

# VARIABLES COGNITIVAS EN EL DESARROLLO DE LOS VALORES Y EL CONOCIMIENTO SOCIAL

Concepción Medrano Samaniego

## Introducción

Entre los objetivos que estas Jornadas se han planteado quiero señalar algunos de ellos, por la concordancia que poseen tanto con los contenidos teóricos como con los instrumentos prácticos que este Seminario quiere desarrollar.

- *“Proponer modelos y estrategias de intervención dirigidas a la consecución de un desarrollo personal y social normalizado adecuado para la vida social”.*
- *“Conseguir la incorporación a los diseños curriculares de la escuela extremeña, el tratamiento de actitudes, valores y normas propios de la comunidad con el fin de desarrollar la conciencia e identidad propias”.*

La aportación que pretendo hacer, versaría en torno a estos dos objetivos. Concretamente se trata de proporcionar a los profesionales de la educación (profesores, tutores, equipos psicopedagógicos, orientadores) así como a las madres y padres, instrumentos adecuados y estrategias para favorecer el desarrollo de las capacidades necesarias para trabajar en el ámbito del desarrollo moral.

En mi reflexión tanto escrita como oral, no quiero abusar de las citas académicas. Por razones didácticas, presento al final de esta exposición los textos que están en la base de las ideas e instrumentos sobre los que trata este Seminario. Igualmente, me ha parecido conveniente, adjuntar un pequeño comentario a la bibliografía que se presenta, con el fin de que los asistentes, puedan disponer de una cierta información adicional.

También quiero manifestar mi satisfacción, por haber sido invitada a estas Jornadas. Esto me permite poder compartir con vosotros, las luces y las sombras de un tema tan clásico y tan actual al mismo tiempo, como es, el desarrollo de los valores en educación.

## Los valores en la actual reforma educativa

La Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo recoge directamente este aspecto del desarrollo humano, a través de los ejes transversales que aparecen en el Diseño Curricular Base. Así, en los contenidos curriculares de cada área, aunque a veces con una insuficiente diferenciación conceptual se plantean: valores, actitudes y normas.

Es evidente el avance que supone considerar, más allá de los contenidos propiamente académicos y disciplinares, una educación integral como la que se propone a través de estos ejes transversales. Sin embargo, a la hora de ponerlos en práctica en nuestras aulas, nos

encontramos con muchas dificultades referidas al ¿cómo? ¿quién? y ¿cuándo? serán llevados a cabo.

Para impregnar los valores morales en el currículo se requiere trabajar con un conjunto de elementos culturales que se identifican porque:

- a) inciden en la vida de los individuos y de la colectividad.
- b) la persona no puede eludir esta incidencia, ya que es inevitable.
- c) influyen y afectan en el plano emocional, intelectual y de acción ético-política.

De los ejes transversales que la Reforma del Sistema Educativo propone, quiero destacar el de “Educación para el Desarrollo”, “Educación para la Paz” y el de “Derechos Humanos” por ser los que se relacionan con la educación de los valores morales.

Si tenemos en cuenta esta concepción de los valores morales, que está presente en la transversalidad de los ejes antes mencionados, la operativización de los mismos nunca se podrá plantear en términos de simple trasmisión verbal o adoctrinamiento, sino que será el propio conflicto entre “ lo que me apetece o está bien visto” y “lo que uno piensa que debe de hacer” lo que posibilitará un avance desde el punto de vista del desarrollo, en cuestiones relacionadas con los derechos humanos y la educación para la paz.

En nuestra relación con las Instituciones Educativas, hemos observado que existen opiniones diversas y en ocasiones dispares a la hora de establecer como trabajar todos estos aspectos. Estas diferencias se refieren, tanto a la interpretación del modelo teórico subyacente para trabajar los valores morales, como a la propia conceptualización del término moral.

Esta disparidad, enriquecedora en principio, en muchas ocasiones se explica por poseer marcos interpretativos diferentes, o incluso por entender que la educación moral, es un ámbito reservado a lo privado. Por esta razón, creo conveniente explicar los fundamentos teóricos que apoyan el enfoque constructivista en el caso del razonamiento moral. Este enfoque frente a otros planteamientos no cognitivos, se basa en la estimulación de la construcción autónoma de valores, versus normas convencionales que pueden responder a valores arbitrarios.

