

# Participación Educativa

REVISTA DEL CONSEJO  
ESCOLAR DEL ESTADO

Ministerio  
de Educación, Cultura  
y Deporte

Valores, virtudes y éxito escolar

Consejo  
Escolar  
del Estado

Segunda Época/Vol. 4/N.º 6/2015



# PARTICIPACIÓN EDUCATIVA

SEGUNDA ÉPOCA/VOL. 4/N.º 6/JUNIO 2015

VALORES, VIRTUDES Y ÉXITO ESCOLAR

## ÓRGANOS DE DIRECCIÓN

### Consejo de dirección

#### Presidencia

Francisco López Rupérez  
Presidente del Consejo Escolar del Estado

#### Vicepresidencia

María Dolores Molina de Juan  
Vicepresidenta del Consejo Escolar del Estado

#### Secretario

José Luis de la Monja Fajardo  
Secretario del Consejo Escolar del Estado

#### Vocales

Montserrat Milán Hernández  
Consejera de la Comisión Permanente  
Roberto Mur Montero  
Consejero de la Comisión Permanente  
Jesús Pueyo Val  
Consejero de la Comisión Permanente

### Consejo editorial

María Dolores Molina de Juan  
(Consejo Escolar del Estado)  
José Luis de la Monja Fajardo  
(Consejo Escolar del Estado)  
Isabel García García  
(Consejo Escolar del Estado)  
Juan Ramón Villar Fuentes  
(Consejo Escolar del Estado)  
M. Almudena Collado Martín  
(Consejo Escolar del Estado)  
Carmen Arriero Villacorta  
(Consejo Escolar del Estado)  
Antonio Frías del Val  
(Consejo Escolar del Estado)  
Juan Luis Cordero Ceballos

### Consejo asesor

Bonifacio Alcañiz García  
Francisco J. Carrascal García  
Julio Delgado Agudo  
José Antonio Fernández Bravo  
Mariano Fernández Enguita  
Alfredo Fierro Bardají  
José Luis Gaviria Soto  
Samuel Gento Palacios  
María Luisa Martín Martín  
José María Merino  
Sara Moreno Valcárcel  
Arturo de la Orden Hoz  
Francesc Pedró i García  
Beatriz Pont  
Gonzalo Poveda Ariza  
María Dolores de Prada Vicente  
Ismael Sanz Labrador  
Rosario Vega García

Fotografías: <http://bit.ly/1HGx8AF>

ISSN 1886-5097  
NIP0 030-15-152-3  
DOI 10.4438/1886-5097-PE

[ntic.educacion.es/cee/revista](http://ntic.educacion.es/cee/revista)

[participacioneduca@mecd.es](mailto:participacioneduca@mecd.es)



## Presentación

Francisco López Rupérez **3**

## Entrevista

José Antonio Marina. Filósofo y escritor **5**

## Una aproximación filosófica

*La herencia de la filosofía clásica y su vigencia en la actualidad.* Manuel Maceiras Fafián **7**

*La acción educativa como compromiso ético.* José Antonio Ibáñez-Martín **19**

*La formación cívica en un nuevo marco histórico.* Eugenio Nasarre Goicoechea **29**

## Los fundamentos científicos

*La educación del carácter. Perspectivas internacionales.* Aurora Bernal, M.<sup>a</sup> del Carmen González-Torres y Concepción Naval **35**

*Las emociones en el desarrollo de las virtudes.* Ignacio Morgado Bernal **47**

*Habilidades no cognitivas y diferencias de rendimiento en PISA 2009 entre las comunidades autónomas españolas.* Ildefonso Méndez, Gema Zamarró, José García Clavel y Collin Hitt **51**

## La experiencia educativa

*Taller de ciudadanos. La educación integral en la Institución Libre de Enseñanza.* José García-Velasco **63**

*Vigencia del pensamiento educativo de Andrés Manjón en la formación del carácter.* José Álvarez Rodríguez y Andrés Palma Valenzuela **73**

*Hábitos y valores: un área de mejora para los centros.* Andrés Jiménez Abad y Ángel Sanz Moreno **81**

## Buenas prácticas y experiencias educativas

*La mejora de la competencia en comunicación lingüística: «Alehop» y la experiencia en un contexto desfavorecido.* Elvira Molina Fernández **91**

*Una escuela entre todos y para todos.* M.<sup>a</sup> Isabel Lorente García **97**

## Otros temas

*Consideraciones a una ley paradigmática en la historia de la formación profesional española: la Ley de Formación Profesional Industrial (FPI) de 1955.* María Jesús Martínez-Usarralde **107**

## Recensiones de libros

*Juan de Mairena: sentencias, donaires, apuntes y recuerdos de un profesor apócrifo* (Antonio Machado, ed. 2009). Alfredo Fierro **113**

*El instituto del Cardenal Cisneros. Crónica de la enseñanza secundaria en España (1845-1975)* (Begoña Talavera; Gloria González, 2013). Pedro Palacios **115**

*Jóvenes y valores (I). Un ensayo de tipología* (J. C. Ballesteros; J. Elzo; E. Megías; M. A. Rodríguez; A. Sanmartín, 2014). Ana M.<sup>a</sup> Rubio Castillo **117**

# HÁBITOS Y VALORES: UN ÁREA DE MEJORA PARA LOS CENTROS

## HABITS AND VALUES: AN AREA FOR IMPROVEMENT FOR SCHOOLS

Andrés Jiménez Abad

Ángel Sanz Moreno

Departamento de Educación, Comunidad Foral de Navarra

### Resumen

El presente artículo pretende reflexionar sobre la importancia de que se trabajen, en los centros y en las familias, una serie de hábitos y valores implicados en la mejora del rendimiento y en la formación del carácter. Se constata que en todas las leyes educativas se contempla esta dimensión de la educación, pero que en la práctica ha ido perdiendo vigencia debido a diferentes causas que se analizan pormenorizadamente. Igualmente se identifican diferentes ámbitos de la educación en los que sigue vigente esta sensibilidad, aunque de forma implícita y silente.

Se propone un nuevo concepto del hábito, desde una perspectiva más educativa y fundamentada en los estudios de las neurociencias, que supere el antiguo concepto del hábito como rutina ciega e impuesta por la repetición. Se relaciona el hábito con el valor, siendo éste el que le da sentido y significado.

Se indica, igualmente, el importante papel de las Administraciones educativas en el liderazgo a la hora de incorporar los hábitos y los valores en los centros educativos y en las aulas, desde una perspectiva pluralista y respetuosa con las diferentes opciones axiológicas. Por último, se describe el sistema de indicadores del desarrollo de hábitos y valores publicado por el Departamento de Educación de Navarra. Se presentan los hábitos y valores agrupados en diferentes categorías: hábitos y valores que favorecen la convivencia y la vida escolar, aquellos implicados en el trabajo y en el estudio, los que favorecen el bienestar personal y familiar y, por últimos, los hábitos y valores que desarrollan el compromiso con las personas y la sociedad.

**Palabras clave:** educación en valores, hábitos y virtudes, hábitos y neurociencia, estándares de evaluación, rúbricas, políticas educativas.

### Abstract

This article aims to reflect on the importance of working a number of habits and values, in schools and in families, which are involved in improving efficiency and character-formation. It is confirmed that this feature of education is present in all education laws, but in practice, it has been losing because of various reasons which are discussing in detail. Also different fields of education are detected, in which continues this sensitivity, although in a implicit and silent way.

A new concept of habit is suggested from a more educational perspective and based on studies of neuroscience that exceeds the old concept of habit as blind routine imposed by repetition. The habit is related to the value, and this is what gives meaning and significance.

Likewise, it is indicated the important role of the educational authorities in the leadership in incorporating the habits and values in schools and classrooms from a pluralistic and respectful perspective and with axiological different options. Finally, the indicators system about the development of habits and values -published by the Educational Department of Navarra- are described. Habits and values are classified in different categories: habits and values that favour the coexistence in schools, those involved in the work and study, those that favour the personal and family welfare, and finally, habits and values to develop the commitment with people and society.

