados: directivos educacionales, profesores, padres, apoderados y alumnos(as). Sin embargo, este proceso no se ha vivido en la mayoría de los establecimientos del país, pues aún conservan las relaciones verticales.

Sin embargo, la sociedad neoliberal plantea una serie de exigencias al sistema educativo relacionados con la formación de valores² de los alumnos(as) y que se explicitan en los nuevos programas de enseñanza media, a través de los Objetivos Fundamentales Transversales. Esta preocupación obedece a un conjunto complejo de razones como: el cambio vertiginoso que se observa en la sociedad; el desarrollo económico, expresado en libre mercado; el desencanto y desconfianza que provoca la clase política en términos éticos y de servicio

¹ Cf. Brocoli, Angelo. **Antonio Gramsci y la educación como hegemonía**, México, Nueva Imagen, 1977. Bourdieu, P. Y J.C. Passeron. **La reproducción**, Madrid, Laia, 1972. Durkheim, Emilio. **Educación y sociología**, Buenos Aires, Schapire, 1974.

² Cf. Ferrater Mora, José (1984). **Diccionario de Filosofía**, Barcelona, Alianza Editorial, 4 volúmenes. **Sub voce**. La palabra *valor* proviene del verbo latino "valere" que significa estar bien, tener salud, vigor, fuerza. En sus orígenes el término procede de la economía, representaba la cuantificación del precio de los bienes producidos. Inicialmente se hizo depender el valor de una mercancía de la utilidad que prestaba el objeto, posteriormente A. Smith estableció que el valor dependía de la cantidad de trabajo empleado para su producción y comercialización, distinguiendo, además, dos clases de valor: el valor de uso y el valor de cambio. En la filosofía se usa a partir del siglo XIX, en el ámbito de la reflexión ética, desplazando el uso de términos como "bien" y "bueno". En este sentido, el valor es aquella cualidad que apreciamos en un objeto moral; es decir, es una cualidad, no una cosa; y se manifiesta en relación con la conducta humana, que hace patente dicha cualidad. En relación con la naturaleza de los valores existen diferentes enfoques, en el campo de la filosofía, que se darán a conocer en el Capítulo II.

público; el proceso de globalización; los problemas de género que se expresan en la situación de desmedro en que se encuentra la mujer frente al hombre, en todos los planos, etc.

Enfrentar estos problemas y otros son la exigencia que hacen hoy todos los grupos sociales a la educación cuyo hábitat natural es: la Escuela. Educación moral, educación para la democracia, educación para los derechos humanos, educación para el respeto a la mujer, educación para la multiculturalidad y el pluralismo, son los **Objetivos Fundamentales Transversales** que se desean alcanzar a través de las diferentes disciplinas de los currículos y que, por mucho tiempo, fueron las tareas encomendadas a la familia y a la Iglesia. Instituciones, que en la actualidad, no son capaces de responder por si solas a estas demandas.

En la actualidad, las exigencias hacia el sistema educativo, a través de la escuela, y al contexto social son más fuertes porque la familia y la iglesia también pasan por una transformación estructural que las libera de una responsabilidad absoluta como lo era antaño: las encargadas de transmitir los valores.

En esta perspectiva, resulta interesante investigar cómo se vive el **respeto**, como valor, ¿Cómo la escuela, espacio institucionalizado de la socialización, construye la idea de respeto y cómo se da la práctica de este valor en la relación profesor(a)-alumno(a)? ¿Cuál es la percepción y creencias que los alumnos(as) y profesores(as) poseen del valor respeto? y ¿Cómo se promueve el valor respeto al interior del establecimiento y del aula?

Interesa, por tanto, observar si se mantiene una orientación axiológica tradicional, que privilegia el aspecto formal por sobre el contenido.

2. Formulación y justificación del problema

Se sostiene, en la introducción, que existe una crisis de valores producto de un “mundo plural, sin ideologías, sólidas y potentes, de sociedades abiertas y secularizadas, instaladas en el liberalismo económico y político³. Esta realidad nos plantea la complejidad que implica la definición de éstos, su selección y su priorización.

Se entiende por **valor** la preferencia consciente e inconsciente, regulada socialmente, que tiene vigencia para la inmensa mayoría de los integrantes de una sociedad y que se autorregulan, pues siendo el hombre un sujeto histórico y social cada sociedad construye sus valores en relación con el medio en que se desarrolla el sujeto, pues si bien los valores se constituyen individualmente, son sociales. De este modo, existen valores que se mantienen en el devenir de la humanidad constituyéndose en valores universales que rigen en cualquier espacio y tiempo. Cada sociedad organiza jerárquicamente la totalidad de los valores propios y los que recibe del contacto cada vez mayor con otras sociedades⁴. De aquí se infiere que, el valor tiene diversas formas de existencia cotidiana, y que en una misma sociedad existen sistemas de valores heterogéneos.

La enseñanza y vivencia de los valores generan frecuentemente discrepancias que lo hacen objeto de estudio cuya finalidad está en mejorar la internalización de éstos en la vida escolar y su proyección a la vida social. Uno de los valores más apreciados en el sistema escolar es el respeto, declarado de manera unilateral y, a menudo, fuente de conflictos. La construcción del significado que a este valor le atribuyen los docentes y alumnos(as), en el discurso particular y en aquel de la escenografía social, es clave para la comprensión del *respeto* como práctica.

Es así como se ha observado que las relaciones de interacción que establecen y desarrollan los estudiantes del centro educativo suelen estar

³ Camps, Victoria (1996). **Virtudes públicas**, Madrid, Espasa Calpe, p.9.

⁴ Cf. García Salord, Susana y Lilita Vanilla (1997). **Normas y valores en el salón de clases**, México, Siglo Veintiuno, pp. 27-29.

basadas en comportamientos que no expresan cabalmente actitudes de respeto, responsabilidad personal y social.

3. Preguntas de investigación

1. ¿Qué tipos de comportamientos son los habituales expresados por los estudiantes en las interacciones que establecen entre ellos, entre ellos y el profesorado, y entre ellos y las autoridades del establecimiento?
2. ¿Qué antecedentes explican, desde el ámbito de la praxis pedagógica, los comportamientos de los estudiantes en relación con el desarrollo y expresión concreta de la actitud del respeto?

4. Objetivos

4.1. Generales

- Develar los comportamientos manifestados por los estudiantes habitualmente en las interacciones que establecen de entre ellos, entre ellos(as) y el profesorado, y entre ellos(as) y las autoridades del centro educativo.
- Evidenciar los antecedentes que desde la praxis pedagógica explican los comportamientos de los estudiantes en el cumplimiento cabal de actitud del respeto.

4.2. Específicos

- Caracterizar los comportamientos manifestados por los estudiantes en las interacciones que establecen entre ellos.
- Caracterizar los comportamientos manifestados por los estudiantes en las interacciones establecidas con el profesor(a).
- Caracterizar los comportamientos manifestados por los estudiantes en las interacciones establecidas con la autoridad.
- Describir en términos generales la praxis pedagógica de los profesores(as) en relación con las interacciones que generan con los estudiantes.
- Analizar si la praxis pedagógica reconoce en los estudiantes el desarrollo de la actitud del respeto.

5. Premisas

- En los establecimientos y en las aulas prevalece la orientación axiológica tradicional, que se estructura en la obligación y cumplimiento del deber por temor a la sanción.
- En los espacios educativos se sigue promoviendo el respeto como la sumisión a la normativa y privilegiando el plano formal por sobre el contenido.

LOS VALORES EN LA SOCIEDAD ACTUAL

“La crisis, en consecuencia, ya no proviene de la deficiente forma en que la educación cumple con los objetivos sociales que tiene asignados, sino que, más grave aún, no sabemos qué finalidades debe cumplir y hacia dónde debe efectivamente orientar sus acciones”.

Juan Carlos Tedesco

1. Introducción

La reforma del sistema educativo chileno coloca un gran énfasis en los fines éticos de la educación, que se manifiesta en el *educar en valores*. Intención declarada explícitamente en los **Objetivos Fundamentales Transversales** que, a lo largo del proceso educativo, se expresan en los aspectos curriculares y metodológicos provocando cambios en los enfoques de los contenidos de los programas de estudio, de los diferentes niveles, como en las orientaciones didácticas llevadas a cabo en el aula, por los profesores.

El actual contexto histórico de carácter economicista y tecnocrático obliga a detenerse ante el rol relevante que juegan los valores en la educación y formación integral del niño y del adolescente en el espacio educativo, porque como señala Tedesco:

La profundidad del proceso de cambio social que tiene lugar actualmente nos obliga a reformular las preguntas básicas sobre los fines de la educación, sobre quiénes asumen la responsabilidad de formar a las nuevas generaciones y sobre qué legado cultural, qué valores, qué concepción del hombre y de la sociedad deseamos transmitir. (...) La reflexión filosófica, por lo tanto, vuelve a tener importancia. No se trata, obviamente, de una reflexión puramente metafísica, desligada de los aspectos operacionales. Al contrario, se trata de colocar los análisis técnicos y operacionales en el marco global de una concepción que brinde sentido a nuestras acciones⁵.

⁵ Tedesco, Juan Carlos (1995). **El nuevo pacto educativo. Educación, competitividad y ciudadanía en la sociedad moderna**, Madrid, Editorial Anaya.

Más que una consecuencia de la crisis del modelo neoliberal, el autor señala que todo esto conduce a un “déficit de socialización”, indicando entre sus principales manifestaciones las siguientes:

1. Las instituciones educativas tradicionales (familia y escuela) han perdido capacidad para transmitir eficazmente valores y pautas culturales de cohesión social, mientras que su papel del pasado no está siendo reemplazado por nuevos agentes de socialización.
2. El contenido del mensaje socializador está perdiendo unidad y finalidad; es decir, por un lado coherencia y por otro dirección, significado compartido.

Estas manifestaciones vivenciadas a diario y expresadas muchas veces en “una carencia de sentido” ante la vida y la sociedad son el resultado de la muerte de los ideales y utopías que crea, a nivel personal y colectivo, una pérdida de la identidad, “continuidad histórica” y una ausencia de proyección del individuo, que se manifiesta en la falta de esperanza, en la precariedad y la abulia.

El individualismo se empodera del sujeto, quien encuentra su mayor satisfacción en la posesión de bienes, la actitud que domina al individuo es el de la propiedad material, “el tener” anula todo límite esfumando los cercos éticos y de convivencia. La voracidad por la posesión conduce al sujeto a comportamientos inimaginados por éste, situación en que los valores van perdiendo paulatinamente su razón de ser. De ahí la necesidad, de redescubrirlos, resignificarlos, revivirlos a través de la recuperación del sentido en un proyecto que rescate el ser del sujeto y de su vida en comunidad. Tarea a la que el sistema escolar está llamado para revertir el estado actual de cosas a través de la clarificación, priorización y práctica de éstos.

Sin embargo, a las causas anteriormente citadas se pueden agregar las siguientes que vienen a complementar y reforzar las enunciadas por Tedesco⁶:

⁶ Cf. Schmelkes, Sylvia (1996). “Educación y valores: hallazgos y necesidades de investigación”. Ponencia presentada en el Foro Internacional sobre Valores e Ideología en la Educación, organizado por la Secretaría de Educación y Cultura del estado de Zacatecas y el International Center for Higher Education and Philantropy de Tucson, Arizona, celebrado en la ciudad de Zacatecas, Zac., del 9 al 11 de septiembre de 1996.

- El cambio vertiginoso que se observa en la sociedad, producto de las nuevas economías, las nuevas formas de producción, ha contribuido a crear una incertidumbre entre lo que se juzga correcto e incorrecto siendo la principal causa de lo que se conoce como una “*crisis de valores*”, que se manifiesta en la adolescencia y que genera en los jóvenes una incapacidad de adaptación al medio, pues este no ofrece un ambiente apropiado para proponer nuevos valores de acuerdo con la época en que viven. La comunicación entre distintas generaciones se vuelve más difícil; la pérdida de referentes, que otorgan seguridad para el actuar de los individuos en la sociedad se vuelven cada vez más difusos, atentando contra una estructura cohesionada social y culturalmente, aún en su heterogeneidad natural.
- El desarrollo económico, producto de la economía del libre mercado, ha dejado un importante número de personas al margen de los procesos sociales, económicos y culturales sobre todo en países tercer mundistas o en vías de desarrollo. El descontento, la impotencia y la frustración se transforman en deseo de transgredir las normas establecidas, que a menudo se canalizan a través de la violencia, hechos delictuales que tienen como blanco la propiedad privada y/o comunitaria; en algunos casos, la violencia puede desembocar en actos criminales carentes de toda lógica. La búsqueda del exitismo, del dinero fácil corrompe al sujeto y fractura la convivencia social generando un clima hostil de incertidumbre y de desconfianza.
- El desencanto y desconfianza que provoca la clase política, en términos éticos y de servicio público, hace que un sector importante de la sociedad se sienta utilizada y no vea en éstos a sus auténticos representantes, sino más bien, a sujetos que utilizando la representación de partidos políticos están más por favorecerse que favorecer con su gestión los procesos de desarrollo del sector que afirman interpretar. La desconfianza se sustenta, también, en formas de gobierno donde el parlamento no se preocupa de legislar

para todos, sino que lo hace a través de leyes que sólo benefician a los grupos de poder a los cuales terminan sirviendo.

- Otro factor es la globalización, proceso iniciado por Estados Unidos y continuado por la Comunidad Europea que se lleva a cabo, fundamental y prioritariamente, en el ámbito de la economía favoreciendo a los países desarrollados. La globalización conlleva además para los sujetos de “la aldea global” una serie de transformaciones en su **habitus**, que, para los países en vías de desarrollo, resultan ser sensiblemente lamentables porque éstos no alcanzan a quemar sus etapas y están obligados a saltarse estadios, en su desarrollo, para adquirir formas de cultura y comportamientos ajenos a su idiosincrasia. El más débil pierde autenticidad enajenando su esencia en aras de una integración que niega sus diferencias culturales y que niega el respeto a la diversidad y multiculturalidad; conceptos estos últimos, que no pasan de convertirse en eslóganes que se desmoronan ante las prácticas de discriminación: geográficas, religiosas, políticas, de raza, de lengua y de desarrollo.
- La situación de la mujer que se encuentra en un claro nivel de inferioridad frente al hombre, en casi todos los planos: legal, laboral, social, cultural, etc.; hecho que se hace palmario en los sectores más marginales de la sociedad, donde su condición se encuentra doblemente desmedrada como lo es con la mujer campesina, de color, indígena, etc. Inclusive en las sociedades desarrolladas la superioridad masculina se impone casi de manera natural, lo que hace difícil visualizar esta problemática que se manifiesta en la violencia sobre la mujer de manera física y/o psicológica.

Todos estos factores hacen reflexionar sobre la importancia de los valores humanos que orientan el comportamiento del educando hacia la transformación social y su realización como persona. La educación en valores tiene una acción intrínsecamente humanizadora porque éstos les servirán para guiar sus vidas, vivir en armonía, paz y con seguridad en sí

mismos, lo que facilitará su aprendizaje y aplicar lo aprendido con optimismo en su vida presente y futura.

2. Los valores: preferencias conscientes e inconscientes

Todos estos factores y cada uno de ellos tienden a confundir al sujeto en el plano axiológico, pues los valores rigen su práctica social en sus diversos ámbitos: el laboral, el de la investigación, el de la creación, de los vínculos personales y sociales, etc. Como señala Camps se entenderá por valor

un conjunto interiorizado de principios nacidos de experiencias analizadas en función de su moralidad⁷,

y más adelante afirma

el valor –o las virtudes- son algo adquirido hasta el punto de convertirse en un hábito, algo querido voluntariamente y que acaba siendo a la vez, objeto de deseo⁸;

Se advierte en la primera afirmación la influencia de Scheler para quien:

“el mundo de los valores no es de naturaleza lógica sino que pertenecen a una legalidad propia del mundo de los valores y se fundan en conexiones de esencia y en incompatibilidades de esencia existente entre los valores mismos⁹,”

⁷ Camps. Op. cit., p. 22.

⁸ Ibid., p. 90.

⁹ Cf. Scheler, Max (1941). *Ética*, Madrid, Rev. De Occidente, p. 19. Con esta obra dio el máximo impulso a la axiología. La primera nota que destaca en los valores es la temporal. Mientras que los valores inferiores son fugaces, los espirituales son permanentes. Los bienes materiales son divisibles; si uno los posee, excluye a los demás o tienen que compartirse. Hay unos valores que son fundamentales, que valen por sí mismos, en tanto que otros son medios para conseguir éstos. Hay valores que son relativos a nuestra condición y otros absolutos a los que se les reconoce un rango, independientemente de lo que puedan llegar a producir. Lo que vale por sí mismo tiene una cierta independencia, mientras que los valores referenciales son medios para conseguir algo.

Es decir, los valores no son intuitivos por vía racional sino sentimental, constituyéndose éste en uno de los vértices más característicos de su pensamiento ético-axiológico. Los valores no tienen su origen ni su fundamento en lo que nos muestran los sentidos; por lo tanto, no son concretos, no se encuentran en el mundo sensible y objetivo. Los valores en tanto cualidades independientes no varían con las cosas; es en el pensamiento y en la mente donde los valores se aprehenden, cobrando forma y significado. En términos estrictamente schelerianos, los valores se revelan en el percibir sentimental, en el preferir, amar, odiar.

En la segunda afirmación, Camps hace equivalentes valor y virtud, lo que no es exactamente así porque las virtudes son cualidades adquiridas con esfuerzo y se individualizan de tal manera que al ser vividos por el hombre, éste crece cualitativamente y en sentido positivo; en tanto que los valores funcionan como modelos, verdaderos principios regulativos sin imperio sobre la voluntad, pero sí -en cierto sentido- sobre el entendimiento que los hace apetecibles, atractivos.

Ahora bien, esta preferencia consciente e inconsciente que se regula socialmente tiene vigencia para la inmensa mayoría de los integrantes de una sociedad, pues siendo el hombre un sujeto histórico y social, por excelencia, cada sociedad construye sus valores en relación con el medio en que se desarrolla el sujeto, pues si bien los valores se constituyen individualmente, éstos forman parte de la práctica social. Así, existen valores que se mantienen en el devenir de la humanidad constituyéndose en universales cuya vigencia se da en cualquier espacio y tiempo. De este modo, cada sociedad organiza jerárquicamente la totalidad de los valores propios y los que recibe del contacto cada vez mayor con otras sociedades¹⁰. Así se infiere que, el valor tiene diversas formas de existencia cotidiana, y que en una misma sociedad existen sistemas de valores heterogéneos.

La problemática de los valores, históricamente, se puede relacionar con los grandes problemas de la filosofía: "naturaleza y cultura, realidad y

¹⁰ Cf. García Salord. **Op. cit.**, pp. 27-29.

ser, idea y cosa”¹¹ resultando ser según el enfoque de carácter abstracto y universal o consecuencia del contexto cultural o rasgos psicológicos individuales. Lo cierto es que, en la actualidad, la psicología, la antropología y la sociología han incentivado la dimensión subjetiva de los valores. Sin embargo, en el devenir cotidiano los valores participan de una dimensión concreta, real y, también, expresan un ideal; ambas dimensiones se entrecruzan o traslapan, hay valores que poseen un elevado contenido utópico, la libertad, porque hablan de un ideal de perfección humana en tanto que otros reflejan un contexto determinado, es decir la realidad.

El estudio de los valores -entonces- es muy complejo por cuanto, como se afirmaba en el párrafo anterior, no es privativo de la filosofía; en el campo de la ciencia los valores han sido materia de reflexión **v. gr.** la inseminación artificial, la clonación, la pastilla del día después. Varias décadas atrás cuando se hizo el primer trasplante de corazón se levantaron encendidas polémicas sobre el carácter ético de los trasplantes, la iglesia católica manifestó sus reservas ante este proceso quirúrgico, que revolucionaba la medicina; en la actualidad, se incentiva la donación de órganos, el ejemplo anterior permite aventurar que los temas que hoy están en la palestra, mirados bajo el prisma de la moral y la ética, serán un buen ejemplo del carácter diacrónico que rodea al enfoque axiológico.

La antropología y la sociología enfocan los valores de acuerdo con las corrientes de pensamiento, identificándolos con la cultura, la tradición, con la moral o con la ideología sin establecer claramente una diferencia conceptual entre algunos de estos. Por su parte, la psicología y la pedagogía han hecho suya esta inquietud intelectual con intenciones operativas e instrumentales, siendo conceptualizados como actitudes ya internalizadas o necesarias de adquirir a través del proceso de enseñanza-aprendizaje o en el proceso de socialización, sea este formal o informal.¹²

¹¹ Cf. Güell Barceló, Manuel y Joseph Muñoz Redon (1998) . **La educación de valores (Teoría y práctica de una quimera)**, Barcelona, Octaedro, p.34.

¹² Cf. García Salord. **Op.cit.**, p.24.

Sin embargo, el que los valores sean componentes de la cultura no hace que sean sinónimo de cultura, que existan valores morales no debe confundirse con la moral y que jerarquías y contenidos valorativos, en las sociedades de clase, tengan que ver con intereses de grupos no implica que la categoría de análisis sea la ideología.

En el devenir de la humanidad, el hombre ha elegido algunas cosas y rechazado otras; es decir, ha manifestado sus preferencias. Lo que significa que los valores no están dados en la naturaleza del sujeto o de las cosas, se opta por todo lo que pueda ser valor en la medida que el sujeto lo constituye como tal. En su historicidad cada sociedad constituye los valores en relación con su medio; una vez constituidos, estos pueden perdurar, más allá de la época que los vio nacer, por el consenso social. Esta trascendencia se encarna en *ideas de valor*, no definidas por sí mismas, pero mantenidas en el tiempo aunque no siempre se pongan en práctica.

Son también abstractos aquellos valores que se refieren a cualidades o virtudes como por ejemplo decencia, valentía, nobleza, generosidad, honor, fidelidad que en muchas circunstancias particulares motivan el comportamiento como una respuesta esperada. Recuérdese lo que ha significado para el pueblo español las palabras “honra” y “honor”, más que palabras, verdaderos dardos que han herido a la madre patria en su persecución de la pureza de sangre.

La existencia de algunos valores universales no contradice su carácter histórico, tanto en el hecho de que se constituyen en un **hic et nunc**, aquí y ahora, como por las condiciones sociales de existencia que permiten esta constitución pudiendo permanecer, desaparecer o reaparecer con contenidos de significación similares o diferentes, es decir con una vigencia limitada reconocida y válida para una sociedad, para una época en particular.

2.1. La filosofía y los valores

La noción de valor proviene del campo de la Economía, a partir del siglo XIX es preocupación de la Filosofía en el ámbito de la reflexión ética;

el término es utilizado por Kant como valor moral en su **Metafísica de la moral**. El tema, sin embargo, ya había sido esbozado por la filosofía clásica que sin desarrollar una teoría entendía *el valor como bien* y por lo tanto lo equiparaba con el ser. Platón consideraba que “las ideas” por serlo eran valiosas y Aristóteles consideraba que el valor de las ideas pasa a las cosas, la falta de valor es falta de ser, su teoría nicomaquea¹³ habla del bien, la felicidad y la virtud; la ética es parte de las ciencias de la actividad humana, individual, doméstica y civil. La ética o filosofía moral está asociada al logro de fines valiosos que se preocupa por conocer la meta del comportamiento humano para alcanzar una explicación teleológica de la vida y un medio racional para prescribir las conductas más adecuadas y provechosas para el individuo.

Siempre en la equivalencia de valor y bien habría que considerar el **eudemonismo**¹⁴, en el cual la felicidad es el “bien” último y cardinal, aquel que da sentido a las acciones humanas y que sólo se obtiene a través de la virtud. Puesto que la felicidad (o placer) es aquello que acompaña a la realización del fin propio de cada ser vivo, la felicidad que le corresponde al hombre es la que le sobreviene cuando realiza la actividad que le es más propia y, cuando la realiza de un modo perfecto siendo más el alma que el cuerpo; por lo que la felicidad humana tiene que ver más con la actividad del alma. Llama virtud a la perfección de una disposición natural, siendo la felicidad la que corresponde a la vida teórica o de conocimiento y a la vida virtuosa. Aristóteles también acepta que para ser feliz es necesaria una cantidad moderada de bienes exteriores y afectos humanos. El filósofo radica la felicidad en la adquisición de la excelencia (virtud) del carácter y de las facultades intelectivas.

Por su parte, el **hedonismo**¹⁵ considera el placer como el “bien” mayor y la ética de un acto se decide sobre la base de si dicho acto aumenta el placer de la persona. La misión de la virtud dentro del hedonismo queda limitada a una prudente regulación de la conducta humana, encaminada a facilitar la aplicación en cada caso concreto de

¹³ Cf. Aristóteles. Ética a Nicómano. Versiones electrónicas.

¹⁴ Representantes de esta escuela son: Sócrates, Aristóteles, Helvecio, Diderot (este último en la Modernidad).

¹⁵ Representantes de esta escuela es Aristipo de Cirene, Epicuro, este último es el líder de los epicureístas quienes identifican la felicidad más elevada con el placer y el equilibrio del alma y del cuerpo.

esa aritmética del placer. Tal es la misión que Epicuro asigna a la **fronesis** (prudencia), la prudencia.

La escuela de los **cínicos**¹⁶ consideraba la virtud del autocontrol como un “bien” supremo que reside en el desprecio de las riquezas y del placer, caracterizada por el desprecio a las normas de la moral, las costumbres y la cultura. La virtud era entonces un saber, pero un saber vivir, no un conocimiento puramente teórico. La virtud, que permite alcanzar la felicidad, consiste en la autarquía, el dominio de sí, el desapego por todo bien material y por toda necesidad superflua o artificial.

Por su parte, el **estoicismo**¹⁷ considera que el “bien” soberano consiste en obedecer a la razón y ser indiferente al dolor y al placer superando la intranquilidad que generan las pasiones, con su pretensión de que las cosas sean de un modo diferente a lo que son. La felicidad radica en el perfecto equilibrio del espíritu que permite el aceptar, con la misma serenidad de ánimo, la fortuna y la adversidad, la riqueza o la pobreza, el placer o el dolor. Aquel que acepta el destino y supera las pasiones alcanza la virtud.

En la Modernidad, el valor se orienta más a la praxis o a las condiciones en la vida social procede del campo de la economía y, por ello, se liga a las nociones de preferencia y de selección. La corriente empirista está representada en el siglo XVII por los ingleses Locke y Hume, quienes desarrollan las ciencias morales.

John Locke inicia su reflexión entorno a la presunta validez universal de los principios morales invocando el testimonio de la experiencia:

Los principios prácticos quedan lejos de ser universalmente acogidos y me temo que será difícil presentar una regla moral que pretenda tener un asentimiento inmediato y general¹⁸.

¹⁶ Representantes de esta escuela son Antístenes y Diógenes de Sínope.

¹⁷ Representantes de esta escuela son: Zenón de Citio, Cicerón, Séneca, Epicteto, [Marco Aurelio](#).

¹⁸ Cf. Locke, John (1956). **Ensayo sobre el entendimiento humano**, México, Fondo Cultura Económica, Libro I, 2, p. 1.

Más adelante señala negando el *innatismo*¹⁹ :

*para saber si existen unos principios morales en los que concuerden todos los hombres me atengo al parecer de cualquiera medianamente conocedor de la historia*²⁰.

Locke entiende que hay acciones innatas, naturales como el deseo de felicidad y la aversión a la desgracia, pero estas no son impresiones de la verdad en el entendimiento, sino inclinaciones del apetito:

*No niego que haya tendencias naturales (...), pero esto no favorece en absoluto la doctrina de los caracteres innatos en la mente, que serían principios de conocimiento para gobernar nuestros actos.*²¹

Es por ello, que concluye que las reglas morales son adquiridas y que siempre es posible y legítimo exigir su razón, para él toda moral racional tiene como regla de oro: *compórtate como quieras que otro se comportara contigo*; es decir, la obligación de guardar los compromisos. La virtud generalmente merece la aprobación no porque sea innata, sino porque es de provecho, y la gran variedad de opiniones sobre las reglas morales resultan de los distintos tipos de felicidad que los hombres esperan o se proponen; estando más generalizadas aquellas reglas que ofrecen a cada uno más ventajas si los demás las observan. Locke señala que los hombres poseen principios prácticos opuestos:

*No se puede nombrar ningún principio moral ni regla de virtud que no sea en otro lugar del mundo despreciado y condenado por la costumbre de esa sociedad que se rige por opiniones pragmáticas o reglas de vida opuestas (...) excepto las absolutamente necesarias para conservar la sociedad humana*²²

Es decir, es imposible que una sociedad entera desconozca y deseche de modo público y expreso una regla que sea reconocida como cierta. Locke reconocía la existencia de “tendencias naturales”, no sin

¹⁹ Ferrater, **Op. Cit.**, **Sub voce**: “Se llama innatismo a la doctrina según la cual hay ciertas ideas, principios, nociones, máximas –sea especulativas, sea prácticas- que son innatas, es decir, que son poseidos por el alma, el espíritu, etc. de todos los hombres sin excepción”.p. 1711.

²⁰ Locke. **Op. cit.**, p.3.

²¹ Ibid., p. 3.

²² Ibid., p.10.

distinguir las de los principios de conocimiento moral, pues si los hombres dejaran actuar libremente estas tendencias, se produciría el derrumbamiento de toda moral.

Hay mucha diferencia entre ley innata y ley natural, entre algo grabado en nuestras mentes desde un principio y algo que, aun ignorado, podemos llegar a conocer mediante el uso y ejercicio de nuestras facultades mentales²³.

En el libro II del **Ensayo** se ocupa del estudio de las ideas, se preocupa del dolor y del placer, bueno es lo que provoca, aumenta el placer o disminuye el dolor; el mal es lo contrario. Al hablar de placer o dolor se refiere tanto al cuerpo como a la mente.

Locke establece la “relación moral” como aquella que califica nuestros actos morales admitiendo en este contexto tres tipos de ley:

- la ley divina, que determina lo que es pecado y lo que es deber;
- la ley civil, que determina el delito y la inocencia; y
- la ley “de opinión o de reputación”, que establece lo que es virtud o vicio.

Concluye reduciendo la moral a la ciencia de las costumbres²⁴.

Para Hume no existe conocimiento válido sin que el análisis pueda reducirlo a la experiencia, al igual que Locke, distingue dos clases de filosofía: por un lado la *moral* y por el otro la *teoría del conocimiento*. La primera considera al hombre como un ser eminentemente práctico y su objeto, por tanto, es formar la conducta del hombre. La segunda piensa al hombre como un ser racional, y su objeto es formar el entendimiento humano; se ocupa de los fundamentos, ya sean de la moral, la razón o el arte. El filósofo considera la naturaleza humana como la única ciencia del hombre.

Las ciencias están vinculadas a la naturaleza humana, pues son parte de los conocimientos humanos y están sometidas al juicio del hombre, son esfuerzos racionalizadores. Pero cuando la razón descubre

²³ Ibid., Libro I, 2, p.13.

²⁴ Ibid., II, cap. 28, pp. 4-5.

que aquellas verdades que considera *fundadas en la naturaleza de las cosas* son, sin embargo, subjetivas y justificadas *por hábitos* en función de “instintos” del sujeto, razón e instinto entran en conflicto. Un conflicto que se soluciona cuando se reconoce que también la razón es una manifestación de la naturaleza instintiva del hombre.²⁵

Para Hume la ética debe estar fundada en los hechos y la observación, así las *cualidades* (se asumen como valores), que en la vida ordinaria se confieren a quienes las poseen creando una especial *estimabilidad*. El autor las distingue como :

- Las *útiles a la comunidad*: benevolencia y justicia
- Las *útiles a uno mismo*: fuerza de voluntad, diligencia, frugalidad, vigor corporal, inteligencia y otros dones del espíritu
- Las que nos son inmediatamente *agradables a nosotros mismos*: alegría, magnanimidad, dignidad de carácter, valor, sosiego y bondad
- Las que resultan inmediatamente *agradables a los demás*: modestia, buena conducta, cortesía, ingenio²⁶.

Considera que *la rectitud moral* de nuestras acciones es objeto de razonamiento y no meramente de preferencia sentimental. No obstante, la moral *deriva* de la inclinación y del sentimiento; solo que éste no tiene tampoco por objeto únicamente el propio yo porque el hombre vive en sociedad y la “*utilidad*” que fundamenta la valoración moral de las cualidades personales ha de ser utilidad para la vida social. La *utilidad social* es también el fundamento de lo que Hume considera la máxima virtud política: la “obediencia”, sin la cual la sociedad no podría subsistir, desarrollar su vida entre ellos. Así la felicidad individual es inseparable del bienestar y felicidad colectivos.

Por su parte, el filósofo alemán Rudolf Hermann Lotze afirma que “*los valores no son, sino que valen*”, introdujo desde el terreno de la Estética la aprehensión de los valores de las cosas caracterizándolas por su validez. Su posición desencadena dos corrientes reflexivas en relación

²⁵ Cf. Hume, David (1977). *Tratado de la naturaleza humana*. , Madrid, Editora Nacional, pp. 25-36.

²⁶ Hume, David (1993) *Investigación sobre los principios de la moral*, Madrid, Alianza editorial, v, 1, pp.18-22.

con los valores: la *objetivista*, según la cual los valores son objetos, es decir objetivos y por lo mismo descubiertos; y la *subjetivista*, según la cual los valores son creados por el sujeto, dependen fundamentalmente de éste. Lo más original del pensamiento de Lotze es quizás la formulación de la teoría de la "proyección sentimental" (Einfühlung), de la que el fenómeno estético consistiría, esencial y psicológicamente, en una animación de lo existente por el psiquismo del hombre.