En las puertas del tercer milenio, es necesario ofrecer puntos de referencia sólidos para poder garantizar una educación moral, que nos ayude a convivir en una sociedad democrática y pluralista. Ya que lo que algunos autores han venido llamando la “paradoja de la educación moral” va a resultar particularmente compleja en las situaciones interculturales, donde es necesario conjugar al mismo tiempo la conservación de la identidad de una cultura con la integración de culturas diferentes.

En muchas ocasiones la discusión sobre este tema, se ha centrado, en si clase de religión o de ética, enmascarando así, el verdadero problema. El reto que tenemos planteado en la sociedad actual, acerca de los conflictos de valores que surgen en la vida colectiva, exige una seria reflexión acerca de la función que tanto los padres, como las escuelas pueden y deben

desempeñar en cuanto al desarrollo de las capacidades necesarias para ejercer la libertad, tolerancia y solidaridad que la propia Reforma Educativa recoge.

En la puesta en práctica de estas “declaraciones de intenciones”, suele aparecer un cierto desconcierto. Algunos padres o centros educativos más progresistas, para evitar un adoctrinamiento de sus hijos/alumnos, decidieron no plantearse la educación moral. Así se justificaba la relatividad ética de los valores, lo cual nos puede conducir a no enseñar ningún valor moral. Esta postura, es la reacción a una educación que adoctrina y ahoga la autonomía de la persona, al prescribir los valores que deben de seguirse, sin ninguna oportunidad para que los sujetos elijan. Fijémonos por ejemplo, en los valores a los que se habían adscrito los países socialistas, o en los valores que se transmiten a través de las religiones.

### **El marco constructivista: el enfoque cognitivo evolutivo**

Ahora bien, ¿cómo se puede desarrollar la autonomía moral, valores como la cooperación, el respeto, etc. sin inculcarlos?

El enfoque que queremos presentar en este Seminario, tiene relación con lo que se viene denominando *ética dialógica*, que fundamenta una moral cívica o moral de mínimos. Este enfoque arranca de los siguientes postulados:

- La creencia en la validez de los principios morales universales. Estos principios se interpretan como ideas regulativas y están vacíos de contenido. Por ejemplo, “compórtate de manera cómo te gustaría que cualquier persona se comportara en esa situación”. Este principio moral es diferente, de la norma contextualizada, “no cometerás adulterio”.

- Concebir la razón dialógica como instrumento para encontrar lo que nos une, yendo más allá de posturas etnocéntricas o relativistas.

Una concepción constructivista para la explicación del desarrollo moral, implica un acuerdo en cuanto a que las decisiones basadas en principios universales son las decisiones mejores, dado que son las decisiones en las que todas las personas morales pueden estar de acuerdo. Si las decisiones las basamos en reglas convencionales, las personas no nos pondríamos de acuerdo, puesto que además de los conflictos personales, existen las reglas culturales y las dependientes de la posición social, que no están basadas en principios que sean válidos y susceptibles de ser universalmente deseables.

Esto significa que los contenidos que se traducen en valores, actitudes y normas, se basarán en criterios de juicio universalmente válidos, nos referimos a valores como: la solidaridad, igualdad, respeto, dignidad humana etc.. Sin olvidar que también existen otros valores no compartidos que simbolizan otras opciones personales, legítimas y respetables, por ejemplo: estilos de vida, formas de entender la sexualidad, etc.

Uno de los mejores representantes de este enfoque es L. Kohlberg. Para entender la contribución de este autor, es preciso analizar tanto las teorías evolucionistas, como el funcionalismo de Dewey que nos ayudan a entender los diferentes estadios de desarrollo moral. Desde el punto de vista filosófico, la concepción de la justicia de J.Rawls, ha influido

en este autor, que interpreta la justicia como la distribución de derechos y deberes basados en los principios de igualdad y reciprocidad.

Este enfoque está basado en los postulados de la epistemología genética, siendo J. Piaget el autor del que directamente arranca Kohlberg.

La hipótesis fundamental de este autor es que existe una secuencia invariante de estadios de integración jerárquica. Estos estadios se pueden encontrar en diferentes culturas, ya que su formación no depende de un modelo cultural específico, sino que corresponde a la interacción de la actividad estructuradora del sujeto con el medio ambiente.

