

UNIVERSIDAD DE
MURCIA



FACULTAD DE EDUCACIÓN
Departamento de Teoría e Historia de la Educación

Máster Universitario en Investigación e Innovación en Educación
Infantil y Educación Primaria

Educar a lo largo de la infancia (3-12 años): aprender a ser y a convivir

**ANÁLISIS EMPÍRICO-DESCRIPTIVO
DE LA EDUCACIÓN EN VALORES EN LAS
FAMILIAS Y DOCENTES DEL SEGUNDO CICLO DE LA
EDUCACIÓN INFANTIL EN LAS COMARCAS DEL RÍO MULA
Y VEGA MEDIA DEL SEGURA (MURCIA)**

Dirigido por:

Dr. Ramón Mínguez Vallejos

Dra. Patricia López Vicent

Realizado por:

Paola Sandoval Buendía

DNI 48546589Y

Septiembre 2017

Mi más sincero agradecimiento a Ramón Mínguez Vallejos y a Patricia López Vicent por su inestimable ayuda, por guiarme con sabiduría y paciencia.

A todos los directores/as, maestros/as y familiares que han participado en esta investigación, y sin cuya colaboración, este trabajo no sería posible.

Quiero dedicar este trabajo a mi familia, especialmente a mis Buendía, por todos los valores que me han enseñado y siguen transmitiéndome.

A María Jesús y Nati, por ser más que primas para mí, por ser amigas y hermanas.

A mis amigas, por el tiempo robado.

A Paqui e Inma, a las que admiro, y de las que aprendo cada día.

A mi compañera Juani, por su apoyo, comprensión y optimismo.

A mi querido Juan, por enseñarme tanto sin pretenderlo.

Y sobre todo a mi madre, mi mejor maestra y ejemplo a seguir.



ASIGNATURA TRABAJO FIN DE MÁSTER

MÁSTER UNIVERSITARIO EN INVESTIGACIÓN E INNOVACIÓN EN EDUCACIÓN INFANTIL Y EDUCACIÓN PRIMARIA

DECLARACIÓN DE AUTORÍA DEL TRABAJO FIN MÁSTER

D./Dña. Paola Sandoval Buendía, con NIF 48546589Y, declaro que el Trabajo Fin de Máster presentado en la asignatura del mismo nombre conducente a obtener el título de Máster Universitario en Investigación e Innovación en Educación Infantil y Educación Primaria, es original del estudiante que lo firma, así como que su elaboración es consecuencia del trabajo personal.

Para que conste a efectos de evaluación, firmo el presente documento en

1 Septiembre 17
Murcia, a de de 20...

Fdo. (Indicar Nombre y Apellidos del estudiante)

ÍNDICE

| | |
|--|-----------|
| RESUMEN | 6 |
| INTRODUCCIÓN | 7 |
| I. MARCO TEÓRICO | 8 |
| 1. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA..... | 8 |
| 1.1. La educación de los valores en el Sistema Educativo..... | 8 |
| 1.2. Importancia de la educación en valores..... | 10 |
| 1.3. Los valores en Educación Infantil y su enseñanza..... | 12 |
| 1.4. Colaboración familia-escuela..... | 14 |
| 2. ANTECEDENTES Y PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN..... | 16 |
| 2.1. Antecedentes del problema de estudio..... | 16 |
| 2.2. Formulación del problema de investigación..... | 18 |
| II. MARCO EMPÍRICO | 19 |
| 1. OBJETIVOS E HIPÓTESIS DEL ESTUDIO..... | 19 |
| 2. POBLACIÓN Y MUESTRA..... | 20 |
| 2.1. Familias..... | 21 |
| 2.2. Docentes..... | 22 |
| 3. DISEÑO METODOLÓGICO DE LA INVESTIGACIÓN..... | 23 |
| 4. VARIABLES..... | 23 |
| 5. INSTRUMENTOS DE RECOGIDA DE INFORMACIÓN..... | 24 |
| 6. PROCEDIMIENTO Y CRONOGRAMA DE LA INVESTIGACIÓN..... | 25 |
| 7. PLAN DE ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN..... | 27 |
| III. RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN | 28 |
| 1. LECTURA DIRECTA DE VARIABLES DEL CUESTIONARIO DE FAMILIAS..... | 28 |
| 1.1. Importancia que le conceden las familias a los aprendizajes de Educación Infantil..... | 28 |
| 1.2. Importancia que le conceden las familias a diferentes valores en Educación Infantil..... | 30 |
| 1.3. Responsabilidad de la educación en valores y formación para ello..... | 31 |
| 1.4. Dedicación que aporta cada uno de los miembros familiares a la educación en valores..... | 32 |
| 1.5. Estrategias que utilizan las familias para educar en valores y nivel de satisfacción con la educación en valores que proporcionan a sus hijos/as..... | 34 |
| 1.6. Iniciativas que se desarrollan en los centros educativos para educar en valores..... | 35 |
| 1.7. Frecuencia de las reuniones con los docentes para tratar aspectos relativos a la educación en valores y temas más comunes tratados en dichas reuniones..... | 36 |
| 2. LECTURA DIRECTA DE VARIABLES DEL CUESTIONARIO DE DOCENTES..... | 37 |

| | |
|---|-----------|
| 2.1. Importancia que le conceden los docentes a los aprendizajes de Educación Infantil. | 37 |
| 2.2. Importancia que le conceden los docentes a diferentes valores en Educación Infantil. | 39 |
| 2.3. Responsabilidad de la educación en valores y formación para ello..... | 39 |
| 2.4. Actividades que realizan los docentes en el aula para trabajar la educación en valores. | 40 |
| 2.5. Iniciativas que se desarrollan en los centros educativos para educar en valores. | 41 |
| 2.6. Frecuencia de reunión con las familias para tratar aspectos relativos a la educación en valores y temas tratados en las mismas. | 42 |
| 3. LECTURA CRUZADA DE VARIABLES..... | 43 |
| IV. DISCUSIÓN E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS. | 50 |
| V. LIMITACIONES DEL ESTUDIO. | 52 |
| VI. CONCLUSIONES. | 52 |
| VII. IMPLICACIONES PRÁCTICAS SOCIOEDUCATIVAS Y DE INVESTIGACIÓN. | 56 |
| VIII. REFERENCIAS. | 57 |
| IX. ANEXOS. | 61 |
| ANEXO I: Carta presentación de los directores..... | 61 |
| ANEXO II: Instrumento de recogida de información. Cuestionario dirigido a familias. | 62 |
| ANEXO III: Instrumento de recogida de información. Cuestionario dirigido a docentes... .. | 67 |
| ANEXO IV: Tablas de variables. | 72 |

ÍNDECE DE FIGURAS, TABLAS Y GRÁFICAS

ÍNDICE DE FIGURAS

| | |
|--|----|
| Figura 1. Cronograma de la investigación | 26 |
|--|----|

ÍNDICE DE TABLAS

| | |
|--|----|
| Tabla 1. Prueba de normalidad (Kolmogorov-Smirnov) de la hipótesis 1 | 43 |
| Tabla 2. Estadísticos de contraste de la Prueba Kruskal-Wallis para la hipótesis 1 | 44 |
| Tabla 3. Responsables de la educación en valores en función de la edad de las familias ... | 45 |
| Tabla 4. Prueba de normalidad (Kolmogorov-Smirnov) de la hipótesis 2 | 46 |
| Tabla 5. Estadísticos de contraste de la Prueba Kruskal-Wallis para la hipótesis 2 | 46 |
| Tabla 6. Formación específica de las familias en función del nivel de estudio | 47 |
| Tabla 7. Prueba de normalidad (Kolmogorov-Smirnov) de la hipótesis 3 | 48 |
| Tabla 8. Estadísticos de contraste de la Prueba Kruskal-Wallis para la hipótesis 3 | 49 |
| Tabla 9. Importancia de la educación en valores en función del nivel de estudios de las familias | 49 |

ÍNDICE DE GRÁFICAS

| | |
|---|----|
| Gráfica 1. Importancia que las familias le conceden al aprendizaje de valores | 29 |
| Gráfica 2. Responsables de la educación en valores según las familias encuestadas | 32 |
| Gráfica 3. Importancia que los docentes le conceden a la educación en valores | 38 |
| Gráfica 4. Responsables de la educación en valores según los docentes encuestados | 40 |
| Gráfica 5. Responsables de la educación en valores según el intervalo de edad de las familias | 45 |
| Gráfica 6. Formación específica de las familias en función del nivel de estudios | 47 |
| Gráfica 7. Importancia de la educación en valores según el nivel de estudios de las familias | 50 |

RESUMEN

La presente investigación pretende conocer y analizar la importancia que le conceden, familia y docentes, a la educación en valores, en general, y a determinados valores, en particular, en el segundo ciclo de la Educación Infantil; de quién consideran que recae la responsabilidad de enseñar valores; la formación recibida, así como las estrategias utilizadas por ambos sectores educativos para transmitir valores al alumnado; las iniciativas que se desarrollan en los centros para la enseñanza de valores y el grado de satisfacción con las mismas de familias y docentes; así como la frecuencia con la que se reúnen ambos agentes educativos y los tópicos que abordan. En este estudio ha participado un total de 133 padres/madres y 31 docentes pertenecientes a seis centros escolares de las Comarcas del Río Mula y Vega Media del Segura. El enfoque metodológico que se ha seguido es el empírico analítico (descriptivo-correlacional), y se ha optado por la observación indirecta como técnica de recogida de datos, a través de dos modelos de cuestionario. Los resultados sugieren que existe un proporcionado consenso en cuanto a lo que docentes y familias conciben sobre la enseñanza de los valores, lo cual puede ser relevante para el planteamiento de proyectos innovadores orientados a la enseñanza de valores en el alumnado de entre 3 y 6 años de edad.

Palabras clave: valores, educación infantil, familia, profesorado.

ABSTRACT

The present research seeks to understand and analyze the importance that family and teachers give to values in education, in general, and to more specific values, particularly in the second cycle of Early Childhood Education; which they consider to be responsible for teaching values; The training received, as well as the strategies used by both educational sectors to convey values to the students; The initiatives that are developed in the centres for the teaching of values and the degree of satisfaction with them of both families and teachers; As well as the frequency with which they meet both educational agents and the topics they address. In this study, a total of 133 parents and 31 teachers from six schools in the Río Mula and Vega Media del Segura Regions participated. The methodological approach followed has been empirical-analytical (descriptive-correlational), and indirect observation as a data collection technique has been chosen through two questionnaire models. The results suggest that there is a consensual consensus regarding what teachers and families conceive about the teaching of values, which may be relevant to the approach of innovative projects oriented to the teaching of values in students between 3 and 6 years old.

Key words: values, child education, family, teachers.

RESUMÉ

Cette recherche vise à comprendre et à analyser, l'importance qu'ils attachent à lui, la famille et les enseignants, les valeurs d'éducation en général et à certaines valeurs, en particulier dans le deuxième cycle de l'éducation de la petite enfance; qui croient que porte la responsabilité de l'enseignement des valeurs; la formation et les stratégies utilisées par les deux secteurs de l'éducation pour transmettre des valeurs aux étudiants; Ils développent des initiatives dans les écoles pour enseigner les valeurs et le degré de satisfaction avec les mêmes familles et les enseignants; et la fréquence avec laquelle les éducateurs et abordant des sujets se rencontrent. Cette étude a impliqué un total de 133 parents/mères et 31 enseignants de six écoles dans les districts de Río Mula et Vega Media del Segura. L'approche méthodologique suivie est l'empirique analytique (descriptif-corrélationnel), et a été choisi comme technique de collecte

de données d'observation indirecte, par questionnaire deux modèles. Les résultats suggèrent qu'il existe un consensus proportionnel sur ce que les enseignants et les familles conçoivent des valeurs d'enseignement, qui peuvent être utiles à l'approche des projets novateurs visant à l'enseignement des valeurs chez les élèves âgés de 3 à 6 ans d'âge.

Mots clef: valeurs, l'éducation des enfants, famille, professorat.

INTRODUCCIÓN

La realización de esta investigación está motivada por la aparente crisis y pérdida progresiva de valores en la sociedad, que puede apreciarse en el aumento de determinados fenómenos sociales, tales como la violencia, la delincuencia, el consumo de drogas, la xenofobia, el bullying, así como la falta de empatía, tolerancia, entre otras habilidades sociales, y que, según Ortega y Mínguez (2001, p. 16), “está demandando de la escuela una actuación que prepare a los educandos para hacer frente a estos fenómenos sociales”.

Como consecuencia de este hecho y ante la preocupación que suscita, se pretende conocer, mediante este estudio, cuál es la percepción que tienen los principales agentes educativos, familia y escuela, sobre la educación en valores en los más pequeños, concretamente, en el alumnado de entre 3 y 6 años de edad, perteneciente al segundo ciclo de la Educación Infantil. Para llegar a esta cuestión, averiguaremos aspectos como la importancia que le conceden, familias y docentes, a la educación en valores y a otros aprendizajes, el grado de valoración que realizan de diferentes valores, a quién consideran responsables de la enseñanza de los mismos, así como las iniciativas que se llevan a cabo en los centros educativos para abordar esta temática, el grado de satisfacción con las mismas, y los temas que abordan, familia y docentes, en las reuniones.

Conocer y analizar estos datos puede resultar útil al profesorado de dicho ciclo para crear un proyecto o programa de educación en valores consensuado por la comunidad educativa y con participación efectiva de todos, algo relevante si atendemos a Bolívar (2006, p. 133), cuando afirma lo siguiente:

La familia desempeña un papel crítico en los niveles de consecución de los alumnos y los esfuerzos por mejorar los resultados de los alumnos son mucho más efectivos si se ven acompañados y apoyados por las respectivas familias. Si es muy importante el apoyo en casa, éste se ve reforzado cuando hay una implicación en las tareas educativas desarrolladas por la escuela. Como efecto final, dicha implicación contribuye, a la larga, a mejorar el propio centro educativo.