**Keywords:** education in values, habits and strengths, habits and neuroscience, standards of assessment, headings, education policies.

## 1. Introducción

El Departamento de Educación del Gobierno de Navarra publica, en octubre del 2014, una Resolución aprobando un sistema de indicadores de hábitos y valores que pretenden potenciar su inclusión en los planes de mejora de los centros. Esta documentación se puede consultar en la siguiente dirección:

[www.navarra.es/home\\_es/Actualidad/BON/Boletines/2014/213/Anuncio-5/](http://www.navarra.es/home_es/Actualidad/BON/Boletines/2014/213/Anuncio-5/)

El presente artículo pretende presentar la fundamentación filosófica, sociológica y pedagógica que subyace a esta propuesta. Analiza, además, las causas por las que se está perdiendo en algunos centros la sensibilidad para incluir hábitos y valores en su trabajo ordinario, y plantea un enfoque novedoso de la noción de hábito. También describe la estructura del referido sistema de indicadores, su utilidad y las diferentes acciones que está llevando a cabo el Departamento de Educación de Navarra para su difusión.

## 2. Releyendo a los clásicos: ¿acaso tienen algo que decirnos hoy día?

En el primer libro de la ÉTICA A NICÓMACO escribe Aristóteles aquello de que «una golondrina no hace verano, ni un solo día; y así tampoco hace venturoso y feliz un solo día o un poco tiempo». Esta famosa cita alude a que, según piensa este filósofo, la felicidad, entendida como el fin de la vida humana, implica estabilidad y continuidad. Está claro que no es flor de un día.

De modo semejante, en el desarrollo del carácter (LICKONA, T., 1991) o de la «personalidad aprendida» (J.A. MARINA, 2010), se precisa el arraigo y la consolidación de las acciones humanas en forma de hábitos. Más aún, como ha recordado este autor, la educación vendría a consistir, en última término, en la adquisición de hábitos.

La filosofía clásica de orientación socrática ha estudiado con profundidad la índole de los hábitos y las virtudes –no sólo las morales, sino también las intelectuales y las productivas– cuyo desarrollo, en lo que al proceso educativo respecta, daría lugar a una «segunda naturaleza», a un conjunto de disposiciones o esquemas estables, adquiridos por repetición de actos, que facilitan y potencian las operaciones cognitivas, afectivas, ejecutivas y motoras.

La primera teorización del hábito (*exis*) se halla en Platón, y enseguida y destacadamente en Aristóteles. Para este último, desde un enfoque o modelo «teleológico», un hábito es una disposición, una conducta en la que se da un control deliberado, una regulación intencional de la conducta, en el momento de la ejecución, y todo ello en función de un fin.

Es importante resaltar que no se trata de una respuesta automatizada sin más. Es una actividad intencional que se basa en el dominio de determinados actos. Aprendemos a hacer cosas haciéndolas, y lo que se hace se valora en función del fin.

Pero cabe también la posibilidad de que los hábitos, convertidos en mera rutina en cierto modo «adictiva», aprisionen la capacidad de autodeterminación consciente del sujeto, su voluntad. Se debilitaría con ello el control racional, y aumentaría la rigidez, se acentuaría de ese modo el componente estereotipado, inflexible...

Por ello conviene no perder de vista la vinculación que ha de existir entre hábitos y valores en el proceso educativo, y la necesidad de esclarecer y establecer, en el marco más amplio de la formación integral, una jerarquía de los hábitos.

La experiencia misma pone de manifiesto que la voluntad, si no se consolida a través de hábitos precisos, no pasaría de mostrarse como un «deseo impotente», en expresión del citado J. A. Marina. En esta misma línea, Carol S. Dweck (2007), profesora de la Universidad de Stanford, distingue dos mentalidades básicas: la *mentalidad fija* y la *mentalidad de crecimiento*. Según esta inves-



tigadora en psicología, sólo la segunda de ellas conduce a un éxito verdadero en todos los órdenes de la vida.

El esfuerzo y la autodisciplina constituyen en el fondo, viene a decir, la esencia de la autonomía personal, que es uno de los objetivos de la educación. Por ello, excluir la formación del carácter de las funciones de la escuela y encomendar a ésta únicamente la instrucción relacionada con los procesos cognitivos supone una omisión nuclear a la hora de educar para la vida.

### **3. Los hábitos y valores en los sistemas educativos: ¿algo más que buenas intenciones?**

Los hábitos y valores constituyen un elemento fundamental de la educación. Todas las leyes educativas desde la ley Moyano, al menos, hasta la última consideran la educación integral como un objetivo de la educación en sus etapas obligatorias. Es decir, que dotar a todo el alumnado de las herramientas necesarias para desempeñarse en la vida activa implica, necesariamente, el dominio de una serie de conocimientos, destrezas, habilidades, hábitos y valores. El currículo escolar debe, por lo tanto, asumir todas esas dimensiones si quiere responder a la complejidad de la actual sociedad.

En el año 1996 se publicó el informe denominado «INFORME DELORS», titulado «LA EDUCACIÓN ENCIERRA UN TESORO», elaborado por la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI y dirigido a la UNESCO, en el que se planteaban los cuatro pilares de la educación del futuro: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a ser y a convivir. La educación debía ampliar su punto de vista centrado en el aprendizaje de conocimientos y abrirse a otros aprendizajes basados en destrezas, actitudes, hábitos y valores.

A nivel internacional se muestra esta sensibilidad en la importancia creciente que organismos e investigaciones internacionales otorgan a lo que denominan factores no cognitivos en el rendimiento escolar.

En un estudio llevado a cabo por L. Borghans y T. Schils (2012), analizando los resultados de PISA, estos autores constataron que algunos alumnos tienden a responder peor que otros en las últimas preguntas de la prueba PISA, mientras que otros perseveran respondiendo con la misma intensidad y empeño que al inicio de la prueba. Además constataron que este factor no estaba relacionado con el nivel de la competencia lectora, matemática y científica de los alumnos a los que se pasaba la prueba; competencias evaluadas directamente en ella.

Estos autores vincularon el decaimiento en el interés y en el empeño por responder a las cuestiones planteadas en la prueba con factores no cognitivos y mostraron que esta vinculación tiene poder explicativo sobre el rendimiento futuro y el desarrollo personal y profesional de los alumnos. Entre nosotros P. Balart y A. Cabrales (2014) denominaron a este factor con el término de «perseverancia», y constataron que España puntuaba en este factor significativamente por debajo de la media de la OCDE.

Además, en sus análisis, desagregaron resultados por comunidades autónomas y constataron diferencias significativas entre las mismas. Por lo tanto, un mismo sistema educativo obtiene diferentes resultados no solamente en cuanto al rendimiento en destrezas cognitivas, sino también en cuanto a factores no cognitivos, como la perseverancia.

Analizando detalladamente este estudio, es posible ver cómo hay una cierta relación entre ambas variables, pero también nos indica que algunas comunidades autónomas tienen un potencial cognitivo no demostrado, es decir, que trabajando estas dimensiones no cognitivas, pueden alcanzar mejor resultado en las evaluaciones PISA.

### **4. La neurociencia en apoyo del compromiso de los centros con el desarrollo de hábitos y valores**

La investigación en neurociencia está superando la noción cartesiana que pervive implícita en nuestro pensamiento educativo y da lugar a un nuevo punto de vista mucho más interrelacionado y, en

definitiva, integrado. Es decir, que la educación integral encuentra en estos estudios un fundamento empírico y riguroso. La dimensión cognitiva, emocional, los hábitos formados y los valores de la persona están mucho más interrelacionados de lo que se pensaba hace unas décadas.