Así, lo bello resultaría ser una categoría del pensamiento y no propiamente una realidad *nuoménica*²⁷. En el alma se manifiesta la espiritualidad del mundo, y por ella se llega al reino superior de los valores, en el que Dios se realiza. Por lo tanto, los valores no deben ser entendidos de un modo relativo y arbitrario sino como entidades absolutamente válidas, reconocidas y descubiertas por la conciencia más bien que dependientes de un supuesto libre albedrío estimativo.

La consideración de los valores como instancias de valor universal y objetivo representa para Lotze la superación del peligroso relativismo a que conduce la ética empirista. Para éste en los valores radica la verdadera unidad de la concepción del mundo, pero los valores no son en sentido propio, sino que valen²⁸.

2.1.1. La corriente objetivista

Se centra en el valor como objeto, independiente del sujeto, varios son los pensadores que se inscriben en esta corriente: Brentano, Husserl, Scheler, Hartmann.

Franz Brentano en su modo de pensar se acerca a Aristóteles, entiende la conciencia como un conjunto de relaciones *intencionales*, siempre se trata de "conciencia de". Se opone al subjetivismo ético y funda una teoría objetiva de los valores, distingue tres clases de fenómenos psíquicos o de relaciones intencionales: *las representaciones* (Vorstellungen), *los juicios* (Urteile) y *los afectos* (Gemütsätigkeiten) tales

²⁷ Cf. Ferrater. **Op. Cit.**, **Sub voce**, « lo que es pensado (...) como "ser pensado" es entendido aquí en el sentido de lo ue es pensado por medio de l razón o por medio de la intuición intelectual". p. 2390-2391.

²⁸ Cf. Ibid., **Sub voce**, pp. 2036-2038.

como el amor y el odio, este último es el tema de la Ética que se halla fundada en los valores como actos de preferencia y repugnancia. Los valores no son simplemente representaciones subjetivas, como preferir o rechazar, se refieren a lo valorado o desvalorado. Para el filósofo es posible establecer leyes rigurosamente universales de carácter axiológico (las mismas que Max Scheler utilizó como una de las bases de la Ética), afirmar, por ejemplo, que algo es bueno no es tener sólo una experiencia subjetiva de algo bueno; es un acto de preferencia que se dirige hacia algo en virtud de carácter intencional del acto²⁹.

Edmund Husserl complementa en sus Investigaciones lógicas las ideas de Brentano reconociendo la importancia de la distinción hecha por éste entre los fenómenos psíquicos y físicos, así como el haber señalado el carácter intencional de lo psíquico, que es el punto de partida de la fenomenología. Sin embargo, mientras Brentano se instala en el ámbito de una conciencia psicológica, Husserl trata de separarse de esta psicología:

No basta decir que toda conciencia es 'conciencia de' y luego distinguir unos modos de conciencia típicamente diversos como, p. ej., la clasificación de Brentano, a la que no puedo asentir, en 'representaciones', 'juicios', 'fenómenos de amor y odio', sino que es necesario preguntar a las diversas categorías de 'objetos', pero puramente en cuanto objetos posibles de una conciencia. Y preguntar retrospectivamente a las formas esenciales sintéticamente enlazadas de posibles 'multiplicidades', por medio de las cuales síntesis, ellas mismas susceptibles de descripción, tiene lugar la conciencia de la identidad de un objeto cualquiera de la correspondiente categoría³⁰.

De este modo, distingue entre la intencionalidad *noética*³¹ y el *apriorismo*³² y objetivismo axiológico. Para éste, es posible una axiología formal que permita investigar las condiciones de posibilidad del “valorar

²⁹ Cf. Ibid., **Sub. voce.** Op. cit., pp.283-285.

³⁰ Husserl, Edmund (1962). **Ideas**, México, Fondo Cultura Económica, pp. 390-391.

³¹ Cf. Ferrater. **Op. cit.**, **Sub. voce.** “pensamiento”, “noesis intelección o pensar”, “...ha sido usado por Husserl ante todo como un sentido o una significación a la cual apunta el acto tético o posicional de la noesis”. p.2371

³² Ibid., “En la medida en que el conocimiento por la razón es un conocimiento según principios que se aprehenden clara y distintamente, es un conocimiento **a priori**. El conocimiento por experiencia es, en cambio, un conocimiento **a posteriori**”. p.5.

racional correcto”, pues existen formas racionales de valorar y preferir; por ejemplo, se da una “alegría racional” cuando se tiene la certeza de que algo valorado positivamente existe realmente. El apriorismo y objetivismo axiológico relacionado con el valor implica que este no se halla en el sentimiento, sino que es *sentido*, percibido, en el valorar; es decir, el valor se experimenta, no se inventa por el sujeto valorante.

En síntesis, en la fenomenología los contenidos valorales no pueden derivarse desde un acto psicológico, o mediante una deducción formal-apriorística, sino desde el acto mental del "sentimiento" comprendido como intuición de esencias, lo que debe distinguirse radicalmente de toda interpretación "psicológica" de esa percepción ,no se la niega, pero se hace epojé de ella³³.

Max Scheler³⁴ es uno de los más eminentes discípulos de Husserl, pero siguiendo rutas diferentes, su pensamiento ha pasado de diferentes fases: del catolicismo, personalismo hasta cierto panteísmo. En su teoría de los valores, éstos son objetivos, no se les puede derivar de otros entes o esencias, son independientes de que se les capte o no, y tienen el carácter de "objetos ideales" Los valores se captan en un "**a priori** valoral", en una evidencia o intuición según el "primado del amor", en la dimensión de lo volitivo, no de lo cognitivo. Scheler elabora una ética **a priori**, pero material y emocional; es material porque considera los valores como sus contenidos y emocional porque afirma que los valores se aprehenden en actos intencionadamente emocionales. Los valores son esencias, hechos fenomenológicos, distinguibles tanto de los hechos naturales como de los hechos científicos; los primeros se dan en la actitud habitual, cotidiana, y se captan por medio del conocimiento sensible. Los segundos requieren en cambio una *actitud* científica: para captarlos se opera por medio de una simbolización del mundo, que produce esos hechos como abstracciones.

³³ Cf. Ferrater. **Op. cit.**, **S.v.** pp.1576-1583. que se aprehenden clara y distintamente, es un conocimiento a priori. El conocimiento por experiencia es, en cambio, un conocimiento a posteriori". p.5.

³⁴ Cf. Ferrater. **Op. cit.**, **Sub voce**, pp. 2943-2947. y Frondizi, Risieri (1995). **¿Qué son los valores?** Introducción a la axiología, México, Fondo de Cultura Económica, pp.107-144.

Los valores son independientes, tanto de los “bienes” que son sus portadores, como de los “fines”, a los que apunta la voluntad. Los bienes y los fines, por el contrario, se fundan siempre en valores. Ahora bien, esta doble independencia de los valores es lo que constituye la objetividad axiológica, que equivale a su vez al **a priori** axiológico.

En la axiología de Scheler se reconocen distintos tipos – modalidades- de valor, así como diversas relaciones entre ellos, y una de esas relaciones es la de “jerarquía”: unos valores son superiores y otros inferiores. Los valores morales quedan *fuera* de la tabla jerárquica que abarca las otras modalidades de valor, a las que cabe llamar, genéricamente, “valores *extramorales*”. Lo que la ética material de los valores descubre es el hecho de que toda valoración moral presupone necesariamente valoraciones extramorales.

El ser superior de un valor se da en el preferir y sólo en el preferir, si bien esto no significa una identificación del preferir con el ser superior de un valor: *un valor no es más alto porque es preferido, sino a la inversa; es preferido porque es más alto.*

El Dr. Rodríguez de Rivera³⁵ señala que Max Scheler ha intentado una clasificación de estas formas de concebir el valor o teorías sobre el valor:

- a) Teorías de tipo *platónico*: donde el valor es considerado como algo independiente de las cosas, que si son valiosas es por participar de tal propiedad superior y absoluta. El espíritu humano sólo debería descubrir lo que realmente vale, que en el fondo es idéntico a lo que realmente es. La mayor dificultad de esta interpretación, a nivel filosófico, es la que plantea el mal o el disvalor, que deben ser considerados entonces como no-ser, como reducción del ser. De suyo, toda dogmatización de ciertos valores (como sucede en el paradigma liberal del "homo oeconomicus" y afirmación de la universalidad del principio del beneficio se manifiesta este "platonismo", que incluso se expresa

³⁵ Cf. Rodríguez de Rivera, José “Valores y racionalidad”, www2.uah.es

en la formulación de la "mano invisible". En ciertos aspectos, la misma actitud absolutista se da en el antagonista marxista al liberalismo.

- b) Teorías *nominalistas*: en que el valor es sólo relativo al hombre, se basa en su subjetividad, su agrado, deseo, atracción o en sus contrarios. Así los valores superiores quedan reducidos a los de orden inferior en que el valor coincide con el agrado y el disvalor con el desagrado. Este nominalismo valoral o ético es paralelo al nominalismo gnoseológico. Pero tiene una cierta justificación en la medida en que la idea platónico-absolutista llegarían a negar la conexión entre valor y su depositario humano, o a convertir al sujeto en mero medio para el logro de valores.

El relativismo nominalista se manifiesta sobre todo en las concepciones marcadas por el "utilitarismo" o pragmatismo de cuño popular (vulgarización en la esfera cotidiana de ideas de los filósofos de esta corriente o - más frecuente aún - mera actitud acrítica orientada a un hedonismo de clase en que se fijan valores según conveniencias propias del grupo de interés).

- c) La teoría *de la apreciación*, emparentada al nominalismo ético al negar la independencia de los fenómenos éticos estimativos, pero difiriendo de él en cuanto que afirma que la "apreciación" del querer, planificar, obrar etc. no implica un valor puesto por sí mismo en ellos, sino que el valor moral se constituye precisamente en dicho acto apreciativo.

El Dr. Rodríguez concluye que para Scheler, los valores no se justifican en dichas teorías, no es posible confundir la axiología como sistema de valores con un sistema de preferencias estimativas. Es decir, Scheler rechaza cualquier tipo de "constructivismo" valorativo o ético y considera los valores como fenómenos "objetivos", aunque de objetividad distinta de la de las cosas, dados al sujeto valorante de una forma apriorística, pero no en el sentido formal kantiano (vacío de contenido), sino con contenidos concretos: lo agradable, es el valor que se realiza en el nivel de lo sensible, lo noble se realiza en la vitalidad y energía

humana, lo bello, bueno y verdadero se cumplen en la actividad espiritual, y lo sagrado se percibe en una especie de super-amor.

Para Scheler, *el bien moral consiste en elegir el valor objetivo más elevado percibido*. Esa percepción o relación con el valor la describe Scheler retomando el concepto de Pascal sobre "ordre de coeur" - contra-puesto al de la razón, en una síntesis de lo sensible-emocional con lo racional-espiritual. En esa percepción, a diferencia de lo que sucede con las evidencias lógicas, la persona no se ve obligada a asentir, siempre le queda un margen de libertad para responder de una u otra forma.

En esta ética del valor, la respuesta moral se dirige no a cosas, sino a otras personas ante las que debe realizar un valor más elevado: fidelidad, sentido del sacrificio, amor. En tales situaciones puede darse una colisión de obligaciones morales, un estado de cosas en que no es posible afirmar definitivamente qué es lo que se debe o no debe hacer y frente a quienes³⁶.

Kart Hartmann³⁷ plantea un objetivismo axiológico, consideró los valores como objetividades independientes del sujeto, afirma que el método inductivo se impone en todas las disciplinas filosóficas, inclusive en la metafísica, y que en la zona de lo cognoscible hay que distinguir tres esferas:

- *la ideal subjetiva*, o sea el mundo fenoménico de la conciencia individual,
- *la real objetiva*, o sea la naturaleza, que debe ser conocida por la ciencia a través de los fenómenos naturales, y
- *la metafísica*, que corresponde a la substancia real y única.

Según Hartmann, lo "inconsciente" -base de la naturaleza- opera en las "categorías" que constituyen la estructura lógica del mundo. Estas categorías resultan ser, al propio tiempo, condiciones básicas del mundo objetivo y funciones de la conciencia individual. Lo "inconsciente" representa el dolor y el sufrimiento, pero también, la evolución del mundo

³⁶ Ibíb.

³⁷ Ferrater. **Op.cit.**, **Sub voce.** pp. 1436-1439.

y la progresiva irrupción de la conciencia son actos indispensables del gran drama que conduce, finalmente, a la aniquilación del dolor de lo "inconsciente" y a la salvación. Esta salvación necesita, para ser llevada a cabo, la actividad del hombre y el progreso de la historia y, por eso, el pesimismo que produce la conciencia de la existencia del mundo puede transformarse en un optimismo activista, que tiende en todas las esferas, por el cumplimiento cabal de la historia y de la cultura, a la definitiva salvación.

El sujeto percibe los valores mediante el "sentimiento de valor", pero esta capacidad de percepción valorativa no es algo innato, sino que debe ser formado en el ser humano. Ahora bien, los valores se "sienten" de forma muy contingente; por ello, existen diferentes concepciones morales. La diferencia jerárquica de los valores no es el único principio que rige sobre la elección humana, para él es imposible esa ordenación unidimensional, la ve pluridimensional. Y así pueden darse valores más o menos elevados, pero también pueden existir distintos grados de fuerza (o atractivo) valoral. Los valores más elevados son los más débiles, y los más bajos ejercen en cambio más energía o atractivo. La intensidad de la vulneración del valor revela su fuerza, mientras que el mérito adquirido en el cumplimiento del valor elevado revela su rango.

2.1.2. La corriente subjetivista

Se centra en el sujeto como elemento fundamental en la constitución del valor, el valor es una creación del sujeto y corresponde a su situación de agrado o desagrado, placer o dolor. El valor es -entonces- un estado subjetivo, de naturaleza sentimental, aunque mantiene una referencia al objeto, a través de un juicio existencial. Varios son los pensadores que se inscriben en esta corriente: Meinong, Ehrenfels, Perry.

Alexius Meinong³⁸ es el primero que enuncia en forma sistemática la interpretación subjetivista de los valores en **Investigaciones psicológico-éticas para una teoría del valor**: una cosa tiene valor cuando nos agrada y en la medida en que nos agrada; es decir, un objeto

³⁸ Cf. Frondizi. **Op. cit.**, pp.49-52 y Ferrater. **Op.Cit.**, **Sub. Voce**, pp.2173-2174.

tiene valor en tanto que posee la capacidad de suministrar una base afectiva a un sentimiento de valor, algo se convierte en valor en virtud de una fuerza motivadora (Motivationskraft) de este modo la psicología de la valoración es inseparable de la filosofía del valor; es el acto psíquico valorativo el que constituye el contenido valorativo.

En su teoría de los objetos, éste último es todo lo que puede ser sujeto de un juicio, sin importar para el caso que el objeto sea real o ideal, posible o imposible, existente o imaginario, porque al valorarlo se quiere afirmar que si el objeto llegase a existir produciría un sentimiento de agrado. Meinong distingue entre un valor actual y uno potencial, el primero es el que tiene el objeto presente que provoca el agrado del sujeto, y el segundo es el que posee ese mismo objeto cuando está ausente. El valor de un objeto consiste en la capacidad para determinar el sentimiento del sujeto, no sólo por la existencia del objeto, sino también por su no-existencia.

Por su parte, Christian von Ehrenfels³⁹ sigue a Meinong en la idea de que existe una estrecha relación entre el valor y la valoración, pero adopta posiciones diferentes; considera que el que un valor sea útil no lo es todo porque se puede desear algo inútil. Por otro lado, los valores están incorporados en realidades que estimamos como valiosas, y estas realidades, y sus correspondientes valores, son de varias clases; algunas son valoradas en virtud de otras que se estiman aún más valiosas.

Por último, Ehrenfels señala que las realidades de que se habla no son necesariamente cosas pueden ser sentimientos de dolor o de placer, de agrado o desagrado, trató de diferenciar grados entre los valores, así como diferencias entre diversas tendencias o disposiciones a valorar. Los valores superiores son los morales, los que son intrínsecos y no extrínsecos, estos valores y valoraciones pueden ser individuales o de grupo, es decir, sociales. En síntesis, define el valor como la relación, falsamente objetivada por el idioma, entre un objeto y la disposición de apetencia de un sujeto, según la cual sería apetecido por el sujeto tan pronto como éste perdiera la certidumbre de la existencia de aquél.

³⁹ Cf. Ferrater. **Op. cit.**, **Sub voce**. pp. 900-902. y Frondizi. **Op.cit.**, pp.53-57.

Ralph Perry⁴⁰ destacado por sus reflexiones en ética y teoría de los valores es considerado por Frondizi como quien elabora la primera y más perdurable doctrina subjetivista en el campo de la axiología norteamericana. Sustenta una teoría relativista sobre el valor, según éste el bien y el mal se hallan emocionalmente condicionados; el valor de un objeto consiste en su cualidad conmovedora. De este modo, el valor positivo, o sea el “bien”, abarca los diversos modos de la atracción, mientras que el valor negativo, es decir, el “mal”, comprende los varios modos de repulsión. Sin embargo, la atracción y la repulsión consisten en la acción misma de atraer o rechazar; no se encuentran en el objeto, de suerte que evoquen el sentimiento o la voluntad, sino que son la misma evocación de la voluntad o del sentimiento y nada significan aisladas de una reacción afectiva. *Lo que no significa que un valor sea tal porque un individuo y sólo él lo reconozca o sea conmovido por éste.*

Propone una jerarquía cuantitativa para los valores: las nociones “mejor” y “peor”, “alto” y “bajo”, “superior” e “inferior” implican “más” y “menos”, la noción de cantidad se halla implícita cuando se comparan los valores; si bien, no se trata de restar y sumar. Así señala tres principios:

- el de *intensidad*, el interés por el objeto varía por las circunstancias, aumento de interés implica un mayor valor del objeto.
- el de *preferencia* del interés se da en la escala de intensidades, donde el punto mínimo de la intensidad es aquel en que surge el interés, quebrando la apatía o indiferencia.
- el de *amplitud* del interés pueden incluir dos intereses distintos e independientes; este doble interés que puede presentar un objeto le otorga mayor valor que cualquiera de los dos intereses tomados por separado. La amplitud no requiere que se trate del mismo sujeto o que el objeto sea el mismo.

Estos tres principios han sido reconocidos por la Filosofía como por el sentido común, estos también se aplican no sólo a “lo mejor” sino, también, a “lo peor”.

⁴⁰ Cf. Frondizi. **Op.cit.**, pp.62-77, y Ferrater. **Op. cit, Sub voce.**, pp.2549-2550

La conciencia moral –para el filósofo- es aquella en que un bien mayor prima sobre un bien menor, que la parte es inferior al todo, y por eso tal conciencia adquiere en la valoración una superioridad sobre el mero apetito, y puede establecer una auténtica jerarquía de valores. Perry abogaba por “*una felicidad de la humanidad individual y colectivamente*”.

2.1.3. Frondizi: superación de la antítesis objetivismo-subjetivismo

En su obra **¿Qué son los valores? Introducción a la axiología**, el filósofo argentino Frondizi, revela en Capítulo V la complejidad que entrañan las corrientes objetiva y subjetiva en torno a los valores y el error en pretender reducirlos a una de éstas. Frente a las cuales sostiene:

- El subjetivismo “tiene razón cuando sostiene que no hay valor sin valoración”, pero “yerra al negar el elemento objetivo adicional”
- El objetivismo “acierta al indicar la importancia de las cualidades objetivas, pero se equivoca al dejar de lado la mención del sujeto frente a las cualidades”⁴¹

Las doctrinas subjetivistas coinciden –para el autor- en afirmar que la vivencia valorativa no capta el valor, sino que lo crea, difiriendo en el tipo de vivencia. Para Frondizi el valor es:

*Una **cualidad** estructural que surge de la reacción de un sujeto frente a propiedades que se hallan en un objeto. Por otra parte, esa relación no se da en el vacío, sino en una situación física y determinada.*⁴²

Es decir, el valor es una realidad relacional que posee una propiedad objetiva= cualidad, que pertenece al objeto en su totalidad=estructural y que la constituyen el sujeto y el objeto en tanto están relacionados, que para que se produzca debe darse en un contexto= situación física y al mismo tiempo.

El valor no puede separarse de la valoración el cual se establecerá

⁴¹Frondizi. **Op. cit.**, p.141.

⁴² *Ibid.*, p. 213.

de acuerdo con el interés, el deseo, la necesidad, la preferencia y otros estados relacionados con la esfera estimativa. Para Frondizi los estados psicológicos de agrado, deseo e interés, siendo una condición necesaria, no son suficientes para la constitución del valor -críticas a Perry-, porque tales estados no excluyen los elementos objetivos sino que los suponen. El valor existe en cuanto tanto hay un sujeto que lo valora y es precisamente esta valoración la que permite como actividad poner en contacto al sujeto con el objeto.

La relación que se establece entre sujeto y objeto que hace surgir el valor obliga a examinar las características propias de cada uno de los elementos que constituyen la relación:

- El factor subjetivo contempla los estados fisiológicos y psicológicos (cansancio, preocupación, esperanza) que modifican la relación del sujeto con el objeto.
- El factor objetivo, situación física como alteración química, física, ambiental de un objeto hará que el aprecio del sujeto disminuya, pudiendo llegar a desaparecer.
- El factor humano sean estos sociales y/o culturales juegan un papel dominante en el apreciar, preferir pudiendo ser este agradable o desagradable según la situación en que se encuentre el sujeto.

Al respecto Frondizi señala:

*No se crea que, que el juicio ético, estético o jurídico se pueda **reducir**⁴³ al complejo de circunstancias subjetivas, culturales y sociales. Tales circunstancias forman parte de la valoración, pero no constituyen el todo (...) La exigencia del aspecto objetivo es mayor en el plano ético o estético que en el agrado.*

Entre sujeto y objeto -entonces- se establece una relación dinámica producto de la condiciones fisiológicas y psicológicas del individuo, es decir en relación con su contexto subjetivo, pero es importante tener presente que la vivencia valorativa se enmarca dentro de las vivencias anteriores del sujeto y recibe influencias de éstas. Por otra parte, el

⁴³ Subrayado del autor . Ibid., pp.197-198.

elemento objetivo se enmarca dentro de un contexto, hace que la valoración de éste se modifique:

La situación no es un hecho accesorio o que sirve de mero fondo o receptáculo a la relación del sujeto con las cualidades objetivas. Afecta a ambos miembros y, por consiguiente, al tipo de relación que mantienen.⁴⁴

Señala a continuación que lo “bueno” puede convertirse en “malo” si cambia de situación, esto es válido para diversos objetos del ámbito natural como artificial y para acciones de la más diversa índole. El autor afirma que la situación está constituida por:

- *El ambiente físico:* temperatura, presión, clima y demás condiciones físicas afectan el comportamiento de los seres humanos y también el modo de comportarse, su escala de valores, etc.
- *El ambiente cultural:* es decir todo aquello que hace el hombre. El sector cultural al que pertenecemos que, a su vez, forma parte de otro más amplio, es el que influye directamente.
- *El medio social:* forma parte del ambiente cultural que incluye las creencias, convenciones, supuestos, prejuicios, actitudes y comportamientos predominantes en una comunidad particular grande o pequeña. Los problemas morales no existen aisladamente, están enraizados en estas estructuras.
- *El conjunto de necesidades:* expectativas, aspiraciones y posibilidades de cumplirlas, este factor influye en el comportamiento del sujeto y condiciona su escala de valores.
- *El factor temporo-espacial:* interviene en el sujeto, el lugar y momento en que se encuentra, aquí se subrayan aquellos hechos que afectan directamente la conducta moral o la creación artística.⁴⁵

Fronzizi señala que estos factores no están jerarquizados, su importancia varía de acuerdo con la situación y las condiciones en que se encuentre el sujeto. Como se trata de una concepción estructural cualquier elemento que altere a uno de estos factores influirá en el todo,

⁴⁴ *Ibid.*, p.213.

⁴⁵ *Ibid.*, pp.214—216.

de ahí se deriva la importancia de la ecología del valor.

En relación con la jerarquía de los valores señal que:

Muchos confunden la existencia de una escala fija, inmutable, absoluta; y al rechazarla niegan toda tabla. Que exista alguna clase de ordenamiento jerárquico no significa que sea necesariamente fijo y absoluto; puede sufrir cambios similares a los de los valores. El tipo de jerarquía depende de la naturaleza del valor⁴⁶.

Basándose en la realidad cotidiana señala que si no existiese una jerarquía de personas, actividades y cosas, el sujeto no se esforzaría por mejorar, carecería de alicientes y, por otro lado, la educación, las reformas moral y política carecerían, también, de sentido. El poder ascender en la escala de valores justificaría el esfuerzo del individuo, del grupo social, del país para escapar o enfrentar la injusticia social, por ejemplo.

Más adelante señala, luego de pasar revista a diferentes posturas entre los estudiosos del tema, que:

Quizá no sea prudente hablar de una “tabla de valores” o de un “orden jerárquico” –pues sugieren una jerarquía lineal, vertical e inmutable- sino de los criterios para determinar cuándo un valor es superior a otro dentro de una situación concreta. O, más bien, de las condiciones que deben reunir los criterios para tener validez⁴⁷.

El problema de la jerarquía involucra, sin duda, la concepción que se tenga de valor. Para Frondizi se deben considerar todos los factores relevantes que integran la totalidad dada que se derivan de la relación del sujeto con el objeto en la situación. El hecho que exista lo “mejor” y lo “peor” incita a una constante superación moral, y son los valores superiores los que indican el camino a seguir dentro de un devenir histórico, que considera la capacidad intelectual del individuo.

⁴⁶ *Ibid.*, p. 222.

⁴⁷ *Ibid.*, p.225.

3. Psicología, educación y valores

La psicología y la educación, por su parte, se han preocupado de los valores centrándolos fundamentalmente desde el desarrollo cognitivo y sus posibilidades de razonamiento moral, corriente representada por Piaget y Kohlberg⁴⁸.

La psicología cognitiva se ocupa de los procesos mentales, internos no observables directamente a través de los cuales el sujeto adquiere, recrea y usa la información de su entorno interno y externo. El desarrollo cognitivo es el proceso por el que los individuos adquieren formas de pensamiento más complejas y adaptativas para la resolución de problemas.

Piaget afirma que los valores están en las personas y en la interrelación de éstas con la sociedad, pero la madurez valoral sólo es alcanzada cuando la inteligencia ha logrado la madurez estructural de la persona. Todos los esquemas de valor están sujetos a la evolución de la mente, al mismo tiempo que son deudores y transmisores sociales y de experiencia.

En **El criterio moral en el niño** señala que la posición de éste y su juicio en relación con el mundo adulto, considerado como fuente primera, y destinada a ser superada. Los criterios morales son los siguientes:

- *La de la inteligencia motriz*: no existe criterio moral propiamente tal porque no hay lenguaje. Su valor reside en la posibilidad de encontrar en ella una posición del pensamiento frente al mundo exterior sobre la que luego se desarrollará, con el lenguaje, la posibilidad y la cualidad del juicio.

⁴⁸ Cf. En el desarrollo de estas ideas se ha hecho una síntesis de los siguientes textos: Piaget, Jean(1972) **El nacimiento de la inteligencia en el niño**, Madrid, Aguilar, pp.2-5. Piaget, Jean(1971) **El criterio moral en el niño**, Barcelona, edit. Fontanella. Piaget, Jean(1984). **Seis estudios de Psicología**, Barcelona, Barral editores, pp. 11-48. Grass Pedrals, Juan (1995) **Valores y virtudes**, Santiago. edit. Universitaria, pp. 50-61. Hidalgo Matos. **Op.cit.** pp. 49-55. Di Carlo, Enrique y Ricardo Gamba (2003). **Estudios en Educación**, Buenos Aires, Miño y Davila editores, pp. 131-179.

- *La del egocentrismo*: etapa del juicio dominada por la presión externa por el dominio del pensamiento del niño por parte de los adultos.
- *La de la cooperación*: etapa en la que el niño se libera de lo que es moral de la etapa anterior y construye sobre nuevas bases, con sus iguales, unos criterios morales basados en la reciprocidad, la igualdad y la cooperación. Esta etapa, a su vez, podría subdividirse en dos:
 - *La de la igualdad*: en la que prima un criterio formal de distribución, basado en una especie de idea de la igualdad aritmética: *lo justo es la misma cantidad para cada uno*.
 - *La de la equidad*: en la cual ese principio de igualdad es integrado con el de la consideración de la situación particular: *dar más al que menos tiene*.

Según Piaget los contenidos que determinan un nivel de desarrollo moral heterónomo son:

- El respeto unilateral referido a la obligatoriedad y a lo sagrado de las reglas en sí mismas.
- El realismo moral, referido a la tendencia del sujeto a considerar los deberes y los valores que están en relación con él como subsistentes en sí mismos independientemente de la conciencia del sujeto. Los deberes y los valores se consideran como obligatoriamente impuestos.

Los contenidos que determinan un nivel de desarrollo moral autónomo son:

- El respeto mutuo, basado en la cooperación y la reciprocidad a través del control mutuo y el respeto a las reglas acordadas para beneficio común.
- El realismo subjetivo caracterizado por la concepción de la regla como el producto de una decisión libre y por consentimiento mutuo, por lo tanto válida.

- La noción de justicia autónoma tiene en su base la igualdad y el deseo de equidad.

Kohlberg subordina el desarrollo moral al desarrollo social y al desarrollo de la personalidad, sus supuestos teóricos son:

- Todo ser humano avanza desde posiciones morales caracterizadas por la heteronomía hacia posiciones morales caracterizadas por la autonomía.
- Existe relación entre el desarrollo cognitivo y el desarrollo moral.
- Los niños como sujetos en socialización son productores dinámicos de construcciones morales y no simple receptores pasivos de la modelación moral del adulto.
- La comprensión de lo moral no se puede lograr sin alusión obligada a las reglas y al respeto del niño hacia ellas.
- La influencia del medio en el desarrollo moral de un niño está articulada en los procesos de interacción alrededor de la cantidad y calidad de estímulos cognitivos y sociales presentes en su proceso de desarrollo. En este sentido las figuras o modelos de identificación del niño –padres y maestros- desempeñan un papel importante en el desarrollo moral, fundamentalmente por el tipo de interacciones que sostienen con él o ellas.
- Todo ser humano avanza verticalmente de un estadio de desarrollo moral al siguiente, pero también presenta avances horizontales al interior de un estadio cuando requiere consolidar comportamientos y actitudes que respalden un determinado nivel de desarrollo del juicio o razonamiento moral logrado.
- El paso de un estadio a otro implica una transición conflictiva, que conlleva una reorganización reflexiva surgida de las propias contradicciones encontradas en el estadio; a esto se llama el conflicto cognitivo-moral.
- Quien posea un alto nivel de razonamiento, podrá actuar moralmente. Sin embargo, esto no sucede de manera automática. La actuación moral depende de factores más amplios.

Kohlberg expone el desarrollo moral a través de un esquema que contiene tres niveles y seis estadios. Los estadios son todos estructurados, o sistemas organizados de pensamiento que forman una secuencia invariante, bajo cualquier condición, excepto el trauma. El movimiento de los estadios es progresivo, siempre se da al peldaño superior.

Los estadios se caracterizan por ser integrales y jerarquizados. El pensamiento en los estadios más elevados incluye o comprende los estadios más bajos de pensamiento. La definición de los estadios de Kohlberg implica los conceptos de "estructura" y "cambio".

Las etapas o estadios de desarrollo moral según Kohlberg son:

ETAPA	LO CORRECTO	RAZONES PARA SER BUENO
0 Razonamiento egocéntrico(3-5 años)	Lo que yo quiero	Obtener premios y evitar castigos
1 Obediencia no cuestionada(5-7 años)	Lo que me dicen mis padres y profesores.	Evitar problemas.
2 Ojo por ojo(6-10 años)	Lo que le conviene, pero siendo correcto con los que son correctos conmigo.	Mi interés.
3 Lealtad (9 años o más)	Debo ser correcto, satisfacer las expectativas de quienes me rodean.	Aprobación Interpersonal, social y autoestima.
4 Responsabilidad por el sistema (16 años o más)	Debo asumir mi responsabilidad con el sistema al que pertenezco.	Para ayudar a mantener el sistema y para lograr auto estima por cumplir obligaciones.
5 Contrato social(18 o más)	Debo respetar derechos y dignidad de cada persona y apoyar el sistema que protege los derechos de las personas.	Obligación de conciencia de actuar en concordancia con ciertos principios.
6 Ética universal (adulto)	Decisión de conciencia de acuerdo a los principios éticos-autoescogidos, siendo éstos lógicos, universales y consistentes.	Obligación de conciencia de actuar en concordancia con mis principios, los que son generales para todos.

Según estos autores los niños no pueden realizar juicios morales hasta que hallan alcanzado un cierto grado de desarrollo cognitivo lo cual

implica desprenderse del egocentrismo. Siendo necesaria la interacción con otros niños de su misma edad y con adultos.

Nel Nodding⁴⁹ sostiene que los enfoque cognitivos, de Piaget y Kohlberg, tiene una orientación más centrada en la personalidad masculina que privilegia la justicia y la racionalidad. Ofrece un enfoque complementario que está centrado en el apoyo y cuidado por otros seres. Este enfoque nace como una postura un tanto feminista y luego se extendió para lograr una mayor generalidad. En la actualidad su enfoque es muy importante por cuanto permite crear un ambiente de apoyo y solidaridad dentro de un colegio, para promover valores que trascienden a la generosidad.