Este trabajo se ha dividido en nueve grandes apartados. El primero de ellos recoge el marco teórico, por tanto, alberga la fundamentación teórica que justifica el estudio, así como los antecedentes y el problema de investigación. En segundo lugar, encontramos el marco empírico, que reúne los objetivos del estudio, la información relativa a la población y muestra de la investigación, el diseño metodológico que se ha seguido, las variables, los instrumentos y el procedimiento de recogida de información, entre otros aspectos. El tercer apartado está dedicado a los resultados del estudio, así pues, incluye la lectura de variables, tanto directa como cruzada. El siguiente capítulo, el cuarto, refleja la discusión e interpretación de los resultados, mientras que el quinto apartado presenta las limitaciones del estudio. Las conclusiones de la investigación están alojadas en el sexto capítulo, las implicaciones prácticas del estudio se encuentran en el séptimo, mientras que los apartados octavo y noveno se corresponden con las referencias y los anexos, respectivamente.

I. MARCO TEÓRICO.

1. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA.

1.1. La educación de los valores en el Sistema Educativo.

La educación en valores no es un concepto novedoso que se haya incorporado recientemente a la sociedad o al currículum educativo, sino que su propia naturaleza intrínseca a la condición humana la ha hecho presente desde tiempos remotos.

Si bien el sistema educativo español, ya en los siglos XIX y XX, se interesaba por la formación de ciudadanos responsables, críticos y participativos (González, 2011), será a partir de la instauración de la democracia en España, cuando las autoridades competentes comiencen a ocuparse del “desarrollo en la escuela de valores que faciliten la convivencia, la tolerancia y la libertad” (Calderón, 1989, p. 21). De esta forma, la Constitución de 1978, en su artículo 27, destinado a la regulación de la educación, establece que la educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana en el respeto a los principios democráticos de convivencia y a los derechos y libertades fundamentales.

Desde este momento, y dado que la educación, según Calderón (1989), es un fenómeno personal que ha de contribuir a que el alumnado se desenvuelva en las diferentes situaciones que se producen en su contexto social, la inclusión de valores que promuevan la convivencia humana ha sido una constante en el sistema educativo, así como un objetivo de la educación (González, 2011). Relacionadas con lo precedido se encuentran las palabras de Puig y Morales (2015, p. 262), cuando afirman que “las últimas tres leyes que han regulado nuestro sistema educativo, expresan la labor socializadora y coinciden en destacar la necesidad de transmitir valores que garanticen la convivencia”.

Pero hay algo más que convierte la educación en valores en, prácticamente, una exigencia, y es la declaración realizada en 1997 por Consejo de Europa de Jefes de Estado y de Gobierno, por el que se estipula que todos los países miembros de la Unión Europea deben incorporar en los currículos educativos contenidos concernientes a la formación de una ciudadanía responsable, activa y autónoma (Molina, Miralles y Ortuño, 2013). Si bien este manifiesto está dirigido a la educación básica, y en España la Educación Infantil no está considerada como tal, se trata de unos aprendizajes que, como veremos más adelante, están reflejados en toda la normativa de dicha etapa.

Tal y como ha quedado patente anteriormente, las alusiones a la educación en valores, en el actual currículum educativo, son numerosas y se pueden encontrar en todos y cada uno de los niveles de la normativa en materia de educación. Así, la primera de ellas se identifica en el preámbulo de la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa (en adelante, LOMCE), que comienza enunciando: “el alumnado es el centro y la razón de ser de la educación. El aprendizaje en la escuela debe ir dirigido a formar personas autónomas, críticas, con pensamiento propio”. Más adelante, se puede leer, en relación a los valores, lo siguiente:

Detrás de los talentos de las personas están los valores que los vertebran, las actitudes que los impulsan, las competencias que los materializan y los conocimientos que los construyen. El reto de una sociedad democrática es crear las condiciones para que todos los alumnos y alumnas puedan adquirir y expresar sus talentos, en definitiva, el compromiso con una educación de calidad como soporte de la igualdad y la justicia social. La educación es el motor que promueve el bienestar de un país (...) Las habilidades cognitivas, siendo imprescindibles,

no son suficientes; es necesario adquirir desde edades tempranas competencias transversales, como el pensamiento crítico, la gestión de la diversidad, la creatividad o la capacidad de comunicar, y actitudes clave como la confianza individual, el entusiasmo, la constancia y la aceptación del cambio.

Por otra parte, la Ley Orgánica, 2/2006 de 3 de mayo, de Educación (en adelante LOE), reformulada por la LOMCE, está plagada de alusiones a la importancia de educar en valores. Precisamente, en su Artículo 1, dedicado a los principios de la educación, aparecen los siguientes relativos a la cuestión que nos ocupa:

- La transmisión y puesta en práctica de valores que favorezcan la libertad personal, la responsabilidad, la ciudadanía democrática, la solidaridad, la tolerancia, la igualdad, el respeto y la justicia, así como que ayuden a superar cualquier tipo de discriminación.
- La orientación educativa y profesional de los estudiantes, como medio necesario para el logro de una formación personalizada, que propicie una educación integral en conocimientos, destrezas y valores.
- El esfuerzo individual y la motivación del alumnado.
- La educación para la prevención de conflictos y para la resolución pacífica de los mismos, así como la no violencia en todos los ámbitos de la vida personal, familiar y social, y en especial en el del acoso escolar.
- El desarrollo, en la escuela, de los valores que fomenten la igualdad efectiva entre hombres y mujeres, así como la prevención de la violencia de género.

Del mismo modo, el Artículo 2 de dicho texto refundido, establece que el sistema educativo español se orientará a la consecución de los siguientes fines:

- El pleno desarrollo de la personalidad y de las capacidades de los alumnos.
- La educación en el respeto de los derechos y libertades fundamentales, en la igualdad de derechos y oportunidades entre hombres y mujeres y en la igualdad de trato y no discriminación de las personas con discapacidad.
- La educación en el ejercicio de la tolerancia y de la libertad dentro de los principios democráticos de convivencia, así como en la prevención de conflictos y la resolución pacífica de los mismos.
- La educación en la responsabilidad individual y en el mérito y esfuerzo personal.
- La formación para la paz, el respeto a los derechos humanos, la vida en común, la cohesión social, la cooperación y solidaridad entre los pueblos, así como la adquisición de valores que propicien el respeto hacia los seres vivos y el medio ambiente, en particular al valor de los espacios forestales y el desarrollo sostenible.
- La formación en el respeto y reconocimiento de la pluralidad lingüística y cultural de España y de la interculturalidad como un elemento enriquecedor de la sociedad.
- La adquisición de hábitos intelectuales y técnicas de trabajo, de conocimientos científicos, técnicos, humanísticos, históricos y artísticos, así como el desarrollo de hábitos saludables, el ejercicio físico y el deporte.
- La preparación para el ejercicio de la ciudadanía y para la participación activa en la vida económica, social y cultural, con actitud crítica y responsable y con capacidad de adaptación a las situaciones cambiantes de la sociedad del conocimiento.

Además, tanto el artículo 12 del Título I, Capítulo I de la LOE (que no ha sido reformulado por la LOMCE), como el Real Decreto (RD) 1630/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas del segundo ciclo de la Educación Infantil, identifica, como finalidad de la esta etapa, contribuir al desarrollo físico, afectivo, social, e intelectual, del niño. Asimismo, la atención a dichos ámbitos, por parte de los docentes, así como al desarrollo moral, constituye una de las funciones del profesorado determinadas por la LOE (Artículo 91).

Otra función del profesorado, recogida en el dicho Artículo y que está en consonancia con la presente investigación, es la “contribución a que las actividades del centro se desarrollen en un clima de respeto, de tolerancia, de participación y de libertad para fomentar a los alumnos los valores de la ciudadanía democrática” (LOE, 2006).

A partir de lo anterior, y dado que cada comunidad autónoma tiene cierta libertad para concretar lo dispuesto en las anteriores leyes y RD en su normativa, no es de extrañar que la comunidad murciana, en su actual Decreto 254/2008, de 1 de agosto, por el que se establece el currículo del Segundo Ciclo de la Educación Infantil en la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia, proclame, textualmente, lo siguiente:

Desde los primeros años escolares se favorecerá la transmisión y adquisición de aquellos valores que revierten en un desarrollo integral de niños y niñas: pautas de convivencia, relación social, cooperación, autonomía personal y confianza en sí mismos; salud, hábitos de trabajo y esfuerzo e interés por aprender.

Sin embargo, y a pesar de la gran cantidad de referencias presentes en la normativa, el carácter transversal del tratamiento de los valores en los centros escolares, la diferencia de implicación y formación del profesorado en este ámbito, así como el fracaso de la asignatura específica *Educación para la ciudadanía*, en Primaria, hace replantearse la necesidad del establecimiento de acuerdos formales y continuos en el tiempo para el fomento de una cultura basada en la enseñanza de valores en el alumnado desde los primeros cursos educativos. En este sentido, Bernabé (2013, p. 265) resume la idea de la siguiente forma:

Podemos concluir afirmando que hasta que no se incluya una competencia centrada en la interculturalidad, no podrá hablarse con propiedad de una educación en valores, puesto que no se contará con referencias legales que apoyen qué valores deben transmitirse en el aula y qué contenidos los secundarán y reforzarán.

1.2. Importancia de la educación en valores.

Todo educador, al seleccionar los temas que va a desarrollar en su actuación didáctica puede preguntarse, ¿por qué debo enseñarlo? ¿es de importancia para la educación y el futuro del niño/a? Pues bien, para dar respuesta a esta pregunta, en cuanto al ámbito de los valores, podemos hacerlo atendiendo a Puig y Morales (2015), cuando afirman que favorecer las normas y los valores compartidos es vital para el ejercicio de la ciudadanía.

Como ya se hacía referencia anteriormente, la importancia de los valores se manifiesta incluso en la Constitución de 1978, cuando destaca, como pilares fundamentales que han de sustentar la actividad educativa formal en España, los valores del respeto, la convivencia democrática y la libertad. Pero hay muchas más razones para incorporar a las aulas la formación efectiva de los valores, entre las que vamos a destacar cuatro de vital importancia, que, además, están muy interconectadas y relacionadas entre sí, se trata de la contribución de los valores a los aspectos emocional, social, profesional y de mejora de la calidad educativa.

En primer lugar, nos centraremos en la conexión entre los valores y las emociones. Existe una gran cantidad de artículos que vinculan, de una manera o de otra, los valores con el aspecto emocional de la persona. Para comprender un poco más esta cuestión, tomaremos como referencia al psicobiólogo Ignacio Morgado (2015), quien afirma que los factores racional y emocional están implicados y pueden cooperar en la construcción de valores morales, un proceso que empieza a desarrollarse desde la temprana infancia, y que consiste en ir conformando creencias sobre lo que está bien y lo que está mal. Según este autor, en el proceso de construcción del sistema de valores juega un papel decisivo el cerebro emocional, que asocia ideas y comportamientos a sentimientos específicos. Y es a través de este proceso de aprendizaje, mediante el cual los agentes educativos, como la familia y la escuela, pueden contribuir a la formación de valores.

La importancia de esta relación se encuentra en los beneficios que reporta, el fomento del desarrollo de las emociones y los valores, a la vida del alumnado. Sobre este tema, Buxarrais y Martínez (2009) defienden que prestar atención a los aspectos relacionales de la educación, como son los valores y las emociones, va a influir en la regulación del comportamiento y la configuración de las respuestas a las diferentes situaciones del alumnado. Ya en 1996, Daniel Goleman defendía que ciertas habilidades o virtudes como el control de impulsos, la autoconciencia, la motivación, el entusiasmo, la perseverancia, la autodisciplina, la compasión o el altruismo, resultan imprescindibles para una adecuada adaptación social, e incluso para lograr el éxito profesional, y que la falta de esta inteligencia emocional puede derivar en depresiones, trastornos alimentarios, agresividad y delincuencia entre los niños y adolescentes.

En cuanto a la calidad en la educación, y en consonancia con lo anterior, el psicólogo y pedagogo Miguel Ángel Zabalza (1996), defiende que, entre *los 10 aspectos clave para una Educación Infantil de calidad*, se encuentra la atención privilegiada a los aspectos emocionales. Según este autor, los aspectos emocionales constituyen la base sobre la que se sientan las bases de cualquier evolución en los distintos ámbitos del desarrollo infantil: psicomotor, intelectual, social y cultural.

Por ende, atender a la educación en valores supone fomentar la calidad en la enseñanza, y esto constituye un principio, un fin, y una función del profesorado, de acuerdo con la LOE, modificada por la LOMCE. Así, entre los principios de la educación establecidos en el Artículo 1 de dichas leyes, se encuentra el principio de calidad educativa para todo el alumnado, independientemente de sus condiciones y circunstancias. El Artículo 2.2, por su parte, relativo a los fines educativos, declara que los poderes públicos prestarán una atención prioritaria al conjunto de factores que favorecen la calidad de la enseñanza. Además, la investigación, la experimentación y la mejora continua de los procesos de enseñanza correspondiente, constituye una de las funciones del profesorado, de acuerdo con el Artículo 91 del citado documento refundido.

Por otro lado, y siguiendo Buxarrais y Martínez (2009), una educación en valores que tenga en cuenta, además, los aspectos emocionales, supone educar los sentimientos, así como la dimensión social de la persona, lo que contribuye a mejorar la convivencia entre las personas, enriqueciendo y mejorando, por tanto, la sociedad.