En este sentido el monográfico que esta revista «PARTICIPACIÓN EDUCATIVA» (2012) dedicó al tema de la neurociencia y la educación: «LA INVESTIGACIÓN SOBRE EL CEREBRO Y LA MEJORA DE LA EDUCACIÓN» aporta puntos de reflexión y de encuentro entre neurociencia y educación. Un reparto de funciones, como implícita y explícitamente se hace en muchos casos, entre la dimensión cognitiva para la escuela y las dimensiones no cognitivas para las familias no se sostiene teóricamente hoy en día, atendiendo a las investigaciones de la neurociencia.

En los últimos años, la neurociencia y la psicología se han interesado singularmente por el tema de los hábitos, sobre cómo se adquieren y cómo pueden cambiarse. Las investigaciones de Larry Squire, por ejemplo, han mostrado que el cerebro tiende a formar hábitos para ahorrar esfuerzos (KNOWLTON, MANGELS Y SQUIRE, 1996; BAYLEY, FRASCINO Y SQUIRE, 2005; ANN M. GRAYBIEL Y KYLE S. SMITH, 2014). Cada vez se pone más de manifiesto que buscar las fuentes del conocimiento implica asomarse al sustrato de nuestros procesos cognoscitivos, porque el conocimiento mismo, tal y como dice Singer (2005), especifica y modifica la arquitectura funcional del cerebro.

Los hábitos, según muestran algunas de estas investigaciones, establecen rutinas neurológicas estables que pueden referirse a aspectos cognitivos, emocionales, ejecutivos y motores. En este contexto, se ha puesto en relación con los hábitos la distinción de dos tipos de memoria, la memoria declarativa y la memoria implícita o inconsciente, proponiéndose una identificación de los hábitos con esta última.

El significado que se da al término «hábito» en la neurociencia, para buscar un cierto contraste con el planteamiento aristotélico clásico, presenta no obstante un enfoque más bien «mecanicista», en el que predomina la idea de rutina y de automatismo. El hábito vendría a ser más bien una actividad desencadenada por un estímulo (algo así como un «instinto adquirido», una secuencia de acciones «fijada» que se desencadena ante un estímulo).

Sin embargo, ambos enfoques –el aristotélico y el de la neurociencia– parecen complementarios, ya que es posible –y deseable– el control consciente de la acción, que se puede ordenar a determinados fines libremente propuestos por el sujeto. El sujeto se experimenta así, como sujeto responsable de su conducta, aunque no sea consciente directamente de todos los aspectos automatizados durante la adquisición del hábito.

En todo caso, el hábito facilita la acción, la hace más rápida y agradable. No hay contraposición entre ambos aspectos; los conscientes y los automatizados. Es lo que nos pasa, por ejemplo, en el caso del lenguaje: podemos ser creativos y originales en nuestra expresión verbal y no verbal, gracias a los aspectos automatizados en su aprendizaje y en su uso (BERNACER, J., & MURILLO, J.I., 2014).

## 5. De la infusión de hábitos y valores en el currículo a la confusión: un análisis a modo de diagnóstico

Robert Swartz y otros (2013) han realizado una propuesta basada en el desarrollo de habilidades de pensamiento en el currículo ordinario. A su planteamiento lo han denominado con el término de «infusión». Se basa, en definitiva, en enseñar, de forma integrada, habilidades cognitivas a la vez que se desarrollan los temas del currículo oficial.

Pues bien, este término –«infusión»– se podría aplicar también al desarrollo de hábitos y valores en el currículo. En este apartado vamos a hacer un breve análisis de cómo en las últimas décadas se ha pasado de un planteamiento basado en la «infusión» a otro basado en la confusión, en cuanto a si es necesario educar en valores en nuestras escuelas.

La sociedad asumía, décadas atrás, que los hábitos y valores formaban parte de la educación escolar; profesores, familias y

alumnos no se planteaban ni dudaban de la pertinencia de esta realidad. Formaba parte de lo que Philippe Perrenoud, desde el ámbito de la pedagogía francesa, denomina la formación del sentido común. Los análisis de este autor resaltan que una de las funciones de la escuela es inculcar, de forma sutil, en los niños y jóvenes, actitudes y hábitos que hacen que la sociedad funcione con menos roces y mayor facilidad. Constituye, según el autor, un currículo implícito, socialmente asumido y no cuestionado ni cuestionable, porque está en juego el bienestar de las relaciones sociales.

Diferentes causas han ido quebrando esta fe en la escuela como maestra de hábitos y valores socialmente aceptados, que se podrían resumir en estas seis:

- *El auge del pluralismo*: en primer lugar, cabe destacar el rápido paso de una sociedad con cierta cohesión y uniformidad axiológica, a una sociedad plural; e igualmente el paso de una cultura eurocéntrica a una cultura policéntrica y reivindicadora de culturas y lenguas minoritarias, tanto propias como de países alejados en el espacio. Piénsese en la creciente sensibilidad hacia filosofías orientales y el neorromanticismo de ciertos planteamientos educativos de vuelta a la naturaleza, de predominio de la subjetividad, etc.
- *La sobrevaloración de planteamientos racionalistas en la ética aplicada a la educación*: Lawrence Kohlberg, discípulo de Jean Piaget, aplicó ciertos métodos y enfoques que éste utilizó para investigar el desarrollo cognitivo de niños y adolescentes al desarrollo del razonamiento moral de éstos. Kohlberg centró su investigación fundamentalmente en el desarrollo del juicio ético. Sus análisis sobre el paso del pensamiento ético heterónomo al autónomo han marcado profundamente el pensamiento pedagógico relacionado con la ética en la escuela.

El abordaje de hábitos y valores que se hace exclusivamente desde esta perspectiva está demostrando su falta de consistencia en la escuela. En el fondo es el viejo planteamiento socrático de pensar que una vez que se conoce el bien, este conocimiento conlleva su puesta en práctica. La constatación práctica de que algunos adolescentes razonan éticamente de forma impecable, pero que su comportamiento práctico difiere sustancialmente de lo defendido teóricamente, avala esta realidad de la insuficiencia del planteamiento socrático.

Algunos de los planteamientos que se están llevando en este momento a las aulas se centran en este enfoque. Desde la perspectiva que se defiende en este artículo, debe complementarse este enfoque con otro basado en la teoría más clásica de los hábitos y las virtudes, de raíz aristotélica, que resalta la importancia de la práctica y de la repetición para adquirir los hábitos.

- *El predominio del pensamiento positivista y científico, en ciertos sectores, como modelo explicativo de la conducta humana*: se trata de un fenómeno amplio que va teniendo sus repercusiones en la vida escolar. Se pretende que el verdadero conocimiento es el que sigue el modelo de lo que se denominó las «ciencias duras» frente a las «ciencias blandas». Por lo tanto, en la jerarquía implícita de objetivos curriculares, se sobrevaloran unos sobre otros, en vez de guardar un equilibrio y constatar la complementariedad de ambos tipos de conocimientos. Aunque no se relaciona directamente esta discusión con los hábitos y valores, de forma indirecta crea un clima en los centros escolares que devalúa el trabajo con los hábitos y valores.
- *La clara intención de huir del adoctrinamiento*: la sociedad, y sobre todo el mundo educativo, ha tomado conciencia de que el adoctrinamiento no es una postura defendible en la educación. Esta postura ha desarrollado una especial sensibilidad hacia cualquier planteamiento pedagógico que dé entrada a factores no cognitivos. Se mira con suspicacia las propuestas y planteamientos más integrales desde el punto de vista formativo. Como reacción al adoctrinamiento, se difundió el principio del neutralismo; una educación que pretende dejar de lado todo planteamiento axiológico. La escuela debe ser ajena a estos aspectos que incumben a la privacidad de las personas y que, como tales, no tienen cabida en la vida escolar.