La metodología que ha empleado para verificar su hipótesis, se ha basado en estudios longitudinales y transversales, dónde ha aplicado su cuestionario de razonamiento moral. Este consiste en la aplicación de una entrevista clínica (semiestructurada) dónde se le solicita al sujeto que elicite sus respuestas en torno a un dilema moral. El dilema moral se define como un conflicto entre dos valores. Kohlberg, tiene recogidos nueve dilemas hipotéticos, que son similares estructuralmente, pero que varían su contenido. El gran mérito de este autor, en mi opinión, es haber elaborado un manual de corrección de respuestas, donde, además de realizar un análisis cualitativo de las mismas, nos permite cuantificar a través del los estadios las argumentaciones de cada sujeto.

En este sentido, presenta un gran avance respecto a Piaget, ya que el análisis de protocolos que este último realiza, al ser eminentemente cualitativo, no nos permite realizar generalizaciones o comparaciones entre muestras culturalmente distintas, como lo podemos hacer al utilizar el manual de corrección.

En estas Jornadas, pretendo sensibilizar a los participantes respecto a la **evaluación intuitiva** de los estadios morales; a través de la explicación de las características de los niveles y los estadios. La comprensión del manual de corrección exige tiempo y dedicación, y puede resultar más adecuado para el investigador que para los educadores.

Los estadios que se propugnan en el enfoque cognitivo-evolutivo, poseen unas características estructurales claras y definen los criterios por los que una persona razona de una determinada manera. Cada estadio se define por:

- a) la perspectiva social que el sujeto adopta.
- b) los argumentos o razones que una persona esgrime para juzgar una situación como buena o mala.
- c) el valor que la persona elige, y nos da cuenta de aquello que la persona considera correcto desde el punto de vista personal o social.

En cada estadio es importante diferenciar la estructura o razonamiento que el sujeto posee, del contenido acerca del cual razona. Lo importante es la argumentación, que a su vez, no hay que confundir con la actuación o la manera de comportarse. De alguna manera, se podría decir que las variables cognitivas priman en este enfoque, frente a las emotivas, y que al poner tanto énfasis en la argumentación, no explica la conducta moral.

Teniendo en cuenta los argumentos y la perspectiva social que los sujetos adoptan frente a las normas de la sociedad, Kohlberg ha elaborado tres niveles de razonamiento moral.

**Nivel preconvencional:** donde no se comprenden las normas sociales; éstas se perciben como algo externo al sujeto. Es el nivel en el que se encuentran los sujetos de edades anteriores a los 9 años, aunque también encontramos argumentaciones de este nivel en adolescentes o adultos que interactúan en determinados contextos sociales, como cárceles, grupos de drogadictos, delincuentes etc..

Este nivel comprende los estadios uno y dos. El primero (**moralidad heterónoma**) se caracteriza por una orientación al castigo, el realismo moral y el absolutismo. En este estadio similar al de la heteronomía de Piaget podemos encontrar las siguientes respuestas:

*“No se puede robar porque está prohibido, y además te llevan a la cárcel”. (8 años)*

*“No hay que mentir porque te llaman mentiroso”. (9 años)*

El segundo estadio (**relativismo instrumental**) presenta una perspectiva individualista, concreta e instrumental. Se caracteriza por la reciprocidad simple, es decir, hago algo en la medida en que se me devuelve, o me proporciona un beneficio. Lo cual conduce más a calcular lo que yo puede obtener con mi comportamiento, que a lo que yo puedo contribuir con mis acciones. Algunos ejemplos de este tipo de razonamiento son:

*“ Se puede robar para salvar la vida de alguien, porque te pueden devolver el favor algún día”. (9 años)*

*“ Iré al funeral de su padre porque el también estuvo en el de mi madre” (30 años)*

Como observamos en el último ejemplo, el hecho de que en este nivel se encuentren la mayoría de los sujetos anteriores a los nueve años, no significa que una persona más allá de esta edad, en este caso 30 años, no razona en estadios del nivel preconvencional.

Haber superado el nivel preoperacional (poseer reversibilidad cognitiva) es una condición necesaria pero no suficiente, para presentar juicios o razonamientos que adopten la perspectiva de un tercero, es decir, que sepan colocarse en el lugar del otro, y adoptar las perspectivas sociales.