Y es que a través de la educación en valores se puede ayudar a desarrollar algunas competencias que son fundamentales para facilitar que el alumnado tenga éxito en la vida, según defiende Robinson (2015), como son la comunicación, la colaboración, la compasión, la calma, la crítica y el civismo.

Por último, destacar que el preámbulo de la última ley de reforma educativa en España, la LOMCE, afirma que todos los estudiantes poseen talento, y expresa la exigencia de que el sistema educativo cuente con los mecanismos necesarios para reconocerlo y potenciarlo. Esta declaración está relacionada con la Teoría de las Inteligencias Múltiples de Howard Gardner. Este autor, según Armstrong (2006), defiende la existencia de ocho formas distintas de inteligencia en las personas, ocho formas de aprender e interactuar con el mundo. Entre estas inteligencias se encuentran la interpersonal e intrapersonal, que se verán favorecidas y potenciadas a través del fomento y desarrollo de la educación en valores.

1.3. Los valores en Educación Infantil y su enseñanza.

Son muchas las definiciones que encontramos, de distintos autores, sobre el término “valor”, pero nos quedaremos con la ofrecida por Ortega y Mínguez (2001, p.21), que lo describen de la siguiente forma:

El valor es un modelo ideal de realización personal que intentamos, a lo largo de nuestra vida, plasmar en nuestra conducta, sin llegar a agotar nunca la realización del valor. El valor es como una creencia básica a través de la cual interpretamos el mundo, damos significado a los acontecimientos y a nuestra propia existencia.

Los valores son hábitos que se adquieren por repetición y por la propia práctica voluntaria, y permiten a la persona comportarse en ese determinado sentido Hidalgo (2008). Además, y de acuerdo con este autor, existe un principio de armonía entre todos los valores, por el cual cuando se produce una mejora en alguno de ellos, se perfeccionan también los demás.

Cabe destacar que, en esta etapa educativa, la educación en valores se asocia con otras expresiones actuales tales como la educación sentimental, afectiva, emotiva, o incluso la educación para la ciudadanía. En conjunto, estas denominaciones aluden a la dimensión no estrictamente cognitiva de la personalidad, dimensión más relacionada con el comportamiento humano, sus motivaciones, creencias, estados afectivos y modos de relacionarse con los demás.

Por tanto, y aunque a primera vista pueda parecer que educar en un ámbito tan personal y práctico, como son los valores, resultaría difícil o incluso inconveniente, tal y como sugieren Ruiz et al. (2003), la necesidad de una educación sentimental que contribuya a desarrollar los afectos adecuados ante la realidad, como sentir horror ante la injusticia o alegría ante el bien, es un reclamo cada vez más habitual entre los estudios pedagógicos. Por tanto, resultaría fundamental que los docentes, no solo faciliten una educación moral basada en valores, sino que, además, posean los conocimientos, técnicas y recursos necesarios para su desarrollo (Martínez, 1998).

Muchos los autores están de acuerdo y ratifican esta idea sobre la indispensable formación, para la enseñanza de los valores, del profesorado. Es el caso de Molina et al. (2013), quienes alegan que las carencias formativas que puede ocasionar la desaparición del currículo español de la asignatura *Educación para la ciudadanía*, se pueden reducir si se actúa sobre el profesorado y su formación inicial.

Más allá van Ruiz et al. (2003), que, además de defender la incorporación de la educación moral a los contenidos del currículum formativo del profesorado, sugieren que las familias y demás educadores sociales se documenten y preparen también en este ámbito.

En cuanto a las condiciones que han de darse para posibilitar la enseñanza de valores,

Parra (2003) sugiere tener en cuenta una serie de premisas:

- Establecer una coherencia entre los valores básicos que todo el mundo debería interiorizar, los valores propios del contexto sociocultural en el que se encuentra inmerso el centro, los valores personales de cada alumno/a, y aquellos propios del docente que van a guiar su práctica educativa.
- Mantener una relación profesor-alumno basada en la comunicación, la estima y el respeto mutuos.
- El docente debe conocer, apreciar, practicar y desear transmitir los valores con energía. Y esta actitud, según el autor, es difícil de alcanzar.
- Aprovechar cualquier situación para educar en valores, no relegar esta tarea a determinados momentos del calendario, como, por ejemplo, el día de la Paz.
- Organizar los contenidos didácticos relativos a valores en torno al resto de asignaturas del currículo, de manera que tengan significado para el alumnado, que susciten su interés y motivación.

Añade Domínguez (1996), en este sentido, la importancia de ofrecer oportunidades de practicar el valor y de crear un ambiente que contribuya a la consecución de las metas propuestas. Sobre esta cuestión están de acuerdo Ortega y Mínguez (2001, p. 33), cuando afirman que “los valores se aprenden si se practican”, y resaltan, además, la necesidad de establecer unas condiciones para que sea posible la educación en valores, como son el compromiso del centro, la formación del profesorado, la incorporación de los valores al currículo, y la colaboración de la familia.

El alumnado en el que se centra esta investigación es el perteneciente al segundo ciclo de la Educación Infantil, que corresponde a las edades de entre 3 y 6 años. Siguiendo la teoría de Piaget (1983) el niño/a de estas edades destaca por su egocentrismo, por el cual disfruta imitando las costumbres de los adultos, aunque no comprende su significado.

Además, y según Piaget e Inhelder (1980), estos niños y niñas han superado ya el periodo *sensoriomotor* y se encuentran en la antesala del estadio de las *operaciones concretas*. En esta fase, el alumnado se inicia y desarrolla en la imitación, el juego simbólico y el lenguaje. En este sentido, Paniego (1999) nos indica que el lenguaje puede servir al alumnado para vivenciar valores (a través del contacto y cooperación entre personas), para construir y reflexionar sobre valores (a partir de narraciones, por ejemplo) y para actuar (mediante actividades de expresión).

Otra estrategia que los diferentes estudiosos proponen para fomentar, entre otros aspectos académicos, los valores, es el aprendizaje cooperativo, que reporta, según Paniego (1999), aumento del rendimiento, la satisfacción personal, la motivación, las relaciones grupales y hacia minorías étnicas y el desarrollo de la responsabilidad, entre otros.

Como ya hacíamos mención anteriormente, una buena estrategia para el trabajo de los valores es la narración. De acuerdo con Ortega y Hernández (2008, p. 2) “la narración está estrechamente vinculada a la experiencia”, y esto es relevante si tenemos en cuenta a Ortega y Mínguez (2001, p. 30) cuando afirman que “los valores se enseñan y aprenden en y desde la totalidad de la experiencia de los educandos”.

El diálogo, por su parte, es un valor y al mismo tiempo, siguiendo a Puig y Morales (2015) es una herramienta muy empleada por el profesorado que permite conocer al alumnado y fomentar las relaciones entre compañeros. Además, es una herramienta muy útil para la resolución de conflictos (Ortega y Mínguez, 2001).

Por último, y en relación a los valores utilizados en ambos cuestionarios, y seleccionados a partir de la normativa en materia de educación, en general, y de la específica de la etapa que nos ocupa, en particular, los clasificaremos dentro de unos valores núcleo o fundamentales, aportados por Hidalgo (2008), y que pueden resumirse en los siguientes:

- *Autodominio y orden*: equilibrio personal, orden.
- *Trabajo y esfuerzo*: esfuerzo, paciencia.
- *Generosidad y solidaridad*: tolerancia, solidaridad, respeto, igualdad, respeto y cuidado por la naturaleza, diálogo.
- *Responsabilidad y madurez*: responsabilidad, aceptación de las normas, iniciativa y autonomía, sentido crítico.
- *Alegría (para una vida plena y feliz)*: paz, satisfacción por la obra bien hecha.

1.4. Colaboración familia-escuela.

Atendiendo a las palabras de Ortega y Mínguez (2003, p .41), “la familia es el hábitat natural para la apropiación de los valores”, pero según estos autores no es el único. Si bien en la familia los valores se adquieren a través de las vivencias más corrientes, y es donde surgen la mayor parte de las oportunidades educativas (Hidalgo, 2008), en el centro educativo también hay ejemplos de conducta muy influyentes para los niños y niñas.

Y es que el alumnado pasa buena parte del tiempo disponible en el colegio, rodeado de compañeros y docentes, que también transmiten valores a través de su comportamiento. Es importante, por tanto, favorecer un clima positivo alrededor de estas relaciones, con el fin de favorecer la impregnación de los valores que se deseen transmitir. Así, el niño/a aprenderá del maestro/a, de los refuerzos positivos y negativos que éste aplica a las conductas de los compañeros y compañeras, e incluso de la coherencia entre lo que el docente dice y hace (Parra, 2003). Puig y Morales (2015, p. 275) sintetizan muy bien el entramado de relaciones y oportunidades que surgen en el día a día de la vida escolar, así como el alcance positivo que éstas pueden tener, cuando afirman que:

La escuela es pues un espacio idóneo para el desarrollo de la competencia social y cívica, cuando se configura como un lugar en el que compartir, dialogar, aprender, jugar, enseñar, disfrutar, descubrir, decidir, esforzarse, participar y tejer una red de relaciones positivas que ayuden a cada uno de sus miembros a dar lo mejor de sí y a recibir lo mejor de los demás, para juntos alcanzar nuevas metas y avanzar hacia una sociedad más justa.

En cuanto a las familias, podemos decir, siguiendo a Ortega y Mínguez (2003, p. 40), que “los modelos de conducta que ofrecen los padres, los refuerzos que proporcionan a la conducta de sus hijos, facilitan el aprendizaje de conductas violentas o respetuosas con los demás”. Y es de esta afirmación de donde se desprende que una educación en valores no puede ser entendida ni abordada sin la participación efectiva de las familias del alumnado.

Además, el poder socializador de la familia está avalado y protegido incluso por la Constitución de 1978, exactamente, por el artículo 27 que regula los aspectos relativos a la educación, cuando reconoce el derecho de los padres a que sus hijos reciban la formación religiosa y moral que esté de acuerdo con su ideología.

Por tanto, es indispensable mantener una fluida e intensa relación familia-escuela, basada en la cooperación y continua comunicación. Este axioma también ha sido objeto de estudio de numerosos autores, y una constante recurrente en, prácticamente, la totalidad de la normativa en materia educativa.

Así, entre los principios de la educación establecidos en el Artículo 1 de la LOE, actualmente modificada por la LOMCE, se encuentra el reconocimiento del papel que corresponde a los padres, madres y tutores legales como primeros responsables de la educación de sus hijos.

Esta máxima se manifiesta también en el Artículo 12, del Título I Capítulo I, de dicho documento (que no ha sido reformulado por la LOMCE), cuando afirma que, “con objeto de respetar la responsabilidad fundamental de los padres, madres y tutores en esta etapa, los centros de infantil cooperarán estrechamente con ellos”.

Por todo lo anterior, el docente debe colaborar, informar periódicamente y orientar a las familias, pues constituye, además, una de las funciones del profesorado establecidas en el Artículo 91 de la citada LOE/LOMCE.

Si bien parece haber un consenso en cuanto a la importancia y la necesidad de que los principales agentes educativos, familia y escuela, colaboren estrechamente en la labor de educar al alumnado, existen numerosos estudios que describen y analizan los diferentes aspectos que dificultan dichas relaciones.

Así, Hernández, Viudez y Guerrero (2015, p. 190) alegan que el hecho de trabajar los valores de forma aislada en el colegio, de forma excesiva y hermética, ha provocado que los padres y madres deleguen este aprendizaje en los centros educativos. Añaden, estos autores, que “considerar a los docentes como los posibles sustitutos de los padres y madres es un planteamiento erróneo, imposibilita la cooperación entre ambas”.

Por su parte, Ortega, Mínguez y Hernández (2009, p. 238) explican la difícil relación entre familia y escuela, de la siguiente forma:

Pero el problema de fondo estriba (junto a la pérdida de protagonismo de la familia en la socialización de sus hijos) en la escasa conciencia colectiva de la necesidad de la implicación efectiva de la familia en todo el proceso educativo y socializador de los alumnos, y en la falta de voluntad política para afrontar el cambio que viene reclamando, desde hace mucho tiempo, la vieja estructura organizativa de nuestra escuela.

Sin embargo, y frente a los motivos que dificultan la unión en la labor educativa de la familia y la escuela, encontramos muchas y valiosas razones que la hacen necesaria.

De acuerdo con Cabrera, (2009), la participación de las familias en el centro educativo del alumnado revierte positivamente en su autoestima y rendimiento escolar, así como en las relaciones y actitudes de las familias hacia la escuela.

Para Miguel Ángel Zabalza (1996, p. 54), la relevancia del trabajo con los padres y madres en la escuela es tal, que constituye uno de los *10 aspectos claves de una Educación Infantil de calidad*. En su obra, este autor defiende que “la escuela por sí misma posee una capacidad de acción limitada” y añade, que la colaboración de los padres y madres, tanto dentro de clase como en casa, enriquece:

- o El trabajo educativo que se desarrolla en la escuela.*
- o A los propios padres y madres.*
- o La propia actuación educativa que las familias desarrollan después en sus casas*
- o A los profesores/as.*

El efecto final de la implicación familiar en la vida escolar del alumnado, según Bolívar (2006), se traduce, a largo plazo, en prosperidad para el propio centro educativo.

2. ANTECEDENTES Y PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN.

2.1. Antecedentes del problema de estudio.

Un paso fundamental, a la hora de elaborar el marco teórico de cualquier trabajo de investigación, consiste en buscar y conocer los estudios precedentes sobre el problema que se pretende explorar. Y es que, averiguar y comprender lo que se ha escrito anteriormente acerca de nuestra idea de estudio, puede contribuir a centrar y estructurar de forma más precisa el tema de investigación (Hernández, Fernández y Baptista, 2010).