- *El desarrollo de estudios sobre el currículo oculto*: la distinción entre un currículo explícito, público y otro oculto, inadvertido, subterráneo, pero no por ello menos eficaz, ha propiciado investigaciones y análisis muy interesantes sobre estos factores que caen fuera de la conciencia de los docentes, pero que interfieren indirectamente en los objetivos planteados. Los hábitos y valores, en gran medida, forman parte de este currículo oculto que está fuera del control consciente de los educadores.

Precisamente desde esta perspectiva, se ha retomado el análisis del neutralismo y se han mostrado sus debilidades e inconsistencias. No se trata tanto de negar los valores en la escuela como de decidir racionalmente qué valores se asumen socialmente por su alto grado de consenso y acuerdo.

- *El impacto de las ideas previas sobre los hábitos y valores en el profesorado*: la convivencia en los centros de dos generaciones de profesores ha propiciado un contagio en las vivencias personales respecto a la pertinencia o no de trabajar hábitos y valores en la escuela. Aquellos profesores de más edad asocian estos términos a una educación represiva y autoritaria, felizmente superada. Las palabras, con su doble dimensión denotativa y connotativa, constituyen un analizador de la realidad en su doble vertiente cognitiva y emocional. Los profesores más jóvenes que han convivido en los centros con los de más edad han asumido este planteamiento miméticamente dentro de la cultura escolar del centro.

## 6. La pervivencia subterránea de los hábitos y valores: el iceberg pedagógico

Pese a todo lo expuesto anteriormente, los hábitos y valores han permanecido en la vida escolar cotidiana, más que en los discursos pedagógicos académicos y oficiales. Como dato anecdótico, sin ánimo de rigor, cuando se busca en internet con uno de los buscadores más utilizados, se puede ver la presencia de ciertas palabras en la red. Esto podría constituir un indicador de vigencia social de ciertos conceptos desde una perspectiva puramente cuantitativa.

Introduciendo la palabra «hábito», en el buscador se obtiene, en menos de medio segundo, la cantidad de 44.200.000 resultados; pero si se escribe la palabra «valores», la cantidad aumenta considerablemente ascendiendo a 212.000.000 resultados. Por lo tanto, parece que estos términos tienen una vigencia social muy diferente, atendiendo a este burdo procedimiento.

Sin embargo, la perspectiva cambia cuando se introducen pares de palabras entrecomilladas, con el fin de que aparezcan ambos términos a la vez en la búsqueda solicitada. Si se introducen los términos «hábitos, educación» la búsqueda da como resultado la cifra de 6.640 resultados. Sin embargo, la pareja «inteligencia, educación» arroja la cifra de 16.700 resultados, más del doble de búsquedas del par anterior. La pareja «competencias, educación», de reciente incorporación masiva al lenguaje pedagógico, obtiene 13.100 resultados, algo menos del doble respecto a las búsquedas de los hábitos en educación. Parece como si la dimensión cognitiva tuviera más vigencia social que la dimensión axiológica.

Conceptos relacionados y afines a los hábitos y valores han permanecido con cierta vigencia social en las dos últimas décadas. En primer lugar se presentan algunos de los ámbitos sociales en los que se han mantenido, y posteriormente se indican los ámbitos escolares:

- *Ámbitos sociales en los que ha pervivido el discurso sobre hábitos y valores*: en primer lugar, cabe destacar el florecimiento de los libros llamados de autoayuda, que directa o indirectamente hacen referencia a la importancia de hábitos y valores para superar dificultades o conseguir un mayor grado de bienestar personal. Hay que resaltar que este tipo de literatura no es minoritaria, atendiendo al lugar que ocupan en las estanterías de librerías de aeropuertos, estaciones de trenes o de autobuses y, en general, en las librerías comerciales. Se trata de un género con vigencia social.

Muy relacionado con este género se encuentra la literatura relacionada con la ética empresarial, el emprendimiento y el

éxito. Con diferente terminología, se introducen conceptos éticos para significar cosas similares. Por ejemplo, el término excelencia está muy presente para significar lo que Aristóteles denominaba virtud (*areté*). Esta literatura se ha difundido en ciertos circuitos escolares relacionados con la gestión de la calidad. Así, no es raro oír en los centros educativos términos como «mejora continua», «calidad», o como hemos comentado anteriormente «búsqueda de la excelencia».

Dentro del campo de la psicología conviene tener en cuenta las nuevas corrientes de la psicología positiva y de la denominada inteligencia emocional. Autores como M.E.P Seligman (2003) o D. Goleman (1996) ocupan lugares destacados en muchas bibliotecas de profesores, orientadores y directivos de centros educativos. Esta ampliación del objeto de estudio de la psicología, de los ámbitos cognitivos y conductuales al mundo emocional y de los valores, ha aportado al discurso pedagógico un nuevo aire fresco e ilusionante. Curiosamente el campo emocional estaba centrado tradicionalmente en el campo de la psicopatología.

Especial interés ha despertado en las organizaciones que trabajan con personas las habilidades sociales y cómo mejorarlas. Este campo también está indirectamente relacionado con los hábitos y valores. Diferentes programas para enseñar a las personas a mejorar sus habilidades sociales se han difundido también en las escuelas, tanto de Primaria como de Secundaria, aunque es en esta etapa educativa donde más se trabaja por la importancia que tiene el desarrollo de estas habilidades en la pubertad y adolescencia.

- *Ámbitos escolares en los que ha pervivido el discurso sobre hábitos y valores*: En la Educación Infantil los hábitos y las rutinas siempre han ocupado un lugar de primer orden en las programaciones y en la evaluación, todo ello vinculado al logro de la autonomía de niños y niñas en estas tempranas edades de la escolarización.

Sin embargo fue con la LOGSE cuando se sistematizó y fundamentó un currículo integral que pretendía preparar a los alumnos y alumnas como auténticos ciudadanos. La distinción tridimensional de los contenidos en conceptuales, procedimentales y de actitudes, valores y normas iba en este sentido.

La distinción entre proyectos curriculares y proyectos educativos, interrelacionados pero diferenciados claramente, supuso un paso adelante a la hora de trabajar los valores y las normas en los centros educativos. El hecho de que los consejos escolares debatiesen y consensurasen unos valores y principios, para su inclusión en los referidos proyectos, supuso una novedad en su momento, que pretendía superar las aporías entre el neutralismo y el adoctrinamiento.

Por otra parte, la inclusión de temas transversales sistematizó en los centros educativos el trabajo con hábitos y valores, aunque este enfoque ponía más el peso en la dimensión social de los mismos, sin abandonar por ello la dimensión personal. En los últimos años dos líneas de trabajo se han incorporado a los centros: los planes de convivencia y el desarrollo de las competencias claves o básicas, ambas muy vinculadas a los hábitos y valores.

El auge del fenómeno del acoso escolar y los problemas de convivencia han llevado a las instituciones educativas y a las Administraciones a potenciar la elaboración, revisión y mejora de los planes de convivencia en los centros. En los últimos años se ha pasado de un enfoque «*ex post facto*» a un enfoque claramente preventivo, de un enfoque punitivo a un enfoque educativo, de un planteamiento basado en la norma a un enfoque basado en el desarrollo de las actitudes y los valores del alumnado.

Por otra parte, la insistencia de la Comisión Europea para que los sistemas educativos adopten un enfoque basado en el desarrollo de competencias clave ha puesto en circulación de nuevo los hábitos, las destrezas y los valores, como elementos esenciales de toda competencia, junto a los conocimientos. Tanto desde el mundo educativo como desde el empresarial

y laboral, se va tomando conciencia de la importancia de que las personas tengan valores, además de conocimientos. En muchos criterios de selección de personal que utilizan las empresas se constata la importancia que otorgan a estos aspectos no cognitivos.

Sin embargo, el factor de mayor influencia en este aspecto se halla en la mente de los docentes. Más allá de las modas o los discursos teóricos o sociológicos, en la mente de los docentes está implícita la importancia y necesidad de los hábitos y de los valores.