**Nivel convencional:** donde el sujeto se identifica con las normas de su propio grupo; se sitúa desde el punto de vista de la sociedad y es consciente de que ésta espera que actúe conforme a las normas sociales. Es el nivel de la mayoría de los adolescentes y adultos.

Este nivel abarca el estadio tres y cuatro. El estadio tres (**moralidad interpersonal**), donde aparecen la norma compartida y la Regla de Oro. La consideración acerca de lo bueno y de lo correcto, suele coincidir con la opinión de la mayoría. El sujeto vive de acuerdo a lo que los demás esperan de él, la confianza mutua y la aprobación social, son los elementos más comunes en este estadio. Es decir, la persona identifica las normas morales correctas con las que existen en su contexto.

En el estadio tercero, nos encontramos respuestas como por ejemplo:

*“ Se debe robar para salvar la vida de una persona porque hay que ayudar a los demás... porque si los demás estuviéramos en esa situación también nos gustaría que lo hicieran por nosotros. Se debe hacer por los demás lo que te gustaría que hicieran por tí”. (13 años)*

*“ no está bien mentir porque se destruye la confianza entre las personas, y luego no sería posible vivir tranquilos” (15 años)*

El estadio cuarto ( **moralidad del sistema social** ) se caracteriza una perspectiva del sistema social, donde las necesidades del grupo social al que se pertenece, están por encima de los intereses individuales. Las leyes se interpretan, como necesarias para el mantenimiento del orden social. Algunos ejemplos de este tipo de pensamiento lo podemos encontrar en las siguientes respuestas:

*“ Se debe de robar porque la vida es más importante para la sociedad que obedecer la ley”. (18 años).*

*“ Los profesores, también se equivocan son unas personas que han elegido un trabajo y tienen que educarnos. Yo soy parte de su trabajo y mi opinión tiene importancia. Los profesores, no pueden hacer lo que quieren, tienen que escuchar nuestra opinión porque somos personas”. (14 años)*

El estadio cuarto, no suele aparecer antes de los 15 años. En la población adulta, aparece con más frecuencia el estadio tercero que el cuarto.

Aunque el estadio cuarto es más equilibrado y presenta índices de madurez superior al estadio tercero, aún el sujeto no resuelve los conflictos de valor, que ocurren cuando las leyes, se oponen a los derechos humanos básicos. Es decir, cuando lo legal y lo ético, entran en conflicto. La resolución de este dilema, se hará en el nivel postconvencional.

**Nivel postconvencional:** dónde el sujeto comprende y se puede identificar con las normas sociales, pero va más allá de ellas. Define los valores de acuerdo a los principios que el mismo ha elegido y a su vez, estos principios, coinciden con los principios éticos universales; se sitúan una minoría de personas, normalmente después de los veinte años.

En este nivel, la persona distingue, las normas contextualizadas de su cultura o comunidad, con los principios universales. De manera que es capaz de criticar en caso de conflicto las normas de su contexto.

A pesar de que teóricamente este nivel comprende el estadio quinto y sexto, son tan escasos los sujetos que presentan respuestas del estadio sexto en la práctica, que ni en el propio manual se recogen las características de este último. Por lo que se obviará en esta explicación.

El estadio quinto, (**moralidad de los derechos humanos**), se caracteriza, porque el sujeto valora las leyes y sistemas sociales, siempre que garanticen los derechos universales de todas las personas implicadas. La concepción del sistema social, responde a un contrato libremente asumido por cada persona, que proteja y garantice el bienestar de todos los miembros.

Los sujetos que razonan en este nivel, se preocupan de salvaguardar los derechos individuales, aunque estos entren en conflicto con las normas y leyes particulares de un contexto. Las personas de este estadio, se preocupan de alcanzar acuerdos democráticos, a través del consenso.