Entre los estudios hallados que constituyen los antecedentes del problema de estudio, cabe destacar la Encuesta Europea de Valores, realizada en España cada 10 años desde 1981. Del análisis de su última aplicación en 2008, Silvestre (2014) destaca el valor de la solidaridad intrafamiliar y social que se desprende del hecho de que la mayoría de los encuestados reconozca la importancia que la labor de las personas mayores tiene para el sistema de bienestar. Este descubrimiento podría estar relacionado con los argumentos que defiende Rollo (2012, p. 29) cuando afirma, sobre el papel que desempeñan las abuelas en la sociedad actual, lo siguiente:

Al fin y al cabo, son generalmente ellas quienes actúan como madres sustitutas al cuidar a nietos y nietas, quienes preparan comida para los hijos e hijas que han abandonado el hogar familiar y quienes cuidan de parientes mayores en sus casas o en el hospital.

En 1997, Oliva y Palacios llevaron a cabo un estudio mediante el cual analizaron, entre otros aspectos, las diferencias entre los valores de madres y educadores del alumnado de entre 3 y 6 años de edad en España. Sus conclusiones revelaron que las madres encuestadas otorgaban más importancia a los objetivos académicos y de obediencia que los docentes, mientras que los maestros apreciaban más que ellas los valores de socialización, así como los artístico-creativos.

Otra investigación de relevancia, para el caso que nos ocupa, es la llevada a cabo por Ordóñez (2005). En ella analizaba las responsabilidades y el grado de implicación que se adjudican las familias y los docentes, de Educación Primaria, en cada una de las funciones educativas, y cuyas conclusiones determinan que, si bien ambos agentes educativos se responsabilizan de todas las tareas, los maestros y maestras se inclinan más por las relacionadas con la didáctica de conocimientos, estrategias educativas y valores, los padres se decantan por las enseñanzas de valores, habilidades sociales y convivencia.

Por otro lado, el estudio desarrollado por Del Valle y Usategui (2006) buscaba conocer en qué medida coinciden y discrepan las opiniones, de la familia y la escuela, en cuanto a la transmisión de valores en la Educación Primaria y Secundaria. Los resultados del estudio ponen de manifiesto el sentimiento del profesorado sobre la necesidad de un consenso, entre ambos agentes educativos, acerca de los valores y las actitudes que deben enmarcar la colaboración familia-escuela. Además, dicha investigación muestra que la tolerancia y el diálogo son algunos de los valores que predominan en las relaciones de la mayoría de las familias contemporáneas. Por último, Del Valle y Usategui destacan la contradicción entre los valores de esfuerzo y sacrificio, que pretende transmitir la escuela, y el sobreproteccionismo y la permisividad que emana de la educación familiar.

Digna de mención es la investigación realizada, en Chile, por Navarro, Pérez, González, Mora y Jiménez (2007), cuyos resultados mostraron que los docentes encuestados (impartían docencia en los primeros cursos de la educación básica) otorgaban gran

importancia a valores relacionados con el respeto, y menor relevancia a los relativos a la satisfacción de necesidades personales.

Por su parte, el estudio llevado a cabo por Morillas y García (2009), sobre valores transmitidos desde la infancia, y resultados de aprendizaje, revelaba que, entre los valores más altamente apreciados por las familias del alumnado del primer curso de la Educación Primaria se encuentran la responsabilidad, el esfuerzo, los buenos modales, la obediencia, y el respeto a los mayores. No resultaba tan notable, sin embargo, la valoración en el caso del desarrollo sostenible (reciclaje).

De gran interés, para el presente estudio, es el trabajo realizado por Puig y Morales (2015), que describe y analiza el desarrollo de la competencia social y cívica en el ámbito educativo. En él, se identifican, entre otros, los aspectos didácticos que favorecen el desarrollo de los elementos de la competencia social y cívica (donde los valores constituyen el eje central), y destacan: el trabajo en grupo, la relación de lo estudiado con la realidad que vive el alumnado, la participación activa en clase y el diálogo (estrategia más efectiva).

Importante, para el estudio que nos ocupa, es reseñar el trabajo de Tolino (2009), que analiza los valores que transmiten ambos agentes educativos, familia y docentes, al alumnado de los últimos cursos de Educación Primaria, de las pedanías de Cartagena y Torre Pacheco, al tiempo que coteja las coincidencias. Entre las conclusiones de su investigación, cabe destacar, que los valores seleccionados por los padres no distaban mucho de los escogidos por las madres, éstos son: tolerancia y respeto a los demás, buenos modales, así como sentido de la responsabilidad. Además, los valores frecuentemente elegidos por los docentes, son: tolerancia y respeto a los demás, buenos modales y saber dialogar. Éste último, escogido en menor medida por las familias. Por último, de la conclusión general del estudio de Tolino se desprende que hay un gran consenso entre los valores predominantes para las familias y los que prevalecen entre los docentes.

Por estar contextualizada en la misma etapa que nos ocupa, la Educación Infantil, y, además, en la misma Comunidad Autónoma, la Región de Murcia, resulta de especial interés la investigación de Hernández et al. (2015), que estudia la percepción que tienen las familias acerca de las tutorías. Entre los resultados obtenidos, se encuentra la falta de participación de las familias en este tipo de reuniones, así como el gran porcentaje, en cuanto a temáticas abordadas en las mismas, que poseen los tópicos “adaptación del niño/a al centro” y “adaptación del niño/a a los compañeros/as”, aspectos muy relacionados con la educación en valores.

Otro estudio que analizaba la comunicación entre familias y escuelas es el llevado a cabo por García, Gomariz, Hernández y Parra (2010). La investigación concluyó que la participación de las familias en la vida escolar de sus hijos/as, a través de los distintos órganos y actividades, era el aspecto más bajo de entre los analizados en el ámbito comunicativo.

Con esta investigación se pretende dar un paso más allá, para comprobar hasta qué punto coinciden las percepciones de los dos agentes educativos más influyentes en la vida de los alumnos y alumnas que inician su andadura en el sistema educativo, familia y escuela, en cuanto a la educación en valores. Para ello, conoceremos la importancia que le otorgan a este tema y a otros aprendizajes propios de la etapa, analizaremos los valores a los que conceden mayor relevancia y los responsables que, a su juicio, deben asumir esta tarea, indagaremos en la formación recibida para el cometido de educar en valores, así como en las estrategias que utilizan y el grado de satisfacción de las mismas.

El propósito último de este estudio es conocer, de primera mano, la situación real de los valores en el segundo ciclo de la Educación Infantil, con el fin de llegar a establecer conclusiones que permitan a la comunidad educativa trabajar en un mismo sentido con un objetivo común, y poder contribuir, así, al desarrollo del alumnado en el máximo sentido de su expresión. Ya que, inspirados en el pensamiento del erudito Rabindranath Tagore, cabría afirmar que la educación más alta es la que no se limita a transmitir solo conocimientos, sino que también pone nuestra vida en armonía con el conjunto de la vida y del mundo.

2.2. Formulación del problema de investigación.

Tal y como indican Hernández et al. (2010, p. 14), “plantear el problema de investigación consiste en afinar y estructurar más formalmente la idea de investigación, desarrollando tres elementos de la investigación: objetivos, preguntas y justificación”. Por tanto, vamos a proceder a formular cada uno de los nombrados elementos.

Los argumentos que sustentan la necesidad de trabajos de investigación, como el que nos ocupa, son numerosos y muy variados. Por un lado, nos fundamentamos en la ya muy extendida creencia acerca de la crisis de valores de la sociedad actual, que dificulta la continuidad y coherencia axiológica entre los agentes tradicionalmente formadores, como son, entre otros, la familia y la escuela (Bernardini, 2010).

De ahí la relevancia de conocer en qué medida coinciden, ambas entidades educativas, en cuanto a la educación en valores del alumnado.

Por otra parte, aunque la propia Constitución, en su artículo 27, reconoce el derecho de los padres a elegir la formación moral más acorde a sus convicciones, existe el inconveniente, de acuerdo con Del Valle y Usategui (2006), de que a causa de los cambios en la organización familiar o la falta de tiempo para dedicar a los hijos/as, entre otros motivos, la familia encuentra dificultades en la imposición de límites a los niños y niñas, exigiendo que sea la escuela la que se encargue de reconducir el comportamiento de los mismos.

Por todo lo anterior, y dado que, según Vidal (2017) la escuela siempre cambia y se adapta a los cambios que experimenta la sociedad, conocer en profundidad las opiniones y necesidades de ambos agentes educativos podría servir para crear un proyecto compartido en el que familia y escuela colaboren por la misma causa. En este sentido, unas palabras que sintetizan perfectamente el motivo de este trabajo de investigación son las formuladas por Bernabé (2013, p. 265):

Actualmente, la sociedad necesita que se precisen cuáles son los valores en los que nuestros alumnos deben ser educados para responder a las necesidades de la sociedad donde viven; se hace imprescindible revisar las propuestas educativas escolares para que la escuela y la familia se conviertan en los espacios idóneos para la adquisición de valores de carácter universal.

Por último, la importancia de investigar acerca de la educación en valores en los niños y niñas de entre 3 y 6 años de edad, también estriba en las declaraciones realizadas por el doctor en Neuropsicología e investigador en neurociencia afectiva, Richard Davidson, para el programa *redes “aprender a gestionar las emociones”*. En dicho programa, emitido en 2012 por TVE, y ante la curiosidad del presentador y director del programa, Eduard Punset, por la investigación de Davidson sobre los cambios que se producen en el cerebro humano a través de intervenciones que aumentan la cooperación y la compasión, y el altruismo, el investigador afirmó que “todo lo que sabemos sobre el cerebro nos indica que cuanto antes se realice la intervención, tanto mejor, porque habrá más probabilidades de que sus consecuencias

persistan durante un período de tiempo más largo” (Tejedor y Punset, 2012, transcripción personal del vídeo).

Por tanto, se hace necesario llevar a cabo investigaciones ya desde las primeras etapas educativas del alumnado, donde parece que más inciden en los niños y niñas los aprendizajes realizados.

A consecuencia de lo anterior, el problema que se plantea en este estudio es conocer la percepción que tienen los dos agentes educativos más influyentes en la vida del alumnado del segundo ciclo de la Educación Infantil, familia y escuela, sobre la educación en valores. Para ello, trataremos de dar respuesta a las siguientes cuestiones: ¿qué importancia le conceden, familia y docentes, a la educación en valores, en general, y a determinados valores, en particular? ¿coinciden ambos agentes en cuanto a quién o quiénes recae la responsabilidad de la tarea de educar en valores y cuál es su grado de satisfacción ante la misma? ¿en qué medida están presentes los valores en la educación del alumnado de esta etapa y ciclo, y a través de qué estrategias se transmiten?

II. MARCO EMPÍRICO.

1. OBJETIVOS E HIPÓTESIS DEL ESTUDIO.

El objetivo general de la investigación se dirige a conocer la percepción que tienen familias y docentes sobre la educación en valores del alumnado del segundo ciclo de Educación Infantil de las comarcas del Río Mula y Vega Media del Segura.

Para lograr el objetivo general de la investigación, se han formulado los siguientes objetivos específicos:

OE1: Conocer el valor que conceden padres y docentes a diferentes materias y asignaturas en Educación Infantil.

OE2: Analizar la importancia que conceden familias y docentes a la educación de diferentes valores en Educación Infantil.

OE3: Conocer la valoración que realizan familias y docentes sobre los agentes educativos que, a su juicio, deben asumir la educación en valores de niños entre 3 y 6 años y sobre la dedicación de cada miembro familiar a la educación de dichos valores.

OE4: Analizar la formación recibida por las familias y por los docentes sobre educación en valores.

OE5: Describir las estrategias que utilizan las familias para llevar a cabo la educación en valores de su hijo, así como el grado de satisfacción que manifiesta con dicha tarea.

OE6: Conocer las iniciativas desarrolladas sobre educación en valores en los centros educativos en general y en el aula en particular, la frecuencia con la que tienen lugar, los valores que se trabajan y la participación de las familias en las mismas.

OE7: Describir el grado de satisfacción de los docentes y familias con las iniciativas de educación en valores llevadas a cabo en el centro educativo.

OE8: Analizar las reuniones que tienen lugar entre docentes y familias para tratar aspectos relacionados con la educación en valores del alumnado participante.

En cuanto a las hipótesis de investigación, se formulan las siguientes:

1. No existe relación entre la edad de las familias encuestadas y los agentes educativos en los que consideran que recae la responsabilidad de educar en valores a los niños y niñas del segundo ciclo de la Educación Infantil.
2. Existe concordancia entre el nivel de estudios de las familias y la formación específica que poseen para educar en valores a sus hijos/as de entre 3 y 6 años de edad.
3. No existe congruencia entre el nivel de estudios de las familias y la importancia que le conceden las mismas a la educación de valores del alumnado del segundo ciclo de la Educación Infantil.

2. POBLACIÓN Y MUESTRA.

Esta investigación está centrada en el segundo ciclo de la Educación Infantil, por tanto, la población que constituye este estudio son las familias y docentes del alumnado de entre 3 y 6 años matriculado en seis centros escolares de la Comarca del Río Mula, así como de la Comarca Vega Media del Segura.

Los criterios que se siguieron para la selección de los centros educativos que conforman la muestra, fueron los siguientes:

- Cercanía de la investigadora al contexto objeto de la investigación.
- Centros escolares de Educación Infantil y Primaria.
- Disponibilidad e interés del centro para participar en la investigación.
- Presencia en los centros de alumnado procedente de distintos tipos de familias.
- Centros con presencia de población extranjera.
- Centros públicos y privados concertados.

Concretamente, y teniendo en cuenta dichos criterios, los colegios de la Comarca del Río Mula que han participado en la investigación, son los siguientes:

- CEIP Santo Domingo y San Miguel, ubicado en la localidad de Mula (titularidad pública).
- CEIP Nuestra Señora de los Remedios, situado en el municipio de Albudeite (titularidad pública).
- CEIP San Juan Bautista de Campos del Río (titularidad pública).