Bien es verdad que se tiende a obviar estos puntos en las reuniones de trabajo y de coordinación. Parece como si no tuviesen entidad suficiente para incorporarlos a la conversación pedagógica y se dejasen a la esfera individual, como ocurre con otros muchos aspectos en la vida de los centros, por ejemplo, las dificultades que algunos docentes tienen para mantener la disciplina o las dificultades a la hora de entenderse con los padres y madres del alumnado. Parece como si hubiera temas dignos de tratarse públicamente en los espacios de coordinación de los centros y otros que, se sobreentiende, no deben tratarse, y forman parte de conversaciones informales entre pasillos o en las salas de profesores.

## 7. Una nueva visión de los hábitos: hacia una propuesta fundamentada e ilusionante

Se da como fecha oficial del nacimiento de la psicología científica el año 1879, año en el que Wundt puso en la Universidad de Leipzig el primer laboratorio psicológico. Dos obras marcaron este inicio: en Europa «GRUNDZÜGE DER PHYSIOLOGISCHEN PSYCHOLOGIE» (1874) de Wundt y en los Estados Unidos «THE PRINCIPLES OF PSYCHOLOGY» de William James (1890).

Sin duda esta segunda obra marcó un hito en el siglo XX en la concepción del hábito en la psicología y en la educación. En esta obra se dedica el capítulo 4 en exclusiva a presentar lo que se sabía en ese momento sobre el hábito. Algunos autores lo consideran como un precursor de los estudios actuales de neurociencia. Plantea James en este capítulo que debemos automatizar el mayor número posible de conductas de nuestra vida diaria, con el fin de que resulten habituales y no cueste esfuerzo su ejecución.

De esta manera, consiguiendo automatismos que no requieren esfuerzo, liberamos nuestras facultades mentales superiores, que quedarán libres para poder desempeñar su trabajo. Incluso llega a admitir que el más miserable de los hombres es aquel que no posee ningún hábito, excepto el de la indecisión, de tal forma que en cada pequeña acción que se proponga debe desencadenar un proceso de deliberación.

El hábito, en la concepción de James, es claramente un siervo de los procesos mentales superiores y se consolida por la pura repetición. Los consejos que da para formar y cambiar de hábitos van en ese sentido. En el sistema de indicadores, desarrollado por el Departamento de Educación de Navarra y que más adelante describimos, los hábitos aparecen siempre acompañados de valores. Es decir, los valores dan sentido al hábito. Se asume, por supuesto, el papel de la repetición en la consolidación del hábito, pero se trata de superar el mero ejercicio mecánico de las acciones. El sentido que aportan los valores da significado a cada acción, y horizonte educativo a toda actividad.

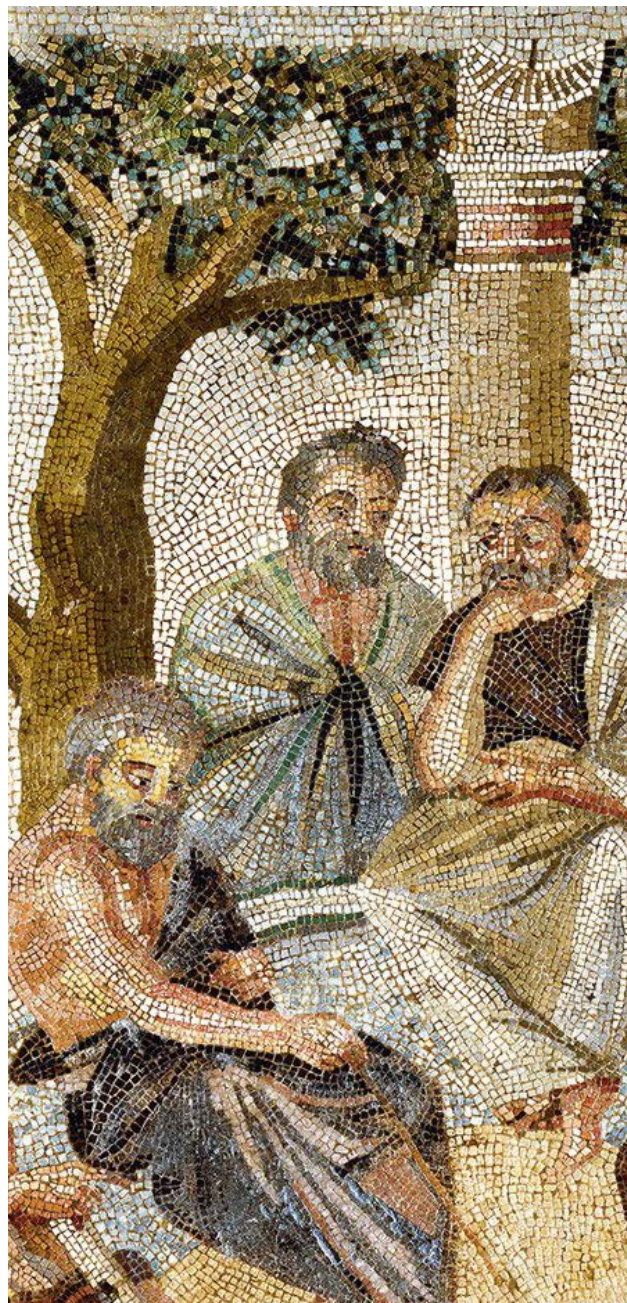
De acuerdo con esta idea, los hábitos incardinados en constelaciones de sentido y significado, tales como son los valores, contribuyen activamente al crecimiento y desarrollo humano y educativo.

Varias son las ventajas de concebir los hábitos desde esta perspectiva:

- *Hacen al alumno más eficaz*; en esto William James estaba en lo cierto, pero esta eficacia de los hábitos no es únicamente la de los medios con respecto a los fines, sino que también los hábitos tienen una finalidad en sí mismos. Están dotados de sentido y significado para el alumno. Los hábitos no son ciegos, son generados desde el sentido que les da un valor asumido. Los hábitos son estructuras psicológicas que implican

el desarrollo del talento, ofreciéndole estabilidad y consistencia, y permiten actuar con facilidad y eficacia, lo cual es, entre otras cosas, una de las características de la satisfacción y de un aprendizaje placentero, si bien es fruto de un esfuerzo inicial, el cual ha dado paso paulatinamente a una habilidad consolidada y fácil de ejercer.

- *Los hábitos son capacitadores y potenciadores de la construcción de la personalidad* o, con más precisión y tal como indicaba Aristóteles, del carácter. No son un manejo de automatismos ciegos, sino disposiciones integradas en la persona. Orientar la consolidación de hábitos hacia la consecución de valores es formar una personalidad valiosa, favorecer el autocontrol, crecer, de una u otra forma, en humanidad y aportar humanidad al mundo. El desarrollo del carácter (*ethos*, moralidad, sabiduría) en el niño, el adolescente y el joven, es un proceso de incremento en sus talentos y, en última instancia, de liberación, como indica VARGAS VILLALOBOS-GONZÁLEZ TORRES (2009).
- *Los hábitos son los principales aliados de la autonomía de la persona*: lejos de considerarlos como unos indicadores de la dependencia de la persona a las rutinas y a los automatismos, los hábitos abren la puerta a la construcción de una persona autónoma en diferentes ámbitos de la vida.



## 8. Génesis de un proyecto, o por qué las Administraciones educativas deben mirar al futuro con una «visión» y una «misión»

A veces se habla de organizaciones que aprenden, o de organizaciones inteligentes. En estos casos se habla metafóricamente, ya que las organizaciones ni aprenden, ni se equivocan, ni se corrompen. Todas estas cualidades, buenas y malas, corresponden a las personas que forman las organizaciones. Quede, por lo tanto, claro que no hay colegios con valores y colegios sin valores. Habrá colegios con profesores y profesoras, con alumnos y alumnas que tengan valores, aunque por extensión se diga que este colegio potencia los valores, o los hábitos.