Algunos ejemplos de este tipo de razonamiento, están presente en las siguientes respuestas:

*“ Se debe de robar para salvar una vida porque el derecho de cualquier ser humano a la vida es superior al derecho de la propiedad. Y la ley así debería defenderlo, si la ley defiende únicamente el derecho a la propiedad la ley es injusta” (25 años)*

*“ La violencia armada me plantea un conflicto, porque va en contra de un valor máximo que es la vida humana, y no tiene sentido que para eliminar la represión sacrifiquen vidas humanas, que vayas en contra de ese valor superior” (22 años)*

Respecto a este último nivel de razonamiento moral, A. Cortina, manifiesta que una auténtica democracia requiere la toma de conciencia por parte de los educadores de que únicamente es posible desde un tipo de conciencia moral que ha accedido al nivel postconvencional. Este nivel de conciencia, está implícito en las instituciones de las democracias liberales. En opinión de esta autora, una ética que quiera hacerse cargo de la educación moral, debe ser una ética formal o procedimental.

El procedimentalismo ético, significa admitir que no hay principios materiales, principios con contenido que todos los miembros de una sociedad acepten, ya que en lo que se refiere a dichos principios es evidente la existencia del pluralismo y la obligación racional de respetarlos. Es precisamente, la peculiaridad y diversidad de dichos principios, lo que permite a una organización democrática descubrir que es posible la convivencia, precisamente porque en la base de todos ellos están los principios procedimentales, que conducen al respeto de la misma diversidad.

### **A modo de conclusión**

Asumir la transversalidad, no está en contradicción con la creación de un ámbito y espacio para trabajar el desarrollo moral. Aunque la educación moral no se debe incluir como área o como contenido específico de un asignatura, es necesario que se concreten y planifiquen muchos aspectos, comenzando por los valores y representaciones del propio profesorado.

Para poder trabajar la construcción de valores autónomos tanto en la familia, como en la escuela, parece más adecuado utilizar estrategias que promuevan la discusión y el dialogo

frente al autoritarismo o la retirada del amor. El conocimiento de estas estrategias, es necesario para promover niveles de desarrollo más equilibrados.

El abandono tanto de estrategias adoctrinantes (dónde se nos inculca lo que debemos y no debemos hacer) como de posiciones relativistas éticamente hablando ( dónde no se puede juzgar nada como bueno o malo, ya que depende de las circunstancias), nos conduce a entender que el **fomento de la argumentación** puede favorecer la construcción de valores, más allá de la mera socialización, entendida como la interiorización de las reglas sociales a través de la experiencia.

Sin embargo, cuando se habla de estos temas, se insiste mucho en la construcción del conocimiento por parte de los estudiantes, olvidándose de que las estrategias que los educadores deben de poner en práctica con sus educandos, deben experimentarlas ellos mismos. No podemos promover el diálogo en clase o en la familia, si el profesorado o los padres, no practicamos el diálogo de forma habitual en nuestro trabajo o en nuestras casas. Tampoco es adecuado, informar o trabajar con los profesores respecto a las diferentes estrategias acerca de como estimular la adopción de perspectivas, o aceptar “lo diferente”, o favorecer la argumentación etc., si entre el propio profesorado no somos capaces de ponernos en “el lugar del otro”, de reconocer que nuestra manera de actuar no es la única, de utilizar argumentos en las situaciones más conflictivas etc.

En este sentido el modelo de **Clarificación de valores**, fue uno de los primeros intentos en los años setenta, de explicar la importancia de la reflexión y clarificación personal para la comprensión y toma de decisiones. Esta propuesta basada en una ética humanista, también surgió como una crítica al relativismo ético de los años sesenta; utilizando los diálogos clarificadores, las frases incompletas y las hojas de valores, como instrumentos para que los educandos sean conscientes de sus valores y de los valores de sus compañeros.

Aunque el modelo de Kohlberg, pretende mejorar el razonamiento moral de los alumnos, a través de la atmósfera moral, ambos modelos conceden una gran importancia a **la argumentación y a las dimensiones cognitivas, como componentes del desarrollo moral**

En cuanto al enfoque que en este Seminario se ha presentado, creemos que puede facilitar a los padres, tutores o educadores la comprensión de las etapas de razonamiento moral y las técnicas de estimulación del pensamiento para fomentar su desarrollo.

A partir de nuestras investigaciones, se deduce que los educandos que más han avanzado tras una intervención para el desarrollo del razonamiento moral, son aquellos dónde los profesores han utilizado más estrategias de interrogación adecuadas a los niveles previos que poseían los sujetos.

Entendemos por estrategias adecuadas aquellas que inciden en el “**área de desarrollo potencial**”, y que por lo tanto hacen avanzar al alumno en la construcción de los valores, al tener en cuenta su nivel real, y actualizar el nivel potencial.