Por otra parte, los centros educativos pertenecientes a la Comarca Vega Media del Segura que han participado con la investigación, pueden resumirse en los siguientes:

- CEIP El Parque, ubicado en la localidad de Las Torres de Cotillas (titularidad pública).
- CEIP Valentín Buendía, localizado en Las Torres de Cotillas (titularidad pública).
- CES Vega Media, colegio ubicado en el municipio de Alguazas (titularidad concertada).

La muestra de este estudio se divide en familias y docentes. Para seleccionar la muestra correspondiente a las familias dentro de los centros, se optó por el muestreo no probabilístico intencional, un procedimiento informal que, tal y como manifiestan Hernández et al. (2010, p. 167), resulta de utilidad para determinados diseños de investigación que

requieren “una cuidadosa y controlada elección de sujetos con ciertas características especificadas previamente en el planteamiento del problema”. Exactamente, el procedimiento que se siguió fue el de *aulas intactas*, que consiste en escoger aulas enteras para aplicar el instrumento de recogida de información. En cuanto a la selección de la muestra correspondiente a docentes, se invitó a todos aquéllos que imparten docencia en el segundo ciclo de la Educación Infantil: maestros/as tutores/as, apoyos y especialistas.

2.1. Familias.

Si bien se le proporcionó un ejemplar del *cuestionario dirigido a las familias* (Anexo II) al 100% de familiares del alumnado del segundo ciclo de la Educación Infantil de los colegios antes nombrados (n=345), finalmente se devolvieron cumplimentados un 47,5% del total (n=164), de los cuales 31 de ellos fueron considerados nulos por encontrarse incompletos. Por tanto, un 52,5% de las familias invitadas declinó cumplimentar el cuestionario (n=181), y el número real de cuestionarios válidos fue, finalmente, de 133.

Teniendo en cuenta estos datos, y puesto que el cuestionario proporcionado a las familias podía ser cumplimentado por la figura paterna, por la materna, o por ambos, se concluyó que un 63,9% de los cuestionarios fueron respondidos exclusivamente por la madre (n=85), un 15% por el padre (n=20), y un 19,5% por ambos de forma consensuada (n=26). Además, un 1,5% de los cuestionarios fue cumplimentado por otras figuras familiares (n=2), de los cuales únicamente uno de ellos especificó que se trataba de un abuelo tutor.

En cuanto a las edades de los familiares encuestados, predominan los sujetos de entre 30 y 39 años (n=89), suponiendo un 66,9% del total, seguidos por aquéllos cuyas edades oscilan entre los 40 y los 50 años (n=33), que representan el 24,8%, y, por último, un 8,3% tiene edades comprendidas entre los 24 y los 29 años de edad (n=11).

La nacionalidad de origen, así como la situación actual de las familias participantes constituyen dos aspectos de interés en este estudio. Sobre la primera cuestión, encontramos que la gran mayoría, concretamente el 88,7% de las familias, son de nacionalidad española (n=118), seguido de las de origen marroquí (n=7) con un 5,3%, las de nacionalidad ecuatoriana (n=4) con un 3%, las de procedencia boliviana (n=2) con un 1,5%, y las de las nacionalidades francesa (n=1) y portuguesa (n=1) con un 0,8% cada una. En relación a la situación de las familias, predominan las parejas casadas entre los encuestados, con un 78,2% (n=104) del total, seguidas por las parejas de hecho, con un 11,3% (n=15) de representación. El resto de las familias se encuentran solteros/as (6%; n=8), divorciados/as (2,3%; n=3), separados/as (1,5%; n=2) o en situación de viudedad (0,8%; n=1).

En cuanto al nivel de estudios de las familias, un 38,3% tiene estudios secundarios (n=51), seguidamente se encontraban las familias con estudios universitarios o superiores, representando un 27,8% del total (n=37). A continuación, con un 24,1%, se encontraban las familias en posesión de estudios obligatorios completos, es decir, EGB, ESO, etc. (n=32). Por último, con una representación del 9,8%, se ubican las familias participantes con niveles de estudios primarios o incompletos (n=13).

La situación laboral también constituye un dato interesante de analizar con respecto a las familias. De entre las familias encuestadas, un 69,9% estaba en posesión de un trabajo (n=93), frente a un 30,1% que se encontraba en situación de desempleo (n=40).

Los empleos más frecuentes entre las familias del alumnado del segundo ciclo de la Educación Infantil son los relacionados con el comercio (13,7%; n=14), la industria (13,7%;

n=14) y la administración (12,7%; n=13).

Por último, se preguntó a las familias acerca de la titularidad del centro en el que se hallaban matriculados sus hijos/as, encontrando que un 88% de los niños/as de las familias encuestadas acudían a un centro de titularidad pública (n=117) y 12% asistían a un centro de titularidad concertada (n=16).

2.2. Docentes.

En cuanto a los docentes, se invitó a participar al 100% de los maestros/as que impartían docencia al segundo ciclo de la Educación Infantil en los colegios anteriormente especificados (n=46), de los cuales un 30,4% de los docentes rehusó participar en el estudio (n=14), mientras que un 69,6% de ellos cumplimentó completamente el cuestionario (n=32), considerándose uno de los anteriores nulo. Por tanto, el número de cuestionarios válidos pertenecientes a docentes fue de 31, de los cuales el 80,6% pertenecen al sexo femenino (n=25) y el restante 19,4% se corresponden con el sexo masculino (n=6).

La mayoría de los docentes, concretamente un 29%, presentan un rango de edades que oscila entre los 40 y los 49 años (n=9). Le siguen de cerca aquellos docentes cuyas edades están comprendidas entre los 32 y los 39 años, con un 25,7% (n=8). El resto se divide en dos grupos, los más jóvenes, un 22,7%, que presentan unas edades de entre 24 y 29 años (n=7), y los más mayores, un 22,6%, con edades entre los 50 y los 58 años (n=7).

Entre los datos demográficos que se solicitaba a los docentes, a través del cuestionario, se encontraba el relativo a la antigüedad, es decir, los años de experiencia docente. En este sentido, un 35,5% de los docentes presentaba una experiencia de entre 1 y 10 años de antigüedad (n=11), la mayoría, un 38,7% tenía una veteranía de entre 11 y 20 años (n=12), un 22,6% llevaba trabajando como docente entre 21 y 30 años (n=7), y un único maestro/a (n=1) presentaba una experiencia laboral en el sector educativo de 32 años, con un 3,2% del total.

La función o funciones que realizan los docentes en su centro también fue una cuestión que se les preguntó a través del cuestionario. Así, encontramos un 35,5% que marcaron como función la docencia dentro del aula (n=11), frente a un 64,5% que no lo hizo (n=20); un 45,2% se identificó como tutor/a (n=14), frente a un 54,8% que no lo hizo (n=17). Además, hubo un 29% de docentes que seleccionó, de entre las funciones posibles, la de apoyo (n=9), mientras que un 71% no marcó esta función (n=22). De entre esos 9 docentes que se identificaron como apoyos educativos, un 77,8% se reconocía como apoyo dentro del aula (n=7), un 11,1% se definió como apoyo dentro y fuera del aula (n=1), y un último maestro/a describió como ordinario su tipo de apoyo, representando el otro 11,1% (n=1).

En cuanto a la función especialidad se refiere, un 74,2% de docentes se identificaba con dicha opción (n=23), frente a un 25,8% que no lo hizo (n=8). De entre esos 23 especialistas, la mayoría, un 56,5%, se definía como experto en Educación Infantil (n=13), un 17,4% lo hacía de la materia religión católica (n=4), un 13% se delimitaba como maestro/a de inglés (n=3), y el resto, con un 4,4% cada uno/a, se catalogaba como especialista en educación física (n=1), en ciencias naturales (n=1), y en pedagogía terapéutica (n=1).

Por último, en cuanto a la titularidad del centro en el que trabajan los docentes participantes del estudio se refiere, encontramos un 90,3% que desempeña sus funciones en un colegio público (n=28), frente a un 9,7% que lo hace en un centro concertado (n=3).

3. DISEÑO METODOLÓGICO DE LA INVESTIGACIÓN.

Siguiendo las principales metodologías, métodos y técnicas de adquisición de la información en investigación educativa que contemplan Bisquerra et al. (2012, p. 81), el presente estudio estaría delimitado dentro del paradigma positivista, con un enfoque metodológico empírico-analítico, cuyo objetivo, según dichos autores es “explicar, relacionar y predecir variables”.

Además, dentro de los métodos empírico-analíticos, se ha optado por un estudio de corte descriptivo, puesto que lo que se pretende, siguiendo a Hernández et al. (2010) es recolectar datos para determinar las propiedades, características y perfiles del fenómeno objeto de estudio, es este caso, de la educación en valores en el segundo ciclo de la Educación Infantil. Por otra parte, y dada la naturaleza de las hipótesis formuladas con anterioridad, el estudio también responde al planteamiento correlacional.

Concretamente, la investigación que nos ocupa quedaría enmarcada dentro de los estudios tipo encuesta, que, de acuerdo con Moreno (1987, p.132) “sirven de apoyo para superar la realidad encontrada y tomar decisiones relativas al diseño de acciones educativas, de actualización docente o de introducción de cambios en la administración educativa”. Tal y como señalan Colás, Buendía y Hernández (2009), el método por encuesta distingue dos tipos de diseños en la investigación: los transversales y los longitudinales. En este caso, se trata de un diseño de investigación transversal, puesto que, según los anteriores autores, los datos fueron recogidos en un único momento temporal.

En relación a la técnica de recogida de datos, se ha optado por la observación indirecta, a través de dos cuestionarios, uno dirigido a familias (Anexo II) y otro para los docentes (Anexo III) como instrumento de recogida de información. El cuestionario, según Colás et al. (2009), presenta ventajas en cuanto a rapidez, facilidad de aplicación y coste económico, y permite averiguar lo que hacen y opinan los encuestados sin necesidad de que el investigador esté presente cuando responden a las preguntas por escrito.

4. VARIABLES.

En cuanto a las *variables*, éstas constituyen un elemento fundamental en el análisis de los datos, pues según Bisquerra et al. (2012, p. 134) “una variable es una característica que varía según los sujetos, una propiedad que puede adoptar distintos valores, y es susceptible de medirse u observarse”.

Las variables del estudio se pueden extraer de las diferentes preguntas formuladas en los cuestionarios para las familias y docentes. De esta forma, y de acuerdo con Bisquerra et al. (2012), cada ítem del cuestionario actúa como una o varias variables. Por tanto, en el *cuestionario dirigido a las familias* (Anexo II) podemos encontrar 28 variables, mientras que en el *cuestionario dirigido a docentes* (Anexo III) se recogen un total de 23.

Cada una de las variables, junto con el número de pregunta o apartado en el que se encuentra dentro del cuestionario, los valores o categorías que tienen asignados, así como la medida establecida en el programa estadístico informático *IBM SPSS Statistics para Windows*, versión 22.0, quedan registradas en las tablas de variables (Anexo IV).

Por otra parte, existen una serie de variables que, al cruzarlas para comprobar si existe relación de significancia entre ellas, pueden ser consideradas como variables independientes o dependientes. Así, las variables independientes extraídas de las hipótesis que atañen a las

familias, y que caracterizan a las mismas, serán la edad y el nivel de estudios. En cuanto a variables dependientes, distinguimos las siguientes:

- El grado de importancia que le conceden las familias a la educación en valores del alumnado del segundo ciclo de la Educación Infantil.
- Los responsables a los que, a juicio de las familias, corresponde la enseñanza de valores a dicho alumnado.
- La existencia, en las familias, de formación específica para educar en valores.

5. INSTRUMENTOS DE RECOGIDA DE INFORMACIÓN.

Como ya ha quedado reflejado con anterioridad, el instrumento de recogida de información utilizado en este estudio es el cuestionario. El objetivo del cuestionario, siguiendo a Aparicio et al. (2010, p. 4) es “traducir las variables de la investigación en preguntas concretas que nos proporcionen información viable o susceptible de ser cuantificada”.

A partir del problema general y de los objetivos específicos de este estudio, se diseñaron dos modelos de cuestionarios, uno enfocado a las familias de los alumnos y alumnas del segundo ciclo de la Educación Infantil (Anexo II), y otro dirigido a los maestros/as que imparten docencia a dicho alumnado (Anexo III).

Ambos cuestionarios, de acuerdo con Colás et al. (2009), integran los tres tipos de preguntas según la réplica admitida del encuestado, que son: abiertas, cerradas y de elección de respuesta. De esta manera, la naturaleza de los datos aportados será tanto cuantitativa como cualitativa.

Dentro del cuestionario destinado a los docentes y del dirigido a las familias, existe un primer apartado que recoge el título de la investigación y a quién va dirigido, una breve explicación del objetivo del estudio, así como indicaciones para su correcta cumplimentación, tal y como recomiendan Aparicio et al. (2010), para el diseño y presentación del cuestionario. Además, este primer apartado incluye los agradecimientos y la garantía de anonimato y confidencialidad.

Este cuestionario ha sido validado por una comisión de expertos, compuesto por dos doctores/as del Departamento de Teoría e Historia de la Educación de la Universidad de Murcia y una doctora perteneciente al Departamento de Métodos de Investigación y Diagnóstico de la Educación de la misma institución.