Lo mismo puede decirse de las Administraciones educativas. Fundamentalmente dos funciones deben desempeñar estas: llevar a cabo una buena gestión y diseñar una buena política educativa que dé sentido a la primera función. Esta última se diseña a partir de una «visión» y de una «misión», tal y como resaltan las personas que trabajan en la mejora de la calidad de las instituciones. La «visión» y la «misión» están cargadas inexorablemente de valores. No es concebible una visión neutral ni una misión sin sentido, sin valores.

Este planteamiento exige una actitud proactiva y decidida, ya que, a veces, las modas nos impiden pensar, dada la facilidad de adherirnos a las mismas; las modas son, por lo tanto, sustitutivas del pensamiento y de la reflexión, y esto independientemente de que estas modas tengan fundamento teórico y rigor intelectual o no lo tengan. El caso es que propician la dejación en el pensar, olvidando uno de los principios del pensamiento ilustrado y autónomo que Kant defendió en ese opúsculo que tituló *¿QUÉ ES LA ILUSTRACIÓN?* y cuyo principio ha calado en la sociedad occidental: “atrévete a pensar”.

Surge el proyecto de publicar un sistema de indicadores para evaluar el desarrollo de hábitos y valores, del pensamiento y de la reflexión. Nace, en concreto, de la confluencia de dos factores: de una parte, del diseño de la Administración educativa de Navarra de propiciar la elaboración de planes de mejora propios de los centros, que surjan del análisis de sus necesidades y que propongan líneas de actuación encaminadas a superar los problemas diagnosticados; de otra parte –y asumiendo la metodología y enfoques de la gestión de la calidad– de la voluntad que dicha Administración tiene de generalizar el uso de indicadores para valorar si se cumplen o no los objetivos marcados en aquellos planes, más allá de la impresión subjetiva del momento que al respecto puedan tener los agentes de su desarrollo.

En un primer momento las líneas de mejora se centraban en las competencias evaluadas externamente, mediante la evaluación diagnóstica. Ésta aportaba indicadores objetivos y permanentes, no puntuales, a lo largo del tiempo. Desde esta perspectiva el peso de la mejora gravitaba sobre el profesorado: mejorar su coordinación, las metodologías, la evaluación, entre otros factores.

Un abordaje integral de la mejora exigía ampliar el campo de intervención e incluir, junto a los factores cognitivos, factores no cognitivos tales como los hábitos y los valores. Es decir, que la mejora, además del esfuerzo del profesorado, precisaba del esfuerzo del alumnado, por eso los hábitos y los valores constituyen una base, un andamiaje de todo proceso de mejora. Por otra parte, este planteamiento considera que las familias deberían unir sus esfuerzos de forma sinérgica al trabajo del profesorado.

Este enfoque, tan novedoso como tradicional, fue asumido por la Administración educativa y así, en las instrucciones anuales, se viene insistiendo en los referidos puntos. Sin embargo, al carecer de indicadores precisos, cuando los centros incluían en sus memorias anuales las valoraciones de los planes de mejora, se referían a los hábitos y valores de forma muy cualitativa. Era preciso, por lo tanto, elaborar una herramienta de trabajo ágil y sencilla, dentro de lo posible, que facilitase esta evaluación.

## 9. Un sistema de indicadores de hábitos y valores: un reto posible

Antes de pasar a describir el sistema de indicadores desde el punto de vista técnico, conviene precisar algunos puntos sobre la entidad

de una norma que, como la indicada, regula el uso de una herramienta que trata aspectos tan controvertidos como son los valores y los hábitos.

Ya se ha comentado al principio de este trabajo que todas las leyes educativas incluyen entre las finalidades y objetivos el desarrollo armónico de la personalidad de los alumnos y alumnas. Términos como educación integral, incorporación de valores, desarrollo de hábitos, etc., entreveran estas declaraciones de principios; y así es desde la Ley General de Educación de los años setenta del siglo pasado, hasta la última Ley aprobada por las Cortes, pasando por la LOGSE, la LOCE, de corta vida, y la LOE.

Lógicamente, enunciar en términos genéricos estas dimensiones educativas no supondría ningún problema, ya que es fácil concitar el acuerdo cuando se plantean las cosas a ese nivel de abstracción y generalidad. Las dificultades surgen cuando se concretan y se eligen unos hábitos y unos valores, y se dejan de lado otros. La axiología educativa indica que es necesaria una jerarquización de valores, porque todos ellos valen, pero no valen todos lo mismo.

- *La selección de hábitos y valores:* se seleccionan los hábitos y valores sobre los que hay un acuerdo prácticamente universal en el mundo occidental. Se trata, por lo tanto, de un común denominador al conjunto de proyectos educativos de los centros. Se dejan fuera valores muy importantes, que incluso dan entidad y personalidad propia a un colegio, pero que no son compartidos por toda la comunidad educativa. Los seleccionados son hábitos y valores que facilitan el clima escolar, la convivencia, un buen clima de trabajo, entre otros aspectos.
- *Se trata de una propuesta abierta, más que de un elenco de valores de carácter preceptivo:* los hábitos y valores contemplados constituyen una propuesta abierta. Los centros pueden seleccionar, completar o adaptar los mismos a su realidad. Los propuestos por la Administración pueden utilizarse como un primer analizador de las necesidades del alumnado en estos aspectos. Como resultado de este análisis se seleccionan aquellos valores que representan claras áreas de mejora de los centros. Por lo tanto pueden servir como herramienta de sensibilización.

La mera lectura de los diferentes apartados, por parte de los órganos docentes y de dirección de los centros, ya tiene un gran valor, al poner sobre la mesa una realidad vista desde esta perspectiva de los hábitos y los valores predominantes en el centro. También los centros pueden seleccionar un único hábito y trabajar sobre el mismo intensamente a lo largo de un año. Las posibilidades son muy amplias y adaptables a las distintas realidades, ya que diferentes son los centros y diversos son los equipos docentes y las familias.

- *Es una invitación a la comunidad educativa a implicarse en una tarea común:* uno de los objetivos de este proyecto es facilitar un lenguaje educativo común a familias y profesorado. Este es un ámbito de colaboración privilegiado. En la selección y análisis de los hábitos y valores deben estar implicados tanto el profesorado como las familias. Los centros podrán establecer diferentes estrategias para recoger información de las prioridades axiológicas de las familias.

## 10. Descripción del sistema de indicadores

Los indicadores se refieren a cuatro tipos de hábitos y valores y se concretan mediante un sistema de rúbricas que describen los diferentes niveles de desarrollo de cada uno de los aspectos incluidos en cada indicador. Sirven, por lo tanto, para escalar o graduar cada uno de dichos aspectos.

Cada indicador se compone de un enunciado del aspecto incluido en el mismo, una definición o aproximación conceptual y una secuenciación o gradiente del logro de ese aspecto. Para esto último se utiliza una escala de cinco niveles.

Se presenta a continuación la relación de los hábitos y valores seleccionados en el sistema de indicadores:

- Hábitos y valores que facilitan la convivencia y la vida escolar.
  - Respeto hacia las personas



- Respeto hacia las normas
- Cuidado de los objetos y del entorno
- Amabilidad y empatía
- Hábitos y valores que facilitan el trabajo y el estudio.
  - Organización y planificación
  - Interés y atención
  - Constancia y perseverancia
  - Responsabilidad
- Hábitos y valores que favorecen el bienestar personal y familiar.
  - Autoestima
  - Confianza en los demás
  - Equilibrio emocional
  - Autocontrol
- Hábitos y valores que favorecen el compromiso con las personas y la sociedad.
  - Solidaridad, generosidad y altruismo
  - Cooperación, colaboración, compromiso social
  - Proactividad y optimismo
  - Disposición hacia la justicia

## 11. Fundamentación pedagógica de los hábitos y valores incluidos en el sistema de indicadores

Estos cuatro grupos de hábitos y valores no guardan entre sí relaciones jerárquicas, ni el orden de presentación de los mismos supone prelación alguna. Ambos aspectos se dejan al arbitrio de los centros, porque suponen un paso fundamental que implica un proyecto educativo determinado, aspecto que, como se ha indicado anteriormente, no es el objetivo de esta herramienta.