Igualmente han producido cotas de razonamiento moral más altas aquellos profesores que han intervenido favoreciendo el “**andamiaje**”, es decir “si todos necesitamos que nos

echen una mano” la ayuda del profesor basada en el diálogo y la discusión (versus el adoctrinamiento), puede proporcionar mayores niveles de equilibrio y madurez. En este sentido, algunos profesores que por “excesiva prudencia”, temiendo emitir juicios de valor, han participado escasamente en los debates con los alumnos, han proporcionado menos oportunidades a los mismos, para avanzar hacia etapas de equilibrio superior.

Los dilemas reales, que los propios alumnos estructuran, pueden resultar un contenido muy adecuado para favorecer la discusión y el diálogo. La utilización de otras estrategias como por ejemplo las parábolas, o las narraciones, en mi opinión también resultan favorecedoras del desarrollo moral, a pesar de que en algunos ámbitos se identifican con una educación tradicional o la llamada educación del carácter. No se trata de aprender por imitación (en el sentido más conductista del término) sino del aprendizaje vicario que se realiza al identificarse con los personajes y poder comprender la amistad, el valor, la lealtad, etc.

Si tenemos en cuenta que la educación moral, no puede limitarse únicamente al razonamiento, ni a la conducta, ya que otro aspecto importante de la persona es la afectividad, también se pueden utilizar **las historias** como estrategias didácticas para que los alumnos y alumnas despierten sentimientos. En opinión de algunos investigadores con la discusión de dilemas o la clarificación de valores, se abordan más problemas racionales que emotivos; permitiéndonos las historias, integrar los aspectos emotivos, al estar cargadas de emociones.

Me gustaría que la reflexión compartida en este Seminario, nos estimule a las personas que trabajamos en entornos educativos, a continuar profundizando en todos los interrogantes que surgen, al intentar desarrollar en nuestros contextos, algunas de las ideas aquí expuestas.

Algunos profesionales, que llevamos tiempo trabajando en este enfoque, y a pesar, de las limitaciones que conllevan los modelos cognitivos, pensamos que pueden contribuir a resolver algunos de los conflictos de valor que surgirán al tener que convivir diferentes culturas, en el marco de la Europa actual.

## BIBLIOGRAFÍA COMENTADA

Cortina, A. (1991): **La moral del camaleón**. Espasa Calpe, Madrid.

La autora, catedrática de ética, expone en este texto como la sociedad actual ha ido abandonando los ideales seculares de la humanidad tales como el desarrollo de la autonomía, del sentido de la justicia, la libertad, etc. para adoptar la moral del camaleón que sirve para ir tirando, pero no para desarrollarnos como personas en el profundo sentido del término. Las tesis defendidas por esta autora, se enmarcan en la ética dialógica o ética de mínimos.

Bolívar, A. (1993): **Diseño curricular de ética para la Enseñanza Secundaria Obligatoria**. Síntesis, Madrid.

El autor, comienza en este texto con la descripción de la materia en el currículum de Secundaria y ofrece un conjunto de orientaciones, propuestas y posibilidades didácticas en el diseño curricular de la misma. Igualmente presenta, un modelo para integrar la ética en el área de Ciencias Sociales, Geografía e Historia en la Enseñanza Secundaria Obligatoria.

Borrego de Dios, C. (1992): **Curriculum y desarrollo socio-personal**. Alfar, Sevilla.

En este texto se recopilan los trabajos presentados en el primer Seminario Estatal, celebrado en el ICE de Sevilla, acerca de la inserción del desarrollo socio-personal en el currículum escolar. Se manifiesta que la educación es un proceso fundamentalmente ético. Entre otras investigaciones, se presenta el proyecto Cives, de la Liga de la Educación y Cultura Popular que se decanta por la inserción de una ética cívica como asignatura troncal obligatoria en la enseñanza media.

Bunes, M.; Calzón, J.; Elexpuru, I.; Fañanas, T. ; Muñoz-Repiso, M. y Valle, J. (1993): **La metodología de análisis de valores de Hall&Tonna aplicada al texto de la L.O.G.S.E.** I.C.E. de la Universidad de Deusto, Mensajero, Bilbao.