La fuente del enfoque es la siguiente hipótesis: "*Cuidar y ser cuidado son necesidades fundamentales del ser humano*". Se reconoce que en una comunidad escolar los estudiantes tienen distintas fortalezas e intereses, y que éstas deben ser desarrolladas en un ambiente de cooperación y no de competencia.

La educación moral sostiene Noddings no sólo debe concentrarse en el producir personas morales, sino también debe ser una educación moral en sus propósitos, políticas y métodos. Una política moral de la educación debería ser el reconocer una multiplicidad de capacidades e intereses, lo que implica ampliar la educación más allá de los objetivos centrados en la productividad y el conocimiento como preparación al ingreso a la universidad.

El concepto de cuidado o preocupación y apoyo se extiende en los siguientes dominios que deben estar presentes en la educación:

- *Cuidado por nuestro ser* (por uno mismo)
- *Cuidado por aquellas personas cercanas a nosotros*
- *Cuidado por personas distantes y extrañas a nosotros*
- *Cuidado por los animales, plantas y la tierra*(cuidado ecológico)

⁴⁹ Profesora Emérita de Educación de la Universidad de Stanford. Noddings, Nel (1984). **Caring, a feminine approach to Ethics and Moral Education**, Estados Unidos, University of California Press.

- *Cuidado por el mundo en que vivimos*
- *Cuidado por las ideas*

4. Características de los valores

De acuerdo con la mayoría de los autores reseñados – Platón, Aristóteles, Epicuro, Diógenes, Locke, Hume, Brentano, Husserl, Scheler, Hartmann, Meinong, Ehrenfels, Perry, se pueden derivar las siguientes características generales de la noción de valor:

- **Deseables:** los valores son atractivos para las personas, a diferencia de, por ejemplo, las necesidades, que son obligatorias.
- **Durabilidad:** los valores se reflejan en el curso de la vida. Hay valores que son más permanentes en el tiempo que otros.
- **Integralidad:** cada valor es una abstracción íntegra en sí mismo, no es divisible.
- **Polaridad:** todo valor tiene un antivalor.
- **Flexibilidad:** los valores cambian con las necesidades y experiencias de las personas.
- **Satisfacción:** los valores generan satisfacción en las personas que los practican.
- **Jerarquía:** no todos los valores presentan la misma validez, las jerarquías no son rígidas ni predeterminadas, se van construyendo progresivamente a lo largo de la vida de cada sujeto.
- **Sistema:** no están desconectados entre ellos, sino que forman parte de un conjunto de relaciones.
- **Trascendencia:** los valores trascienden el plano concreto; dan sentido y significado a la vida humana y a la sociedad.
- **Dinamismo:** los valores se transforman con las épocas.
- **Aplicabilidad:** los valores se aplican en diversas situaciones de la vida del sujeto, entrañan acciones prácticas que reflejan los principios valorativos de la persona.
- **Complejidad:** los valores obedecen a causas diversas, requieren complicados juicios y decisiones.
- **Referencia a un sujeto:** el valor es siempre valor para alguien; supone una referencia a un ser inteligente y sensible que lo capta.

- **Carácter relacional sujeto-objeto:** La valoración no es mera espontaneidad subjetiva, sino que se funda en las propiedades del objeto. No hay valor sin un interés personal, ni hay interés sin unas necesidades subjetivas que lo generen; éste se engendra cuando un sujeto estima un objeto por encima de que pueda sólo satisfacer sus necesidades. Si ese objeto no es conocido o apetecido, se queda en un simple bien potencial, en un conjunto de meras cualidades objetivas, pero sin valor. Para que haya valor ha de haber una preferencia humana.

5. Clasificación de los valores

En relación con los valores existen diferentes taxonomías de acuerdo con las orientaciones filosóficas que representan las diferentes teorías: *naturales* de acuerdo con los juicios de valor resultantes de la constatación de hechos; *reduccionista* en tanto todo juicio de valor puede ser redefinido como un juicio sobre hechos; *subjetivista* centradas en el sujeto; *objetivistas* centradas sobre lo fáctico.

Dentro de la complejidad de los valores se han escogido a tres estudiosos del tema por su influencia en los estudios e investigaciones posteriores: Scheler, Lersch por las aplicaciones que se han realizado y derivado de su propuesta y Bartolomé por sus recientes investigaciones en realidades multiculturales.

5.1. Los valores según Max Scheler

Scheler⁵⁰, quien organiza los valores en jerarquías cuyo grado inferior comprende *los valores de lo agradable y desagradable*, y cuyos grados superiores son de menor a mayor *los valores espirituales*, (valores de lo bello y feo, de lo justo e injusto) y *los religiosos* (valores de lo sagrado y lo profano), cada una de las regiones de valores comprende especies subordinadas.

Los valores morales no son más que la realización de un valor positivo cualquiera sin sacrificio de un valor inferior. La preferencia por los

⁵⁰ Scheler . *Op.cit.* pp. 42-55.

valores determina de este modo la moralidad de los actos, sin que esta moralidad deba reducirse al cumplimiento de una norma o de un imperativo categórico, que el valor no puede proporcionar por sí mismo, en orden ascendente son:

- Valores vitales
- Valores de la vida social y política
- Valores de lo agradable y lo desagradable
- Valores espirituales :lo bello y lo feo, lo justo y lo injusto
- Valores del conocimiento orientados a la verdad
- Valores éticos y religiosos: lo santo y lo profano

5.2. Los valores según Philipp Lersch

Lersch⁵¹ agrupa las tendencias humanas en tres haces de impulsos, según el fin que cada tendencia tiene en relación con la triple dimensión del hombre: ser vivo, individuo y espíritu, lo que determina tres clases de valores: vitales, de significado, de sentido:

- **Valores vitales:** corresponden a cualidades del mundo exterior interiorizado que tienen relación con la temática de los instintos de la vitalidad o sea cualidades en las que la existencia es percibida como pura vida. Así en el impulso a la actividad que es un instinto parcial del impulso a la vida, lo que se busca es un valor vital, es decir, la actividad por su propio valor funcional en la cual la vida desarrolla su capacidad de movimiento. El juego es una forma de la tendencia a la actividad acompañada del "*placer de la función*".
- En la tendencia al goce se busca el valor vital del placer; junto al goce del paladar al comer y beber aparece el de las funciones psíquicas superiores. El chiste y el ingenio son para algunos goces intelectuales cuyo valor reside en el funcionamiento del pensamiento.
- Si la tendencia al goce se refiere al valor vital del placer, en la libido se busca una clase especial de placer, la voluptuosidad hasta tanto la libido experimenta una transformación cualitativa al alcanzar pleno

⁵¹ Cf. Hidalgo Matos, Menigno (2003). **Valores en la Educación**, Lima, INADEP, pp. 85-87. Véase además, Lersch, Philipp (1979). **Estructura de la personalidad**, Barcelona, edit. Scienza.

desarrollo y madurez sexuales en el momento en que aparece un nuevo objetivo: la unión corporal.

- **Valores de significado:** son percibidos en las vivencias, según Lersch, los instintos y tendencias son vectores valorativos y las vivencias de sentirse estimulados son receptores valorativos, un captar los valores y los no-valores.
- Las tres grandes direcciones de la dinámica psíquica o vivencias pulsionales del hombre son:
 - **de la vitalidad**
 - **del yo individual**
 - **de la transitividad**
- En el proceso dinámico las vivencias pulsionales de la vitalidad son siempre directrices valorativas. Los valores propios de este primer estrato de la personalidad, constituyen un grupo especial que Lersch denomina valores vitales. Cuando tememos o nos asustamos por algo, aquello que lo provoca tiene un valor de significado que se relaciona con la temática del instinto de la conservación de la vida. Los valores de significado pueden ser subjetivos y objetivos. Los subjetivos se refieren a la conservación biológica-corporal del individuo como por ejemplo el egoísmo. Los objetivos aparecen cuando surge la capacidad del hombre de mirarse a sí mismo y verse como portador individual de un valor por el cual se haya incluido en un orden jerárquico dentro de la realidad. En consecuencia, estos valores valen en sí y por sí mismos y constituyen una esfera independiente del sujeto mismo en la que el hombre refleja su yo individual y en la que aspira a figurar como tal.

Entre estos valores objetivos se encuentran los de:

- **la estimación:** consideración, aplauso, reputación, fama, aprecio, admiración, respeto, etc.
- **honor:** aquí están también los valores disimulados o disvalores que refuerzan el ansia de notoriedad, como: jactancia, fanfarronería, vanidad, presunción, altivez, intratabilidad y susceptibilidad extrema.
- La imagen del valor del propio yo la recibe el hombre del juicio de sus semejantes, de allí la necesidad de estimación y su valor

correspondiente. El valor de la autoestimación surge porque en el propio juicio el hombre busca su imagen de valor que se refiere a la realización del yo individual como persona.

- Los valores de significado específicos son lo útil y lo beneficioso para la conservación del yo individual en todas sus manifestaciones.
- **Valores de sentido:** son aquellos a los cuales se refieren las tendencias transitivas que tienen como finalidad dar a la existencia humana el horizonte de un mundo gracias al cual cumple su propio sentido. Los movimientos afectivos del hombre rebasan los dos círculos anteriores –el vital y el de significado- y proporcionan los valores de sentido, en ellos se manifiesta el mundo como un sistema completo en que el hombre, como ser espiritual le corresponde un lugar y una misión que condicionan su actuación y sus creaciones. Son los valores espirituales: la comunicación y trascendencia y la posibilidad de participar en lo que se halla más allá del individuo y su interés inmediato. El sentimiento mundano o cósmico representa a aquellas modalidades del estado de ánimo con las que el hombre siente al mundo, no como nivel del individuo sino como un horizonte de aquellos valores alrededor de los cuales gira la temática de la transitividad, es decir, los valores del sentido de los cuales recibe valor la propia existencia.

Según Lersch los valores de sentido, espirituales o trascendentes se subdividen en:

- **sociales y asistenciales:** amor y bondad
- **morales o normativos:** verdad, sinceridad o lealtad, justicia, deber u obligatoriedad.
- **valor supraterrrenal y eterno:** lo absoluto, Dios buscado en el arte, en la filosofía, en la religión.

5.2. Los valores según Margarita Bartolomé

Bartolomé en un estudio **Diagnóstico a la escuela multicultural**⁵² de carácter etnográfico señala la importancia de los valores en las

⁵²Cf. Bartolomé Pina, Margarita. et alter. (1997) **Diagnóstico a la escuela multicultural**, Barcelona, Cedecs Editorial. www.inteligencia-emocional.org.

acciones encaminadas a la construcción de un nuevo tejido social. Una afirmación de este tipo implica situarse en una postura relativista, pero igual se propone la realización de unos valores básicos extensibles a toda la comunidad:

- Igualdad de derechos
- Libertad
- Tolerancia
- Justicia
- Participación
- Derecho a la información
- Diálogo
- Estimación por la diversidad y la diferencia.

Admite además la existencia de una serie de valores más amplios, diferenciados para los diversos grupos étnicos, que son los siguientes:

- *vitales*: referentes a la vida física, vivencias cotidianas, deseo de diversión, de ilusión y fantasía; también necesidades básicas, naturaleza y bienestar personal.
- *de producción*: relacionados con la actividad laboral y la adquisición y posesión de bienes: dinero, éxito, poder, etc.
- *sociales*: de inserción dentro de una colectividad: mejora social, ayuda a los demás, compartir, relaciones, fraternidad, cooperación.
- *afectivos*: amistad, familia, amor.
- *de desarrollo*: relacionados con la madurez y la realización personal y/o profesional: felicidad, familia, realización en el trabajo, cualidades personales valoradas.
- *noéticos*: gusto por el conocimiento, curiosidad intelectual.
- *estéticos*: referencia a la belleza; actividades artísticas.
- *éticos*: lo percibido como correcto o incorrecto, tanto para la humanidad (paz, justicia, ecología) como para el individuo (bondad, honradez, etc.).

5.4. Los valores en educación

Victoria Camps en **Virtudes Públicas** señala que educar es dirigir, formar el carácter o la personalidad, llevar al individuo en una determinada dirección, para concluir que la educación no puede ser neutra. Más adelante afirma que en la educación actual existen tres valores que están unidos en la práctica: *pluralismo, autonomía y tolerancia* porque:

El pluralismo, la autonomía y la tolerancia son los valores propios de una educación democrática, opuestos a los valores autoritarios, dogmáticos, sectarios de otros tiempos y de otro gobierno⁵³.

Aquello que definiría -entonces- al buen ciudadano sería la tolerancia, el imperativo de respeto ante la diferencia de los otros. Para Camps la educación es valorativa porque no se trata de reproducir lo ya existente, por el contrario muestra esta condición cuando es crítica y progresista y no se conforma con las maneras de ser vigentes. Y escribe:

Ninguna ciencia, ninguna disciplina, puede darnos una concepción de la persona o del mundo lo suficientemente completa como para deducir de ahí una forma de vivir justa, solidaria, libre, o un programa pedagógico progresista.(...) Nos quedan los principios, derechos, criterios que nuestra historia ha ido registrando y aceptando como fundamentales. Los derechos humanos, o las diversas constituciones, son el marco desde el que juzgamos la práctica.⁵⁴

Por ello los valores viejos deben ser conservados aunque sea en contextos diferente al de los antiguos, ni la obediencia ni la disciplina son de por sí rechazables porque la educación necesita de esos valores si consiste -como lo afirmaba- en crear hábitos y costumbres y en formar el carácter. Los alumnos (as) necesitan la seguridad que sólo los adultos pueden otorgar, necesitan puntos de referencia claros aunque sólo sea para transgredirlos y criticarlos posteriormente.

⁵³ Cf. Camps. **Op. Cit.**, p.110.

⁵⁴ *Ibid.*, p.111.

La pedagogía de los valores en la escuela en el transcurso de los próximos años - señala Meningo⁵⁵- se basará prioritariamente en: *el respeto al otro, la solidaridad responsable, la creatividad y la interioridad.*

En general se señala como valores básicos para la educación, los siguientes:

- Libertad
- Igualdad
- Justicia
- Paz
- Solidaridad
- Tolerancia
- Respeto por los demás
- Repensar la naturaleza

6. Relevancia de los valores

Los valores, la ética y la moral son principios de origen individual y social a partir de los cuales cada persona orienta su conducta. Ya se ha visto que el término valor posee diferentes acepciones: valor utilitario, intelectual, espiritual, estético, humano, etc.

El cultivo de los valores ayuda al sujeto a ser una persona integral, armónica capaz de vivir en comunión con los otros, con conciencia clara de sus derechos y obligaciones porque éstos son referentes, pautas o abstracciones que orientan el comportamiento humano hacia la transformación social y la realización de la persona.

En base a los valores las personas deciden cómo actuar ante las diferentes situaciones que plantea la vida. Se relacionan principalmente con los efectos que tiene lo que se provoca en las otras personas, en la sociedad o en el ambiente, en general. Así si se desea vivir en paz y ser feliz, este estado de bienestar debe ser construido por todos a través de una escala de valores que facilite el crecimiento individual y social. Por ello, son necesarios, deseables y lo más natural es que se quiera vivirlos,

⁵⁵ Meningo. **Op.cit.**,p.26.

hacerlos propios y defenderlos cuando están en peligro o inculcarlos en donde no existan.

En este sentido, los valores ayudan a la persona a través de la capacidad de *decisión, de vivir en comunidad y de comunicarse* a:

- Orientarse
- Elevar su autoestima
- Dar sentido a su vida
- Buscar su trascendencia como ser humano
- Posibilitar una mejor calidad de vida
- Buscar la felicidad como ser humano
- Ser más humano

En síntesis, los valores actúan como:

- *Motivadores* porque impulsan a la acción, dicen qué hacer, en cada caso.
- *Dadores de significación* a los comportamientos y los legitiman
- *Guías* de orientación en el desarrollo de la vida

7. Los valores en la Reforma Educacional Chilena

La Reforma Educacional Chilena a través de los Objetivos Fundamentales Transversales⁵⁶ tiene como meta el desarrollo de los valores humanos asegurando al educando una formación integral y armónica. Esta propuesta está contenida en los Decretos n°40/96 de la Educación Básica y n°220/98 de la Educación Media.

Se espera que en cada establecimiento estos Objetivos Fundamentales Transversales sean explicitados en su Proyecto Educativo Institucional e inserto en cada uno de los sectores de aprendizaje, promoviendo un cambio en la conducta y actitud del alumno, que les

⁵⁶ Cf. Mineduc(2002). **Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios de la Educación Básica**, Santiago.
Mineduc (1998). **Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios de la Educación Media**, Santiago.

permita a futuro un mejor desenvolvimiento en la sociedad. A su vez, los profesores deben utilizar estrategias para trabajar los valores con sus estudiantes de manera transversal, es decir que atraviesen todos los sectores y subsectores del aprendizaje.

Las disposiciones de la LOCE (Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza) distingue dos clases de objetivos a saber: Objetivos Fundamentales Verticales, que son aquellos que se dirigen específicamente al logro del saber y del desarrollo personal, aplicados a determinados cursos y niveles cuyo logro demanda aprendizaje, y Objetivos Fundamentales Transversales, que son aquellos que hacen referencia a las finalidades de la enseñanza y son asumidos por el establecimiento en la definición de su Proyecto Educativo Institucional.

La LOCE en su artículo n°2 formula el siguiente principio orientador: “la educación chilena busca estimular el desarrollo pleno de todas las personas, sobre esta base, formarlas dentro de los valores que revisten el sentido ético a la existencia personal, como en la disposición para participar y aportar, conforme a su edad y madurez, en una convivencia regida por la verdad, la justicia y la paz” (Decreto n° 40/96).

Así, los Objetivos Fundamentales Transversales propuestos para las enseñanzas Básica y Media, hacen referencia a las finalidades generales de la educación, es decir, a los conocimientos, habilidades, actitudes, valores y comportamientos que se espera que los alumnos(as) desarrollen en el plano personal, intelectual, moral y social. Éstos deben contribuir a la formación ética de la persona: a orientar el proceso de crecimiento y autoafirmación personal y a orientar la forma en que la persona se relaciona con otras y con el mundo.

Los Objetivos Fundamentales Transversales para Educación Básica se desarrollan en tres áreas: Formación ética, Crecimiento y autoafirmación personal, Persona y entorno.

Los Objetivos Fundamentales Transversales para la Educación Media se desarrollan en cinco áreas: Formación ética, Crecimiento y

autoafirmación personal, Persona y entorno, Desarrollo del pensamiento, Informática.

Para los efectos de esta investigación, que se realiza en la Educación Media, consideraremos las siguientes áreas:

Formación ética desarrolla las capacidades para:

- Ejercer de modo responsable grados crecientes de libertad y autonomía personal y realizar habitualmente actos de generosidad y solidaridad, dentro del marco del reconocimiento y respeto por la justicia, la verdad, los derechos humanos y el bien común;
- Respetar y valorar las ideas y creencias distintas de las propias y reconocer el diálogo como fuente permanente de humanización, de superación de diferencias y de aproximación a la verdad;
- Reconocer, respetar y defender la igualdad de los derechos esenciales de todas las personas, sin distinción de sexo, edad, condición física, etnia, religión o situación económica.

Crecimiento y autoafirmación personal desarrolla las capacidades para:

- Promover y ejercitar el desarrollo físico personal en un contexto de respeto y valoración por la vida y el cuerpo humano, el desarrollo de hábitos de higiene personal y social, y de cumplimiento de normas de seguridad;
- Desarrollar el pensamiento reflexivo y metódico y el sentido de crítica y autocrítica;
- Promover el interés y la capacidad de conocer la realidad, utilizar el conocimiento y seleccionar información relevante;

- Ejercitar la habilidad de expresar y comunicar las opiniones, ideas, sentimientos y convicciones propias con claridad y eficacia;
- Desarrollar la capacidad de resolver problemas, la creatividad y las capacidades de autoaprendizaje;
- Promover una adecuada autoestima, la confianza en sí mismo y un sentido positivo ante la vida.

Persona y su entorno desarrolla las capacidades para:

- Participar responsablemente en las actividades de la comunidad y prepararse par ejercer en plenitud los derechos y cumplir los deberes personales que reconoce y demanda la vida social de carácter democrático;
- Comprender y apreciar la importancia que tienen las dimensiones afectivas espirituales y los principios y normas éticas y sociales para un sano y equilibrado desarrollo sexual y personal;
- Apreciar la importancia social, afectiva y espiritual de la familia y de la institucionalidad matrimonial;
- Proteger el entorno natural y promover sus recursos como contexto de desarrollo humano;
- Reconocer y valorar las bases de a identidad nacional en un mundo cada vez más globalizado e interdependiente;
- Desarrollar la iniciativa personal, el trabajo en equipo y el espíritu emprendedor, y reconocer la importancia del trabajo como forma de contribución al bien común, al desarrollo social y al crecimiento personal, en el contexto de los procesos de producción, circulación y consumo de de bienes servicios.

En cada una de estas áreas se insiste en el **respeto** como una capacidad a desarrollar y que se constituye finalmente en un valor apetecible de la persona para su interacción social.

8. El respeto como valor en la interacción social

En la Antigüedad el respeto se vinculaba al *orden* y no a la *persona*, los términos latinos **respectus** y **observantia** hacen referencia a las leyes, evocan la actitud de atención y disposición a la obediencia efectiva, cuyo objeto es el poder constituido o la norma jurídica y el mandato jerárquico que de ella emana. La primera dimensión del respeto en la Antigüedad es la aceptación teórica y práctica del orden y sus necesidades.

Para Santo Tomás de Aquino⁵⁷ el respeto es un valor de conservación y que se transforma en valor de progreso. El respeto de un poder (**observantia**) es una virtud unida a la justicia, y es virtuoso en cuanto tanto es justo y únicamente lo es en relación con las decisiones morales legales de un poder legítimo. El respeto representa una forma de solidaridad social, mediante la cual el sujeto se vincula cordialmente con las personas a cargo del bien común.

Kant⁵⁸ en la **Crítica de la razón pura** desarrolla la idea de respeto de la persona humana, su idea de respeto es inseparable de la idea de obligación moral impuesta por ley moral al individuo, sujeto de la ley. Este respeto a la ley se transforma en respeto a la humanidad empírica con sus libertades, derechos, etc. El respeto alcanza en el filósofo un carácter de divinización, el respeto al hombre es la secularización del respeto a Dios.

En el Siglo de la Luces el respeto ocupa un lugar importante de reflexión entre los enciclopedistas, especialmente en Voltaire y

⁵⁷ Cf. Ferrater. Op.Cit., p. 3277-3278

⁵⁸ Ibid., pp.1839-1849.

Rousseau⁵⁹, se manifiesta en una creciente sensibilidad hacia la dignidad de la persona humana y su libertad.

En la actualidad, el respeto es la base de la convivencia social en un estado democrático donde la observancia a los Derechos Humanos es uno de sus principios más caros para el sujeto.

Emmanuel Lévinas⁶⁰ –filósofo francés- ha establecido los términos de lo que él mismo llama *metafísica respetuosa*, cree que aquello que define al individuo respetuoso es la capacidad par reconocer *la alteridad* de los otros:

El sujeto moral es aquel que reconoce la diferencia de los otros, que la respeta y es responsable de ella. Yo, individualmente, como todos nosotros, tengo una misión de la que nadie puede relevarme: soy responsable de la diferencia de los otros, de modo que únicamente puedo ser yo mismo de forma plena si en lugar de afirmar dogmáticamente mi identidad ante los demás, hago de la defensa de su diferencia mi identidad. El yo moral, así definido es un sujeto respetuoso, no imperialista.⁶¹

De lo que se deduce que hablar de respeto es hablar de los demás, se trata -entonces- de establecer hasta dónde llegan mis posibilidades de hacer o no hacer, y dónde comienzan las posibilidades de los demás. El respeto es la base de toda convivencia social.

La sociedad establece leyes y reglamentos para regular la vida entre los hombres, reglas básicas de lo que se debe respetar. Sin embargo, el respeto no es sólo hacia las leyes o la actuación de las personas, sino también tiene que ver con el ejercicio de la autoridad, como se observa en el reconocimiento de los hijos hacia sus padres y de los alumnos hacia los profesores. El respeto es también una forma de reconocimiento, de aprecio y de valoración de las cualidades de los demás, ya sea por su conocimiento, experiencia o valor como personas.

⁵⁹ Sus ideas se encuentran claramente desarrolladas al respecto en **El contrato social** y en su novela **El Emilio**, verdadero tratado de educación.

⁶⁰ Cf. Güell Barcelo. Op. Cit, p. 53-55

⁶¹ Ibid.,p.54.

El respeto atraviesa el comportamiento del sujeto en múltiples áreas de su pensar, hacer y convivir. Tiene que ver -por ejemplo- con creencias religiosas y políticas, que probablemente se arrastran desde el núcleo familiar y que forman parte de la convicción de la persona. La aceptación no sólo involucra el respeto sino también la tolerancia hacia el que piensa o profesa un credo diferente. Respeto y tolerancia van casi siempre unidos.

Al respecto Camps señala:

El respeto a los demás, la igualdad de todas las creencias y opiniones, la convicción de que nadie tiene la verdad ni la razón absolutas, son el fundamento de esa apertura y generosidad que supone el ser tolerante. Sin la virtud de la tolerancia, la democracia es un engaño, pues la intolerancia conduce directamente al totalitarismo⁶².

Así como el respeto va unido a la tolerancia, esta última exige el reconocimiento de la pluralidad -diversidad- ,es decir, de las diferencias de ideas y posturas respecto de algún tema, o de situaciones particulares de la vida o de la cultura de la cual proviene el sujeto, en cuestión.

Se observa que en los Objetivos Fundamentales Transversales, la palabra *respeto* aparece frecuentemente como la necesidad de desarrollar en el estudiante esta capacidad para su mejor desarrollo: vivir en armonía, paz y seguridad en sí mismo. En lo que respecta, a esta investigación se han rescatados aquellos objetivos específicos que dicen relación con el *respeto*, materia que como se ha señalado en el capítulo primero tiene que ver con el problema de investigación:

La enseñanza y vivencia de los valores generan frecuentemente discrepancias que lo hacen objeto de estudio cuya finalidad está en mejorar la internalización de éstos en la vida escolar y su proyección a la vida social. Uno de los valores más apreciados en el sistema escolar es el respeto, declarado de manera unilateral y, a menudo, fuente de conflictos. La construcción del significado que a este valor le atribuyen los docentes y alumnos, en el discurso particular y en aquel de la escenografía social, es clave para la comprensión del respeto como práctica.

Es así como se ha observado que las relaciones de

⁶² . Cf. Camps. **Op. Cit**, p. 75

interacción que establecen y desarrollan los estudiantes del centro educativo suelen estar basadas en comportamientos que no expresan cabalmente actitudes de respeto, responsabilidad personal y social.

Así, en los valores señalados para la Educación Media, en la *formación ética* su objetivo está puesto en lograr en el alumno(a) las siguientes capacidades:

- *Respetar* y valorar las ideas y creencias distintas de las propias y reconocer el diálogo como fuente permanente de humanización, de superación de diferencias y de aproximación a la verdad;
- Reconocer, *respetar* y defender la igualdad de los derechos esenciales de todas las personas, sin distinción de sexo, edad, condición física, etnia, religión o situación económica.

Y en *crecimiento y autoafirmación personal* los objetivos que aluden al respeto son:

- Promover y ejercitar el desarrollo físico personal en un contexto de *respeto* y valoración por la vida y el cuerpo humano, el desarrollo de hábitos de higiene personal y social, y de cumplimiento de normas de seguridad;

Como se observa en estos objetivos está presente el *respeto* como un valor deseable que ayuda a la convivencia y que involucra los de tolerancia y pluralidad. En los capítulos siguientes se verá cómo reaccionan los alumnos frente al respeto en su convivencia escolar, en un establecimiento de la ciudad de Chillán, como observatorio de la praxis de valores.

1. Paradigma de investigación

El paradigma central que guía esta investigación, desde un punto de vista de la interpretación final que se hace de los resultados, es el paradigma hermenéutico, que se expresa en la metodología cualitativa. Sin embargo, la presencia de instrumentos recolectores de información de tipo cerrado, como lo es una encuesta de opinión, con su correspondiente procesamiento estadístico, nos lleva a declarar que también se ha incorporado de forma importante la metodología cuantitativa.

Esta combinación de técnicas y datos cualitativos con cuantitativos se hace desde el criterio de complementariedad metodológica, donde la finalidad central es reunir la mayor cantidad de información en orden a otorgar validez y confiabilidad a la investigación.⁶³

En la siguiente tabla se explicitan las diferencias epistemológicas entre los tres paradigmas fundamentales que guían los procesos de investigación en educación.

Tabla 1: Los paradigmas de investigación en ciencias sociales⁶⁴

NEOPOSITIVISTA	INTERPRETATIVA	SOCIOCRÍTICO
1. Tipo de ciencia		
<p>Empírico-analíticas: Las conexiones hipotéticas deductivas de proposiciones permiten deducir hipótesis de contenido empírico. Las hipótesis son susceptibles de ser interpretadas sobre la covarianza de magnitudes observables: bajo condiciones dadas, permiten predecir. La observación permite acceder a los hechos. Los criterios de validez son fijados a priori.</p>	<p>Histórico-hermenéuticas: Los niveles de lenguaje formalizado y experiencia objetivada aún no están diferenciados. La comprensión de sentido es lo que, en lugar de la observación, abre acceso a los hechos. La interpretación de los textos, en lugar de la contrastación de suposiciones legales. Los hechos se constituyen sólo por la relación a los patrones de su constatación. El mundo del sentido transmitido se abre al intérprete sólo en la medida en que se aclara a la vez el propio mundo de éste. El que comprende mantiene una comunicación entre los dos mundos; capta el contenido objetivo de lo transmitido por la tradición y a la vez aplica la tradición a sí mismo y su situación.</p>	<p>Socio-críticas: Se esfuerza por examinar cuándo las proposiciones teóricas captan legalidades invariantes de acción social y cuándo captan relaciones de dependencia, ideológicamente fijadas, pero en principio susceptible de cambio. La información sobre nexos legales desencadena un proceso de reflexión del afectado, con ello, el estadio de la conciencia irreflexiva, que caracteriza las condiciones iniciales de semejantes leyes, pueden ser cambiado</p>

⁶³ Bericat, Eduardo. (1998). *Integración de los métodos cuantitativo y cualitativo en la investigación social*. Ariel: Barcelona

⁶⁴ FERRADA T., D y CISTERNA C., F. "La producción de conocimiento científico en educación desde el paradigma y la racionalidad socio-crítica", en REXE. Revista de estudios y experiencias en educación. N° 4, agosto de 2003. Facultad de Educación, Universidad Católica de la Santísima Concepción. ISSN 0717-6945.

2. Tipo de interés		
Técnico: Sus teorías científicas abren la realidad bajo la guía del interés por la posible seguridad informativa y ampliación de la acción de éxito controlado.	Práctico: La comprensión de sentido dirige su estructura hacia el posible consenso de los actuantes en el marco de una autocomprensión transmitida La comprensión de la realidad es guiada por el interés de conservar y ampliar la intersubjetividad de una posible comprensión orientadora de la acción	Emancipador: El sentido de la validez de la categoría de enunciados críticos se explica en términos del concepto de autorreflexión. La autorreflexión libera al sujeto de la dependencia de poderes hipostasiados
3. Finalidad de la investigación		
a. controlar, verificar, predecir, constatar, describir.	a. comprender, describir, interpretar	a. transformar, criticar, restituir, emancipar.
4. Naturaleza de la realidad		
Dada externa singular simplificada tangibile fragmentable estática	múltiple, holística dinámica construida interactiva no fragmentable	Contextual compartida dialéctica histórica construida divergente
5. Relación objeto-sujeto		
Independiente (interventivo) El fenómeno investigado no afecta al investigador (perspectiva desde "fuera")	Dependientes (participativos) El investigador se sumerge en la realidad como única forma de captarla y comprenderla (perspectiva desde "dentro").	Relación influida por el compromiso. El investigador es un sujeto más.
6. Principio de verdad		
Ciencia como algo duradero de algo generalizable libre del tiempo y contexto (estudios de casos múltiples). Leyes probables Deductivas Cuantitativas Centradas en las semejanzas	Las generalizaciones son consideraciones como provisionales sujetas al contexto y tiempo (estudios de casos aislados) Explicaciones ideográficas Inductivas Cualitativas Centradas en las diferencias (identificación...)	El conocimiento críticamente mediado puede colocar a la ley misma merced a reflexión, no ciertamente fuera de validez, pero sí fuera de aplicación. Generalización por similitud.
7. Explicación causal		
- causas reales precedentes o simultáneas	- interacción de factores	- mixta
8. Axiología		
libre de valores pretendidamente neutra	- valores dados y explícitos- influyen en la selección del problema la teoría y los métodos de análisis	valores incluidos, formativos
9. Contexto de investigación		
Laboratorio, permite controlar y medir mejor la acción de la variable La naturaleza Los hechos sociales	Natural (campo), investigación abierta a factores no previstos	mixta (de campo y experimental)

10. Criterios de validez y fiabilidad		
- precisión de los instrumentos y la replicabilidad como base de los métodos cuantitativos	- no es posible replicar investigaciones como consistencia interna. La replica mediante triangulación (distintos métodos: replicación paralela, auditoria, etc)	Intersubjetividad, validez consensuada
11. Técnicas e instrumentos de investigación		
a. Busca elementos objetivos, instrumentos que permitan separarse de la realidad b. Diseños fijos e inalterables durante la investigación c. Observación sistemática, análisis factorial, procedimientos correlacionales, estudio de muestras, etc.	a. Diseños flexibles y se configuran a medida que los datos se presentan b. estudio de casos, observación participante, entrevista, análisis contenido, material bibliográfico, etc.	-Cualitativas y cuantitativas. Estudio de casos. Técnicas dialécticas. Análisis intersubjetivo y dialéctico Análisis semiológicos

2. Unidad y sujetos de estudio

En esta sección se caracteriza la unidad de estudio y los sujetos de estudio.