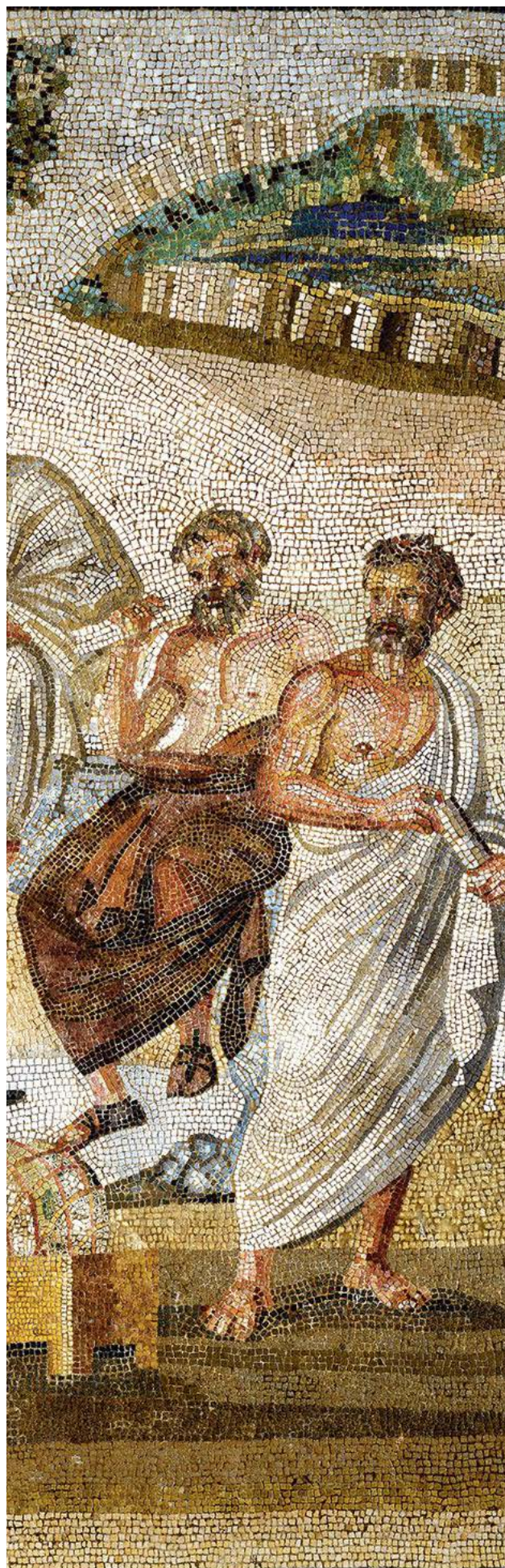
Cada uno de estos cuatro grupos tiene una entidad diferente y una función específica en la vida escolar y en la formación del alumnado. Si se observa con detenimiento, se puede constatar que los dos primeros grupos (hábitos y valores que facilitan la convivencia y la vida escolar y aquellos que facilitan el trabajo y el estudio) tienen un carácter netamente escolar. Representan hábitos y valores potenciadores del aprendizaje y de la formación.

El siguiente grupo trasciende el ámbito escolar y se refiere a cualquier ámbito de la vida; se relaciona con la base del desarrollo humano: el equilibrio personal. Por último, los valores relacionados con el compromiso respecto a las personas y la sociedad suponen una diferenciación respecto a los bloques anteriores. Apelan a una personalidad madura y equilibrada.

A continuación se comenta la justificación pedagógica de cada uno de los bloques de hábitos y valores seleccionados en el sistema de indicadores:

- *La importancia del clima escolar:* en toda la literatura pedagógica se reconoce este aspecto como condición para el aprendizaje. En PISA se constata que un buen clima escolar propicia el desarrollo de competencias. De la idea tradicional de la disciplina escolar externa y coercitiva, se ha pasado a un concepto de clima de aula mucho más positivo y fundamentado. Si las relaciones disciplinares clásicas eran siempre unidireccionales, del adulto al niño, el nuevo concepto de clima enfatiza el respeto mutuo entre todos: adultos y niños. Este es el fundamento sobre el que se asienta un clima de aula positivo que hace crecer a las personas.

La vida escolar necesita normas para su buen funcionamiento (la LOGSE agrupaba a estas junto a las actitudes y los valores). El sistema de indicadores no entra en discusión sobre la entidad y el origen de las normas. Caben tanto las normas dadas externamente al alumnado, como aquellas consensuadas



entre todos. Sea cual fuere el origen de las mismas, está claro que finalmente las normas garantizan la convivencia y el trabajo escolar.

Las clases se desarrollan en un espacio habitado humanamente y amueblado de cosas, utensilios y muebles. Es necesario un respeto hacia todo lo que rodea al alumno. Un espacio ordenado, cuidado y arreglado contribuye, sin duda, a crear un ambiente más adecuado; pero, no cabe duda de que el ambiente está fuertemente condicionado por las personas; la sintonía entre ellas, la empatía y lo que tradicionalmente se ha llamado amabilidad contribuyen a crear el clima en el que las personas se sienten a gusto y aprenden.

Todos estos aspectos deben ser contemplados en la institución escolar. El aprendizaje eficaz se convierte en hábito que encuentra su fundamento en unos valores.

- *El trabajo y el estudio como valores esenciales de la escuela:* desde que Max Weber (1985) presentase la tesis de la génesis de estos valores en el nacimiento del capitalismo, recién iniciado el siglo xx, y la relacionase con la ética calvinista, ha habido un gran desarrollo teórico de este enfoque, confirmando a veces y refutando otras. En la pedagogía ha existido un cambio gradual de estos valores –el trabajo y el estudio– por otros de índole psicológica. La motivación y la necesidad de facilitar el aprendizaje por parte de los docentes, han ido cobrando relevancia en el discurso pedagógico. El compromiso sobre el aprendizaje fue trasladándose poco a poco del alumno hacia el profesor. Hoy en día muchas familias entienden que cuando se produce un fracaso éste tiene su causa en una falta de adecuación del profesor, de las metodologías y de los recursos a las peculiaridades del alumno.

En el sistema de valores que se propone para los centros se aboga por un trabajo con sentido, fruto de un esfuerzo de adecuación a estos valores del currículo, de las metodologías, de los recursos. El trabajo escolar es un tipo de labor alejado del esquema del trabajo que estaba vigente en las fábricas del siglo xx y que, en parte, reproducía la escuela del momento. El sentido del trabajo escolar debe encontrarse más allá de aquel esquema, en valores que le den sentido.

- *La vertebración de la personalidad y del carácter:* objetivo fundamental de la educación escolar y familiar. En este aspecto la escuela tiene una función complementaria a la familia. No son objetivos netamente escolares, sin embargo el futuro de una sociedad está condicionado por el engarce de ambas instancias educadoras: la escuela y la familia. La autoestima, la confianza en los demás y el equilibrio emocional se desarrollan al hilo del día a día cotidiano. Todos ellos no son propiamente hábitos, aunque tengan su correlato con algunos de ellos. El autocontrol, por el contrario tiene una mayor relación con los hábitos.
- *La educación más allá de los muros de la escuela, el necesario compromiso con las personas y con la sociedad:* la dimensión social de la educación es esencial, tal y como ya lo advirtió el padre de la Pedagogía Social, Emile Durkheim. Una sociedad que no sepa transmitir a las jóvenes generaciones ciertos valores que les permita a los niños y jóvenes salir de la esfera privada, del egoísmo en sus relaciones sociales, está abocada al fracaso como sociedad. La solidaridad y el altruismo son valores que humanizan las relaciones sociales. Un paso más implica el compromiso social, la responsabilidad hacia los demás.