A través del procedimiento de validación, se reformularon algunos ítems (se modificó la modalidad de respuesta) y se añadieron otros, con el fin de aproximarse más a los objetivos de la investigación, y favorecer la comprensión de los participantes, así como la calidad de los resultados. Concretamente, la primera versión del cuestionario era un modelo único para familias y docentes, contaba con 5 preguntas y, al final del mismo, se encontraba el apartado de datos sociodemográficos que debía cumplimentarse en función del agente educativo que se tratase. Por tanto, la versión final consistía en dos modelos cuestionarios, el dirigido a las familias contaba con un total de 10 ítems, y el cuestionario para docentes poseía 8 preguntas. Ambos cuestionarios contaban con un apartado destinado a reunir datos de carácter sociodemográfico.

Una vez diseñados y validados ambos cuestionarios, se procedió a contactar con los centros educativos seleccionados para solicitar su participación en el estudio. Para ello, en

primer lugar, se contactó telefónicamente con la dirección de los colegios para informar sobre el estudio y solicitar su permiso para entregar los cuestionarios.

Tras tener el consentimiento de participación por parte de los centros, se llevó a cabo una reunión con los directores o coordinadores de ciclo del centro, para mostrarles la carta de presentación de los directores del trabajo (Anexo I), explicar la naturaleza del estudio y concertar una cita para acudir a aplicar los cuestionarios.

6. PROCEDIMIENTO Y CRONOGRAMA DE LA INVESTIGACIÓN.

En cuanto al procedimiento de la investigación, ésta se ha desarrollado a lo largo de cuatro fases que implican diferentes actuaciones dentro de cada una. Dichas fases, de acuerdo con Bisquerra et al. (2012, p. 90), se encuentran “interconectadas de un modo lógico, secuencial y dinámico”, y son las siguientes:

Fase de diseño y preparación

Durante esta primera fase del proceso de investigación se revisó, en primer lugar, la literatura científica sobre el estado de la cuestión, y, tras observar que no había ningún estudio similar, se procedió a definir el problema de estudio.

Después, en segundo lugar, se inició el diseño de la metodología y la delimitación de los objetivos. Posteriormente, se diseñó el instrumento de recogida de información, y se llevó a cabo su validación a través de un grupo de expertos.

Fase de aplicación de los instrumentos de recogida de información

En esta segunda fase, se inicia la recolección de los datos. Para ello, se invitó a participar en el estudio a la totalidad de las familias de los alumnos y alumnas de los cursos de 3, 4 y 5 años de Educación Infantil de los seis colegios anteriormente mencionados.

Cada centro educativo, a través de su director/a o coordinador/a de ciclo se hizo cargo de entregar los cuestionarios a los distintos participantes. En el caso de las familias, cada tutor les hizo llegar el cuestionario a través de sus hijos/as. Algunos tutores/as, para fomentar la participación desde casa, añadieron informaron sobre el estudio mediante otros mecanismos de comunicación, fueron los siguientes:

- Lista de difusión telefónica (Whatsapp).
- Nota informativa en formato papel creada por el centro.
- Copia de la carta de presentación de los tutores de la investigación (Anexo I).
- Breve charla informativa en la reunión final del trimestre.

Tras dejar un tiempo pertinente a los participantes para la cumplimentación de los cuestionarios, se contactó de nuevo con los centros para recoger los cuestionarios y proceder al análisis de la información.

Fase de análisis de los datos

Es durante esta fase, cuando tiene lugar el vaciado de la información procedente de los cuestionarios. Para ello, se utilizó el programa estadístico IBM SPSS Statistics para Windows, versión 22.0. Una vez incorporados todos los datos, se inició el análisis de los mismos mediante la lectura directa de variables, para lo cual se generaron tablas de frecuencia y porcentajes de las mismas. También se realizó el cruce de variables para comprobar las hipótesis.

Fase de establecimiento de conclusiones

Por último, se elaboraron las conclusiones de acuerdo al análisis de los datos obtenidos de los cuestionarios y se redactó el informe final. Dentro del informe final se recogieron las implicaciones prácticas socioeducativas y de investigación, así como diferentes reflexiones que se derivan de los hallazgos del estudio y del propio proceso investigativo.

A continuación, se presenta una Figura con el cronograma de las diferentes fases de la investigación, las actuaciones que contempla cada una, así como la fecha en la que se ha desarrollado cada actuación:

| FASE | ACTUACIÓN | FECHA | | | | | | | |
|---------------------------------|---|-------|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-------|
| | | Dic | Ene | Feb | Mar | Abr | May | Jun | Julio |
| Preparación y diseño | Delimitación del problema de estudio | | | | | | | | |
| | Revisión teórica | | | | | | | | |
| | Diseño y validación cuestionario | | | | | | | | |
| Aplicación | Recogida información | | | | | | | | |
| Análisis | Vaciado de la información | | | | | | | | |
| | Análisis de la información | | | | | | | | |
| Establecimiento de conclusiones | Elaboración de conclusiones y redacción del informe final | | | | | | | | |

Figura 1. Cronograma de la investigación.

7. PLAN DE ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN.

A la hora de llevar a cabo el vaciado y análisis de la información se ha recurrido al programa estadístico informático *IBM SPSS Statistics para Windows*, en su versión 22.0. Se trata de una herramienta, según Bausela (2005), muy potente para el tratamiento de datos y análisis estadístico, que permite cálculos muy exactos ahorrando tiempo y esfuerzo.

Una vez creadas las matrices de los dos modelos de cuestionario (familias y docentes) que reflejan las diferentes variables codificadas por etiquetas, tipo, anchura, valores, medida, etc., se procedió al vaciado de los datos aportados por las familias y los docentes.

Para analizar la información de los cuestionarios, hay que tener en cuenta que cada pregunta se corresponde con una o varias variables, así como con un objetivo específico. Por tanto, y en relación al *cuestionario sobre la educación en valores dirigido a familias* (Anexo II), tendremos en cuenta las siguientes premisas:

- Con la pregunta 1, se pretende conocer la importancia que le conceden las familias a los diferentes aprendizajes (lecto-escritura, lógico-matemática, inglés, valores, educación física, plástica, música, educación emocional, lenguaje oral, ciencias sociales y ciencias naturales) en el segundo ciclo de la Educación Infantil (OE1).
- Mediante la pregunta 2, se persigue percibir la importancia que otorgan, las familias, a la educación de diferentes valores, tales como la responsabilidad, tolerancia, solidaridad, respeto, igualdad, esfuerzo, paz, paciencia, equilibrio personal, orden, respeto y cuidado por la naturaleza, aceptación de las normas, iniciativa y autonomía, sentido crítico, diálogo, y satisfacción por la obra bien hecha (OG2).
- A través de la pregunta 3, se desea averiguar de quién consideran las familias que corresponde la educación en valores de sus hijos/as (OG3).
- Con la pregunta 4, se busca saber la dedicación a la educación en valores, de los distintos miembros de la familia (OE3).
- Mediante la pregunta 5 se pretende conocer si las familias han recibido formación para educar en valores, así como el tipo de estudios, en caso afirmativo (OE4).
- La pregunta 6 está orientada al conocimiento de las estrategias que utilizan las familias para educar en valores a sus hijos/as, así como el nivel de satisfacción con la educación en valores que les proporcionan (OE5).
- Con la pregunta 8 se busca conocer si se desarrollan, en el centro educativo, iniciativas dedicadas a la educación en valores, así como el tipo de iniciativas, si participan en las mismas, y qué tipo de valores, de entre los anteriormente citados, se trabajan en las mismas (OG6).
- A través de la pregunta 9 se desea averiguar el nivel de satisfacción de las familias con las citadas iniciativas (OG7).
- Finalmente, con la pregunta 10, se busca conocer la frecuencia con la que se reúnen las familias con los docentes para el tratamiento de aspectos relacionados con la educación en valores de sus hijos/as (OG8).

En cuanto al *cuestionario sobre la educación en valores dirigido a docentes* (Anexo III), contemplaremos los siguientes supuestos:

- Con la pregunta 1, se pretende conocer la importancia que le conceden los docentes a los diferentes aprendizajes (lecto-escritura, lógico-matemática, inglés, valores,

educación física, plástica, música, educación emocional, lenguaje oral, ciencias sociales y ciencias naturales) en el segundo ciclo de la Educación Infantil (OE1).

- Mediante la pregunta 2, se persigue percibir la importancia que otorgan los docentes a la educación de diferentes valores, tales como la responsabilidad, tolerancia, solidaridad, respeto, igualdad, esfuerzo, paz, paciencia, equilibrio personal, orden, respeto y cuidado por la naturaleza, aceptación de las normas, iniciativa y autonomía, sentido crítico, diálogo, y satisfacción por la obra bien hecha (OG2).
- A través de la pregunta 3, se desea averiguar de quién consideran, los docentes del segundo ciclo de la Educación Infantil, que corresponde la educación en valores de su alumnado (OG3).
- Con la pregunta 4, se pretende conocer si los docentes han recibido formación para educar en valores al alumnado, así como el tipo de estudios, en caso afirmativo (OE4).
- La pregunta 5 está orientada al conocimiento de las actividades que utilizan los docentes para educar en valores en el aula (OE5).
- Con la pregunta 6 se busca conocer si se llevan a cabo, en el centro educativo, iniciativas dedicadas a la educación en valores, así como el tipo de iniciativas, la frecuencia con la que se desarrollan, y qué tipo de valores, de entre los anteriormente citados, se trabajan en las mismas (OG6).
- A través de la pregunta 7 se desea averiguar el nivel de satisfacción de los docentes con las citadas iniciativas (OG7).
- Finalmente, con la pregunta 8, se busca conocer la frecuencia con la que se reúnen los docentes con las familias para el tratamiento de aspectos relacionados con la educación en valores del alumnado (OG8).

Tras la incorporación al programa *IBM SPSS Statistics* de toda la información contenida en los distintos cuestionarios, se procedió al análisis descriptivo de los datos, mediante la lectura directa de variables (frecuencias y porcentajes), así como la lectura cruzada de las mismas.

Para llevar a cabo la lectura cruzada de variables, en primer lugar, se comprobó la normalidad de los datos mediante la prueba Kolmogorov-Smirnov ya que la muestra de las familias es superior a 50 ($n=133$). Dado que los resultados no seguían una distribución normal ($p<0,05$), los datos se analizaron con pruebas no paramétricas.

Así, se utilizó la prueba no paramétrica Kruskal-Wallis (>2 muestras independientes) para conocer y analizar las diferencias entre las variables dependientes relativas a la edad y el nivel de estudios de las familias.

III. RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN.

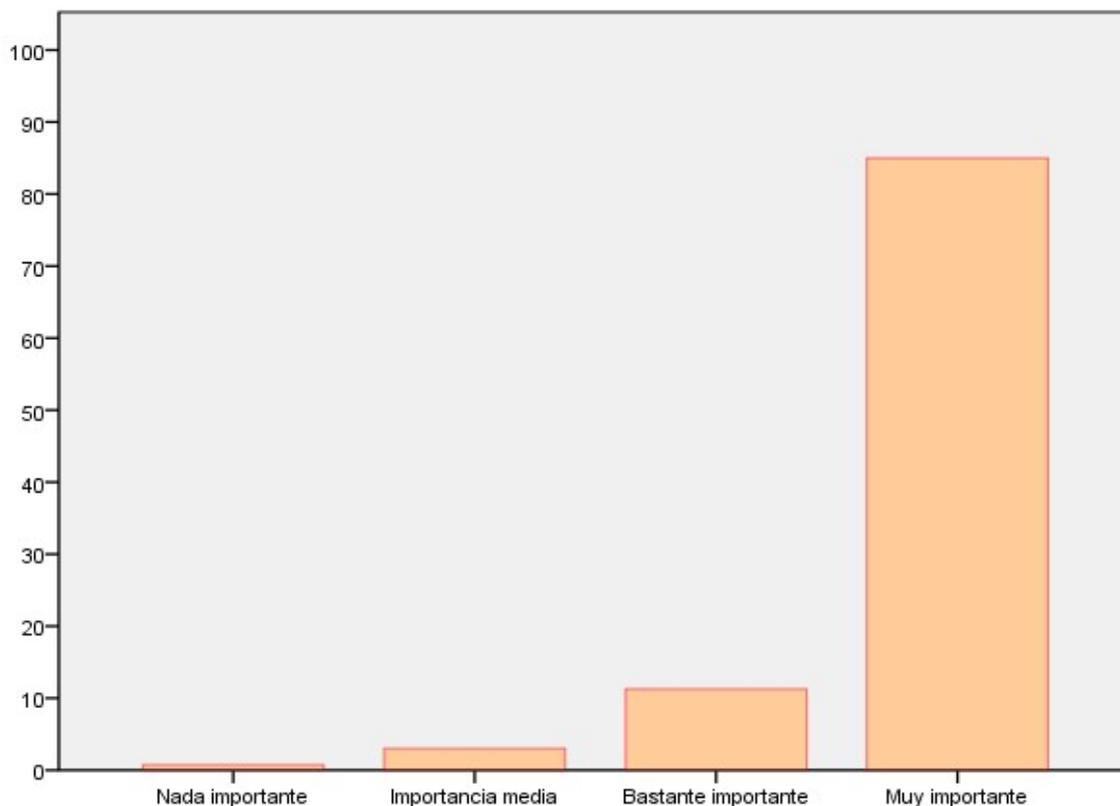
1. LECTURA DIRECTA DE VARIABLES DEL CUESTIONARIO DE FAMILIAS.

1.1. Importancia que le conceden las familias a los aprendizajes de Educación Infantil.

Entre los diferentes aprendizajes expuestos para que las familias considerasen su importancia, el más apreciado ha resultado ser el relativo a valores, con un 85% de los

encuestados que lo considera *muy importante* (n=113), un 11,3% que lo califica de *bastante importante* (n=15), un 3% de *importancia media* (n=4) y un 0,8% lo evalúa como *nada importante* (n=1).

A continuación, se presenta la Gráfica 1, que muestra los porcentajes de frecuencia que presenta el aprendizaje de valores, según las familias encuestadas.