2.1. Unidad de estudio

El **Instituto Industrial Superior de Chillán** es de carácter técnico-profesional, fundada en 1940 por iniciativa de empleados de la Empresa de Ferrocarriles del Estado. La población estudiantil está formada por jóvenes que provienen de hogares de bajos ingresos con algunas excepciones que pertenecen a un estrato social económico medio-bajo. El establecimiento forma técnicos de mando medio, que una vez egresados pueden ejercer sus competencias en las siguientes especialidades: Estructuras Metálicas, Construcción Habitacional, Mecánica Automotriz y Electricidad. El establecimiento forma parte de los colegios de administración delegada, es decir, cuenta con financiamiento estatal, particular subvencionado y pertenece a CORPRIDE.

2.2. Sujetos de estudio

La muestra con la que se trabaja en esta investigación responde al criterio de representatividad cualitativa, lo que implica que si bien es cierto, se aplican encuestas cerradas a una población cuantitativamente no muy

numerosa, en esencia dicha población expresa una muestra que abarca a la población en sus aspectos más esenciales, lo que se logra a partir de la intencionalidad con que se eligieron los sujetos informantes.

Se trabajará con los siguientes informantes:

- Estudiantes: 24 sujetos
- Docentes de aula: 4 sujetos
- Docentes Técnico-Pedagógicos: 2 sujetos
- Docentes Directivos: 2 sujeto
- Paradocentes: 2 sujetos

Los criterios para seleccionar los sujetos de estudio tienen que ver con el sentido de representatividad cualitativa:

- **Años de permanencia en el establecimiento:**
 - Profesores(as), paradocentes y directivos: cinco años mínimos
 - Alumnos(as): dos años

Jornada de trabajo: completa 30 hrs.

- Profesores(as), paradocentes
- **Género**
 - Profesores(as), paradocentes : igual proporción
 - Alumnos: 8 alumnas y 16 alumnos (el establecimiento es mayoritariamente masculino)

3. Categorías y subcategorías. Enunciación y definición conceptual

En esta investigación se trabaja con categorías apriorísticas, que surgen directamente de los objetivos específicos, con su correspondiente desglose en subcategorías; así como las definiciones conceptuales de cada una de ellas, se muestran en la siguiente tabla:

CATEGORÍAS	SUBCATEGORÍAS
<p>a. Comportamiento de los estudiantes entre ellos: se refiere a las relaciones que los estudiantes establecen entre ellos en el contexto del espacio escolar (sala de clases, patio, gimnasio, pasillos, otros)</p>	<p>a.1. Actitud de escuchar al otro: está referida a la acción mediante la cual el estudiante demuestra el desarrollo y ejercicio de la actitud de escuchar al interlocutor y en función de ello establecer una actividad comunicativa.</p> <p>a.2. Respeto de la opinión ajena: está referido a las acciones mediante las cuales los estudiantes intercambian ideas y, en función de ellas reflexionan, logran acuerdos y trabajan en equipo.</p> <p>a.3. Acciones realizadas para defender sus derechos: se refiere al conjunto de acciones que los estudiantes desarrollan para que se reconozcan sus derechos y se escuchen sus opiniones, aún si estas son divergentes.</p>
<p>b. Comportamiento de los estudiantes en la interacción con el profesorado: se refiere a las relaciones que los estudiantes establecen con los profesores en el contexto de la sala de clases.</p>	<p>b.1. Acatamiento de órdenes y de instrucciones del profesor: se refiere a las actitudes de subordinación de los estudiantes a las reglas y normas de la sala de clases, que se construyen de común acuerdo con los docentes.</p> <p>b.2. Desarrollo de las actividades encomendadas por el profesor: está referido al conjunto de acciones desarrolladas por los estudiantes, que tienden al cumplimiento de tareas y obligaciones como parte de su compromiso de estudiantes.</p>

CATEGORÍAS	SUBCATEGORÍAS
<p>c. Comportamiento de los estudiantes con las autoridades del establecimiento: se refiere a las actitudes que los estudiantes tienen frente al reglamento de convivencia escolar y las relaciones que establecen con los docentes-directivos, en el espacio escolar.</p>	<p>c.1. Acatamiento del Reglamento de convivencia escolar, establecido por las autoridades del establecimiento: está referido a las actitudes de estudiantes y autoridades basadas en el respeto mutuo y el respeto a las reglas acordadas en el Reglamento Interno, para beneficio común y generado por libre decisión y deseo de equidad.</p> <p>c.2. Reconocimiento del rol de autoridad de los docentes directivos: está referido a los procesos de internalización de la autoridad por parte de los estudiantes, basados en la aceptación de la idoneidad de las personas que detentan tales cargos, y en la actuación con justicia que tiene por finalidad el bien común.</p>
<p>d. Praxis pedagógica en la interacción con los estudiantes: se refiere a las relaciones que los docentes establecen con los estudiantes en la sala de clases y otros espacios del establecimiento.</p>	<p>d.1. Incorporación en el quehacer cotidiano del respeto a las diferencias individuales: está referido a las actitudes de respeto del docente hacia las diferencias individuales: de género, religiosas, sociales, políticas, étnicas, etc.</p> <p>d.2. Incorporación de las experiencias previas en su labor formativa: se refiere al conjunto de acciones del docente destinado a integrar en forma permanente las vivencias y experiencias de los estudiantes en los contenidos cognitivos de la asignatura.</p>
<p>e. Valoración de actitudes de respeto, tolerancia y responsabilidad social: se refiere a las relaciones que los docentes, docentes-directivos establecen</p>	<p>e.1. Respeto a las reglas para el desarrollo de las actividades curriculares: está referido al conjunto de acciones de los docentes y docentes directivos destinadas a desarrollar en los</p>

<p>con los estudiantes en el contexto del espacio escolar (sala de clases, patio, gimnasio, pasillos y otros) y viceversa.</p>	<p>estudiantes la autodisciplina y el autocontrol en detrimento de otras prácticas que entorpecen el desarrollo de las actividades curriculares en el marco de exigencias adecuadas y aceptables.</p> <p>e.2. Reconocimiento en el quehacer cotidiano de actitudes de respeto, tolerancia y responsabilidad social: se refiere a la elección de los docentes de experiencias educativas destinadas a formar en el estudiante actitudes de respeto, tolerancia y responsabilidad social.</p> <p>e.3. Cumplimiento de la puntualidad: se refiere a la acción mediante la cual estudiantes y docentes cumplen con las normas horarias y de planificación curricular.</p>
--	---

4. Instrumentos de investigación

Se trabaja con los siguientes instrumentos:

- **Entrevista** dirigida a los siguientes actores: director del establecimiento, jefe de la Unidad Técnico Pedagógica, orientador, inspector general, profesores (cuatro) y estudiantes (seis por curso) de los distintos niveles de Educación Media.
- **Pauta de observación** por cada uno de los niveles de Educación Media, la lista de cotejo se construirá de acuerdo con las subcategorías que son observables.
- **Revisión documental:** se revisarán los libros de clases de los cursos seleccionados con el objeto de registrar las evidencias del comportamiento de los estudiantes.

4.1. Pautas de entrevistas

Para la realización de las entrevistas se utilizan pautas destinadas a recoger de forma ordenada información directa surgida de los estamentos investigados, sobre la base de preguntas que surgen desde las subcategorías.

4.1.1. Pauta de entrevista a los alumnos

Subcategoría	Pregunta
Actitud de escuchar al otro	- En un diálogo, ¿escuchas antes de contestar? Siempre <input type="checkbox"/> A veces <input type="checkbox"/> Nunca <input type="checkbox"/> Cuando impones tus opiniones: Te sientes bien <input type="checkbox"/> Te incomodas <input type="checkbox"/> Te es indiferente <input type="checkbox"/> ¿Por qué? - Si no impones tus opiniones: No te importa <input type="checkbox"/> Te enojas <input type="checkbox"/> Depende de la opinión contraria <input type="checkbox"/>
Subcategoría	Pregunta
Respeto de la opinión ajena	- ¿Consideras la opinión del interlocutor antes de actuar? Siempre <input type="checkbox"/> A veces <input type="checkbox"/> Nunca <input type="checkbox"/> - ¿Por qué motivos lo haces o dejas de hacer? - Para imponer tus derechos ¿empleas la violencia? Siempre <input type="checkbox"/> A veces <input type="checkbox"/> Nunca <input type="checkbox"/>

	<p>- En el caso tuyo ¿es habitualmente solo verbal?</p> <p>Siempre <input type="text"/></p> <p>A veces <input type="text"/></p> <p>Nunca <input type="text"/></p> <p>- ¿En qué situación desarrollas violencia física?</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>- La amenaza ¿es uno de tus argumentos de acción?</p> <p>Sí <input type="text"/></p> <p>No <input type="text"/></p> <p>- ¿Por qué y para qué la empleas?</p> <p>.....</p> <p>.....</p>
<p>Acatamiento de órdenes de instrucciones del profesor</p>	<p>- ¿Cómo te sientes cuando obedeces las órdenes del profesor?</p> <p>Bien <input type="text"/></p> <p>Me es indiferente <input type="text"/></p> <p>Mal <input type="text"/></p> <p>- ¿Obedeces al profesor cuando te llama la atención?</p> <p>Siempre <input type="text"/></p> <p>A veces <input type="text"/></p> <p>Nunca <input type="text"/></p> <p>- Cuando te anotan en tu hoja de vida ¿cómo reaccionas?</p> <p>Trato de cambiar</p> <p>Me enojo</p> <p>Me da lo mismo</p>
<p>Desarrollo de las actividades encomendadas por el profesor</p>	<p>- ¿Qué importancia le asignas a los deberes escolares solicitados por el profesor?</p> <p>Mucha <input type="text"/></p> <p>Poca <input type="text"/></p> <p>Ninguna <input type="text"/></p> <p>- ¿Cómo te sientes cuando cumples con las tareas asignadas?</p> <p>Bien <input type="text"/></p> <p>Indiferente <input type="text"/></p>

	<p>- Si no lo haces ¿cuáles son tus razones para el no cumplimiento?</p> <p>Falta de tiempo <input type="text"/></p> <p>Falta de interés <input type="text"/></p> <p>Falta de medios <input type="text"/></p> <p>Otros <input type="text"/></p>
<p>Respeto de las normas de convivencia escolar establecidas por las autoridades del colegio</p>	<p>- ¿Observas con respeto las normas que rigen tu familia?</p> <p>Siempre <input type="text"/></p> <p>A veces <input type="text"/></p> <p>Nunca <input type="text"/></p> <p>- ¿Crees que es importante respetar las reglas de convivencia social fuera del colegio?</p> <p>Sí <input type="text"/></p> <p>No <input type="text"/></p> <p>- Respetas la normativa de sociabilidad establecidas en los patios en general y en la sala en particular.</p> <p>Siempre <input type="text"/></p> <p>A veces <input type="text"/></p> <p>Nunca <input type="text"/></p>
<p>Acatamiento del reglamento de convivencia escolar</p>	<p>- ¿Obedeces las normativas de seguridad al interior de los talleres?</p> <p>Siempre <input type="text"/></p> <p>A veces <input type="text"/></p> <p>Nunca <input type="text"/></p> <p>- ¿Mantienes relaciones de convivencia y respeto con tus compañeros(as) de curso?</p> <p>Siempre <input type="text"/></p> <p>A veces <input type="text"/></p> <p>Nunca <input type="text"/></p> <p>- ¿Procedes de la misma manera con sus compañeros(as) del colegio?</p> <p>Siempre <input type="text"/></p> <p>A veces <input type="text"/></p> <p>Nunca <input type="text"/></p> <p>- ¿Haces lo propio con los de otros establecimientos educacionales?</p> <p>Siempre <input type="text"/></p> <p>A veces <input type="text"/></p> <p>Nunca <input type="text"/></p>

	<p>- ¿Asistes regularmente a clases?</p> <p>Sí <input type="checkbox"/></p> <p>No <input type="checkbox"/></p> <p>- ¿Te agrada concurrir al colegio?</p> <p>Sí <input type="checkbox"/></p> <p>No <input type="checkbox"/></p> <p>A veces <input type="checkbox"/></p> <p>¿Por qué?</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>- ¿Respetas los horarios asignados a tu curso?</p> <p>Sí <input type="checkbox"/></p> <p>No <input type="checkbox"/></p> <p>A veces <input type="checkbox"/></p> <p>¿Por qué?</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>- ¿Respetas las asignaciones del trabajo en grupo?</p> <p>Sí <input type="checkbox"/></p> <p>No <input type="checkbox"/></p> <p>A veces <input type="checkbox"/></p> <p>¿Por qué?</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>- ¿Es importante para la normal convivencia acatar el Reglamento de Convivencia Escolar?</p> <p>Sí <input type="checkbox"/></p> <p>No <input type="checkbox"/></p>
<p>Reconocimiento del rol de autoridad de los docentes directivos</p>	<p>- ¿Piensas que los docentes directivos desempeñan un rol fundamental en el establecimiento?</p> <p>Sí <input type="checkbox"/></p> <p>No <input type="checkbox"/></p> <p>- En cuanto a sus decisiones:</p> <p>Deben ser acatadas <input type="checkbox"/></p> <p>Deben ser rechazadas <input type="checkbox"/></p> <p>No opino <input type="checkbox"/></p> <p>- Las autoridades de tu colegio:</p> <p>Actúan democráticamente <input type="checkbox"/></p> <p>Actúan en forma autoritaria <input type="checkbox"/></p> <p>Dejan hacer <input type="checkbox"/></p>

	<ul style="list-style-type: none"> - Los docentes directivos: Te merecen respeto como personas y profesionales <input type="text"/> Te son indiferentes <input type="text"/> No los conozco <input type="text"/> - Cuando tienes un grave problema ¿acudes a ellos en búsqueda de solución? Sí <input type="text"/> No <input type="text"/> - Tus críticas hacia la autoridad, las haces dentro del debido respeto y por los canales regulares de comunicación Sí <input type="text"/> No <input type="text"/> - ¿Qué opinas de las normas disciplinarias que tiene el colegio emanados de las autoridades? Son importantes <input type="text"/> No sirven <input type="text"/> Nada <input type="text"/>
<p>Cumplimiento de la puntualidad</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Estas convencido que la puntualidad es esencial en la vida escolar y laboral? Sí <input type="text"/> No <input type="text"/> - Crees que el cumplir a cabalidad con el horario del curso: Es importante para el éxito escolar <input type="text"/> No tiene importancia <input type="text"/> Nada <input type="text"/> - La asistencia es requisito para pasar de curso. ¿El colegio cumple esta normativa? Sí <input type="text"/> No <input type="text"/> - Tu apoderado cuando faltas o llegas atrasado: Te llama la atención <input type="text"/> Es indiferente <input type="text"/>

4.1.2. Pauta de entrevista a docentes de aula

Subcategoría	Pregunta
<p>Expresión de respeto y cordialidad a los docentes</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Al ingresar a la sala de clases los alumnos lo(a) saludan: Siempre <input type="text"/> A veces <input type="text"/> Nunca <input type="text"/> - Cree Ud. que la falta de saludo es: Falta de respeto <input type="text"/> Indiferencia juvenil. <input type="text"/> - El desarrollo de esta dinámica, la del saludo, ¿contribuye a conservar la disciplina y respeto escolar?. Sí <input type="text"/> No <input type="text"/>
<p>Incorporación en quehacer cotidiano del respeto a las diferencias individuales</p>	<ul style="list-style-type: none"> - ¿En su práctica pedagógica establece el debido respeto para todos sus alumnos? Sí <input type="text"/> No <input type="text"/> - A los alumnos(as) con carencias físicas en los talleres los incorpora en igualdad de condiciones? Sí <input type="text"/> No <input type="text"/> - ¿A los alumnos(as) con problemas de capacidad lo evalúa de manera diferente? Sí <input type="text"/> No <input type="text"/> - ¿A los alumnos(as) de excelente rendimiento lo trata de manera obsequiosa? Sí <input type="text"/> No <input type="text"/> - ¿A todos sus alumnos(as) le otorga las mismas facilidades evaluativas? Sí <input type="text"/> No <input type="text"/> - ¿Trabaja de forma personal con aquellos alumnos cuyo rendimiento es deficiente? Siempre <input type="text"/> A veces <input type="text"/> Nunca <input type="text"/>

	<p>- ¿Trata de igual manera a los alumnos y alumnas?</p> <p>Sí <input type="text"/></p> <p>No <input type="text"/></p>
Incorporación de las experiencias previas en su labor formativa.	<p>- Al iniciar un nuevo contenido ¿pregunta a los alumnos acerca de sus experiencias, conocimientos y gustos relacionados con la materia?</p> <p>Siempre <input type="text"/></p> <p>A veces <input type="text"/></p> <p>Nunca <input type="text"/></p> <p>- ¿Acepta los aportes de los estudiantes y los incorpora en los contenidos?</p> <p>Siempre <input type="text"/></p> <p>A veces <input type="text"/></p> <p>Nunca <input type="text"/></p> <p>- ¿Motiva a los estudiantes para que entreguen sus experiencias?</p> <p>Siempre <input type="text"/></p> <p>A veces <input type="text"/></p> <p>Nunca <input type="text"/></p>
Subcategoría	Pregunta
Cumplimiento de la puntualidad	<p>- A la sala de clases ¿llega puntualmente?</p> <p>Sí <input type="text"/></p> <p>No <input type="text"/></p> <p>- Cree que la puntualidad del profesor respeto a los estudiantes</p> <p>sí <input type="text"/></p> <p>No <input type="text"/></p>

4.1.3. Pauta de entrevista para los docentes técnico-pedagógicos

Subcategoría	Pregunta
Incorporación de las experiencias previas en la planificación anual de las actividades de aprendizaje y formación.	<p>- Al planificar las actividades de aprendizaje y de formación ¿toma en cuenta las sugerencias de los(as) alumnos(as)?</p> <p>Sí <input type="text"/></p> <p>No <input type="text"/></p>

	<p>- ¿ Realiza reuniones con el Centro de alumnos para planificar algunas actividades en conjunto?</p> <p>Sí <input type="checkbox"/></p> <p>No <input type="checkbox"/></p> <p>- En la planificación de las actividades de enseñanza-aprendizaje considera los medios de accesibilidad de los alumnos(as) a las nuevas tecnologías?</p> <p>Sí <input type="checkbox"/></p> <p>No <input type="checkbox"/></p>
--	--

4.1.4. Pauta de entrevista para los docentes directivos: Director e Inspector general

Subcategoría	Pregunta
Respeto a las reglas para el desarrollo de las actividades curriculares.	<p>- ¿Hace cumplir la normativa establecida en el Reglamento de Convivencia Escolar del establecimiento?.</p> <p>Siempre <input type="checkbox"/></p> <p>A veces <input type="checkbox"/></p> <p>Nunca <input type="checkbox"/></p>
	<p>- ¿Mantiene entrevistas periódicas con los alumnos(as) que normalmente ofrecen problemas conductuales?</p> <p>Siempre <input type="checkbox"/></p> <p>A veces <input type="checkbox"/></p> <p>Nunca <input type="checkbox"/></p>
	<p>- ¿Mantiene entrevistas periódicas con los padres y/o apoderados de los alumnos que tienen problemas conductuales?</p> <p>Siempre <input type="checkbox"/></p> <p>A veces <input type="checkbox"/></p> <p>Nunca <input type="checkbox"/></p>

	<p>- ¿Vela por qué se cumpla con los horarios, contenidos mínimos obligatorios y otras obligaciones necesarias para el desarrollo de las actividades curriculares? Siempre <input type="checkbox"/> A veces <input type="checkbox"/> Nunca <input type="checkbox"/></p> <p>- ¿Realiza Consejo de Profesores en forma periódica para evaluar el cumplimiento de las rutinas necesarias para el desarrollo de las actividades curriculares? Siempre <input type="checkbox"/> A veces <input type="checkbox"/> Nunca <input type="checkbox"/></p>
<p>Cumplimiento de la puntualidad.</p>	<p>- ¿Hace cumplir con la puntualidad en la hora de entrada y salida de profesores y alumnos? Siempre <input type="checkbox"/> A veces <input type="checkbox"/> Nunca <input type="checkbox"/></p> <p>- ¿Hace cumplir la calendarización de las actividades curriculares? Siempre <input type="checkbox"/> A veces <input type="checkbox"/> Nunca <input type="checkbox"/></p> <p>- ¿Vela por que la colocación de notas sea en las fechas y plazos fijados por la UTP? Siempre <input type="checkbox"/> A veces <input type="checkbox"/> Nunca <input type="checkbox"/></p>

4.1.5. Pauta de entrevista a los paradocentes

Subcategoría	Pregunta
<p>Expresión de respeto y cordialidad a los(as) paradocentes.</p>	<p>- Los(as) alumnos(as) saludan y se despiden al inicio de y término de la jornada escolar Sí <input type="checkbox"/> No <input type="checkbox"/></p> <p>- ¿Qué hace cuando los(as) no responden al saludo? Les indica que lo deben hacer Los anota <input type="checkbox"/> Nada <input type="checkbox"/></p>

<p>Respeto a las reglas para el desarrollo de las actividades curriculares.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - ¿Hace cumplir la normativa que impide llevar consigo celulares y además usarlos en las clases? Siempre <input type="checkbox"/> A veces <input type="checkbox"/> Nunca <input type="checkbox"/> - ¿Hace lo propio con los reproductores de música personal (personal estéreo, discman, MP3)? Siempre <input type="checkbox"/> A veces <input type="checkbox"/> Nunca <input type="checkbox"/> - Cuando los alumnos pinchan sus celulares lo considera: Personal <input type="checkbox"/> Parte de la dinámica actual en el ámbito. <input type="checkbox"/> - ¿Si sorprende un alumno(a) infringiendo las normas de convivencia escolar (porte de droga, bebidas alcohólicas, armas): informa a la Dirección? Sí <input type="checkbox"/> No <input type="checkbox"/> - ¿Si es testigo de una pelea entre alumnos(as) en el patio o en la sala de clases, interviene? Siempre <input type="checkbox"/> A veces <input type="checkbox"/> Nunca <input type="checkbox"/>
<p>Cumplimiento de la puntualidad</p>	<ul style="list-style-type: none"> - ¿Es puntual par cumplir su trabajo? Sí <input type="checkbox"/> No <input type="checkbox"/> - Informa periódicamente a los(as) alumnos(as) sobre el Reglamento Interno de Convivencias Escolar? Sí <input type="checkbox"/> No <input type="checkbox"/>

4.2. Pautas de observación

Se realizará un conjunto de observaciones directas, de tipo no participante, centradas en dos estamentos: las relaciones que establecen los estudiantes entre sí y las relaciones que establecen los estudiantes con los docentes de aula.

Para ello, se utilizará la siguiente pauta de registro:

4.2. 1. Observación alumnos con sus pares

Lugar de observación: Sala de clases Fecha y hora..... Otros datos de importancia:.....	
Comportamiento de los estudiantes entre ellos.	Registro de observaciones
Actitud de escuchar al otro	<ul style="list-style-type: none"> - En la sala de clases si un alumno(a) emite una opinión, sus compañeros(as): <ul style="list-style-type: none"> Lo escuchan <input type="text"/> Lo hacen callar <input type="text"/> Se ríen de él <input type="text"/> - Si expone un tema de actualidad, los alumnos(as): <ul style="list-style-type: none"> Dialogan <input type="text"/> Hacen bromas al respecto <input type="text"/> No participan <input type="text"/> - Si una alumna expone un problema de convivencia escolar sus compañeros(as): <ul style="list-style-type: none"> a escuchan <input type="text"/> La hacen callar <input type="text"/> Se ríen de ella <input type="text"/> - Si se produce un problema de convivencia escolar, los afectados: <ul style="list-style-type: none"> Se pelean entre ellos <input type="text"/> Discuten las diferencias <input type="text"/> Exponen el problema al curso <input type="text"/>

<p>Acciones realizadas para defender sus derechos</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Si se entregan pruebas los alumnos(as): <ul style="list-style-type: none"> Revisan individualmente sus notas <input type="text"/> Reciben su nota sin comentarios <input type="text"/> Comparan las pruebas <input type="text"/> - Si hay diferencia de notas: <ul style="list-style-type: none"> Reclaman al profesor <input type="text"/> Se quedan callados(as) <input type="text"/> - Si uno de los estudiantes molesta a otro(a), este(a) último(a): <ul style="list-style-type: none"> No hace nada <input type="text"/> o agrade verbal o físicamente <input type="text"/> Lo acusa con el profesor(a) <input type="text"/> - Si un alumno(a) es objeto de burla por parte de otro(a), el(la) afectado(a): <ul style="list-style-type: none"> Se queda callado <input type="text"/> Espera que sus compañeros lo defiendan <input type="text"/> Espera que el profesor lo defienda <input type="text"/> Lo acusa con el profesor <input type="text"/>
<p>Comportamiento de los estudiantes entre ellos</p>	<p style="text-align: center;">Registro de observaciones</p>
<p>Respeto de la opinión ajena</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Si algún(a) alumno(a) emite una opinión de tipo religioso, político o social, en relación con el resto del curso o con otro(a) alumno(a), se observa que reaccionan en forma: <ul style="list-style-type: none"> Despectiva <input type="text"/> Burlesca <input type="text"/> Empática <input type="text"/> - Si hay discrepancia de opinión en torno a un tema: <ul style="list-style-type: none"> Los alumnos se gritan entre sí <input type="text"/> Se produce un diálogo, pero sin orden <input type="text"/> Se produce un consenso <input type="text"/> - En una hora de Consejo de curso, en el momento de tomar decisiones: <ul style="list-style-type: none"> Cada alumno trata de imponer sus ideas <input type="text"/> Se toman acuerdos parciales <input type="text"/> Se llega a consenso <input type="text"/>

Elementos emergentes:

.....

.....

.....

.....

4.2. 2. Observación alumnos con sus pares

Lugar de observación: En el patio Fecha y hora..... Otros datos de importancia:.....	
Comportamiento de los estudiantes entre ellos.	Registro de observaciones
Actitud de escuchar al otro	<ul style="list-style-type: none"> - En el patio si un alumno(a) emite una opinión, sus compañeros(as): <ul style="list-style-type: none"> Lo escuchan <input type="text"/> Lo hacen callar <input type="text"/> Se ríen de él <input type="text"/> - Cuando los alumnos (as) se juntan en el patio: <ul style="list-style-type: none"> Bromean <input type="text"/> Conversan <input type="text"/> Pelean <input type="text"/> - En el patio los alumnos (as) mayoritariamente: <ul style="list-style-type: none"> Juegan <input type="text"/> Conversan <input type="text"/> Estudian <input type="text"/> Escuchan música <input type="text"/> Hablan por celular <input type="text"/> <p>(Ordenar de mayor a menor: 1,2,3,4,5)</p>
Acciones realizadas para defender sus derechos	<ul style="list-style-type: none"> - Si un alumno(a) empuja a otro(a), el afectado(a): <ul style="list-style-type: none"> interpela <input type="text"/> Hace lo mismo <input type="text"/> Inicia una pelea <input type="text"/>

	<ul style="list-style-type: none"> - En medio de un juego o conversación, se produce una agresión, el o la afectada: Reclama sus derechos <input type="checkbox"/> grede verbalmente <input type="checkbox"/> Agrede físicamente <input type="checkbox"/>
<p>Respeto de la opinión ajena</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Si algún(a) alumno(a) emite una opinión de tipo religioso, político o social, los demás reaccionan, en forma: Despectiva <input type="checkbox"/> Burlesca <input type="checkbox"/> Empática <input type="checkbox"/> - Si hay discrepancia de opinión en torno a un tema: Los alumnos se gritan entre sí <input type="checkbox"/> Se produce un diálogo <input type="checkbox"/>

Elementos emergentes:

.....

.....

.....

4.2. 3. Observación alumnos con sus profesores

<p>Lugar de observación: Sala de Clases Fecha y hora..... Otros datos de importancia:.....</p>	
<p>Comportamiento de los estudiantes en la interacción con el profesorado.</p>	<p>Registro de observaciones</p>
<p>Acatamiento de órdenes y de instrucciones del profesor</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Los alumnos (as) acatan las órdenes e instrucciones del profesor: Siempre <input type="checkbox"/> A veces <input type="checkbox"/> Nunca <input type="checkbox"/>

<p>Desarrollo de las actividades encomendadas por el profesor</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Los alumnos (as) desarrollan las actividades encomendadas por el profesor en la hora de clases: Todos <input type="checkbox"/> Algunos <input type="checkbox"/> Ninguno <input type="checkbox"/> - Los alumnos traen las tareas y trabajos de investigación dados por el profesor: Todos <input type="checkbox"/> Algunos <input type="checkbox"/> Ninguno <input type="checkbox"/>
--	--

Elementos emergentes:

.....

.....

.....

.....

4.3. Pautas para la revisión documental

<p>Documento que se revisa: Libro de clases Período:..... Curso:..... Especialidad:.....</p>	
Subcategorías	Registro
Falta de respeto: profesor y/o alumno	
Incumplimiento de tareas	

Violencia verbal y/o física	
Impuntualidad	
No acatamiento de instrucciones	

Elementos emergentes:

.....
.....
.....
.....

1. Entrevistas

Las entrevistas se aplicaron a los alumnos (as), docentes de aula, docentes técnico pedagógico, Director y paradocentes del Instituto Industrial Superior de Chillán

1.1. Entrevistas a los alumnos (as)

Las entrevistas a los alumnos(as) se realizaron entre septiembre y noviembre de 2005, y se aplicaron a 6 alumnos(as) de cada nivel de la Enseñanza Media del Instituto Industrial Superior de Chillán, lo que hace un total de 24 alumnos(as). En estas entrevistas se consideraron las siguientes subcategorías:

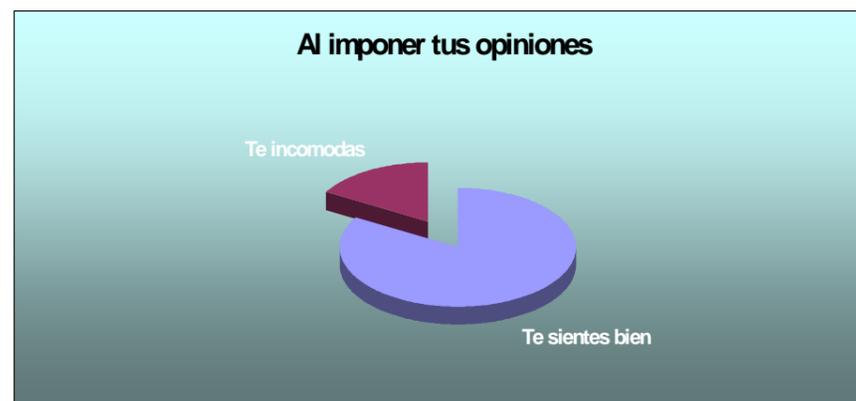
- Actitud de escuchar al otro
- Respeto a la opinión ajena
- Acatamiento de órdenes e instrucciones del profesor
- Desarrollo de las actividades encomendadas por el profesor
- Respeto a las normas de convivencia escolar establecidas por las autoridades del colegio
- Acatamiento del reglamento de convivencia escolar
- Reconocimiento del rol de autoridad de los docentes directivos
- Cumplimiento de la puntualidad.

➤ **Actitud de escuchar al otro**

Con respecto a la primera subcategoría, **Actitud de escuchar al otro**, el 62,5 % de los alumnos(as) entrevistados afirma escuchar antes de contestar, mientras el 37,5 % lo hace sólo a veces.



En la situación de imponer sus opiniones, el 83,3% de los alumnos(as) reconoce sentirse bien, en cambio el 16,6% se incomoda.



Al preguntárseles por qué, responden de diferentes maneras:

- porque se sienten escuchados, (30%)
- porque sienten que tienen el derecho a ser escuchados y tomados en cuenta (15%)
- porque, de esa manera, se dan a respetar.(10%)
- porque expresan lo que sienten (10%)
- no dan explicaciones (18,3%)

En cuanto a los que se incomodan, dan como razones de su incomodidad, el se sentirse nerviosos (8,3%) o sentir que no se dan a entender (8,3%).

En el caso en que no imponen sus opiniones, al 8,3% no le importa; el 12,5% se enoja y el 79,16% señala que depende de la opinión contraria.



➤ **Respeto a la opinión ajena**

Con respecto a la segunda subcategoría, **Respeto a la opinión ajena**, el 25% de los alumnos entrevistado afirma que siempre considera la opinión ajena antes de actuar, en cambio el 75% restante lo hace sólo a veces.



Al preguntárseles por qué lo hacen o dejan de hacer, responden

- que si no les gusta la opinión no dejan que termine de hablar (16,6%),
- que es bueno tener otra opinión (29,16%)
- porque hay que demostrar respeto (16,6%),
- porque algunos son incoherentes (4,16%)
- porque está seguro de sus ideas y no le importan otras opiniones (8,3%)
- No da razones (25%)

A demás, el 25% de los alumnos afirma que emplea a veces la violencia para imponer sus derechos y el 75% restante señala que nunca la emplea.