Como dice el filósofo francés Paul Ricoeur, (1990), es tarea de la escuela dar sentido a nuestra acción en el mundo. Por eso, enseñar a pensar, a juzgar, a captar lo valioso, a crecer en el compromiso de contribuir a una ciudadanía activa, a una convivencia responsable, debe formar parte del quehacer ordinario en las aulas.

Requisito y condición de posibilidad indispensables para todo ello es la capacidad de percibir y experimentar personalmente valores auténticos, como han recordado, entre otros, Scheler (2001) o Hildebrand (2006) No en balde, uno de los principales fines de la educación es colaborar a que el educando vaya

construyendo referentes de interpretación de la realidad que contribuyan a su humanización y compromiso con los demás y con la sociedad.

Consideración especial tiene el compromiso con la honestidad y la justicia. Estos valores cobran una importancia capital en estos momentos en los que la sociedad se ve inmersa en casos de corrupción. La sociedad justa se forja en la escuela y desde que los niños son pequeños. Si nuestros alumnos crecen en un clima de anomia moral, la sociedad que construyan será moralmente deficiente. El talante también es importante en este compromiso. Un talante optimista y proactivo ayudará a dar un sentido positivo a estos valores.

## 12. Acciones de sensibilización del Departamento de Educación de Navarra

Una vez publicado el sistema de indicadores de hábitos y valores, se hizo una presentación del mismo ante los técnicos, asesores e inspectores de la Administración educativa y a la sociedad en general, para lo cual se contó con la colaboración de José Antonio Marina.

Algunos centros están ya familiarizándose con este instrumento de evaluación y cuentan con una pequeña herramienta informática para recoger información individual y grupal respecto al diagnóstico y seguimiento del desarrollo de estos hábitos y valores. El trabajo de los propios centros irá constatando año tras año la utilidad del sistema de indicadores.

Además, en la página web del Departamento de Educación se ha abierto un apartado dedicado a la educación en valores con diferentes recursos y sugerencias que pueden consultarse en la siguiente dirección:

< [www.educacion.navarra.es/web/dpto/educacion-en-valores](http://www.educacion.navarra.es/web/dpto/educacion-en-valores) >

Es una web inicial y pretende ir recogiendo materiales elaborados por los centros con iniciativas para trabajar valores. A disposición de los centros se encuentra en esta dirección una serie de lecturas con preguntas de comprensión redactadas siguiendo el modelo PISA, pero que incluyen además preguntas encaminadas a descubrir valores y actitudes positivas.

## Referencias bibliográficas

- ARISTÓTELES, (1994). *Ética a Nicómaco*. (Trad. M. Araújo y J. Marías). Madrid: Centro Estudios Constitucionales.
- BALART, P. y CABRALES, A., (2014). *La maratón de PISA: la perseverancia como factor del éxito en una prueba de competencia*. Madrid: Fundación Europea Sociedad y Educación.
- BAYLEY, P.J.; SQUIRE, L.R., (2005). «Robust habits Learning in the Absence of Awareness and Independent of the Medial temporal Lobe». *Nature*. 2005, N.º 436, pp. 550-553.
- BERNACER, J. & MURILLO, J. I., (2014). «The Aristotelian conception of habit and its contribution to human neuroscience». *Frontiers in Human Neuroscience*, 8, 883. doi:10.3389/fnhum.2014.00883
- BLAKEMORE, S.J. & UTA, F., (2007). *Cómo aprende el cerebro. Las claves de la educación*. Barcelona: Ariel.
- BORGHANS, L. and SCHILS, T. «The learnig tower of PISA: decomposing achievement test scores into cognitive and no cognitive components». *Unpublied manuscripts*.
- DELORS, J. y OTROS, (1996). *La educación encierra un tesoro*. Madrid: Santillana, S.A.
- DWECK, C.S., (2007). *La actitud del éxito*. Barcelona : Ediciones B.
- DURKHEIM, E., (2009). *Educación y sociedad*. Madrid: Edit Popular.
- GRAYBIEL, ANN M.; SMITH, KYLE S., (2014). «Neurociencia de los hábitos». *Investigación y Ciencia*. Agosto 2014 - N.º 455.
- GOLEMAN, D., (1996). *La inteligencia emocional*. Barcelona: Edit Kairós.
- HILDEBRAND, D. VOIL., (2006). *Moralidad y conocimiento ético de los valores*. Madrid: Cristiandad.
- (1996). *El corazón*. Madrid: Palabra.
- KANT, I. (2007). *¿Qué es la ilustración? Y otros escritos de ética, política y filosofía de la historia*. Madrid: Alianza Editorial.

- KNOWLTON B.J.; MANGELS J.A.; SQUIRE L.R. (1996). «A neostriatal Habit Learning System in Human». *Science*, 1996. N.º 273, pp. 1399-1402.
- KOHLBERG, L., (1984). *Moral stages: a current formulation and a response to critics*. S.Karger Publisher.
- LICKONA T. (1991). *Educating for character*. Nueva York : Bantan Book.
- Marina, J.A. (2009). *El aprendizaje de la Sabiduría. Aprender a vivir/ Aprender a convivir*. 2.ª ed. Barcelona: Ariel.
- (2010). *La educación del talento*. Barcelona: Ariel.
- (2012). *La inteligencia ejecutiva*. Barcelona: Ariel.
- (2014). *La recuperación de la autoridad*. Barcelona: Penguin Random House Grupo Editorial, S.A.U.
- PERRENAUD, Ph; GIMENO SACRISTÁN, J. y OTROS, (2011). *Diseño, desarrollo e innovación del currículo*. Madrid: Edit. Morata.
- RICOEUR, P., (1986). *Lo voluntario y lo involuntario*. Buenos Aires: Docencia.
- (1990). *Historia y verdad*. Madrid: Encuentro.
- SCHELER, M. (2001) *Ética*. («La percepción sentimental y el sentimiento»). Madrid: Caparrós editores.
- SELIGMAN, M.E.P., (2003). *La auténtica felicidad*. Madrid: Ediciones B, S.A.
- SINGER W., (2005). «Epigenesis and brain plasticity in education». En: Battro AM, Fischer KW, Léna PJ, eds. *The educated Brain*. Cambridge: Cambridge University Press.
- VARGAS VILLALOBOS, L. y GONZÁLEZ TORRES, M.C., (2009). «La revitalización de la Educación del Carácter en el ámbito psicoeducativo actual: Aportaciones desde las ciencias de la Prevención y la Psicología Positiva». *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*. N.º 7 (3), pp. 1379-1418.
- VVAA (2012). «La investigación sobre el cerebro y la mejora de la educación». *Participación Educativa*. N.º Extraordinario. Vol 1, n.º1. MECD.
- WEBER, M. (1985). *La ética protestante y el espíritu del capitalismo*. Barcelona: Ediciones Orbis, S.A.

## Los autores

### **Andrés Jiménez Abad**

Licenciado en Filosofía y en Pedagogía. Doctor en Filosofía y catedrático de Filosofía de Instituto desde el año 1979. Director de Centros de Enseñanza Media durante diez años. Ha sido profesor asociado de Didáctica en la Universidad de Navarra. Ha ocupado diferentes cargos en la Administración Educativa de Navarra y actualmente es Director del Servicio de Participación Educativa, Atención al Profesorado y TIC. Tiene diferentes publicaciones sobre temas relacionados con la Filosofía y la didáctica.

### **Ángel Sanz Moreno**

Graduado en Magisterio. Licenciado en Filosofía y Ciencias de la Educación. Doctor en Pedagogía. Profesor de Didáctica en el Centro Asociado de Pamplona de la UNED. Inspector de Educación y actualmente Jefe de la Sección de Evaluación en la Administración Educativa de Navarra. Tiene diferentes publicaciones sobre la lectura, la evaluación y la mejora de políticas educativas.