Gráfica 1. Importancia que las familias le conceden al aprendizaje de valores.

El siguiente aprendizaje mejor puntuado es el lenguaje oral, que ha sido considerado como *muy importante* por un 78,2% de las familias (n=104), *bastante importante* por un 18% (n=24) y con *importancia media* por un 3,8% de los encuestados (n=5). Le sigue de cerca la educación emocional, valorada *muy importante* por el 70,7% (n=94), *bastante importante* por el 24,8% (n=33), *importancia media* para el 3,8% (n=5) y *poco importante* para el 0,8% (n=1).

En cuanto a la lecto-escritura y la lógico-matemática, constituyen el cuarto y quinto aprendizaje mejor puntuado, respectivamente. El primero, con un 63,9% de familias que lo consideran *muy importante* (n=85), un 20,3% lo califican de *bastante importante* (n=27), un 10,5% lo valoran con una *importancia media* (n=14), mientras que el resto, un 5,3% lo califica de *poco importante* (n=7). La lógico-matemática, por su parte, es considerada por un 61,7% *muy importante* (n=82), por un 24,8% *bastante importante* (n=33), un 10,5% opina que tiene *importancia media* (n=14) y un 3% cree que es *poco importante* (n=4).

El inglés es concebido como *muy importante* para algo más de la mitad de los encuestados, (51,9%; n=69), un 27,8% opina que es *bastante importante* (n=37), un 14,3% *importancia media* (n=19), un 4,5% *poco importante* (n=6), y un 1,5% *nada importante* (n=2).

En relación a las ciencias naturales y sociales, otros aprendizajes contemplados en el currículum de la Educación Infantil, reciben porcentajes similares. La valoración *muy importante* fue escogida por el 45,1% en el caso de las ciencias naturales (n=60) y por un 43,6% en las ciencias sociales (n=58). Un 30,8% considera que es *bastante importante* las ciencias naturales (n=41) y un 29,3% en ciencias sociales (n=39). Además, consideran de *importancia media* las ciencias naturales el 18% de los encuestados (n=24), y el 20,3% las sociales (n=27). *Poco importante* obtuvo un 6% en ambos casos (n=8), mientras que las ciencias sociales, además, reciben la valoración *nada importante* de un familiar (0,8%; n=1).

El aprendizaje peor valorado por las familias es la plástica, seguida de la música y, después, la educación física. Sobre la plástica, un 4,5% de las familias encuestadas la considera *poco importante* (n=6), un 21,8% la juzga de *importancia media* (n=29), *bastante importancia* recibe un 48,1% (n=64), mientras que *muy importante* obtiene un 25,6% (n=34).

En lo relativo a la música, ésta es percibida por un 0,8% como *nada importante* (n=1), un 5,3% *poco importante* (n=7), un 28,6% la valora con una *importancia media* (n=38), un 38,3% como *bastante importante* (n=51) y un 27,1% como *muy importante* (n=36).

Por último, el tercer aprendizaje peor valorado, la educación física, es considerado por un 3,8% como *poco importante* (n=5), un 19,5% lo valora con una *importancia media* (n=26), un 44,4% como *bastante importante* (n=59) y un 32,3% de las familias encuestadas opina que es *muy importante* (n=43).

1.2. Importancia que le conceden las familias a diferentes valores en Educación Infantil.

De entre los 16 valores propuestos para que las familias evaluaran su importancia, el mejor puntuado fue el respeto, considerado *muy importante* por un 97% (n=129), y *bastante importante* por un 3% (n=4). El siguiente valor más sobresaliente es la igualdad, señalado *muy importante* por un 90,2% (n=120), *bastante importante* por un 8,3% (n=11) e *importancia media* por un 1,5% de las familias (n=2).

El tercer valor más estimado es la paz, percibido por el 84,2% como *muy importante* (n=112), por el 12,8% como *bastante importante* (n=17) y por el 3% con una *importancia media* (n=4). Le sigue de cerca la solidaridad, considerada *muy importante* por el 82,7% de las familias (n=110), *bastante importante* por el 12% (n=16), con una *importancia media* por el 4,5% (n=6) y como *nada importante* por el 0,8% (n=1).

Respeto y cuidado por la naturaleza, así como aceptación de las normas son valores con un porcentaje de frecuencia en *muy importante* del 82% (n=109). Sin embargo, varían el resto de porcentajes de estos últimos valores, pues cuidado y respeto por la naturaleza adquiere en *bastante importante* un 14,3% (n=19) y en *importancia media* un 3,8% (n=5), mientras que aceptación de las normas logra un 16,5% en *bastante importante* (n=22) y un 1,5% en la opción *importancia media* (n=2).

La responsabilidad, el esfuerzo y la tolerancia obtienen casi las mismas valoraciones, los tres coinciden en ser considerados por el 79,7% como *muy importante* (n=106), aunque la primera alcanza un 15,8% en *bastante importante* (n=21) y un 4,5% en *importancia media* (n=6). El esfuerzo recibe un 17,3% en *bastante importante* (n=23), y un 3% en *importancia media* (n=4), mientras que tolerancia presenta un 15,8% en *bastante importante* (n=21), un 3,8% en *importancia media* (n=5) y 0,8% en *poco importante* (n=1).

Idéntica valoración reciben los valores equilibrio personal y diálogo, *muy importantes* para el 78,9% (n=105), aunque en el caso del equilibrio personal resulta *bastante importante*

para el 14,3% (n=19), de *importancia media* para el 6% (n=8) y *poco importante* para el 0,8% (n=1), al tiempo que diálogo resulta *bastante importante* para el 15,8% (n=21) y de *importancia media* para el 5,3% (n=7).

La paciencia es el siguiente valor mejor considerado por las familias, el 76,7% la señala como *muy importante* (n=102), el 18% como *bastante importante* (n=24), el 4,5% de *importancia media* (n=6) y un 0,8% como *poco importante* (n=1). Parecida valoración adquiere los valores orden, y satisfacción por la obra bien hecha, que el 69,2% coinciden en valorarlos como *muy importante* (n=92), si bien en las opciones *bastante importante* e *importancia media* difieren con un 26,3% (n=35) y un 3,8% (n=5) respectivamente en el caso del orden, y con un 27,8% (n=37) y un 3% (n=4) respectivamente en cuanto a satisfacción por la obra bien hecha. Además, el valor del orden se percibe también para el 0,8% como *poco importante* (n=1).

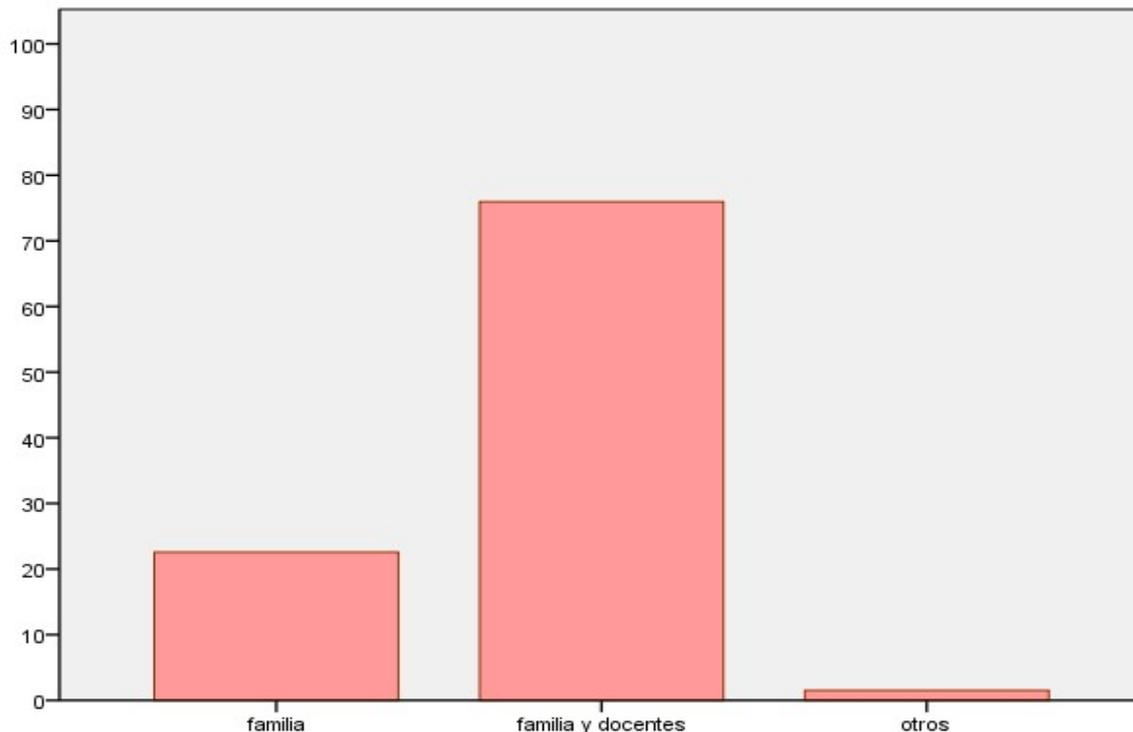
El valor iniciativa y autonomía del alumnado es considerado *muy importante* por el 72,2% de las familias (n=96), mientras que un 22,6% le concede la valoración *bastante importante* (n=30), un 4,5% *importancia media* (n=6) y un 0,8% *poco importante* (n=1).

Por último, el valor menos apreciado es el sentido crítico, llegando a ser considerado como *poco importantes* para el 2,3% de las familias encuestadas (n=3), con una *importancia media* para el 12,8% (n=17), mientras que fue señalado *bastante importante* por el 27,1% (n=36) y *muy importante* por el 57,9% (n=77).

1.3. Responsabilidad de la educación en valores y formación para ello.

En cuanto a la pregunta sobre quién o quiénes tienen la responsabilidad de educar en valores en el segundo ciclo de la Educación Infantil, el 75,9% de las familias encuestadas (n=101) opina que son ambos agentes educativos, familia y docentes, los que tienen dicha obligación. Un 22,6%, sin embargo, elige a la familia como la encargada exclusivamente de educar en valores a los niños y niñas de entre 3 y 6 años de edad (n=30), mientras que la opción “otros” fue escogida por un 1,5% de los encuestados (n=2). Si bien solo 2 personas marcaron esta última opción, fueron 6 encuestados quienes especificaron esos *otros* responsables de la tarea de educar en valores. Las respuestas fueron *los padres* en un 50% de los casos (n=3), y *toda la comunidad/sociedad* en el 50% restante (n=3).

La Gráfica 2 refleja los porcentajes de frecuencia de los responsables de la educación en valores en el alumnado del segundo ciclo de la Educación Infantil según las familias encuestadas.



Gráfica 2. Responsables de la educación en valores según las familias encuestadas.

El cuestionario dirigido a las familias solicitaba, también, información acerca de si habían recibido formación específica para educar en valores a sus hijos/as. En este sentido, un 28,6% de los encuestados (n=38) respondieron que sí habían recibido formación específica, frente a un 71,4% que contestó negativamente a la cuestión (n=95). Además, 33 encuestados especificaron el tipo de formación recibida para educar en valores a sus descendientes.

Entre las 33 respuestas, se encontraron un total de 13 opciones o diferentes tipos de formación para educar en valores, de entre las cuales destacan, en primer lugar, las *charlas* (frecuentemente ofrecidas por los centros educativos) (21,4%; n=9), y, en segundo lugar, los *cursos* (19%; n=8). Otros tipos de formación frecuentes son la *carrera universitaria* (14,3%; n=6), seguida del *ejemplo de vida familiar* (padres, madres, abuelos y personas mayores que les educaron) (11,9%; n=5). Además, la formación a través de la *religión, la ética y la moral* alcanza un 7,1% (n=3), y le siguen de cerca las *lecturas, clases y seminarios*, con un 4,8% cada una (n=2). También se especificaron los *artículos, talleres, escuelas de padre, educación emocional, y de los profesores* como formación que han recibido las familias, y que les son de ayuda para educar en valores a sus hijos/as, con un 2,4% cada una (n=1).

1.4. Dedicación que aporta cada uno de los miembros familiares a la educación en valores.

En cuanto a la cuestión acerca de la dedicación que aporta cada uno de los miembros familiares a la educación en valores del alumnado de entre 3 y 6 años de edad, la figura que más valoración obtiene es la materna, con un 82,7% en la categoría *mucha dedicación* (n=110), un 14,3% en *bastante dedicación* (n=19), un 2,3% en *dedicación media* (n=3) y un 0,8% en *ninguna dedicación* (n=1).

La segunda figura que consideran las familias encuestadas que aporta mayor

dedicación a la educación en valores de sus hijos/as es la paterna. El padre obtiene un 60,2% en *mucha dedicación* (n=80), un 24,1% en *bastante dedicación* (n=32), un 8,3% en *dedicación media* (n=11), y un 1,5% en *poca dedicación* (n=2), así como en *ninguna dedicación* (n=2). Además, hubo un 3% que declaró que no existía esta figura en su estructura familiar (n=4), y un 1,5% que dejó en blanco su casilla en el cuestionario (n=2).

El siguiente miembro familiar mejor valorado en la cuestión que nos ocupa es la abuela materna, ya que un 24,1% indica que aportan *mucha dedicación* (n=32), un 33,1% *bastante dedicación* (n=44), un 20,3% señala que aportan una *dedicación media* (n=27), un 9% *poca dedicación* (n=12), y el 6% *ninguna dedicación* (n=8). Un 3,8% manifestó la no existencia de esta figura (n=5), mientras que el mismo porcentaje dejó en blanco esta cuestión (3,8%; n=5).