Sin embargo, el 33,3% dice emplear siempre la violencia verbal, mientras que el 54,16% lo hace sólo a veces y el 12,5%, nunca.



Cuando se les pregunta por situaciones en las que desarrollan violencia física, responden que lo hacen:

- cuando les quitan algo (4,16%)
- en situaciones insostenibles (no especifican) (8,3%)
- cuando sienten que se los pasa a llevar (12,5%)
- cuando los demás actúan con violencia (29,16%)
- a veces, cuando hacen deporte (4,16%)

Un 25% de los alumnos(as) entrevistados señalan que nunca ejercen violencia física, porque prefieren conversar las situaciones críticas. El 16,6% no especifica situación alguna.

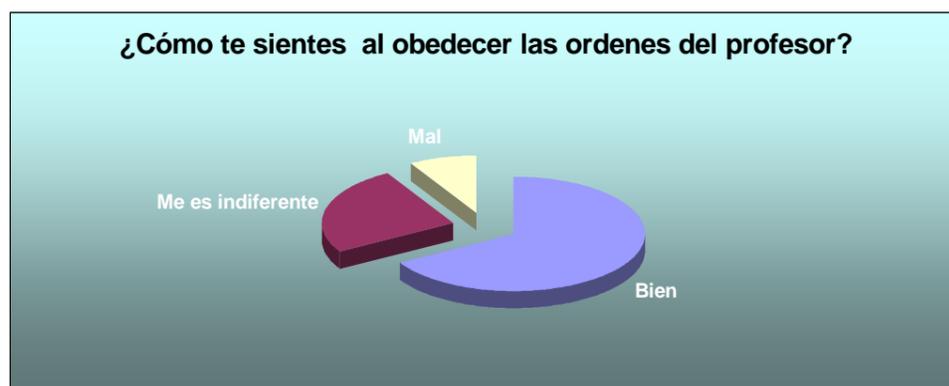
Además el 25% de los alumnos(as) sostienen que la amenaza es uno de los argumentos de acción que utilizan, mientras que el 75% dice no utilizarla.



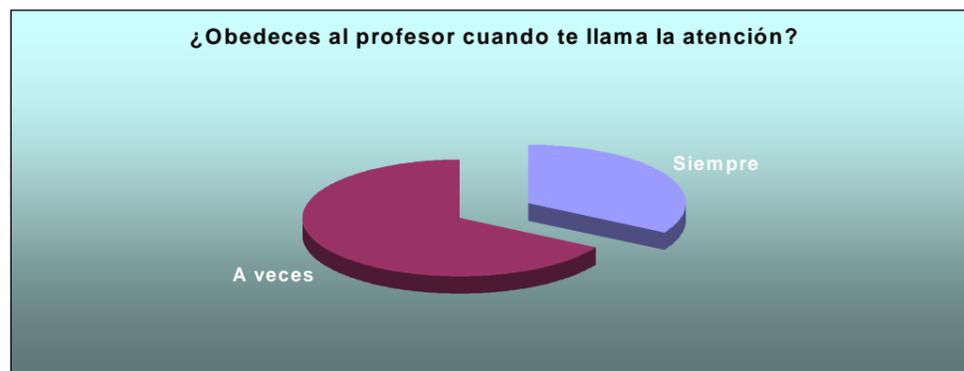
De aquellos que emplean la amenaza, la mitad de ellos sostiene que es para darse a respetar; el resto no da argumentos.

➤ **Acatamiento de órdenes e instrucciones del profesor**

Con respecto a la tercera subcategoría, **Acatamiento de órdenes e instrucciones del profesor(a)** el 66,6% de los alumnos(as) entrevistados afirma sentirse bien cuando obedecen las órdenes del profesor(a), el 25% señala que les es indiferente y un 8,3% dice sentirse mal.



Sin embargo solo el 33,3% afirma que obedece siempre al profesor(a) cuando éste le llama la atención, contra el 66,6% que lo hace sólo a veces.



Frente a las anotaciones que los profesores(as) hacen en la hoja de vida de los alumnos(as), el 79,16% señala que tratan de cambiar; el 12,5 % se enoja y un 8,3% afirman que les da lo mismo.



➤ **Desarrollo de las actividades encomendadas por el profesor**

Con respecto a la cuarta subcategoría, **Desarrollo de las actividades encomendadas por el profesor(as)**, el 66,6% le concede mucha importancia a los deberes escolares asignados por el profesor(a); mientras que el 33,3% le otorga poca importancia.



Respecto a la satisfacción que les provoca el cumplimiento de las tareas asignadas, el 87,5% dice sentirse bien y sólo el 12,5% dice que le es indiferente.



En el caso de incumplimiento de las tareas asignadas por los profesores(as) el 29,16% afirma que no las hace por falta de tiempo; el 29,16% por falta de interés; el 8,3% por falta de medios y el 33,3% por otras razones (no especifican)



➤ **Respeto a las normas de convivencia escolar establecidas por las autoridades del Colegio**

Con respecto a la quinta subcategoría, **Respeto a las normas de convivencia escolar establecidas por las autoridades del Colegio**, el 79,16% de los alumnos(as) entrevistados afirman que siempre observan con respeto las normas que rigen su familia y el 20,83% señala que sólo a veces.



El 83,3% de los alumnos(as) cree que es importante respetar las reglas de convivencia social fuera del colegio, mientras que el 16,6% cree que no lo es.



Sin embargo el 41,6% dice respetar siempre la normativa de sociabilidad establecidas en los patios en general y en la sala de clases en particular. El 58,3% afirma que respeta estas normas sólo a veces.



➤ **Acatamiento del reglamento de convivencia escolar**

Con respecto a la quinta subcategoría, **Acatamiento del reglamento de convivencia escolar**, el 79,16% de los alumnos(as) dice obedecer siempre las normativas de seguridad al interior de los talleres y el 20,83% afirma que obedece a veces tales normas.



Con respecto a mantener relaciones de convivencia y respeto con los compañeros(as) de curso, el 58,3% afirma hacerlo siempre, mientras que el 41,6% afirma que sólo a veces.



Al preguntárseles si proceden de la misma manera con sus compañeros(as) del colegio, el 37,5% afirma que lo hacen siempre; el 58,3%, sólo a veces y el 4,1%, nunca.



En la misma perspectiva, se les pregunta si hacen lo propio con los compañeros(as) de otros establecimientos educacionales, el 41,6% señala que lo hace siempre; el 50 % dice que lo hace sólo a veces y el 8%, nunca.



Con respecto a la asistencia a clases, el 100 % afirma que asiste regularmente a clases.



Sin embargo, al preguntarles si les gusta concurrir al colegio, el 54,16% responde afirmativamente; un 25% señala que no y un 20,83% contesta que sólo a veces.



Al consultárseles por qué, hay una gran variedad de respuestas:

- Hay problemas y no dan ganas de nada: 8,3%
- Me relaja: 4, 16%
- Por los amigos: 4,16%
- Por mi futuro: 16,6%
- Por mis profesores, compañeros y aprender cosas nuevas: 33,3%
- Me gusta ser responsable: 4, 16%
- Según el ánimo: 4, 16%
- No da razones: 29%



En relación con el respeto por los horarios asignados al curso correspondiente, el 95,83% señala que sí respeta los horarios y un 4,16% dice que a veces.



Al preguntárseles por qué, dan distintas explicaciones:

- Si llegan atrasados, quedan ausentes
- Por responsabilidad
- Los horarios no les incomodan
- Los impone el colegio
- Son parte de las reglas del colegio

Al preguntarles si respetan las asignaciones del trabajo en grupos, el 79,16% afirma que sí las cumple y un 20,83% dice que sólo a veces.



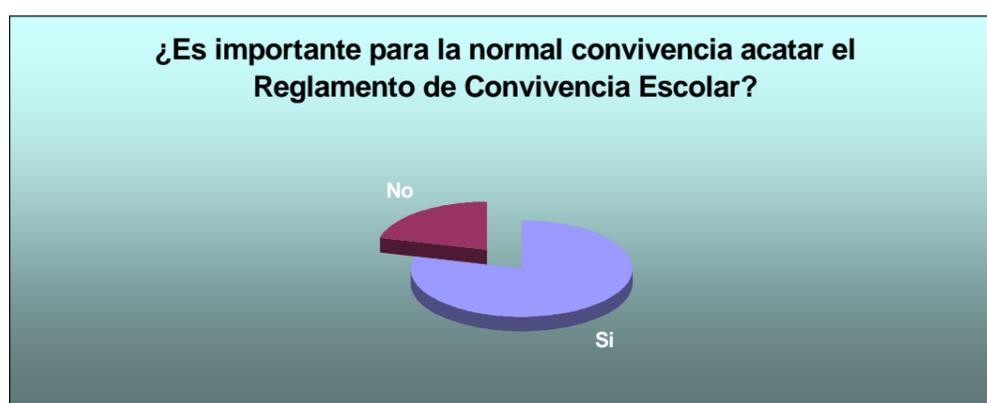
Al preguntárseles por qué sí señalan que:

- De esa manera cumplen todos (16,6%)
- Importa la opinión de los otros y el trabajo es más eficiente (33,3%)

Como razones de por qué no respetan tales asignaciones indican que:

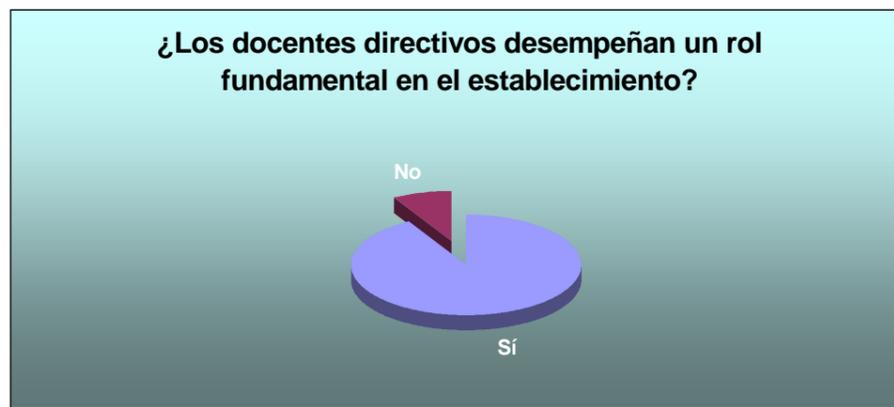
- No congenian con sus compañeros(as) (4,1%)
- Hay compañeros(as) que no le agradan (4,1%)
- Hay unos que trabajan más que otros y no es equitativo (8,3%)

Las respuestas para la pregunta acerca de si es importante para la normal convivencia acatar el Reglamento de Convivencia Escolar, el 79,16% opina que sí y el 20,83% dice que no.

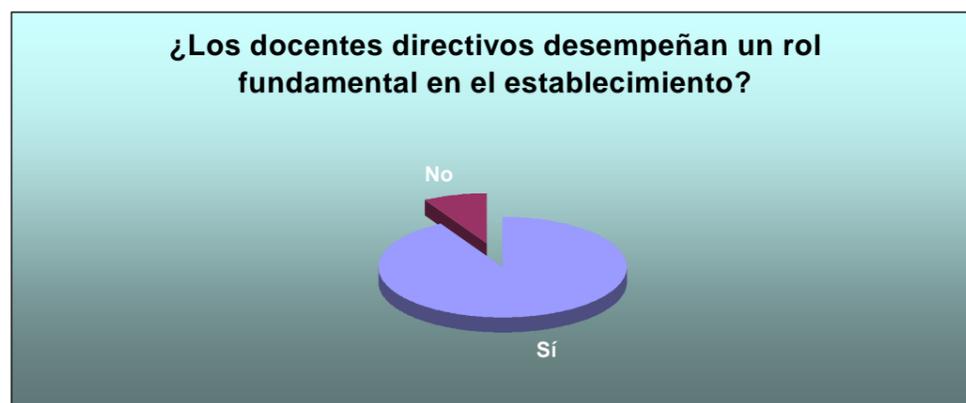


➤ Reconocimiento del rol de autoridad de los docentes directivos

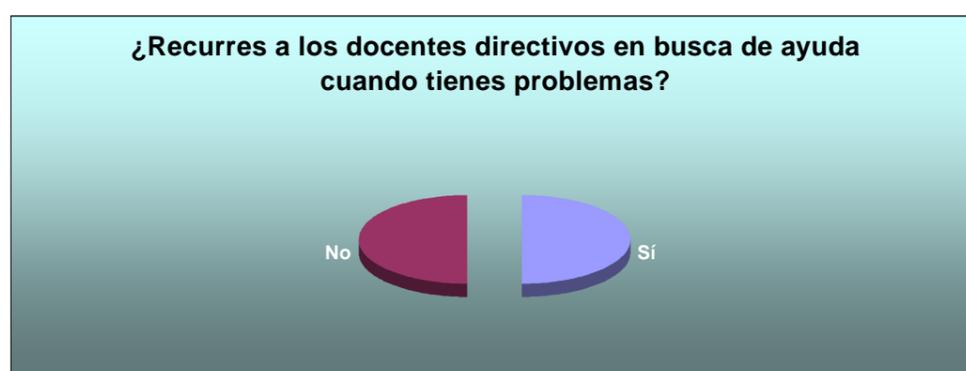
Con respecto a la sexta subcategoría, **Reconocimiento del rol de autoridad de los docentes directivos**, el 91,6% de los alumnos(as) entrevistados opina que los docentes directivos desempeñan un rol fundamental en el establecimiento, mientras que el 8,3% opina lo contrario.



En cuanto a sus decisiones, el 58,3% señala que sus decisiones **deben ser acatadas**, mientras que el 41,6% **no opina**.



Con respecto a la manera de actuar de las autoridades del Colegio, el 45,83% de los alumnos(as) entrevistados afirman que **actúan democráticamente**, mientras que el 50 % opina que **actúan en forma autoritaria** y el 4,16% dice que **dejan hacer**.



Además, de los alumnos(as) entrevistados, el 62,5% afirma que los docentes directivos les merecen respeto como personas y profesionales, para el 8,3% les son indiferentes y el 29,16% afirma que ni siquiera los conoce.



El 50 % de los alumnos(as) entrevistados señala que cuando tienen un grave problema acuden a los docentes directivos en busca de solución; en cambio el otro 50 % dice que no lo hace.



Además, el 75% de los alumnos(as) entrevistados afirman que sus críticas hacia la autoridad las hacen dentro del debido respeto, por los canales regulares de comunicación; el otro 25% afirma que no lo hace.



Finalmente, dentro de esta categoría, el 66,6% de los alumnos opina que las normas disciplinarias, emanadas de las autoridades del colegio son importantes; un 12,5 % opina que tales normas no sirven y un 20,83% no opina.



➤ **Cumplimiento de la puntualidad**

Con respecto a la séptima subcategoría, **Cumplimiento de la puntualidad**, el 100% de los alumnos(as) entrevistados está convencido que la puntualidad es esencial en la vida escolar y laboral.



1.2. Resultados entrevista a los docentes de aula

Estas entrevistas se realizaron durante el mes de octubre y se aplicaron a dos profesoras y dos profesores que cumplían con los requisitos, vale decir como mínimo cinco años de permanencia y jornada igual o superior a 30 horas semanales en el Instituto.

En estas entrevistas se consideraron las siguientes subcategorías:

- Expresión de respeto a los docentes
- Incorporación en el quehacer cotidiano del respeto a las diferencias
- Incorporación de las experiencias previas en su labor formativa
- Cumplimiento de la puntualidad

➤ **Expresión de respeto a los docentes**

Con respecto a la primera subcategoría: **Expresión de respeto a los docentes**, un 25% de los profesores(as) entrevistados reconoce ser saludado siempre por sus alumnos(as) cuando ingresa a la sala y el 75% restante, afirman que sólo a veces los saludan.



La falta de saludo es considerada por el 50% de los profesores(as) entrevistados como **falta de respeto** y el otro 50% como **indiferencia juvenil**.



Sin embargo, 75% de los profesores(as) señala que **el saludo contribuye a conservar la disciplina y respeto escolar**, mientras que el otro 25% considera que no.

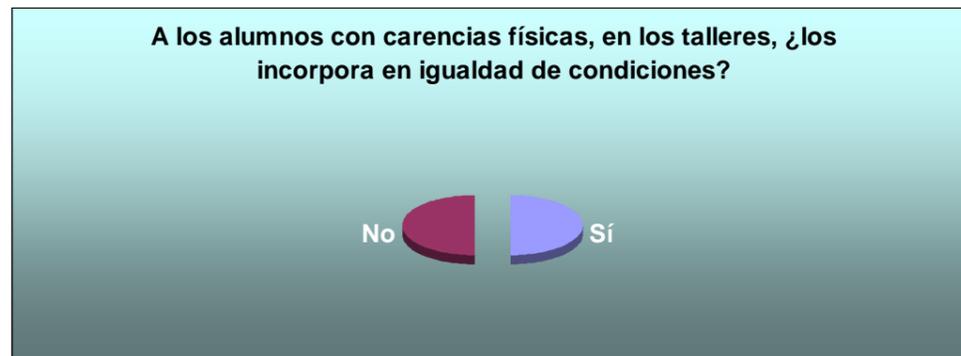


➤ **Incorporación en el quehacer cotidiano del respeto a las diferencias**

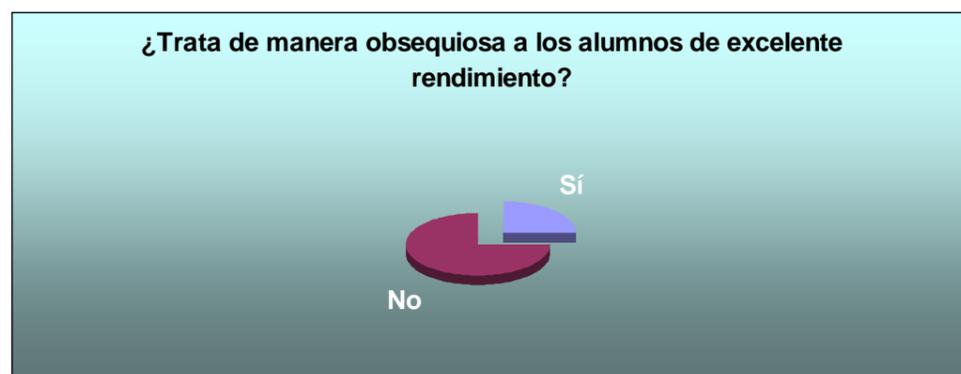
Con respecto a la segunda subcategoría: **Incorporación en el quehacer cotidiano del respeto a las diferencias**, Los docentes declaran en su totalidad (100%) establecer el debido respeto a todos sus alumnos(as), sin excepción.



El 50% de los docentes de taller reconoce **no incorporar en igualdad de condiciones** los alumnos(os) con discapacidades físicas. El otro 50% afirma que **incorpora a todos los alumnos(as)** incluidos aquellos con carencia físicas en igualdad de condiciones.



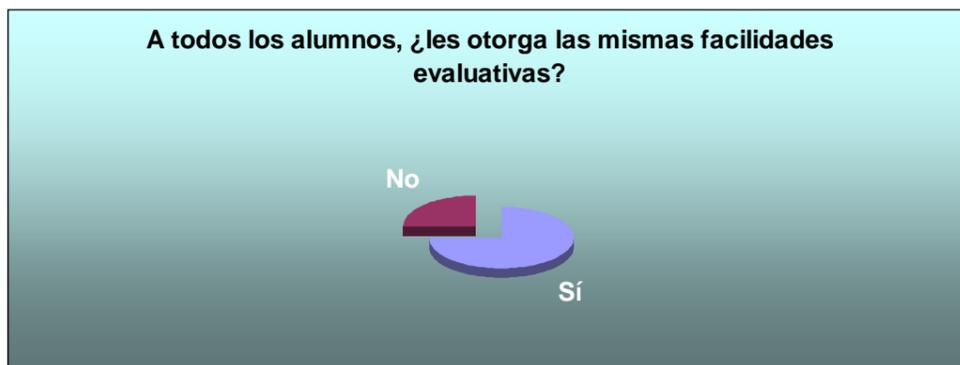
El 50% de los docentes **evalúa en forma diferencial a los alumnos(as) con problemas de aprendizaje**. El otro 50% **reconoce no hacerlo**.



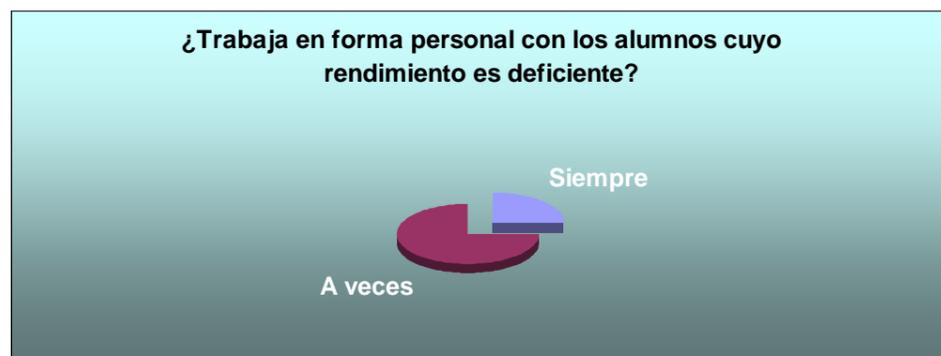
Un 25% de los profesores(as) entrevistados **reconoce tratar de manera obsequiosa a los alumnos de excelente rendimiento** mientras el 75% **dice no hacerlo**.



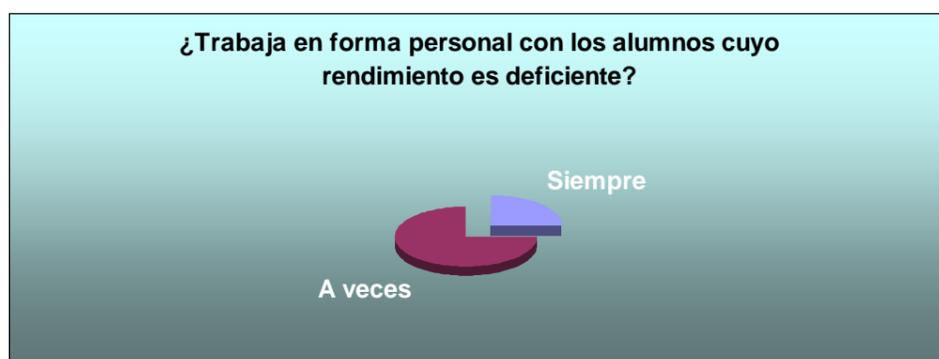
El 75% de los docentes entrevistados **dice otorgar a todos sus alumnos las mismas facilidades evaluativas** y el 25% afirma que **sólo las que están en el reglamento**.



Sólo el 25% dice **trabajar en forma personal con los alumnos(as) de bajo rendimiento**, el 75% sólo **a veces**.

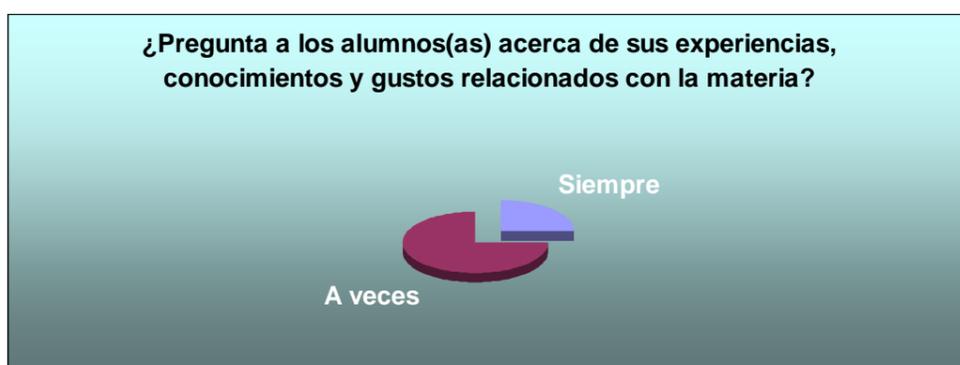


El 100% de los profesores(as) afirma **tratar de igual manera a los alumnos y alumnas**.

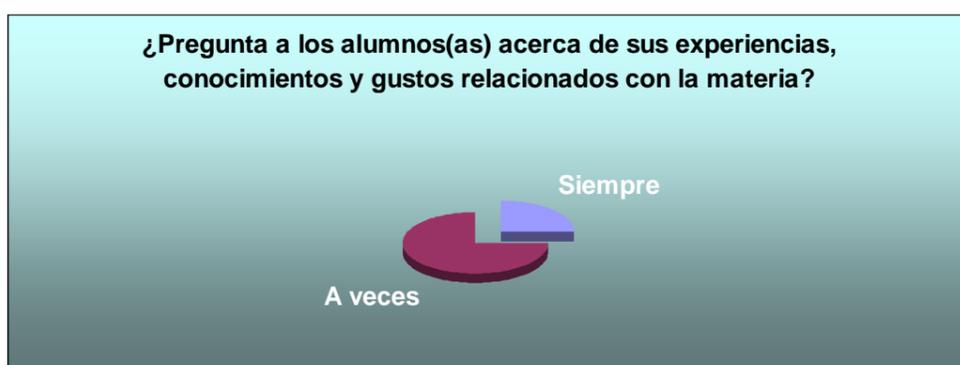


➤ **Incorporación de las experiencias previas en su labor formativa**

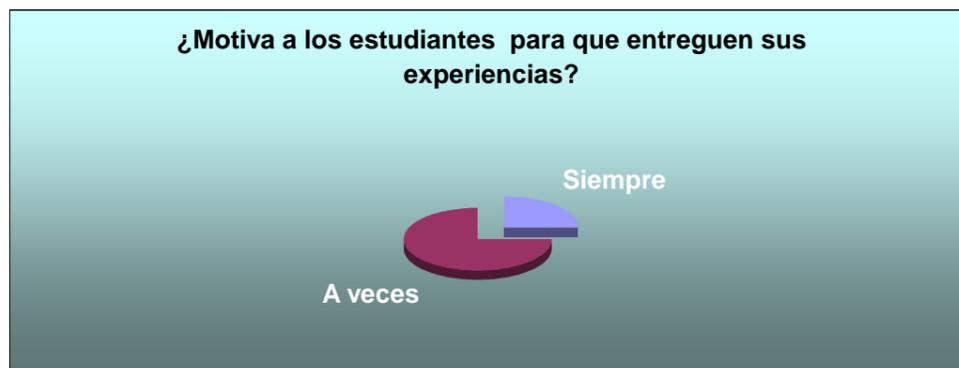
Con respecto a la tercera subcategoría: **Incorporación de las experiencias previas en su labor formativa**, sólo un 25% de los docentes afirma **tomar en cuenta las experiencias, conocimientos y gusto de los estudiantes relacionado con las materias que se tratan en clases** y el 75% restante contesta que sólo **a veces**.



El 25% de los docentes reconoce **aceptar los aportes de sus alumnos(as) e incorporar los en los contenidos**, mientras que el 75% lo hace sólo **a veces**.



De manera coincidente sólo un 25% **motiva a los estudiantes para que entreguen sus experiencias** y el 75% sólo **a veces**.



➤ **Cumplimiento de la puntualidad**

Con respecto a la cuarta subcategoría: **cumplimiento de la puntualidad**, el 100% de los profesores entrevistados **declara ser puntual** en la hora de llegada a la sala de clases.



El 100% de los profesores(as) entrevistados **declara que la puntualidad del profesor demuestra respeto hacia sus alumnos(as)**.



1.3. Resultados entrevista a docentes técnico- pedagógicos

Estas entrevistas se realizaron durante el mes de octubre y se aplicaron a dos docentes pertenecientes a la Unidad Técnico Pedagógica que cumplían con los requisitos, vale decir como mínimo cinco años de permanencia y jornada igual o superior a 30 horas semanales en el Instituto. Por la naturaleza de sus funciones se consideró sólo una subcategoría, que dice relación con:

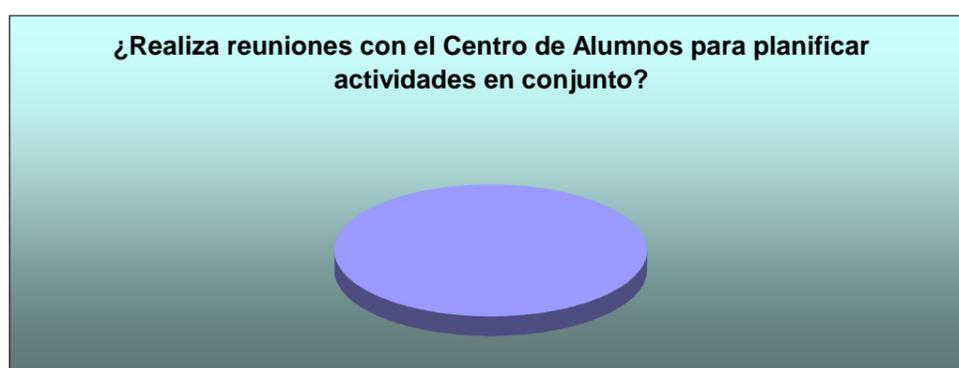
- Incorporación de las experiencias previas en la planificación anual de las actividades de aprendizaje y formación

➤ Incorporación de las experiencias previas en la planificación anual de las actividades de aprendizaje y formación

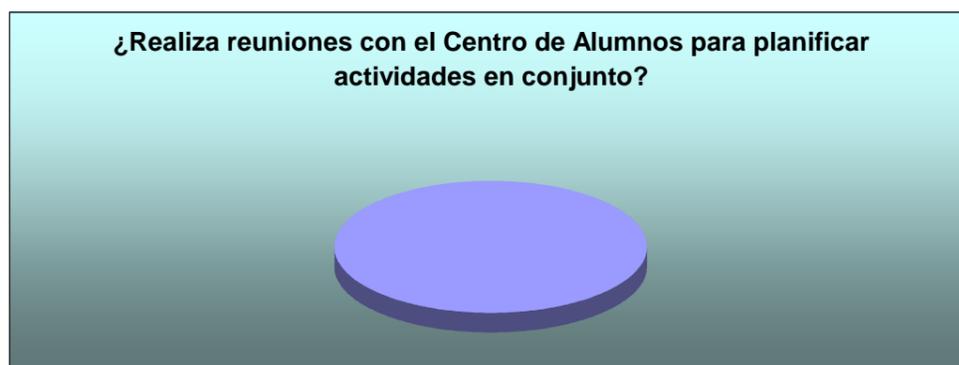
Los docentes técnico-pedagógicos en su totalidad, 100% afirman que **no toman en cuenta las sugerencias de los(as) alumnos(as) sobre actividades de aprendizaje a realizar.**



El 100% de los docentes técnico-pedagógicos dice **realizar reuniones con el Centro de Alumnos para planificar algunas actividades** como celebración de aniversario del Instituto, participación en desfiles y otras actividades deportivas o de recreación.