Este equipo interinstitucional (ICE de la Universidad de Deusto, Fundación Santa María y el CIDE ), de investigadores nos presenta la teoría y metodología de Hall&Tonna para trabajar los valores en distintos ámbitos. Desde el Consejo Psicológico, la Dirección Empresarial, Documentos de Organizaciones, Idearios etc. En este texto han realizado un análisis exhaustivo de los valores contenidos en el texto de la L.O.G.S.E., a través de la metodología de análisis de documentos. Este estudio se presenta, como un primer paso, para la transformación de la práctica educativa.

Díaz-Aguado, M.J. y Medrano, C. (1994): **Educación y Razonamiento moral: Una aproximación constructivista para trabajar los contenidos transversales**. Mensajero, Bilbao.

Este texto forma parte de la colección de recursos e instrumentos psicopedagógicos iniciada por el ICE de la Universidad de Deusto. En dicho libro se explican las características de los estadios morales de Kohlberg y se ofrece un material práctico para poder realizar calificaciones intuitivas de los estadios morales. Se han recogido respuestas a los dilemas reales y a los dilemas hipotéticos, en muestras madrileñas y vascas.

Kohlberg, L. (1992): **Psicología del desarrollo moral**. Desclée de Brouwer, Bilbao.

Esta obra que originalmente está escrita en 1984, y que forma parte de una trilogía, dónde se recogen las bases filosóficas del autor, y las aplicaciones pedagógicas del modelo, es el primer texto traducido al castellano acerca del pensamiento de Kohlberg. Aquí se nos explican los postulados básicos del enfoque cognitivo-evolutivo, el método empleado y los resultados empíricos de los estudios longitudinales y transversales.

López y otros (1994): **Para comprender la conducta altruista**. Verbo Divino, Estella (Navarra).

Los autores de este trabajo realizan un estudio teórico del concepto de altruismo y su importancia en educación. El equipo de trabajo está compuesto por investigadores del País Vasco, Salamanca y Málaga. Presentan programas de intervención para favorecer la conducta altruista y unidades didácticas para desarrollar y sistematizar los resultados de la investigación.

Martínez, M. y Puig, M.(1991):**La educación moral. Perspectivas de futuro y técnicas de trabajo**. Graó, Barcelona.

Los autores recopilan en este texto, las técnicas más adecuadas para trabajar el desarrollo moral dentro del marco de la ética dialógica. Los firmantes de los artículos, en su mayoría, pertenecen al Grup de Recerca en Educació Moral de la Universidad de Barcelona. Este grupo, presenta un trabajo muy sólido en torno a la educación moral y como trabajar la construcción autónoma de valores.

Medrano, C. (Dir) (1993): **Desarrollo de los valores y Educación Moral**. Universidad del País Vasco, Bilbao.

En este texto, se recogen las lecciones correspondientes a los XII cursos de Verano, celebrados en la Universidad del País Vasco. Se plantea la educación de valores desde una ética cívica (Cortina), el curriculum en educación de valores, (Martínez y Carrillo), algunos programas para favorecer el desarrollo de la tolerancia (Díaz-Aguado), las relaciones entre cognición y moral (Etxeberria) y los valores desde la perspectiva de Hall y Tonna (Elexpuru y Bunes).

Pérez Delgado, E. y García Ros,R. (1991):**La psicología del desarrollo moral**. Siglo XXI, Madrid.

Estos dos profesores de la Universidad de Valencia, han recopilado los trabajos de desarrollo moral que se han realizado dentro del Estado Español. Presentan a su vez, los enfoques más relevantes dentro de la psicología del desarrollo moral. Y finalmente nos dan

cuenta de las investigaciones que ellos han llevado a cabo en este ámbito, utilizando el DIT (Rest), como instrumento de medida.

Trilla, J. (1992): **El profesor y los valores controvertidos. Neutralidad y Beligerancia en educación.** Paidós, Barcelona.

En este texto, el autor presenta su trabajo con pedagogos en formación, ante situaciones socialmente controvertidas. Aporta muchos elementos y ejemplos para abordar el tema de la neutralidad o la beligerancia del profesorado en situaciones conflictivas. En el anexo, se presentan diferentes casos que reflejan problemas cotidianos en las relaciones entre grupos, y pueden ser utilizados como situaciones prácticas para experimentar la dificultad de llegar a verdaderos consensos.