El 100% de los docentes técnico-pedagógicos reconoce **no tomar cuenta los medios de accesibilidad de los alumnos(as) a las nuevas tecnologías.**



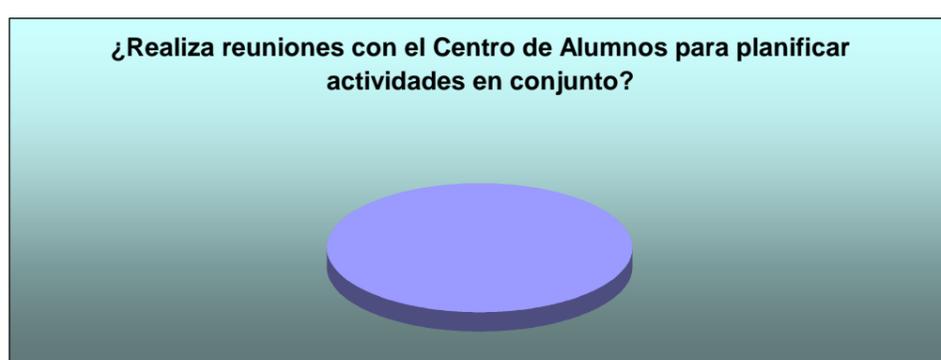
1.4. Resultados entrevista docentes directivos

Estas entrevistas se realizaron durante el mes de diciembre y se aplicaron al Director y al Inspector General ambos cumplen con los requisitos, vale decir como mínimo cinco años de permanencia y jornada igual o superior a 30 horas semanales en el Instituto. Por la naturaleza de sus funciones se consideraron dos subcategorías, que dicen relación con:

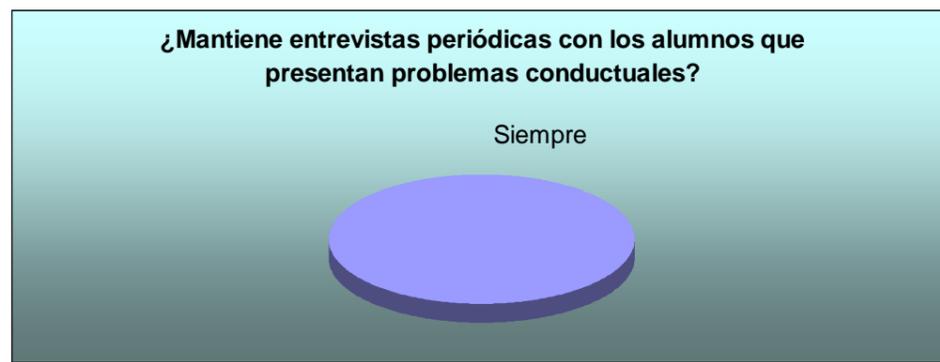
- Respeto a las reglas para el desarrollo de las actividades curriculares
- Cumplimiento de la puntualidad

➤ **Respeto a las reglas para el desarrollo de las actividades curricular**

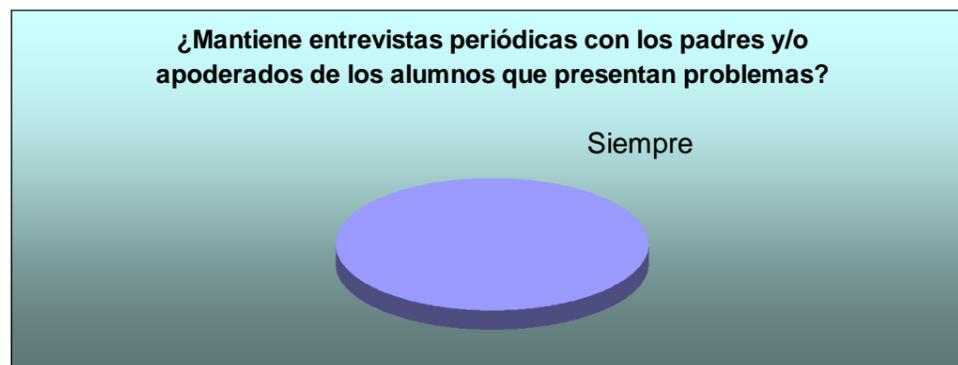
Con respecto a la primera subcategoría: **Respeto a las reglas para el desarrollo de las actividades curriculares**, el 100% de los directivos **señala que hace cumplir el Reglamento de Convivencia Escolar del Instituto.**



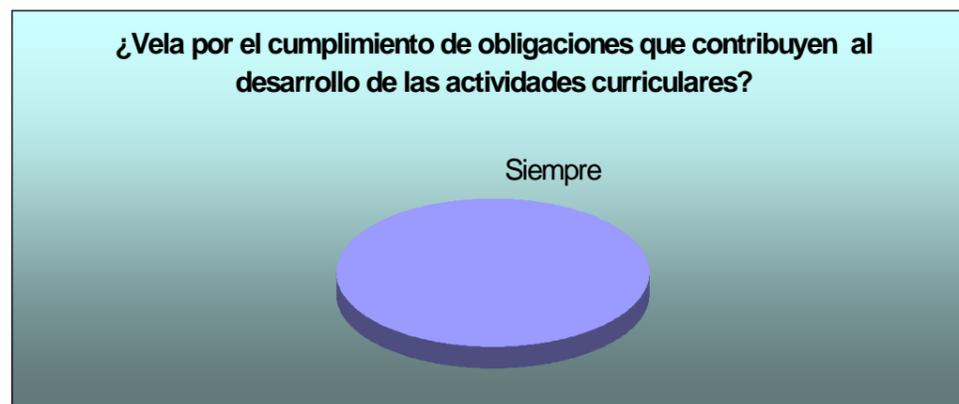
El 100% de los directivos declara **realizar entrevistas a los alumnos(as) con problemas de conducta.**



El 100% de los directivos dice **entrevistar a los padres y/o apoderados de los(as) alumnos(as) con problemas conductuales.**

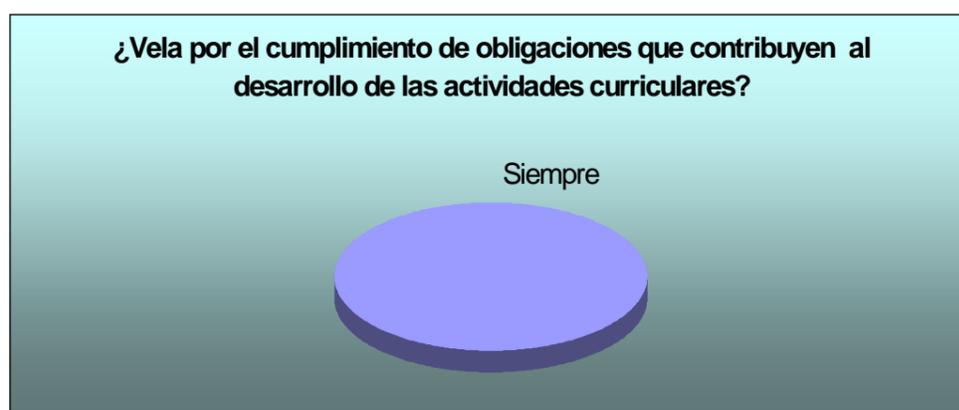


El 100% de los directivos afirma que **se preocupa por el cumplimiento de horarios, contenidos mínimos obligatorios y otras obligaciones necesarias para el desarrollo de las actividades curriculares.**



Sólo el Director está facultado para llamar a Consejo de Profesores y éste dice hacerlo en forma periódica para evaluar el cumplimiento de las rutinas necesarias para el cumplimiento de las actividades curriculares.

Con respecto a la segunda subcategoría: **Cumplimiento de la puntualidad**, el 100% de los directivos **hace cumplir la puntualidad en la hora de entrada y salida de alumnos(as) y profesores(as)**.



El 100% de los directivos hace **cumplir la calendarización de las actividades de evaluación del colegio**.

El 100% de los directivos **supervisa el cumplimiento de fechas y plazos en la colocación de notas**.

1.5. Resultados entrevistas a paradocentes

Estas entrevistas se realizaron durante el mes de diciembre y se aplicaron a dos paradocentes que cumplen con los requisitos, vale decir como mínimo cinco años de permanencia y jornada igual o superior a 30 horas semanales en el Instituto. Por la naturaleza de sus funciones se consideraron tres subcategorías, que dicen relación con:



- Expresión de respeto a los paradocentes
- Respeto a las reglas para el desarrollo de las actividades curriculares
- Cumplimiento de la puntualidad

➤ **Expresión de respeto a los paradocentes**

Con respecto a la primera subcategoría: **Expresión de respeto a los paradocentes**, el 100% de los paradocentes señala que **los(as) alumnos(as) no saludan ni se despiden al inicio o término de a jornada diaria.**

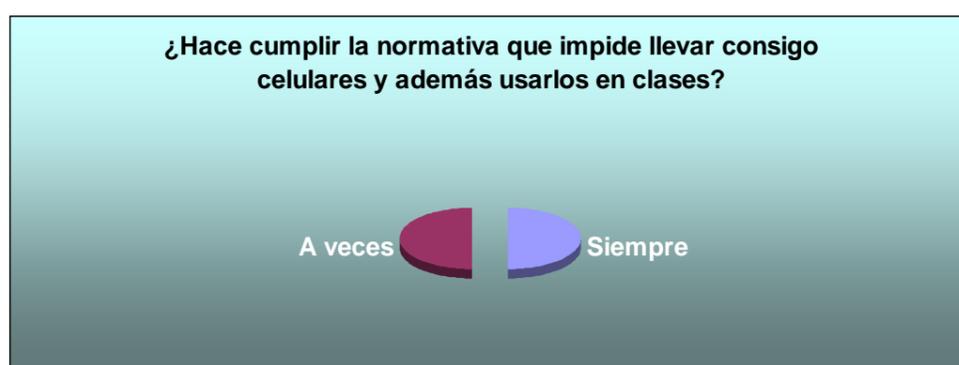


El 50% de los paradocentes dice que **indica a los alumnos(as) que deben saludar tanto al inicio como al término de la jornada diaria**; el otro 50% **declara no hacer nada al respecto.**



➤ **Respeto a las reglas para el desarrollo de las actividades curriculares**

Con respecto a la segunda subcategoría: **Respeto a las reglas para el desarrollo de las actividades curriculares**, el 50% de los paradocentes declara **hacer cumplir la normativa sobre celulares**, mientras que el otro 50% sólo **lo hace a veces**.



De manera coincidente, el 50% de los paradocentes dice **hacer cumplir la normativa sobre reproductores de música**, el otro 50% sólo **lo hace a veces**.



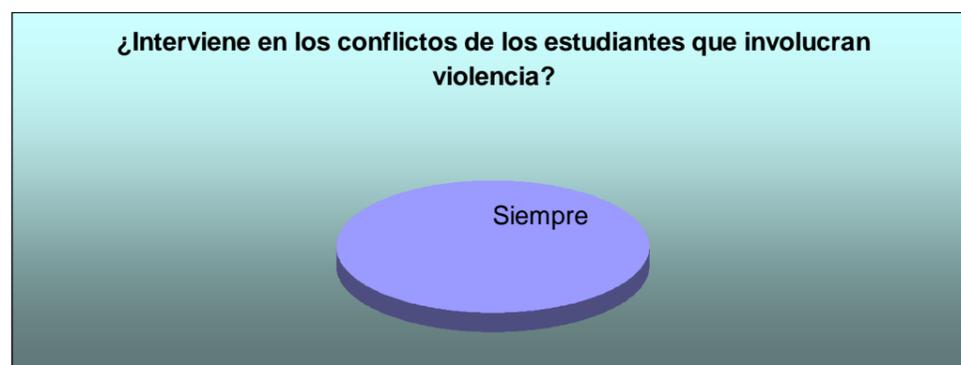
El 100% de los paradocentes **considera que el uso de los celulares en el colegio corresponde a la dinámica actual en el ámbito de las comunicaciones.**



El 100% de los paradocentes declara **informar a la dirección del colegio las infracciones de los(as) alumnos(as) al Reglamento de Convivencia Escolar.**



El 100% de los paradocentes afirma **que interviene siempre si se produce una pelea en el patio o en la sala de clases.**



➤ **Cumplimiento de la puntualidad**

Con respecto a la tercera subcategoría: **Cumplimiento de la puntualidad**, el 100% de los paradocentes dice **ser puntual en el cumplimiento de su trabajo**.



El 100% de los paradocentes **informa a los(as) alumnos(as) en forma periódica sobre el Reglamento de Convivencia Escolar**.



2. Resultados de las observaciones

Los(as) alumnos(as) fueron observados interactuando con sus pares en la sala de clases, en los patios y/o pasillos. Estas observaciones se realizaron en los distintos niveles de educación media técnico-profesional durante los meses de septiembre, octubre, noviembre.

Estas observaciones se basaron en las distintas subcategorías, consideradas también en las entrevistas a los alumnos.

2.1. Resultados de la observación de los(as) alumnos(as) interactuando con sus pares en la sala de clases

Las observaciones realizadas en los meses de septiembre y octubre a los alumnos interactuando con sus pares estuvieron orientadas por las siguientes subcategorías:

- Actitud de escuchar al otro
- Acciones realizadas para defender sus derechos
- Respeto a la opinión ajena

➤ **Actitud de escuchar al otro**

Con respecto a la subcategoría: **Actitud de escuchar al otro**, se pudo observar que en la sala de clases, cuando un alumno emite una opinión, sus compañeros reaccionan de dos maneras: lo hacen callar o se ríen de él o de ella. Esto ocurre no sólo en el primero medio sino también en el segundo, tercero y cuarto años. En el cuarto medio la actitud del 100% de los(as) alumnos(as) fue burlesca.

Se observó, también, que cuando se expone un tema de actualidad, los alumnos de los cuatro niveles reaccionan de manera similar: hacen bromas al respecto o simplemente no opinan. Rara vez se interesan por la realidad contingente, de manera que lleguen a entablar una conversación sobre esto.

En ocasiones en que una alumna expuso un problema de convivencia escolar, sus demás compañeros(as) la hacen callar o se ríen de ella. También hacen bromas que terminan restarle importancia al problema, el cual no se soluciona y permanece latente. Esta actitud se observa en todos los niveles.

En contraste con la actitud recién registrada, cuando se produce un problema de convivencia escolar donde no esté involucrado el género, en los tres primeros niveles se observa que los alumnos se pelean entre sí, defendiendo sus conveniencias. Sólo en cuarto medio reaccionan conversando discutiendo las diferencias.

➤ **Acciones realizadas para defender sus derechos**

Con respecto a la segunda subcategoría: **Acciones realizadas para defender sus derechos**, en las ocasiones en que se entregaron pruebas, se observó que todos los alumnos comparan las pruebas entre sí con el fin de encontrar diferencias en sus calificaciones.

En el caso en que hubo diferencias de notas o puntaje, los afectados, sin excepción reclamaron al(a) profesor(a).

También se pudo observar que en aquellos casos que un estudiante molestó a otro, él(a) afectado(a), mayoritariamente, se defendió agrediendo verbalmente al ofensor. Una minoría lo hizo acusándolo con el profesor.

En los diferentes cursos se observó que muchas veces un alumno fue objeto de burla y en las distintas situaciones se registró una gama de reacciones; por ejemplo, los alumnos agredidos se quedaron callados, algunos esperaron que otro(a) compañero(a) lo defendiera y ,también, hubo casos en que estos(as) alumnos(as) esperaron que el(a) profesor(a) interviniera. Por último, se observó en dos ocasiones se amenazaban de concluir diferencia fuera del Instituto.

➤ **Respeto a la opinión ajena**

Con respecto a la tercera subcategoría: **Respeto a la opinión ajena**, se observó que en aquellas ocasiones en que algún alumno(a) emitió una opinión de tipo religiosa, política o social, los alumnos de todos los niveles reaccionaron en forma burlesca.

En aquellos casos en que hubo discrepancia de opinión en torno a un tema, se produjo un conato de diálogo, intercambio de opiniones en forma desordenada donde se llegó a consenso.

En una hora de Consejo de Curso, que fue observada en todos los niveles, se pudo constatar que los alumnos discuten en forma

desordenada y que sólo la premura del tiempo los lleva a tomar acuerdos parciales, que no agotan los temas y problemas a tratar

2.2. Observación de los(as) alumnos(as) con sus pares en el patio

Las observaciones se realizaron en el patio, durante los meses de septiembre y octubre. Aquí los alumnos se reparten naturalmente en grupos de alumnos por niveles ocupando diferentes sectores del patio, las observaciones estuvieron guiadas por las siguientes subcategorías:

- Actitud de escuchar al otro
- Acciones realizadas para defender sus derechos
- Respeto a la opinión ajena

➤ Actitud de escuchar al otro

Con respecto a la subcategoría: **Actitud de escuchar al otro**, se observa que cuando un alumno emite una opinión la mayoría de las veces los demás lo escuchan; a veces lo hacen callar, dependiendo de la opinión y en otras ocasiones se ríen si la opinión es muy disparatada.

Cuando los(as) alumnos(as) se juntan en el patio, la mayoría de las veces bromean entre ellos; en menor proporción, conversan sobre programas de TV o de algún personaje de la farándula.

En general, el patio es un lugar de encuentro de los estudiantes, en el que interactúan de diferentes formas. Por ejemplo, gran cantidad de alumnos hablan por celular; en época de pruebas, mayoritariamente, estudian; el escuchar música es otra de las actividades que tiene mayor preferencia; siendo jugar o conversar las que menos preferencias tienen.

➤ Acciones realizadas para defender sus derechos

Con respecto a la segunda subcategoría: **Acciones realizadas para defender sus derechos**, se pudo observar que cuando algún alumno empuja a otro, el afectado(a) generalmente responde haciendo lo mismo; muy pocos reaccionan interpellando al agresor(a).

En situaciones de juego, a veces, se produce una agresión; en este caso el(a) afectado(a) reacciona agrediendo verbal y/o físicamente al ofensor(a).

➤ **Respeto a la opinión ajena**

En relación con la tercera subcategoría: **Respeto a la opinión ajena**, se observó que en el patio al igual que en la sala de clases, cuando un(a) alumno(a) emite una opinión de tipo religioso, político o social, los demás alumnos(as) reaccionan en forma burlesca. No hay variación de la actitud en los distintos espacios.

Se observó también, que cuando hay discrepancia de opinión frente a un tema, en el patio los(as) alumnos(as) se gritan entre sí, la interpelación es más fuerte que en la sala de clases. En el círculo del IV Medio se observa una diferencia en relación a los otros grupos, porque los(as) alumnos(as) conversan y dialogan sobre sus distintos puntos de vista.

2.3. Observación de los alumnos(as) con sus profesores(as)

Estas observaciones se realizaron durante los meses de septiembre y octubre en la sala de clases y estuvieron orientadas por las siguientes dos subcategorías:

- Acatamiento de órdenes y de instrucciones del(a) profesor(a)
- Desarrollo de las actividades encomendadas por el(a) profesor(a)

➤ **Acatamiento de órdenes y de instrucciones del(a) profesor(a)**

Con respecto a la primera subcategoría: **Acatamiento de órdenes y de instrucciones del(a) profesor(a)**, en la sala de clases se observa que los(as) alumnos(as) acatan sólo a veces las órdenes e instrucciones del profesor. Mientras algunos hacen lo que el profesor(a) les pide, otros se dedican a conversar o a escuchar música.

➤ **Desarrollo de las actividades encomendadas por el(a) profesor(a)**

Con respecto a la segunda subcategoría: **Desarrollo de las actividades encomendadas por el(a) profesor(a)**, se observa en la sala de clases que algunos(as) alumnos(as) desarrollan las actividades encomendadas por el profesor(a) como por ejemplo hacer ejercicios, leer un fragmento del libro, leer en forma silenciosa, hacer un dibujo de una máquina, ensamblar piezas, construir circuitos, etc. Mientras algunos(as) alumnos(as) realizan las actividades realizadas por el profesor, otro(as) esperan que los alumnos(as) que trabajan les presten sus apuntes o les ayuden en sus tareas. También hay alumnos(as) que conversan y otro(as) que no hacen nada.

También se observó que algunos(as) alumnos(as) traen las tareas y trabajos de investigación dados por el profesor(a). La mayoría se queja de la dificultad de la tarea o de la escasez de información existente sobre los temas dados. Algunos(as) traen sus tareas incompletas o los trabajos de investigación hechos a media, argumentando no tener los medios para transcribirlos o presentarlos en el formato solicitado por el(a) profesor(a).

2.4. Resultados de la revisión de documentos

Para la revisión de documentos, se consideró el libro de clases de cada nivel y las siguientes subcategorías:

- Expresión de respeto y cordialidad a los docentes
- Acciones realizadas para defender sus derechos
- Respeto a las normas de convivencia escolar establecidas por las autoridades del Instituto
- Acatamiento de las órdenes e instrucciones del profesor(a)
- Desarrollo de las actividades encomendadas por el profesor(a)
- Cumplimiento de la puntualidad

2.4.1. Expresión de respeto y cordialidad a los docentes

En los libros de clases de los cuatro niveles de enseñanza media técnico-profesional aparecen anotaciones hechas por los(as)

profesores(a), donde se registran actitudes de falta de respeto de los(as) alumnos(as) hacia los docentes. Por ejemplo:

- " No contesta cuando se le pregunta por la tarea",
- "Responde en mala forma",
- "Alumno(a) que contesta en forma grosera al profesor(a)",
- "Repetidamente insulta al profesor(a)",
- "Intenta agredir físicamente al profesor(a)",
- "amenaza al profesor(a)".

2.4.2. Acciones realizadas para defender sus derechos

En los libros de clases de los cuatro niveles de enseñanza media técnico-profesional aparecen anotaciones hechas por los(as) profesores(as) y paradocentes, en las que se registran actitudes de agresión verbal y física de los(as) alumnos(as) entre sí, en situaciones donde uno de ellos empuja al otro, no se prestan útiles, cuadernos y o libros; uno(a) es objeto de burla para otro alumno(as). También hay registro de alumnos(as) que agreden verbalmente a los profesores al recibir sus calificaciones.

2.4.3. Respeto a las normas de convivencia escolar establecidas por las autoridades del colegio

En los libros de clases de los cuatro niveles de enseñanza media técnico-profesional están registradas las observaciones de docentes y paradocentes sobre alumnos(as) que no observan las normas de convivencia escolar, tales como:

- "Empuja a su compañero(a) en forma violenta",
- "Usa un lenguaje soez para referirse a otro(a) compañero(a)",
- "Lanza papeles a sus compañeros(as)",
- "Se burla ostensiblemente de los defectos físicos de su compañero(a)",
- "Esconden o roban trabajos, herramientas, celulares, etc."
- "Lanzan mochilas por las ventanas de la sala a sus compañeros(as)".

2.4.4. Acatamiento de las órdenes e instrucciones del profesor(as)

En los libros de clases de los cuatro niveles de enseñanza media técnico-profesional se registran las anotaciones de los(as) profesores(as) sobre el incumplimiento de las órdenes e instrucciones de los(as) profesores(as) a los alumnos tales como:

- “Interrumpe a sus compañeros(as) mientras trabajan”,
- “Se presenta sin sus útiles de trabajo”,
- “No hace los ejercicios dados por el profesor(a)”
- “Conversa toda la hora y no trabaja”,
- “Insiste en hacer o jugar con su celular”,
- “Escucha música y no atiende en clases”,
- “No trabaja solo(a) ni en equipo”,
- “Discute de manera burlista, agresiva las órdenes que se le dan”.

2.4.5. Desarrollo de las actividades encomendadas por el profesor(a)

En los libros de clases de los cuatro niveles de enseñanza media técnico-profesional se registra el incumplimiento de los alumnos(as) de tareas y trabajos encomendados por el profesor(a), por ejemplo:

- “Continuamente dice olvidar hacer su tarea”,
- “Por décima vez hace las tareas incompletas”,
- “No hace sus tareas”,
- “Entrega la prueba en blanco”,
- “Se le sorprende copiando”,
- “Se niega a leer en voz alta”,
- “No trajo la maqueta solicitada”,
- “No preparó su disertación”,
- “Presenta trabajo ajeno como propio, tratando de engañar al profesor(a)”.

2.4.6. Cumplimiento de la puntualidad

En relación con esta subcategoría, los libros de clases de los cuatro niveles de enseñanza media técnico-profesional tienen registro del atraso de los alumnos(as) en su hora de llegada a clases, al inicio de la jornada. También hay observaciones sobre alumnos(as) que estando en el instituto, llegan atrasados en las horas intermedias, después de los recreos.

Además, hay anotaciones sobre alumnos(as) que solicitan permiso para ir al baño y que no regresan a clases.

1. Introducción

De acuerdo con las dos premisas que se han planteado en esta investigación:

- En los establecimientos y en las aulas prevalece la orientación axiológica tradicional, que se estructura en la obligación y cumplimiento del deber por temor a la sanción.
- En los espacios educativos se sigue promoviendo el respeto como la sumisión a la normativa y privilegiando el plano formal por sobre el contenido, se elaboraron las entrevistas que estaban dirigidas a los distintos estamentos que conforman la Unidad Educativa elegida como objeto de estudio.

Los resultados de estas entrevistas deben analizarse en el contexto de la Unidad Educativa, es decir, a través de su organización, de su Reglamento de convivencia escolar y de su historia.

El establecimiento es un instituto técnico-profesional que tiene las siguientes áreas de formación :

- **Metal Mecánica:** comprende las carreras técnicas de Mecánica Industrial, Mecánica automotriz y Estructuras Metálicas.
- **Electricidad:** comprende las carreras técnicas de Electricidad y Electrónica.
- **Construcción:** comprende la carrera técnica de Edificación.

El establecimiento tiene una matrícula de 1254 alumnos de los cuales 50 son mujeres lo que equivale aproximadamente a un 4% del total. El cuerpo docente y administrativo esta formado por 26 mujeres (15 profesoras, de las cuales 1 de ellas imparte clases en el área profesional de Electrónica) y 54 hombres (44 profesores, que imparten clases en las áreas de formación general y profesional).

La Unidad Educativa, objeto de estudio, se rige por un "Reglamento que regula las relaciones entre el Liceo, los alumnos y los padres y apoderados". Cabe destacar los aspectos contenidos en los títulos

denominados: **“Deberes de los alumnos – Normas Generales”, “Del comportamiento hacia los demás”, “De las faltas” y “De las sanciones”**. En ellos se fijan las obligaciones de los alumnos(as) tanto en lo académico como de su presentación personal, de su conducta dentro y fuera del establecimiento, de su compromiso con el establecimiento, del comportamiento con los demás. Se estratifican las faltas y se establecen las sanciones de acuerdo con la tipificación de éstas. Este Reglamento guarda similitudes con otros de diferentes establecimientos de la provincia cuyas directrices están dadas por el Ministerio de Educación.

El Instituto cuenta con 66 años de vida y se ha caracterizado por ser un centro de formación técnico-profesional dirigido a los alumnos de sexo masculino, sin embargo en los últimos años se han incorporado algunas alumnas.

Para la validación de las respuestas utilizaremos las anotaciones que se registran en los libros de clases y las observaciones realizadas por el profesor-investigador en los patios y salas de clases.

2. Análisis de los resultados de las entrevistas a los alumnos(as)

Los alumnos(as) del establecimiento, en su mayoría, pertenecen a un estrato socioeconómico medio-bajo. Se trata de jóvenes que tienen muy internalizado el respeto a la figura masculina lo que se ve incrementado por el tipo de especialidades que se imparten, que son tradicionalmente consideradas como pertenecientes al dominio masculino, por eso no extraña la escasa presencia de alumnas, que no sobrepasa el 4% de la matrícula.

Por otro lado, el pertenecer a familias deprivadas culturalmente, hace del machismo una práctica diaria en sus hogares: los padres no acompañan a sus esposas a las reuniones de Microcentro, pese a que éstas son fijadas en horarios que facilitarían su asistencia; tampoco acuden a las entrevistas: son las madres las responsables del rendimiento y de la conducta de sus hijos.

En la primera subcategoría **actitud de escuchar al otro**, se formula la siguiente pregunta: “**En un diálogo, ¿escuchas antes de contestar?**” el 62,5 % de los alumnos(as) responde afirmativamente, dando a entender que es una práctica habitual, dado que dicen hacerlo **siempre**. Sin embargo, estas respuestas parecen reflejar más la aspiración a un “deber ser”, que la conducta que realmente desarrollan entre sus pares, porque al revisar las anotaciones en los libros de clases existe una contradicción con esta primera afirmación. Más auténtico resulta el 37,5 % que afirma sólo **A veces** escuchar antes de contestar. Considerando la edad de los(as) entrevistados, etapa de la adolescencia en que la afirmación de la personalidad, el desarrollo de los liderazgos, la visión crítica del mundo y de la sociedad impregna sus sentimientos e ideas, su participación en los diálogos constituye una vía de expresión que necesitan aprovechar aún si excluyen a los otros y monopolizan la palabra.

En consecuencia, cuando los alumnos(as) imponen sus opiniones no es extraño que el 83,3% de los estudiantes sostengan que se sienten **bien**, porque se dan a respetar, o porque consideran que es su derecho a ser escuchados y tomados en cuenta o porque pueden expresar sus sentimientos. Si bien hay un alto porcentaje de alumnos(as) que no explicitan las razones de su bienestar, la minoría que dice incomodarse explica que es a causa de su nerviosismo y del temor a “no darse entender” en el grupo. En las respuestas de los alumnos(as) se manifiesta una confusión sobre el significado de respeto, pues lo asocian a plusvalía, a imposición sobre los otros. Ninguno de los alumnos(as) analiza que si su opinión es reconocida y valorizada por el grupo es porque es representativa de una comunidad de intereses e ideas, por el reconocimiento de coincidencias con sus pares; por último, porque de algún modo fue escuchado por los demás.

En esta misma perspectiva, las respuestas a “**si no imponen sus opiniones**”, reflejan el respeto que les merecen otras opiniones tal vez mejores que las suyas. El 79,16% se inclina por analizar la opinión contraria, implicando la recepción y aceptación de opiniones distintas; un 8,3% dice que no le importa y apenas un 12,5% afirma que se molesta. Este porcentaje casi coincide con el 10% de los alumnos(as) que

interpretan la valorización de sus opiniones como una forma de darse a respetar.

En la segunda subcategoría, **Respeto a la opinión ajena**, el 75 % de los(as) alumnos(as) entrevistados(as) responden que sólo a veces **consideran la opinión del interlocutor antes de actuar** y apenas un 25 % de los estudiantes dice considerarla siempre. Las razones de esta forma de actuar evidencian poca tolerancia a opiniones distintas de las suyas, ya que algunos(as) alumnos(as) señalan que si la opinión no es de su agrado “no dejo que terminen de hablar”; otros(as) alumnos(as) consideran válidas sólo sus opiniones. El análisis de esta respuesta le otorga otra perspectiva a la respuesta anterior de la primera subcategoría, pues la actitud que asumen los(as) alumnos(as) cuando no imponen sus opiniones, en el sentido de supeditarla a la naturaleza de la opinión contraria, señala una contradicción con la intolerancia mostrada frente a opiniones divergentes, que no son de su agrado o no coinciden con las propias. En este sentido, los(as) alumnos(as) del establecimiento se muestran poco permeables y muy cerrados en su propia visión de mundo.

En cuanto al ejercicio de la violencia, para imponer sus derechos, el 75 % de los(as) alumnos(as) afirma que nunca ejerce violencia, en tanto un 25 % dice hacerlo.

Sin embargo, al preguntárseles si la violencia es sólo verbal, este 25 % se reduce a la mitad ya que el 12,5 % responde que **nunca**. El 54,16% señala que la violencia verbal es empleada sólo a veces, mientras que el 33,3% dice que **siempre** emplea la violencia verbal. Esto significa que un 8,3% considera que la violencia verbal **no es** violencia. Además, al pedírseles que identifiquen las situaciones en que desarrollan violencia física, solo un 8,3% afirma que nunca emplea violencia física y prefiere conversar las situaciones críticas. En el caso de aquellos(as) alumnos(as) que ejercen la violencia física, éstos afirman que la utilizan cuando les quitan algo, la situación se les hace insostenible, se los pasa a llevar, cuando otros actúan con violencia o cuando practican algún deporte. En términos porcentuales, hay coincidencia entre la cantidad de alumnos(as) que utiliza la amenaza como argumento de su acción (25 %) con aquellos

que dicen emplear a veces la violencia. El 75 % de los(as) alumnos(as) entrevistados afirma que no emplea la amenaza como argumento. Entre las razones esgrimidas para usar la amenaza, está la de “**darse a respetar**”. A través de las respuestas de los(as) alumnos(as) se puede observar que la idea de respeto está centrada en el sujeto, unida a una componente de fuerza o dominio que no se irradia hacia los demás. Estos(as) alumnos(as) no sienten que el respeto no tiene porque ir asociado con dominio, con violencia o fuerza.

En las siguientes preguntas que están asociadas a la tercera subcategoría, **acatamiento de órdenes e instrucciones del(a) profesor(a)**, el 66,6% de los(as) alumnos(as) entrevistados señalan que se sienten bien al obedecer las órdenes del(a) profesor(a), un 25 % opina que le es indiferente y un 8,3% dice sentirse mal. En consecuencia, un 33,3% de los(as) alumnos(as) no le concede autoridad a sus profesores(as). Este porcentaje aumenta, porque al preguntárseles si obedecen al(a) profesor(a) cuando les llama la atención, el 66,6% de los(as) alumnos(as) contesta que sólo a veces y un 33,3%, afirma que siempre. En la reacción de los(as) alumnos(as) frente a las anotaciones en su hoja de vida, el 79,16% dice que trata de cambiar; el 12,5% reacciona con enojo y un 8,3% en forma indiferente. En suma, los(as) alumnos(as) actúan positivamente bajo coerción. Si no hay sanción los(as) alumnos(as) no obedecen ni siguen las instrucciones del(a) profesor(a). Las observaciones de clases corroboraron esta percepción, ya que los(as) alumnos(as) mayoritariamente hablan durante el desarrollo de las clases, y sólo las “amenazas” de sacarlos de la sala, o de llamar al apoderado, o de anotarlos en el libro de clases, los mantiene medianamente atentos a las explicaciones del(a) profesor(a). Se puede concluir que el(a) profesor(a) no es una figura que despierte el respeto de los(as) alumnos(as) y que estos no actúan por convencimiento ni por respeto a los demás.

Con respecto a la quinta subcategoría, **desarrollo de las actividades encomendadas por el(a) profesor(a)**, en la respuesta sobre la importancia que los(as) alumnos(as) le asignan a los deberes escolares, el 66,6% responde que **mucha**, en cambio el 33,3% contesta que **poca**. Sin embargo, el 87,5 % del alumnado dice sentirse bien

cuando cumple con las tareas asignadas, contra un 12,5 % que afirma que le es indiferente. De estas respuestas se desprende que los estudiantes no tienen mucha claridad sobre sus obligaciones escolares, lo que involucra un concepto equivocado sobre el respeto: la falta de autonomía de los(as) alumnos(as) frente a la disciplina, a las tareas, a los trabajos encomendados por los(as) profesores(as) revelan su casi total dependencia a la recompensa o el castigo. En relación con los motivos por los cuales los(as) alumnos (as) no cumplen con sus deberes, casi un 30 % responde que por falta de tiempo; otro 30 % señala que por falta de interés. Apenas un 8,3% señala que la falta de medios interfiere con el cumplimiento de las tareas y un 33,3% se escuda en **otras**, sin especificarlas. En todo caso, estas respuestas corroboran el perfil de un(a) alumno(a) desmotivado y guiado por un sistema jerarquizado verticalmente.

En la sexta subcategoría, **respeto a las normas de convivencia escolar establecidas por las autoridades del colegio**, se confrontó el respeto a las normas familiares, el respeto a las reglas de convivencia social que rigen fuera del establecimiento, con el respeto a la normativa de sociabilidad establecidas en patios y salas de clases. En términos porcentuales, casi coinciden ya que el 79,16% dice que **siempre** respeta las normas de sus familias, porcentaje que se eleva al 83,3% en relación con el respeto a las reglas de convivencia social fuera del colegio, pero que baja drásticamente al 41,6% de los(as) alumnos(as) que **siempre** respeta esta normativa dentro del establecimiento. Las respuestas evidencian una gran disparidad en la actuación de los(as) alumnos(as); por una parte confirma el control parental y el control social sobre los jóvenes, pero señala el debilitamiento de este control en el ámbito escolar, como queda de manifiesto en las respuestas de la séptima subcategoría.

En esta subcategoría, **acatamiento del reglamento de convivencia escolar**, se consideró el respeto a la normativa de seguridad al interior de los talleres, respuesta que concita el 79,16% del acuerdo de los estudiantes, pero que, en relación con el resto de las respuestas a las diferentes preguntas que conforman esta subcategoría, revela la discrepancia entre el bienestar personal y el del grupo. Sólo el 58,3% de

los(as) alumnos(as) mantiene **siempre** relaciones de convivencia y respeto con sus compañeros de curso, porcentaje que baja al 37,5% respecto al resto de los compañeros del establecimiento y que sube al 41,6% de los compañeros de otros establecimientos. En la dinámica de los grupos, se mantienen las reglas de respeto con el círculo primario: primero los compañeros de curso, luego los(as) compañeros(as) del colegio y, por último, los(as) compañeros(as) de otros colegios, ya que estos reciben el 8,3% de las respuestas que afirman que **nunca** son objeto de relaciones de convivencia y respeto, contra un 4,16% de los(as) alumnos(as) que consideran que sus otros(as) compañeros(as) del colegio tampoco son objeto de relaciones de convivencia y respeto. Estas respuestas son muy significativas de las relaciones entre compañeros(as), porque indican una inmadurez de la sociabilidad en el sentido de que los iguales no reciben respeto de parte de sus pares y reflejan en el comportamiento de los jóvenes, la jerarquía de las estructuras sociales. En esta misma subcategoría, queda manifiesto el acatamiento a normas más externas, como la asistencia a clases, donde el 100 % de los(as) alumnos(as) entrevistados declaran asistir regularmente a clases y el 95,83% señala que respeta los horarios de su curso. Sin embargo, el 54,16% de los(as) alumnos(as) afirma que **sí** les agrada concurrir al colegio, contra un 25 % que declara francamente que **no** les gusta y un 20,83% se escuda en que a veces les agrada. Las razones del agrado por asistir a clases son diversas: algunos van por **los amigos**, otros por **los(as) profesores(as) y compañeros**, porque **asistir al colegio los relaja**, porque **aprenden cosas nuevas**, por **el futuro**, por **responsabilidad**. Como causas del desagrado señalan que tienen problemas y **“no dan ganas de nada”**. En otros casos, la asistencia al colegio es cuestión de ánimo. Al confrontar esta respuesta con la asistencia regular a clases, se puede observar que los(as) alumnos(as) asisten a clases porque detrás de ellos están sus padres y para los(as) alumnos(as) resulta una obligación impuesta. La respuesta a las razones del cumplimiento de los horarios del curso corrobora la apreciación anterior, dado que los(as) alumnos(as) manifiestan que son reglas impuestas por el colegio y hay que cumplirlas, otros señalan que es parte de la responsabilidad, pero queda bastante claro que estas normas se cumplen por temor a la sanción que pueda imponer el colegio o el hogar. En cuanto al respeto que les merecen las asignaciones del trabajo en

grupos, el 79,16% de los(as) alumnos(as) contesta que **sí** las respeta porque es responsabilidad de todos, permite conocer la opinión de los otros, es una forma de trabajo eficiente. El 20,83% que afirma cumplir solo **a veces** tales asignaciones da como causas de incumplimiento, considerar que el trabajo en grupo no es equitativo, que unos trabajan más que otros, pero lo que más llama la atención son las respuestas de los(as) alumnos(as) que señalan que sus compañeros(as) no son de su agrado o porque no congenian con ellos. En suma, alrededor de un 20 % de los(as) alumnos(as) carece de una sociabilidad madura porque todavía no han aprendido a tolerar o a respetar a las personas que presentan algún grado de incompatibilidad con ellos. Más significativo es que este mismo porcentaje de alumnos(as) dice no considerar importante para la normal convivencia acatar el Reglamento de Convivencia Escolar. En este sentido, un 80% de alumnos que **sí** consideran importante respetar las normas de este Reglamento, sufriría de algún modo los inconvenientes de esta falta de internalización de las reglas de una parte de sus compañeros(as), lo que puede traducirse en malas relaciones entre los propios estudiantes, en perturbación del aprendizaje por el mal comportamiento de otros, en pérdida de la autoestima, ya sea de los(as) alumnos(as) que acatan las normas como de aquellos que las transgreden.

En la octava subcategoría, **reconocimiento del rol de autoridad de los docentes directivos**, el 91,16% de los(as) alumnos(as) piensa que los docentes directivos desempeñan un papel fundamental dentro del establecimiento, pero sólo un 58,3% opina que sus decisiones deben ser acatadas, mientras que un 41,6% **no opina**. Al profundizar más sobre la percepción que los estudiantes tienen sobre sus docentes directivos, el 45,83% opina que estos actúan democráticamente, mientras que un 50 % opina que actúan en forma autoritaria e incluso un 4,16% señala que los docentes directivos dejan hacer a los(as) alumnos(as). Además, un 62,5% de los(as) alumnos(as) entrevistados dicen que los docentes directivos les merecen respeto como personas y profesionales; un 8,3% señala que les son indiferentes y un 29,16% afirma no conocerlos. Al analizar estas respuestas, los docentes directivos representan para los(as) alumnos(as) la autoridad institucional, pero no se percibe una relación más personal y cercana; sólo un 50% de los(as) alumnos(as) sostiene que

acudiría a los docentes directivos si tuviera algún grave problema, el otro 50 % dice que no haría; pero aún si la autoridad del establecimiento se percibe lejana, el 75% de los(as) alumnos(as) confiesa que sus críticas las formularían dentro del debido respeto y por los canales regulares de comunicación. Sin embargo, las respuestas filtran cierto descontento con la autoridad del establecimiento, sobre todo por las normas disciplinarias, que son consideradas importantes por el 66,6% de los alumnos: un 12,5% opina que no sirven y un 20,83% no tiene opinión sobre estas normas.

En la novena subcategoría, **cumplimiento de la puntualidad**, el 100 de los(as) alumnos(as) dice estar convencido que la puntualidad es esencial en la vida escolar y laboral, pero sólo el 91,16% opina que es importante cumplir a cabalidad con el horario del curso; del resto, el 4,16% opina que no tiene importancia y el otro 4,16% no opina nada. El 100% de los(as) alumnos(as) señala que el colegio hace cumplir la normativa con respecto a la asistencia a clases, pero sólo el 91,16% confiesa que sus padres o apoderados le llaman la atención cuando faltan a clases.

En términos generales, las respuestas de los(as) alumnos(as) evidencian mayoritariamente respeto por las normas o reglas, pero descubren que bajo esta apariencia, no tienen respeto por sus iguales. Las anotaciones en los libros de clases, muestran que los(as) alumnos(as) ignoran reglas elementales de buena convivencia: hablan durante las clases, reaccionan en forma violenta ya sea verbal o físicamente, cuando sienten vulnerados sus derechos. Tienen su autoestima muy desmejorada, ya que cualquier trivialidad los hace sentir vulnerados, pasados a llevar. Por otro lado, el respeto lo asocian a fuerza, a posición ganada por el ejercicio de un dominio o por una posición superior, como les ocurre con sus profesores o docentes directivos.

Por ejemplo, en las observaciones de clases, la mayoría de los(as) alumnos(as) se burlan de aquellos(as) compañeros(as) que hace uso de la palabra. Rara vez la opinión de alguno de ellos se transforma en una conversación o diálogo; normalmente los(as) alumnos(as) participan bromeando sobre el tema, en forma de "talla" y cuando se trata de un

problema de convivencia del curso, donde las compañeras se quejan de agresiones verbales e incluso físicas, la discusión se transforma en burlas, en bromas pesadas, pero el problema de fondo no se soluciona, excepto en el IV medio donde se observa una mejor disposición al diálogo y a solucionar problemas. Lo mismo sucede en patios y/o pasillos, lugares en que los(as) alumnos(as) se reúnen por afinidad; las conversaciones se transforman luego en bromas, en burlas para los(as) compañeros(as) que son tímidos o que tienen puntos de vista diferentes. En general, se puede afirmar que los(as) alumnos(as) no se tienen respeto entre ellos, porque no hay jerarquías. En los cursos superiores se respeta a los que tienen mejores notas, o ya han conquistado un liderazgo por ser buenos jugadores de fútbol, porque saben cantar o tienen alguna habilidad que los hace sobresalir entre los demás.

3. Análisis de las entrevistas a los docentes de aula

En las entrevistas a los docentes de aula se consideraron cuatro subcategorías. En la primera, **expresión de respeto a los docentes**, el 25 % de los(as) profesores(as) entrevistados señalan que los(as) alumnos(as) saludan **siempre** al ingresar a la sala de clases, mientras que el 75% señala que los(as) alumnos(as) saludan **a veces**. De los(as) profesores(as), el 50 % considera la falta de saludo como falta de respeto y el otro 50 % como indiferencia juvenil. Sin embargo el 75 % de los docentes considera que el desarrollo de esta rutina contribuye a conservar la disciplina y el respeto escolar. El otro 25 % estima que la falta de saludo no incide en la disciplina y respeto escolar. Estas formas protocolares se han desgastado y ya no son un índice seguro de mostrar respeto al profesor. Además el respeto es un valor que los(as) alumnos(as) aprenden de sus profesores(as); por ejemplo, se sienten respetados cuando el(a) profesor(a) escucha sus opiniones, toma en cuenta sus experiencias, considera las dificultades de sus alumnos(as), pone atención a sus demandas o hace del aprendizaje una experiencia vital.

En la segunda subcategoría, **incorporación en el quehacer cotidiano del respeto a las diferencias**, el 100 % de los(as)

profesores(as) dice establecer el debido respeto para todos sus alumnos(as), pero en los talleres sólo el 50 % de los docentes dice incorporar en igualdad de condiciones a los(as) alumnos(as) con discapacidades físicas, mientras el otro 50 % dice no hacerlo. Al respecto, los(as) mismos(as) alumnos(as) con discapacidades piden que se los trate igual que los demás, si ello no influye en las actividades a desarrollar en los talleres. El establecimiento no cuenta con vías de acceso para los minusválidos ni de lugares especiales en los talleres para que estos se desenvuelvan en igualdad de condiciones, de modo que la actitud positiva de los(as) profesores(as) no está avalada por las leyes de nuestro país. También el 50 % de los(as) profesores(as) señala que evalúa de manera diferente a los(as) alumnos(as) que tienen problemas de capacidad. El otro 50 % señala que no lo hace. Sin embargo, sólo un 25 % de los docentes dice que trabaja en forma personal con aquellos(as) alumnos(as) cuyo rendimiento es deficiente. Al respecto es necesario recordar que los colegios no cuentan con equipos interdisciplinarios que puedan diagnosticar y tratar alumnos(as) con problemas de aprendizaje. En este sentido el trabajo de los(as) profesores(as) se hace bastante difícil y complejo; de pronto es un árbitro que debe determinar si un(a) alumno(a) con problemas es idóneo para incorporarse a la vida del trabajo, como sucede con este instituto de formación profesional. Llegamos a la conclusión que la evaluación de alumnos(as) constituye para el docente un gran desafío; por una parte el 75 % de ellos reconoce que les otorga las mismas facilidades a todos(as) los(as) alumnos(as), en cambio hay un 25 % que dice dar sólo las facilidades que están en el reglamento. De algún modo el trato no es igualitario: el 25% de los(as) profesores(as) reconoce que trata de manera obsequiosa a los(as) alumnos(as) de buen rendimiento, mientras que el 75% de los(as) profesores(as) dice no hacerlo. También el 100% de los(as) profesores(as) dice tratar de la misma forma a alumnos y alumnas. Sin embargo en la observación de clases, en patios y pasillos, los docentes muestran mayor amabilidad hacia los alumnos con mejores calificaciones; durante las clases estos reciben más elogios que aquellos(as) alumnos(as) que no destacan. También las alumnas están más favorecidas con la indulgencia de los(as) profesores(as), pero son evaluadas con la misma rigurosidad que sus compañeros varones.

En la tercera subcategoría, **incorporación de las experiencias previas en su labor educativa**, sólo un 25% de los docentes afirma que al iniciar un nuevo contenido pregunta a sus alumnos(as) acerca de sus experiencias, conocimientos y gustos relacionados con la materia, el 75 % dice hacerlo sólo a veces. Este mismo porcentaje se mantiene en las repuestas que dicen aceptar los aportes de los estudiantes, incorporándolos a los contenidos y en la motivación que hacen a los(as) alumnos(as) para que entreguen sus experiencias. En este sentido los docentes en su mayoría no tienen la disposición para integrar las experiencias de los(as) alumnos(as) en los contenidos; la mayoría tiene el prejuicio de perder el tiempo, de considerar que los aportes de los alumnos tiene poca o ninguna relevancia para los contenidos que se tratan, o que los(as) alumnos(as) no están capacitados para intervenir de manera fructífera en las clases. Paulatinamente, esta actitud termina levantando un muro entre docentes y alumnos(as) y destruyendo las bases de una auténtica comunicación y respeto.

En la cuarta subcategoría, **cumplimiento de la puntualidad**, el 100% de los(as) profesores(as) dice llegar puntualmente a la sala de clases y dice creer que la puntualidad es una muestra de respeto hacia los(as) alumnos(as).

De acuerdo a las premisas que han dado lugar a esta investigación en el Instituto Industrial Superior de Chillán y a las entrevistas realizadas a alumnos(as), docentes, docentes técnico-pedagógicos, docentes directivo y paradocentes, se puede establecer que:

1. En la relación entre pares, los(as) alumnos(as) manifiestan una confusión en torno a la representación y concepción del valor del respeto. Los(as) alumnos(as) entrevistados en su gran mayoría consideran que exponer sus puntos de vista es valioso, pero en la práctica pocas veces ponen atención o escuchan a sus compañeros. En el caso contrario, cuando sienten que no son escuchados por sus pares, tratan de imponerse por la fuerza. En este caso el respeto no es compartir con otros sino más bien imponerse sobre los otros, no importa si su argumentación frente a una determinada problemática responde a las mismas inquietudes, opiniones o aspiraciones de sus compañeros(as). En síntesis, el respeto para ellos es el ejercicio del dominio y la imposición sobre el otro de las propias ideas, sentimientos y aspiraciones. Esta concepción del respeto se da a través de expresiones como “darse a respetar”, “para que me respeten” y siempre en un contexto de fuerza y predominio. Es notable la dificultad que manifiestan los(as) alumnos(as) para aceptar ideas u opiniones divergentes, mostrándose poco tolerantes, poco permeables y muy cerrados en su propia visión de mundo. Por esta razón, la concepción de respeto aparece centrada en el sujeto, unida a un componente de fuerza, que no excluye la violencia en cualquiera de sus expresiones. A través del registro de anotaciones en el libro de clases y las observaciones en patios y/o pasillos se puede concluir que los(as) alumnos(as) no sienten respeto por sus iguales, pues banalizan sus propias emociones, sentimientos, inquietudes a través de bromas y burlas que generalmente desembocan en agresiones verbales y físicas.
2. En cuanto al desarrollo del trabajo con sus pares, los(as) alumnos(as) manifiestan que sí bien les agrada trabajar en grupo porque ello les permite conocer la opinión de los otros, no deja de ser significativo que un porcentaje importante señale que sus compañeros(as) no son de su agrado, lo que da cuenta de una sociabilidad inmadura porque aún

no han aprendido a tolerar o respetar a las personas que presentan algún grado de incompatibilidad con ellos. En el desarrollo de estas actividades reconocen que no todos trabajan por igual y no cumplen las instrucciones dadas por el(a) profesor(a). En este sentido, no cumplir con el trabajo asignado y aprovecharse del trabajo de los demás, significa otra de las formas que asume la falta de respeto a sus pares y sobre todo la falta de respeto consigo mismos. La apropiación del trabajo de otros, representa el engaño del que hacen víctima a sus profesores y el auto engaño por una calificación que no les corresponde. La importancia de la nota por sobre la importancia del conocimiento constituye una cuestión del privilegio de la forma por sobre el contenido, uno de los vicios del sistema educacional.

3. En el respeto que los(as) alumnos(as) le otorgan a sus profesores(as) a través del saludo y el cumplimiento de instrucciones, desarrollo de las actividades de clases y tareas diseñadas por este, de las encuestas, observaciones de clases y anotaciones en la hoja de vida de los(as) alumnos(as), se puede concluir que estos últimos actúan positivamente bajo coerción. El temor a ser expulsados de la sala de clases, a las anotaciones, a la citación de sus padres y/o apoderados, los mantiene medianamente atentos. El respeto de las obligaciones y el cumplimiento del deber se estructura sobre la base del temor a la sanción y la aspiración al premio o recompensa. Esta concepción no contribuye a formar personas éticas, como tampoco alumnos(as) autónomos, capaces de desenvolverse con éxito, si no es bajo el control atento de sus profesores. En resumen, el castigo y la recompensa orientan el desarrollo por el respeto a los deberes y a las normas. Este tipo de educación terminará por formar ciudadanos respetuosos de las normas y de las leyes por miedo al castigo, pero no por convencimiento o por respeto al otro.
4. El respeto que los(as) alumnos(as) le otorgan a las autoridades del establecimiento contiene los mismos atributos que el respeto hacia los(as) profesores(as); está basado en el temor más que en el reconocimiento de sus atributos y cualidades, por eso no es extraño el que casi un tercio de los(as) alumnos(as) afirme que no los considera o desconoce. Esto significa que los directivos representan la autoridad

institucional, pero no se percibe una relación más personal y cercana, hecho que se corrobora en el reconocimiento por parte de los estudiantes de que solo la mitad de ellos acudiría a ellos en caso de un problema grave. La autoridad sigue siendo para los(as) alumnos(as) la dispensadora de premios y sanciones y no representa la instancia que guía su crecimiento y desarrollo; en este sentido, los(as) alumnos(as) estarían privilegiando el plano formal por sobre el contenido.

5. Para los docentes, la expresión de respeto de parte de los(as) alumnos(as) se ha perdido, la falta de saludo constituye para unos una manifestación de la falta de respeto de los(as) alumnos(as), mientras que otros lo califican como indiferencia juvenil. La expresión de respeto debería ser una práctica bilateral, donde los aspectos formales debieran corroborar las prácticas de fondo y fundamentales. Por ejemplo, el 75 % de los docentes declara que no incorpora las experiencias, conocimientos y gustos relacionados con la materia, como tampoco las opiniones de los(as) alumnos(as), lo que significa que los docentes no tienen un real compromiso con sus educandos ni sienten el debido respeto hacia ellos. En esta actitud demuestran desinterés e incluso menosprecio por los aportes y los significados culturales de los(as) alumnos(as), lo que genera un aprendizaje del respeto en los términos tradicionales de la sumisión y de la aceptación de lo que el(a) profesor(a) dice: **magister dixit**.
6. Para los paradocentes, la expresión de respeto en términos del saludo y despedida al inicio o término de la jornada escolar no existe. Los paradocentes señalan, a través de las entrevistas, que los(as) alumnos(as) los consideran como una especie de policía escolar, pues ellos son los encargados de vigilar el comportamiento de los(as) alumnos(as) en patios y pasillos; también sancionan sus atrasos e inasistencias, incautan celulares y reproductores de música cuando la situación lo amerita: uso indebido en salas de clases u otras rutinas donde son altamente inconvenientes. Todo esto genera una mala relación entre paradocentes y alumnos(as), donde prima el irrespeto a las normas por parte de los estudiantes y donde muchas veces los paradocentes, para evitar problemas con padres y apoderados

terminan por no sancionar las faltas leves. Sin embargo, todos los paradocentes informan a las autoridades superiores del establecimiento las faltas graves, tales como posesión de drogas, bebidas alcohólicas o porte de armas. También intervienen si se produce una pelea, ya sea en los patios, pasillos o salas de clases, donde no haya un(a) profesor(a). Los paradocentes tienen como tarea evitar los brotes de violencia y salvaguardar la integridad física de todos los(as) alumnos(as). En estas obligaciones queda en evidencia una vez más que los jóvenes no guardan el debido respeto a funcionarios que consideran como inferiores, además las responsabilidades de los paradocentes, indican que los(as) alumnos(as) tampoco se respetan entre sí y muchas veces necesitan que la autoridad los obligue a no emplear la violencia y a no ser desconsiderados con sus pares.

De las entrevistas a los(las) paradocentes también se puede concluir que tampoco emana de ellos una disposición a intentar un trato diferente con los(as) alumnos(as), ellos ejercen la autoridad tal como lo dispone el reglamento, pero faltaría que los(as) propios(as) alumnos(as) propusieran sus propias normas y que en vez de los castigos tradicionales, se intentara un cambio de conducta basándose en el respeto a sus compañeros(as), auxiliares, paradocentes y profesores(as).

7. El cumplimiento de la puntualidad ha sido considerado en esta investigación como una forma de mostrar respeto. Los(as) alumnos(as) la consideran como parte de sus deberes, igual que la asistencia a clases. Muchos(as) de ellos(as) asisten a clases porque sus padres les ordenan ir al colegio, otros van incluso como una forma de evadir los problemas en sus hogares, los alumnos se sienten mejor en el establecimiento educacional, allí encuentran a sus amigos, a profesores que les agradan. El conocimiento, el aprendizaje como formas de insertarse en el mundo laboral también constituyen una motivación para concurrir a clases. En cuanto a los(as) profesores(as), docentes técnico-pedagógicos, docentes directivos y paradocentes, la puntualidad significa respeto por los alumnos y por sí

mismos. La totalidad de ellos coincide en señalar que esta es una forma de educar con el ejemplo.

8. Se puede concluir, además, que el respeto existe en este establecimiento en la forma tradicional: sumisión a las normas, a la autoridad designada, al reglamento. El acatamiento de las instrucciones, la falta de comunicación que privilegia la forma no contribuye a la formación de alumnos(as) autónomos que actúen en forma ética, y donde predominen los principios más que las normas. El temor a la sanción es más estimulante que el aprendizaje de nuevas formas de relación. En general, los(as) alumnos(as) reproducen las conductas de sus profesores(as) quienes también actúan según el reglamento y acatan normas y órdenes por temor a la sanción. Como toda la sociedad está organizada de este modo, la educación en nuestro país no ha sido capaz de modificar los paradigmas tradicionales.
9. Por último, en este establecimiento educativo y concretamente, en la sala de clases, patios y pasillos, el valor del respeto se practica y se mantiene como la sumisión a la normativa y el cumplimiento del deber, por temor a la sanción. Por esta razón, los(as) alumnos(as) no son respetuosos(as) con sus pares, porque no tienen modelos de referencia: normalmente en sus hogares la autoridad la ejerce el padre, en su ausencia, la madre y las relaciones entre los hermanos están jerarquizadas por el lugar que le otorga el nacimiento o el poder que adquieren con el desarrollo físico. En el colegio ocurre algo similar, el modelo educativo reproduce y mantiene las jerarquías del orden social establecido: las autoridades educacionales son designadas por otras autoridades; los(as) profesores(as) ejercen la autoridad en la medida que son poseedores del conocimiento y lo transmiten a los(as) alumnos(as). El conocimiento no es una construcción que haga el(a) alumno(a), guiado por el(a) profesor(a). Un modelo constructivo del conocimiento tendría en cuenta las diferencias individuales, los diferentes ritmos de aprendizaje, las vivencias de los educandos, promoviendo, de este modo la creación de una "comunidad de aprendizaje", donde el respeto a los iguales se convertiría en una norma de vida. ¿Qué condiciones definirían una comunidad de aprendizaje?, ¿Qué papel desempeñarían los valores

en la construcción del conocimiento?, ¿Qué tipo de sociedad podría construirse con personas formadas en la praxis de los valores humanos?

Hasta el momento, la educación en nuestro país repite, reproduce y mantiene las desigualdades sociales, promueve las exclusiones e incluso ignora las discriminaciones de género, etnia, religión, etc., que se practican al interior de las escuelas y colegios. En este sentido, no es mucho lo que pueden hacer los(as) profesores(as) subsumidos en un sistema que tampoco respeta sus demandas y que no les da lugar a participar en la creación de modelos educacionales que respeten y tengan en cuenta las características regionales, individuales y el hábitus de sus alumnos(as).

El modo de ser que fundamenta lo humano es el mejor garante de la responsabilidad y convivencia para lograr la plena humanización. Por ello la aplicación de estos instrumentos de la investigación en otras unidades educacionales permite ampliar el horizonte de futuras investigaciones al respecto, con el objeto de comparar resultados y elaborar una teoría axiológica, elaborando programas de estudios sobre educación en este valor desde las primeras edades concretando objetivos y metodologías.

BIBLIOGRAFÍA

1. Concepción teórica

Aristóteles.Ética a Nicómano. Versiones electrónicas.

Bartolomé Pina, Margarita. et alter. (1997) **Diagnóstico a la escuela multicultural**, Barcelona, Cedecs Editorial. www.inteligencia-emocional.org.

Bericat, Eduardo. (1998). Integración de los métodos cuantitativo y cualitativo en la investigación social. Ariel: Barcelona

Bourdieu, P.Y.J.C. Passeron. (1998) **La reproducción**, Laia, Madrid.

Bravo Donoso, Nina (1995) **Valores humanos**, Red Internacional del Libro, Santiago.

Broccoli,Angelo.(1977) **Antonio Gramsci y la educación como hegemonía**, Nueva Imagen, México.

Campos, Victoria.(1996) **Virtudes públicas**, Espasa Calpe, Madrid.

Di Carlo, Enrique y Ricardo Gamba (2003).**Estudios en Educación**, Buenos Aires.

Diez, Esther y Rosa González. **Taller de valores**, Edit. Escuela Española, Madrid.

Durkheim, Emilio.(1974) **Educación y sociología**, Schapire, Buenos Aires.

Eggleston, John. (1980) **Sociología del currículum escolar**, Troquel, Buenos Aires.

FERRADA T., D y CISTERNA C., F. “La producción de conocimiento científico en educación desde el paradigma y la racionalidad socio-crítica”, en REXE. Revista de estudios y experiencias en educación. Nº 4, agosto de 2003. Facultad de Educación, Universidad Católica de la Santísima Concepción. ISSN 0717-6945.

Ferrada, Dona.(2001) **Currículum crítico comunicativo**, Barcelona: El Roure.

Ferrater Mora, José (1984). **Diccionario de Filosofía**, Alianza Editorial, Barcelona.

Ferreiro, Pilar.(1979) **Educación y valores**, , Narcea, S.A. Madrid.

Fronzozo, Risieri..(1981)¿**Qué son los valores?**, Fondo de Cultura Económica, México.

García Salord, Susana y Liliana Vanilla (1997). **Normas y valores en el salón de clases**, Siglo Veintiuno, México.

Grass Pedrals, Juan.(1995.) **Valores y virtudes**, Ed. Universitaria, Santiago.

Güell Barceló, Manuel y Joseph Muñoz Redon (1998) . **La educación de valores (Teoría y práctica de una quimera)**, Barcelona, Octaedro.

Hartman, Robert. (1979) **La estructura del valor**. Fondo de Cultura Económica, México.

Hidalgo Matos, Menigno (2003). **Valores en la Educación**, INADEP, Lima.

Hume, David (1977). **Tratado de la naturaleza humana**, Editora Nacional, Madrid.

Hume, David (1993) **Investigación sobre los principios de la moral**, Alianza editorial, Madrid.

Husserl,Edmund (1962). **Ideas**, Fondo Cultura Económica, México.

Lersch,Philipp (1979). **Estructura de la personalidad**, edit. Sciencia, Barcelona.

Lipovetsky, Gilles.(1998) **El crepúsculo del deber. (La ética indolora de los nuevos tiempos democráticos)** , Anagrama ,Barcelona.

Locke, John (1956). **Ensayo sobre el entendimiento humano**, México, Fondo Cultura Económica.

López Jiménez, Nelson Ernesto.(2000) **Retos para la construcción curricular**. Magisterio, Madrid .

Lucini, Fernando (1994) **Temas transversales y educación en valores**. Alauda, Anaya, Madrid.

Martínez Ramírez, María José. **Los temas transversales**, Edit. Magisterio del Río de la Plata, Buenos Aires.

Noddinngs, Nel (1984). **Caring, a femenine aproach to Ethics and Moral Education**, University of California Press, Estados Unidos.

Ortega, P. y otros (1990) **La tolerancia en la Escuela**. Ed. Ariel, Barcelona.

Piaget, Jean (1979) **El criterio moral en el niño**. Fontanella, Barcelona.

Piaget, Jean (1972) **El nacimiento de la inteligencia en el niño**, Aguilar, Madrid.

Piaget, Jean (1984) **Seis estudios de Psicología**, Barral editores, Barcelona.

Plaza del Río, Francisco (1996) **La disciplina escolar o el arte de la convivencia**, Ediciones Aljibe, Málaga.

Rodríguez de Rivera, José "Valores y racionalidad", www2. uah.es

Scheler, Max (1941). **Ética**, Rev. De Occidente, Madrid.

Schmelkes, Sylvia (1996). "Educación y valores: hallazgos y necesidades de investigación". Ponencia presentada en el Foro Internacional sobre Valores e Ideología en la Educación, organizado por la Secretaría de Educación y Cultura del estado de Zacatecas y el International Center for Higher Education and Philantropy de Tucson, Arizona, celebrado en la ciudad de Zacatecas, Zac., del 9 al 11 de septiembre de 1996.

Taba, Hilda.(1980) **Elaboración del currículo**. Troquel ,Buenos Aires.

Tedesco, Juan Carlos(1995). **El nuevo pacto educativo. Educación, competitividad y ciudadanía en la sociedad moderna**, Editorial Anaya, Madrid.

2. Metodología

Aguirre Baztán, Angel (ed.) (1995) **Etnografía. Metodología cualitativa en la investigación sociocultural**, Alfaomega Grupo Editor, México.

Bericat, Eduardo (1996) **La integración de los método cuantitativo y cualitativo en la investigación social**, Editorial Ariel, S.A., Barcelona.

Briones, Guillermo (1992). **La investigación social y educativa**. SECAB, Bogotá.

Cisterna C., Francisco. "Criterios y procedimientos de categorización, triangulación e interpretación en investigación cualitativa". Revista Diálogos Educativos. Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad de Playa Ancha de Ciencias de la Educación

Delgado, Juan Manuel y Juan Gutiérrez.(1995) **Métodos y técnicas cualitativas de investigación en ciencias sociales**. edit. Síntesis, Madrid.

Erickson, F.(1989). "Métodos cualitativos de investigación sobre la enseñanza". En: Wittrick, M.C. (ed.). **La investigación de la enseñanza II**, Paidós/MEC, Barcelona.

Landsheere, Gilbert (1985) **Diccionario de la Evaluación y de la investigación educativas**, Oikos-tau ediciones, Barcelona.

Lamson Whiney, Frederik (1986) **Elementos de Investigación**, Ediciones Omega, Barcelona.

Martínez, Miguel. (1999) **La investigación cualitativa etnográfica en educación**. Edit. Trillas, México.

Muñoz Giraldo, José Federman et alter(2000). **Competencias investigativas para profesionales que forman y enseñan**, Editorial Nomos S.A., Colombia.

Pérez Serrano, Gloria.(1998) **Investigación cualitativa retos e interrogantes**. La Muralla, Madrid.

Woods, P. (1987). **La escuela por dentro. La etnografía educativa de la investigación educativa**, Paidós/MEC, Barcelona.

3. Política educativa

Ministerio de Educación. **Reforma en Marcha: Buena Educación para todos**, Santiago, MINEDUC.

Mineduc(2002). **Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios de la Educación Básica**, Santiago.

Mineduc(1998). **Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios de la Educación Media**, Santiago.

UNESCO. **La educación en los derechos humanos y la comprensión internacional**. Informe para 44^o sesión de la Conferencia Internacional de Educación, Ginebra, 1994.

REGLAMENTO QUE REGULA LAS RELACIONES ENTRE EL LICEO, LOS ALUMNOS Y LOS PADRES Y APODERADOS

El presente Reglamento es parte integrante del Reglamento Interno del Liceo Industrial "Instituto Industrial Superior" de Chillán.

El Liceo en su accionar debe asumir el compromiso con la concepción de Hombre y Educación expresada en el Proyecto Educativo, lo que le compromete con un sistema de valores básicos esenciales para el desarrollo del proyecto de vida de sus alumnos y que otorgue el sello a la convivencia. Esto implica la incorporación en sus proyectos curriculares de valores éticos que favorezcan y dignifiquen la vida humana en sociedad, valores capaces de llenar de sentido la existencia humana en general y el proyecto de vida personal de nuestros alumnos. Valores que les abran las posibilidades para construir en el presente y en el futuro una convivencia más armónica, más solidaria y más feliz.

Los valores a los cuales nos referimos son la Honestidad, la Humildad, la Libertad, la Solidaridad, el Respeto, la Responsabilidad, la Sencillez, la Unidad, la Tolerancia, la Justicia, la Igualdad, la Felicidad, la Paz y el Amor.

El presente Reglamento debe ser expresión y herramienta para concretar nuestro Proyecto Educativo el que en una de sus partes expresa: "La persona ha de realizarse en el mundo en una solidaria relación interpersonal. El hombre es una presencia dirigida hacia los hombres. Se trata de una interrelación entre dos presencias espirituales. La educación deberá formar para que no se tome al otro como medio, sino como fin. Se conquista a uno mismo, siempre que el trato con el otro sea liberador, y que respete y estimule su propio crecimiento personal. La educación deberá dar ocasión a que la relación interpersonal vital se de en un clima educativo que favorezca la expresión total de la persona, sus aspectos cognoscitivos y afectivos. Saber escuchar, comprender, valorar, respetar, debe ser la característica fundamental, primera, del ambiente pedagógico".

Este Reglamento pretende contribuir al logro de ese ideal a través de sus normativas.

TITULO 1

DERECHOS DE LOS ALUMNOS

- 1) El alumno tendrá derecho a exigir el fiel cumplimiento de todas las normas relativas a favorecer su educación y formación personal y profesional.
- 2) A participar en las organizaciones estudiantiles oficialmente reconocidas o autorizadas, como así mismo en las actividades extraescolares del Liceo.
- 3) Hacer uso de los bienes muebles e inmuebles del establecimiento en actividades propias del quehacer educativo en conformidad a las normativas que regulen dicho uso.
- 4) Acceder a los beneficios sociales instituidos por el establecimiento y/o Centro General de Padres y Apoderados, conforme a la reglamentación respectiva.
- 5) A tener un trato conforme a lo establecido en la Convención de los Derechos del Niño y el Adolescente.
- 6) Conocer de las observaciones escritas en su hoja de vida del Libro de Clases en el momento en que sean registradas.

TITULO II

DEBERES DE LOS ALUMNOS - NORMAS GENERALES

- 1) Conocer, respetar y cumplir las normas, reglamentos y disposiciones del Liceo.
- 2) Cumplir íntegramente con sus obligaciones académicas.
- 3) Mantener al día y velar por el buen estado y presentación de sus apuntes, cuadernos, trabajos, libros, herramientas y demás útiles escolares.
- 4) Cumplir con las responsabilidades que voluntariamente asuma dentro del Liceo, tales como cargos y tareas propias de las organizaciones estudiantiles, de los grupos extraescolares, etc.
- 5) Mostrar permanentemente dentro y fuera del Liceo valores y conductas acordes con las normas y principios morales establecidos en nuestra sociedad.
- 6) Respetar y cumplir rigurosamente las normas de higiene y seguridad impartidas por las diferentes especialidades, módulos y/o asignaturas.
- 7) No introducir al Liceo, ni portar elementos que puedan producir daños a otras personas o a sí mismo.

TITULO III

DE LA PUNTUALIDAD Y PRESENTACION PERSONAL

1. Cumplir rigurosamente con los horarios de inicio y término de cada jornada escolar.
2. Uso obligatorio y permanente del uniforme escolar completo.
 - a) Los varones deberán usar pelo corto, permanentemente rasurado, vestón azul, pantalón gris recto a la cintura, camisa blanca o celeste, corbata e insignia oficial. El uso de gorra oficial será optativo. En época de calor se podrá usar las poleras oficiales.
 - b) Las damas deberán usar falda azul, camisa blanca, chaleco azul con insignia o vestón azul, corbata oficial. En el periodo comprendido entre el 10 de mayo hasta el 30 de septiembre podrán usar pantalón azul recto. Peinado acorde a su condición de alumna y maquillaje mínimo y sobrio.
 - c) En el periodo de invierno se podrá usar chaquetones o parkas preferentemente azules con colores reflectantes. Queda estrictamente prohibido el uso de ropa de mezclilla en todo periodo.
 - d) En los talleres será obligatorio el uso de overol para damas y varones. En la especialidad de Electrónica se deberá usar delantal blanco. Absolutamente prohibido el uso de zapatillas en los talleres.
 - e) En las clases de Educación Física se deberá usar pantalón corto azul, camiseta blanca y zapatillas o el buzo oficial del Liceo.
3. Los alumnos y alumnas no deben ingresar ni portar en el Liceo objetos de valor, como teléfonos celulares, personal stéreo, relojes, radios, gargantillas, dinero, joyas, aros, etc El Liceo no se responsabiliza por la pérdida, destrucción o daño que a estos objetos le ocurran, esto sin perjuicio de las sanciones que se le apliquen a los alumnos y alumnas por infringir este Reglamento.
4. La asistencia de los alumnos y alumnas a clases y otras actividades académicas es obligatoria. Durante la jornada de clases el alumno y alumna no podrá retirarse del Liceo, salvo si es retirado en forma personal por sus padres y/o apoderado.

TITULO IV

DEL USO DE LA LIBRETA DE COMUNICACIONES

1. La Libreta de Comunicaciones será de uso permanente y obligatorio.
2. La Libreta de Comunicaciones es personal e intransferible y deberá contener una fotografía actualizada tamaño carné del alumno o alumna y los antecedentes de estos y su apoderado: nombre, rut, domicilio y firma.

TITULO V

DEL CUIDADO DEL ESTABLECIMIENTO

1. El alumno o alumna deberá cuidar y conservar en buenas condiciones dependencias (infraestructura) del establecimiento, mobiliario y demás bienes puestos a su disposición tales como computadores, herramientas, máquinas, textos, software, etc .. En caso de deterioro de alguno de estos elementos a causa del alumno o alumna, se responsabilizará al apoderado de su reparación o reposición.

TITULO VI

DEL COMPORTAMIENTO HACIA LOS DEMAS

1. Los alumnos y alumnas deberán mostrar permanentemente una actitud de respeto frente al personal del establecimiento cualesquiera sea su función. Lo mismo hacia sus compañeros y apoderados.
2. La misma actitud anterior deberá mantenerse frente a los vecinos del establecimiento y hacia toda persona cualquiera sea su condición, en la vía pública, oficinas, empresas, industrias, hogar, etc.

TITULO VII

DE LAS FALTAS

- I. Las faltas serán:
 - a) Menos Graves: Son aquellas actitudes y comportamientos que alteren el normal desarrollo del proceso enseñanza - aprendizaje, que no involucren daño físico o psíquico a otros miembros de la comunidad. Tales como atrasos, presentación personal inadecuada, no traer útiles escolares, conversar en clases, uso de celular, uso de personal estéreo, etc.
 - b) Graves: Son aquellas actitudes y comportamientos que atenten contra la integridad física y/o psíquica de algún miembro de la comunidad escolar y/o del bien común; así como acciones deshonestas que alteren el normal proceso de aprendizaje. Tales como adulterar una nota, copiar en una prueba, golpear a un compañero, dañar el bien común, agresión verbal, no acatar llamadas de atención, fugas de clase y/o del Liceo, etc.
 - c) Muy Graves: Son aquellas actitudes y comportamientos que atenten gravemente la integridad física y psíquica de terceros. Tales como, hurto, discriminación, daño físico, tráfico y consumo de drogas, de alcohol, abuso sexual, reincidir en faltas graves, etc.

TITULO VIII

DE LAS SANCIONES

1. Para Faltas Menos Graves:
 - a) Amonestación Verbal
 - b) Amonestación Escrita. Quedará registrada en el Libro de Clases.
- c) Citación de Apoderado. Quedará registrada en el Libro de Clases.

2. Para Faltas Graves:
 - a) Citación de Apoderado y consignar el hecho en la hoja de registro de observaciones del alumno.
 - b) Condicionalidad: Debe quedar registrada en el Libro de Clases y será revisada anualmente. La reincidencia en la condicionalidad será causal de cancelación de matrícula.
3. Para Faltas Muy Graves:
 - a) Reubicación en otro establecimiento.
 - b) Cancelación de matrícula

Instancias responsables de aplicar las sanciones:

- a) Faltas Menos Graves: Las sanciones a estas faltas las podrán aplicar los docentes directivos, docentes y paradocentes.
- b) Faltas Graves: La citación al apoderado la podrán realizar los docentes directivos, docentes y paradocentes. La condicionalidad la podrá aplicar el Consejo de Profesores del Curso o el Equipo de Gestión del Liceo.
- c) Faltas Muy Graves: Las aplicará el Consejo General de Profesores.

TITULO IX

DE LAS INSTANCIAS DE APELACION

Todo alumno acusado y/o sancionado en conformidad a los Títulos anteriores tendrá derecho a ser escuchado en sus descargos. Para ello existirá en el Liceo una instancia llamada Consejo de Convivencia, integrado por el Director, el Orientador, el Representante de los Profesores en el Consejo Escolar y el Presidente del Centro de Padres. El Orientador hará las veces de Secretario del Consejo.

Serán funciones del Consejo de Convivencia:

- a) Escuchar e informarse de los descargos y/o reconsideración de la medida que los alumnos y apoderados afectados le hagan.
- b) Informarse de las causas o razones que se tuvieron en cuenta cuando se acusó y/o sancionó al alumno por la instancia pertinente.
- c) Recabar otra información de cualquier instancia que permitan clarificar los hechos en cuestión
- d) Hacer llegar a la instancia sancionadora los nuevos antecedentes que les permitan modificar o anular la acusación y/o sanción original aplicada.

TITULO X

DE LOS PADRES Y/O APODERADOS

- 1) Se deja establecido que los padres son los primeros educadores de sus hijos por lo que tienen la responsabilidad de participar activamente en toda acción que tenga que ver con su formación, apoyando la labor formativa del Liceo reforzando en sus hijos y/o pupilos actitudes sociales positivas, formación de hábitos y de valores, tales como el amor a sí mismo y a los demás, responsabilidad, respeto, solidaridad, honestidad, tolerancia y humildad.
- 2) Cada alumno debe tener dos apoderados; Titular y Suplente. El Apoderado Titular deberá tener vínculo familiar directo con el alumno (padres, abuelos, tíos) y al menos uno de los apoderados deberá acreditar residencia en Chillán.
- 3) Los padres y/o apoderados serán los únicos responsables de los daños que causaren sus hijos y/o pupilos mientras se encuentren bajo la tuición del Liceo.

- 4) Deberán conocer, cumplir y hacer cumplir a sus hijos y/o pupilos todas las normativas y disposiciones del Liceo.
- 5) Deberán, como una de sus funciones fundamentales, contribuir y participar activamente en la tarea educativa del establecimiento, enfatizando en la formación y apropiación de valores esenciales en su hijo y/o pupilo.
- 6) Como miembros de la comunidad escolar, deberán participar activamente de la organización y labores del Centro General de Padres y Apoderados.
- 7) Deberán asistir y participar de las reuniones y actividades del Microcentro de Padres y Apoderados del curso de su hijo y/o pupilo.
- 8) Deberán concurrir al establecimiento en forma oportuna cada vez que sea citado por el Liceo.
- 9) Deberán concurrir en forma permanente y voluntaria al Liceo a objeto de informarse de la situación académica y conductual de su hijo y/o pupilo en los horarios fijados para este efecto por el establecimiento.
- 10) Deberán justificar las inasistencias y atrasos de su hijo y/o pupilo personalmente, en los horarios fijados por el Liceo. (No se aceptan comunicaciones, llamadas telefónicas y terceras personas).
- 11) No responsabilizar al Liceo por daños o pérdida de la bicicleta en que se traslade su hijo y/o pupilo, aún cuando esto ocurra en dependencias del Liceo. Deberá conocer y respetar plenamente las "Normas sobre el uso del Bicicletero" que son parte integrante de este Reglamento.
- 12) Solo el Apoderado, Padre o Madre si estos dos últimos no están registrados como Apoderados, podrán retirar a su hijo y/o pupilo del establecimiento, haciéndose responsable con ello de cualquier consecuencia que afecte al alumno.
- 13) Deberá dar todas las facilidades y comprometerse en la participación de su hijo y/o pupilo en la representación del Liceo en actos culturales, cívicos, deportivos. etc ..
- 14) Deberá cumplir oportunamente con los compromisos económicos contraídos con el Liceo y/o con el Centro General de Padres y Apoderados.
- 15) Deberá informar al Liceo, en un plazo no superior a 48 horas, de las Licencias Médicas que afecten a su hijo o pupilo.
- 16) A no permitir que su hijo o pupilo ingrese al Liceo elementos que puedan producir daños a terceros.
- 17) Conocer y cumplir lo establecido en la Convención de los Derechos del Niño y del Adolescente.
- 18) Los funcionarios del Liceo no podrán ser apoderados de un alumno, con excepción de que se trate de su hijo.

TITULO XI

DIFUSION DEL REGLAMENTO

1. El presente Reglamento debe ser conocido por todas las partes. Por ello, el Padre o Apoderado al momento de matricular a su hijo o pupilo por primera vez en el Establecimiento recibirá una copia de este Reglamento. Así mismo, al inicio de cada año escolar el Profesor Jefe lo deberá leer y analizar a sus Alumnos y Padres o Apoderados en la primera ocasión en que se reúna con ellos. Sin perjuicio de lo anterior, en la Biblioteca del Establecimiento se mantendrán a disposición de todos, ejemplares de este Reglamento para su lectura.

Reglamento General de Centros de Padres y Apoderados para los Establecimientos Educativos reconocidos oficialmente por el Ministerio de Educación

Decreto:

Apruébase el siguiente Reglamento General de Centros de Padres y Apoderados para los establecimientos educativos reconocidos oficialmente por el Ministerio de Educación:

TITULO 1

De la definición, fines y funciones

Artículo 1°. Para los efectos del presente decreto los Centros de Padres y Apoderados, en adelante Centros de Padres, son organismos que comparten y colaboran en los propósitos educativos y sociales de los establecimientos educativos de que forma parte.

Los Centros de Padres orientarán sus acciones con plena observancia de las atribuciones técnico-pedagógicas que competen exclusivamente al establecimiento, promoverán la solidaridad, la cohesión grupal entre sus miembros, apoyarán organizadamente las labores educativas del establecimiento y, estimularán el desarrollo y progreso del conjunto de la comunidad escolar.

Artículo 2°. Son funciones de los Centros de Padres:

- a) Fomentar la preocupación de sus miembros por la formación y desarrollo personal de sus hijos y pupilos y, en consonancia con ello, promover las acciones de estudio y capacitación que sean convenientes para el mejor cometido de las responsabilidades educativas de la familia .
- b) Integrar activamente a sus miembros en una comunidad inspirada por principios, valores e ideales educativos comunes, canalizando para ello las aptitudes, intereses y capacidades personales de cada uno.
- c) Establecer y fomentar vínculos entre el hogar y el establecimiento y que faciliten la comprensión y el apoyo familiar hacia las actividades escolares y el ejercicio del rol corresponde desempeñar a los padres y apoderados en el fortalecimiento de los hábitos, ideales, valores y actitudes que la educación fomenta en los alumnos.
- d) Apoyar la labor educativa del establecimiento, aportando esfuerzos y recursos para favorecer el desarrollo integral del alumno.
- e) Proyectar acciones hacia la comunidad en general; difundir los propósitos e ideales del Centro de Padres; promover la cooperación de las instituciones y agentes comunitarios en las labores del establecimiento y, cuando corresponda, participar en todos aquellos programas de progreso social que obren en beneficio de la educación, protección y desarrollo de la niñez y juventud.
- f) Proponer y patrocinar dentro del respectivo establecimiento y en la comunidad, iniciativas que favorezcan la formación integral de los alumnos, en especial aquellas relacionadas con el mejoramiento de las condiciones económicas, culturales, sociales y de salud que puedan afectar las oportunidades y el normal desarrollo de los alumnos.
- g) Mantener comunicación permanente con los niveles directivos del establecimiento tanto para obtener y difundir entre sus miembros la información relativa a las políticas, programas y proyectos educativos de establecimiento como para plantear, cuando corresponda, las inquietudes, motivaciones y sugerencias de los padres relativas al proceso educativo. y vida escolar.

TITULO II

De la organización y funcionamiento

Artículo 3°. Cada Centro de Padres se organizará y funcionará de acuerdo a la forma establecida en su Reglamento Interno, el que se ajustará a las normas generales contempladas en el presente decreto y responderá a las características de la realidad escolar en que se constituya.

Artículo 4°. Pertencerán al Centro de Padres de cada establecimiento educacional los padres y apoderados del mismo, además de los otros tipos de asociados que el Reglamento Interno del respectivo centro establezca.

Tanto la participación de los Padres y Apoderados en las actividades del Centro como la colaboración material, institucional y financiera que éste requiera de aquellos son de aceptación voluntaria.

Artículo 5°. El Reglamento Interno de cada Centro de Padres determinará la organización del mismo y las funciones que corresponde desempeñar a las diversas unidades o secciones de la estructura que el Centro adopte. En todo caso formarán parte de la organización a lo menos los siguientes organismos:

- a) la Asamblea General
- b) el Directorio
- c) el Consejo de Delegados de Curso
- d) los Sub-Centros.

Artículo 6°. La Asamblea General estará constituida por la totalidad de los padres y apoderados de los alumnos del establecimiento y, en ausencia de cualesquiera de ellos, por los tutores o curadores que los representan.

Además de las otras funciones que el Reglamento Interno del Centro de Padres le determine, corresponde a la Asamblea General:

- a) Elegir anualmente a los miembros del Directorio en votación universal, secreta e informada y según los procedimientos electorales que el Reglamento Interno contemple.

La elección del Directorio deberá efectuarse dentro de 90 días de iniciado el año escolar en el establecimiento.

- b) Aprobar el Reglamento Interno y sus modificaciones de acuerdo con los procedimientos que establezca dicho Reglamento.
- c) Tomar conocimiento de los Informes, Memorias y Balances que debe entregar el Directorio.

El Reglamento Interno del Centro determinará la periodicidad con que será convocada la Asamblea General y el quorum requerido para la elección del Directorio y la aprobación y/o modificación del Reglamento Interno. En todo caso, la Asamblea General deberá ser convocada a lo menos, dos veces en el año. Tratándose de la toma de conocimiento de la Memoria y Balance Anual que debe presentar el Directorio la convocatoria deberá efectuarse a lo menos 30 días antes de la elección de nuevo Directorio.

Para efectos de votaciones dentro de la Asamblea General, cada familia será representada sólo por una persona que podrá ser el padre, o la madre, o en ausencia de éstos por el apoderado, el tutor, o el curador del alumno.

Sin perjuicio de lo anterior, el Reglamento Interno podrá establecer un sistema de representación diferente.

Artículo 7°. El Directorio del Centro estará formado a lo menos por el Presidente, un Vicepresidente, un Secretario, un Tesorero y un Director. El

Reglamento Interno determinará el número de miembros que lo integran y las funciones que a cada uno corresponde desempeñar.

El Director del establecimiento o su representante, participará en las reuniones del Directorio en calidad de asesor.

El Directorio se reunirá de manera ordinaria a lo menos una vez al mes y en forma extraordinaria según las razones y procedimientos que el Reglamento Interno establezca.

No obstante, el Director del Establecimiento, el Presidente del Centro de Padres o ambos conjuntamente, podrán convocar a reunión extraordinaria del Directorio cuando existan situaciones imprevistas o urgencias que así lo recomiendan.

Son funciones del Directorio del Centro de Padres, a lo menos las siguientes:

- a. Dirigir al Centro de Padres de acuerdo a sus fines y funciones y administrar sus bienes y recursos.
- b. Representar al Centro ante la Dirección del establecimiento, la comunidad escolar y demás organismos y agentes externos con los cuales el Centro deba vincularse.
- c. Elaborar los planes, programas y proyectos de trabajo del Centro y difundirlos entre sus miembros.
- d. Convocar a reuniones de la Asamblea General y del Consejo de Delegados de Curso.
- e. Proponer al Consejo de Delegados de Curso la designación de las personas a cargo de los organismos internos del Centro y de las comisiones de trabajo.
- f. Supervisar las actividades que realizan los organismos internos del Centro y sus comisiones.
- g. Estimular la participación de los padres y apoderados en las actividades del Centro y apoyar decididamente aquellas iniciativas y programas de trabajo resueltas por los Sub-Centros que contribuyen al cumplimiento de las funciones del Centro.
- h. Informar periódicamente a la Dirección del establecimiento acerca del desarrollo de programas de trabajo del Centro de las inquietudes e intereses de los padres en torno a la marcha del proceso escolar, y obtener de dicha Dirección la información indispensable para mantener compenetrados a los padres de los propósitos y desarrollo del proyecto educativo del establecimiento.
- i) Someter a aprobación del Consejo de Delegados de Curso las fuentes de financiamiento del centro y el presupuesto anual de entradas y gastos.
- j) Elaborar los Informes, Cuentas, Memorias, Balances y otros que le corresponde presentar a la Asamblea General o al Consejo de Delegados de Curso.

Artículo 8°. Para ser miembro del Directorio se requiere que el postulante sea mayor de 21 años y tenga a lo menos un año de pertenencia al Centro de Padres del establecimiento.

Artículo 9°. El Consejo de Delegados de Curso estará formado a lo menos por un delegado elegido democráticamente por los padres y apoderados de cada curso. El Presidente del Sub-Centro se desempeñará por derecho propio como el o alguno de los delegados de curso.

El Reglamento Interno del Centro podrá contemplar otro sistema de representación democrática, por ejemplo por cursos paralelos, por grados, por ciclos, por niveles, etc. El cualquier caso dicho sistema deberá asegurar una adecuada representatividad de todos los cursos y una participación efectiva de

todos los miembros del Centro.

El Consejo de Delegados de Curso se reunirá a lo menos bimensualmente y en sus reuniones de trabajo participarán los integrantes del Directorio y el Director del establecimiento o su representante. Sin embargo, en las decisiones que competen al Consejo de Delegados no podrán participar ni los miembros del Directorio ni el Director del establecimiento o su representante.

Además de las funciones que establezca el respectivo Reglamento Interno, el Consejo de Delegados de Curso tendrá como funciones:

- a) Redactar el Reglamento Interno y las modificaciones que éste requiera y someterlo a la aprobación de la Asamblea General.
- b) Designar a las personas encargadas de los organismos internos del Centro y a los miembros de las Comisiones de trabajo.
- c) Aprobar los procedimientos de financiamiento del Centro, los montos de las cuotas que pudiesen cancelar los miembros del Centro y el presupuesto anual de entradas y gastos elaborados por el Directorio.
- d) Coordinar las actividades que desarrollan los organismos internos y comisiones del Centro con las que realizan los Sub-Centros.

Artículo 10. Por cada curso del establecimiento existirá un Sub-Centro de Padres, el que estará integrado por todos los padres y apoderados del respectivo curso.

A los Sub-Centros corresponderá dentro del ámbito de sus respectivas competencias, cumplir y promover las funciones del Centro de Padres establecidas en el artículo 2° del presente decreto.

Dentro de 30 días de iniciado el año escolar en el establecimiento, cada Sub-Centro elegirá democráticamente una directiva y a el o los delegados que lo representarán en el Consejo de Delegados de Curso. La directiva y los delegados permanecerán un año en sus funciones.

La directiva de cada Sub-Centro estará integrada por el Presidente y el número restante de miembros que establezca el Reglamento Interno. Este Reglamento indicará igualmente las normas y procedimientos para la elección de la directiva, de los delegados y los reemplazos que hubiesen de realizarse.

A las directivas de los Sub-Centros corresponderá fundamentalmente:

- a) Estimular la participación de todos los miembros del Sub-Centro en las actividades promovidas y programadas por el Centro de Padres.
- b) Poner en ejecución los programas específicos de trabajo y decisiones que en el marco de los fines y funciones del Centro de Padres y Apoderados, sean resueltas por los miembros del Sub-Centro.
- c) Vincular al Sub-Centro con la directiva del Centro de Padres con los otros Sub-Centros, y, cuando corresponda con la Dirección del establecimiento y con profesores Jefes de Curso.

TÍTULO III Disposiciones Generales

Artículo 11. Los procedimientos para reemplazar a los miembros del Directorio, a los encargados de los organismos internos, y a los delegados de curso en casos de renuncia, fallecimiento, ausencia o incumplimiento de funciones, se determinarán en el Reglamento Interno.

Artículo 12. Los Centros de Padres podrán asociarse por comunas, provincias, regiones y a nivel nacional e igualmente incorporarse a las organizaciones de carácter comunitario del lugar donde funcionan, de acuerdo con las disposiciones constitucionales y legales vigentes.

Artículo 13. Los Centros de Padres que deseen obtener personalidad jurídica, se constituirán de acuerdo a las normas señaladas en el Título XXXIII del Libro 1 del Código Civil, con las modalidades que se señalan en este reglamento, pudiendo adoptar los estatutos que libremente aprueben o el estatuto tipo aprobado por los Ministerios de Justicia y de Educación.

Los Centros de Padres que se acojan al estatuto tipo, se constituirán por instrumento privado protocolizado, suscrito por los constituyentes.

Artículo 14. Los Centros de Padres que no se constituyan como persona jurídica se regirán por las normas del presente decreto.

Artículo 15. La Dirección del establecimiento educacional deberá facilitar al Centro de Padres el uso del local para sus reuniones y asambleas las que no podrán interferir en el desarrollo regular de clases.

Artículo 16. Corresponde el Ministerio de Educación a través de las Secretarías Regionales Ministeriales de Educación conocer y resolver sobre las dudas y controversias que ocurran entre los Centros de Padres y la Dirección del establecimiento, sin perjuicio de las facultades que las disposiciones legales otorguen a otros organismos sobre la materia.

DISPOSICIONES TRANSITORIAS

Artículo 1°. Los Centros de Padres que no poseen personalidad jurídica deberán adecuar los estatutos que los rigen en un plazo máximo de 90 días, a contar de la fecha de publicación del presente decreto.

Los Centros de Padres que posean personalidad jurídica deberán adecuar al presente decreto los estatutos que los rigen, dentro del plazo de 180 días contados desde la publicación en el Diario Oficial del Estatuto Tipo que aprueben los Ministerios de Justicia y de Educación.

Artículo 2°. El Ministerio de Justicia y el Ministerio de Educación, previo informe del Consejo de Defensa del Estado, introducirán las modificaciones que sean procedentes al decreto supremo de Justicia NQ 593, de 1982, que aprueba el Estatuto Tipo.

Artículo 3°. Deróganse los decretos supremos de Educación N°s. 632 y 3325, ambos de 1982, a contar de la publicación del presente decreto.

Anótese, tómese razón y publíquese.

**ACTA DE CONSTITUCION DEL CONSEJO ESCOLAR
DEL LICEO INDUSTRIAL "INSTITUTO INDUSTRIAL SUPERIOR" DE
CHILLAN**

En conformidad a lo dispuesto en los Artículos 7°, 8° Y 9° de la Ley 19.979, en el Decreto N° 24 de 27 de enero de 2005 del Ministerio de Educación, el Liceo Industrial "Instituto Industrial Superior" de Chillán, VITI Región, Rol Base de Datos 3641-2, con fecha 29 de abril de 2005 en sesión constitutiva realizada a las 10.30 horas en la Sala de Reuniones del Equipo de Gestión del Establecimiento, ubicado en Itata 101 de Chillán, se da por constituido su Consejo Escolar integrado por los siguientes miembros:

Director del Liceo	: Sr. Tomás A. Vásquez Toro
Representante Corpride	: Sr Henry Guajardo Tapia
Representante de los Docentes	: Sra. Amelia Sandoval González
Presidenta Centro de Padres	: Sra. Rosa Gómez Soto
Presidente Centro de Alumnos	: Sr. Víctor Sepúlveda Gutiérrez

Se deja establecido que el carácter, funciones, organización y atribuciones del Consejo se regularán por el "Reglamento del Consejo Escolar del Liceo Industrial "Instituto Industrial Superior" de Chillán, que se considera parte integrante de la presente Acta de Constitución y cuyo tenor es el siguiente:

"En conformidad a lo dispuesto en los Artículos 7°, 8° Y 9° de la Ley N° 19.979 y en el Decreto N° 24 de 27 de enero de 2005 del Ministerio de Educación; el Consejo Escolar del Liceo Industrial "Instituto Industrial Superior" de Chillán, en su constitución, funcionamiento y facultades se regirá por las normas que se establecen en el presente Reglamento.

ARTICULO 1º: En el Liceo Industrial "Instituto Industrial Superior" de Chillán, en adelante el Liceo, funcionará un Consejo Escolar, en adelante el Consejo, el que tendrá carácter informativo, consultivo y propositivo.

ARTICULO 2º: El Sostenedor o su Representante, en la primera sesión de cada año deberá manifestar si le otorga facultades decisorias o resolutivas al Consejo y en qué materias o asuntos. La revocación de esta decisión sólo podrá materializarse al inicio del año escolar siguiente y hasta la primera sesión de ese año. En caso contrario se entenderá prorrogada.

En caso de que estas facultades se otorguen o se revoquen verbalmente, se dejará constancia de ello en el acta de la sesión respectiva, sirviendo la misma como suficiente manifestación de voluntad.

ARTICULO 3º: El Consejo estará integrado por:

- a) El Director del Liceo, quien lo presidirá
- b) Un Representante de Corpride, designado mediante documento escrito

- c) Un Docente elegido por los profesores del Liceo
- d) El Presidente del Centro de Padres y Apoderado
- e) El Presidente del Centro de Alumnos

ARTICULO 4° : A petición de cualquier miembro del Consejo, el Director, en su calidad de Presidente del mismo, deberá someter a consideración de este órgano la incorporación de nuevos miembros. Así mismo, podrá hacerla por propia iniciativa. El Consejo resolverá la incorporación de nuevos miembros por la unanimidad de los integrantes del Consejo presentes en la reunión en que se someta a su consideración la incorporación de nuevos integrantes.

ARTICULO 5°: El Consejo podrá sesionar hasta con el 60% de sus integrantes, incluyendo en ellos al Director.

ARTICULO 6° El Consejo sesionará ordinariamente a lo menos dos veces en cada semestre escolar. Extraordinariamente sesionará cuando sea citado por el Director a requerimiento de a lo menos de dos de sus integrantes o a propia solicitud del Director.

ARTICULO 7° : En el evento que al Consejo se le otorguen facultades resolutivas por parte del Sostenedor, sus acuerdos serán tomados por la unanimidad de los integrantes del Consejo presente en la reunión en que se traten dichos acuerdos.

ARTICULO 8° : Las citaciones a reunión las realizará el Director a lo menos con 48 horas de antelación a la hora fijada para la sesión. Esta citación podrá ser vía telefónica, fax, email u otra vía que sea expedita.

ARTICULO 9° Los integrantes del Consejo deberán informar a sus respectivos estamentos de la comunidad escolar, a través de sus propios mecanismos internos, de los asuntos o acuerdos de que se traten en el Consejo.

ARTICULO 10° : El Orientador del Establecimiento, o quien realice su función, se desempeñará como Secretario del Consejo.

Son funciones del Secretario las siguientes:

- a) Redactar las actas de las reuniones y llevar un Archivo de Actas.
- b) Dar fe de los asuntos o acuerdos de que se trate en las reuniones.
- c) Cuidar de que la información que emane del Consejo llegue a todos los integrantes de la Comunidad Escolar.
- d) Cualquier otra función específica que le encargue el Consejo.

ARTICULO 11 ° : Las actas de las sesiones del Consejo deberán contener a lo menos fecha, hora inicio y término, lugar de reunión, nómina de asistentes, asuntos tratados y/o acuerdos alcanzados, firma del Secretario y del Presidente.

ARTICULO 12° : El Consejo será informado, a lo menos, de las siguientes materias, en las oportunidades y con los requisitos que a continuación se señalan:

- a) Los logros de aprendizaje de los alumnos. El Director del establecimiento deberá informar, a lo menos semestralmente, acerca de los resultados de rendimiento escolar y/o mediciones de la calidad de la educación, obtenidos por el establecimiento.
- b) Los informes de las visitas de fiscalización del Ministerio de Educación respecto del cumplimiento de Ley. N° 18.962 y del D.F.L. N° 2 de 1998, del Ministerio de Educación.
Esta información será comunicada por el Director en la primera sesión del Consejo luego de realizada la visita.

ARTÍCULO 13°: El Consejo será consultado, a lo menos, en los siguientes

aspectos:

- a) Proyecto Educativo Institucional.
- b) Programación anual y actividades extracurriculares.
- c) Las metas del establecimiento y los proyectos de mejoramiento propuestos
- d) El informe escrito de la gestión educativa del establecimiento que realiza el Director anualmente, antes de ser presentado a la comunidad educativa, y
- e) La elaboración y las modificaciones al reglamento interno del establecimiento, sin perjuicio de la aprobación del mismo, si se le hubiese otorgado esa atribución.

Será obligación del Director remitir a los miembros del Consejo todos los informes y antecedentes necesarios para el debido conocimiento de las materias referidas en este artículo.

ARTICULO 14°: El Consejo no podrá intervenir en funciones que sean de competencia de otros órganos del Liceo.

ARTICULO 15°: Cualquier cambio en los miembros del Consejo o incorporación de nuevos integrantes, será comunicado al Departamento Provincial de Educación para los fines señalados en el Artículo 9° del Decreto 24 de 27/01/2005 del Ministerio de Educación.

ARTICULO 16° : Cualquier aspecto no contemplado en el presente Reglamento se regirá por lo establecido en el Decreto N° 24 de 27/01/2005 del Ministerio de Educación y en los Artículos 7°,8° y 9° de la Ley N° 19.979 de 2004."

La presente Acta se firma en duplicado, quedando un ejemplar en Secretaria del Consejo y el otro ejemplar para el Departamento Provincial de Educación de Ñuble.

Para conformidad y constancia firman:

Henry Guajardo Tapia
Representante CORPRIDE

Tomás Vásquez Toro
Director

Amelia Sandoval González
Representante Profesores

Rosa Gómez Soto
Presidenta Centro de Padres

Víctor Sepúlveda Gutiérrez
Presidente Centro de Alumnos