La hermana es la cuarta figura familiar que mayor aportación brinda a la educación en valores, así, obtiene un 20,3% en *mucha dedicación* (n=27), un 9,8% en *bastante dedicación* (n=13), un 12,8% en *dedicación media* (n=17), un 6,8% en *poca dedicación* (n=9), y un 7,5% en *ninguna dedicación* (n=10). Además, hubo un 29,3% que expresó la no existencia de esta figura (n=39), así como un 13,6% que dejó en blanco su casilla en el cuestionario (n=18).

El abuelo materno, por su parte es la siguiente persona en la familia en colaborar más intensamente en la tarea, alcanzando un 15,8% en *mucha dedicación* (n=21), un 22,6% en *bastante dedicación* (n=30), un 21,1% en *dedicación media* (n=28), un 9% en *poca dedicación* (n=12), y un 4,5% en la categoría *ninguna dedicación* (n=6). Por otra parte, un 21,1% declaró que no existía esta figura (n=28), y un 6% dejó en blanco la casilla correspondiente en el cuestionario (n=8).

La siguiente persona con mayor contribución en la educación en valores de los niños y niñas de entre 3 y 6 años de edad, según las familias es abuela paterna. Esta figura presenta un 15% en la categoría *mucha dedicación* (n=20), un 24,8% en *bastante dedicación* (n=33), un 21,8% en *dedicación media* (n=29), un 14,3% en *poca dedicación* (n=19) y un 9% en *ninguna dedicación* (n=12). Además, un 10,5% declaró que no existía esta figura (n=14), mientras que el 4,5% la dejó en blanco en el cuestionario (n=6).

Le sigue, como miembro que mayor dedicación aporta a esta tarea al alumnado de segundo ciclo de Educación Infantil en materia de valores, la tía. Este miembro familiar obtiene un 15% en la categoría *mucha dedicación* (n=20), un 23,3% en *bastante dedicación* (n=31), un 29,3% en *dedicación media* (n=39), un 12,8% en *poca dedicación* (n=17), y un 9% en *ninguna dedicación* (n=12). Por otra parte, un 6% contestó que no existía esta figura (n=8) y fue dejada en blanco en el cuestionario por el 4,5% (n=6).

El hermano es el siguiente miembro familiar en aportar más dedicación a la educación en valores. Sus porcentajes se reparten de la siguiente forma: un 15% en *mucha dedicación* (n=20), un 12,8% en *bastante dedicación* (n=17), un 15,8% en *dedicación media* (n=21), 10,5% en *poca dedicación* (n=14), y un 8,3% en *ninguna dedicación* (n=11). Un 27,1% manifestó la no existencia de esta figura (n=36), mientras que fue dejada en blanco en el cuestionario por un 10,6% (n=14).

La figura del tío, por su parte, obtiene un 14,3% en la opción *mucha dedicación* (n=19), un 21,1% en *bastante dedicación* (n=28), un 32,3% en *dedicación media* (n=43), un 14,3% en *poca dedicación* (n=19) y un 8,3% en *ninguna dedicación* (n=11). Además, un 4,5% declaró que no existía esta figura (n=6), y el 5,3% la dejó en blanco en el cuestionario (n=7).

Los miembros que consideran las familias que menor aportación realizan a la educación en valores son, en primer lugar, el primo, seguido de la prima y, después, el abuelo paterno. El primo presenta los siguientes porcentajes: un 8,3% en la categoría *mucha dedicación* (n=11), un 12,8% en *bastante dedicación* (n=17), un 29,3% en *dedicación media* (n=39), un 19,5% en *poca dedicación* (n=26), y un 15% en *ninguna dedicación* (n=20). Por otra parte, un 6% contestó que no existía esta figura (n=8), mientras que fue dejada en blanco en el cuestionario por el 9% (n=12).

La figura de la prima, por su parte, obtiene un 9% en la categoría *mucha dedicación* (n=12), un 13,5% en *bastante dedicación* (n=18), un 25,6% en *dedicación media* (n=34), un 16,5% en *poca dedicación* (n=22) y un 14,3% en *ninguna dedicación* (n=19). Un 11,3% de los encuestados manifestó la no existencia de esta figura (n=15), mientras que fue dejada sin contestar por un 9,8% (n=13).

Por último, el abuelo paterno, tercer miembro familiar en brindar menor dedicación a la educación en valores del alumnado del segundo ciclo de la Educación Infantil, adquiere los siguientes porcentajes: un 9,8% en la categoría *mucha dedicación* (n=13), un 19,5% en *bastante dedicación* (n=26), un 21,8% en *dedicación media* (n=29), un 15% en *poca dedicación* (n=20) y un 12,8% en *ninguna dedicación* (n=17). Además, un 15% declaró que no existía esta figura (n=20), mientras que fue dejada en blanco en el cuestionario por el 6,1% (n=8).

1.5. Estrategias que utilizan las familias para educar en valores y nivel de satisfacción con la educación en valores que proporcionan a sus hijos/as.

Las estrategias que utilizan las familias del alumnado del segundo ciclo de la Educación Infantil para transmitir valores es una cuestión de especial atractivo que resulta relevante conocer. Así, encontramos que la estrategia más utilizada por las familias para desarrollar los valores es *diálogos y comunicación*, seleccionada por un 97% (n=129). Le sigue de cerca la *lectura de cuentos*, elegida por un 69,9% de los encuestados (n=93).

Porcentajes similares adquieren las opciones *ejemplo y práctica continua*, con un 63,95% (n=85), y *vivencias compartidas*, con un 59,4% (n=79).

La opción *alentar y ofrecer oportunidades* fue elegida como estrategia para fomentar valores por cerca de la mitad de las familias encuestadas (47,4%; n=63). De entre las opciones específicamente propuestas en el cuestionario, *visionado de películas/documentales* fue la menos escogida (34,6%; n=46).

Por último, la opción menos marcada por las familias fue la de *otras*, obteniendo un 3,8% (n=5). Tras esta opción, se encontraba una pregunta abierta para que especificarían esas *otras estrategias* que desarrollan con el objetivo de fomentar los valores en sus hijos/as. Esta pregunta fue contestada por los 5 familiares que marcaron la opción anterior *otras*, que enunciaron aplicar las siguientes estrategias:

- *Asistir a charlas sobre crianza respetuosa.*
- *Darle ideas.*
- *Realizar excursiones a la naturaleza.*
- *Dar recompensas.*
- *Salir al parque y otros lugares donde se relaciones con otros niños.*

En la siguiente pregunta, se pedía a las familias que indicarán su nivel de satisfacción con respecto a la educación en valores que les proporcionan a sus hijos/as. El análisis de los datos obtenidos indica que el 35,3% de los encuestados (n=47) lo considera *satisfactorio*. El 33,1%, por su parte, se declaran con un nivel *bastante satisfactorio* (n=44), mientras que el 30,8% lo valora como *muy satisfactorio* (n=41). Solo una familia encuestada (0,8%; n=1) se decanta por la opción *poco satisfactoria*.

Es importante destacar que la opción *nada satisfactoria* no ha sido elegida por ninguna de las familias participantes en este estudio.

1.6. Iniciativas que se desarrollan en los centros educativos para educar en valores.

La parte del cuestionario dirigido a familias, dedicado a las iniciativas para la educación en valores que se desarrollan en el centro, constituye un conglomerado de preguntas que se van sumando y dando sentido entre sí.

Este conglomerado comienza con la pregunta sobre si se desarrollan en el centro educativo iniciativas dedicadas a la educación en valores, que fue contestada de forma afirmativa por el 95,5% de los encuestados (n=127), frente a un 4,5% que respondió negativamente (n=6). Por tanto, en adelante hablaremos de una frecuencia total n=127, que son las familias que reconocieron saber de la existencia de dichas iniciativas en los centros en los que se encuentran matriculados sus hijos/as.

La siguiente cuestión que se desprende de la primera, en caso de responder afirmativamente, está orientada a conocer el tipo de iniciativas que se llevaban a cabo para tal fin, encontrando que la más frecuente es la denominada *actividades puntuales que organiza el centro (día de la Paz, etc.)* con un 82,7% (n=105).

Por su parte, la opción *en el marco de las diferentes asignaturas/sesiones de clase*, ha sido la segunda más elegida (46,5%; n=59). Le sigue, con un porcentaje ligeramente menor *programas o proyectos específicos que desarrolla el centro* (41,7%; n=53). El siguiente tipo de iniciativa más seleccionada ha sido *sesiones en clase específicamente diseñadas para tal fin*, elegida por un 38,6% (n=49).

La alternativa menos votada, a excepción de la opción *otras*, ha sido *en el marco de las actividades extraescolares* elegida por tan solo un 30% de las familias encuestadas (n=38). La opción *otras*, fue seleccionada por un 2,4% (n=3). Aunque solo 3 familiares marcaron la opción *otras*, la cuestión *especifique cuál* fue cumplimentada por 4 encuestados, cuyas respuestas se detallan a continuación:

- Programa “Aventurinna”, (se trata de una iniciativa orientada a desarrollar la educación emocional, las inteligencias múltiples y la creatividad).
- Canciones en clase.
- Charlas.
- Paz, solidaridad y respeto por la naturaleza.

Se preguntó, además, sobre la participación de las familias en las citadas iniciativas, encontrando que algo más de la mitad respondieron negativamente, concretamente, un 51,2% (n=65).

También se solicitaba especificación acerca de las iniciativas en las que sí participan, apartado cumplimentado por 50 familiares, y cuyos resultados, un total de 53, pueden resumirse de la siguiente forma:

- *Actividades puntuales organizadas por el centro (cuenta cuentos, teatro, audiciones musicales, día de la Paz)* (41,5%; n=22).
- *En todas* (13,3%; n=7).
- *Proyectos del centro (Aventurinna) y actividades extraescolares* (11,3%; n=6).
- *Actividades de convivencia* (7,5%; n=4).
- *Deportes y en clase* (3,8%; n=2).
- *Trabajos que mandan a casa; aportando material interesante a los profesores (libros sobre emociones); escuela de padres; y reuniones* (1,9%; n=1).

La siguiente cuestión que se pretendía averiguar era la relativa a los valores que se trabajan a través de las anteriormente citadas iniciativas. En este sentido, el valor que más se repite como protagonista de las iniciativas que se llevan a cabo, en los centros seleccionados, para trabajar la educación en valores, según las familias, es el *respeto*, seleccionado como tal por el 87% de los encuestados (n=111). Seguidamente, encontramos una serie de valores que obtienen resultados muy parecidos, como es el caso de *paz y responsabilidad*, que fueron escogidos por el 79% (n=101) y por el 78% (n=99) respectivamente.

Bastante frecuentes fueron los valores *igualdad* (77%; n=98), *solidaridad* (76%; n=96), *tolerancia* (75%; n=95), *respeto y cuidado por la naturaleza* (71%; n=91), y *diálogo* (69%; n=88). Los valores *esfuerzo y aceptación de las normas* fueron reconocidos por las familias, como trabajados en las iniciativas, en el 68% de los casos (n=86).

Otros valores fueron algo menos frecuentes, como son *paciencia, orden, y autonomía e iniciativa*. La *paciencia* fue incluida por el 59% como protagonistas de las iniciativas (n=75). El *orden*, por su parte, fue escogido por el 58% (n=74), mientras que *autonomía e iniciativa* aparecen marcados positivamente en el 55% (n=70) de los casos.

El valor que menos aparece entre los que se trabajan en las iniciativas para la educación en valores es, según las familias, el *sentido crítico*, marcado afirmativamente por el 42% de los encuestados (n=53). El segundo valor menos frecuente es *satisfacción por la obra bien hecha*, elegido por algo menos de la mitad de las familias que cumplimentaron esta parte del cuestionario (49%; n=63), mientras que parecidos porcentajes obtiene el valor *equilibrio personal* donde el 51% considera que se trabaja en dichas iniciativas (n=65).

Por último, se pedía a las familias que indicarán su nivel de satisfacción con respecto a las iniciativas de educación en valores. Así, el 38,6% presenta un nivel *bastante satisfactorio* con dichas iniciativas (n=49). Los niveles *satisfactorio* y *muy satisfactorio* adquieren los mismos porcentajes, un 28,3% cada uno (n=36). El 3,9% de las familias encuestadas (n=5), por su parte, se consideran con un nivel *poco satisfactorio*, mientras que un solo encuestado, representado por el 0,9% valora estas iniciativas como *nada satisfactorias* (n=1).

1.7. Frecuencia de las reuniones con los docentes para tratar aspectos relativos a la educación en valores y temas más comunes tratados en dichas reuniones.

La última cuestión que se preguntaba, a través del cuestionario dirigido a las familias, era la relacionada con la frecuencia con la que se reúnen con los docentes para tratar temas vinculados a la educación en valores.

En este sentido, la mayoría de los encuestados, concretamente un 51,9% asegura hacerlo *a veces* (n=69), mientras que un 16,5% afirma reunirse con los docentes, para este fin, *casi siempre* (n=22) y un 15% dice hacerlo *siempre* (n=20). Además, un 13,5% de las familias

declara no reunirse *casi nunca* para tal fin (n=18), al tiempo que un 3% sostiene no hacerlo *nunca* (n=4).

Por último, 89 encuestados especificaron los asuntos que tratan en las reuniones con los docentes para tratar aspectos relacionados con la educación en valores de sus hijos/as, aportando un total de 139 respuestas agrupadas en torno a 20 temas o materias, que se detallan a continuación, por orden de mayor a menor repetición:

- *Hábitos* (28,8%; n=40).
- *Comportamiento del niño/a* (17,3%; n=24).
- *Conflictos* (12,9%; n=18).
- *El esfuerzo del niño/a* (6,5%; n=9).
- *La convivencia del niño/a* (5%; n=7).
- *Aceptación de las normas* (4,3%; n=6).
- *Respeto y autonomía* (3,6%; n=5).
- *Actitud con los demás en el centro* (2,9%; n=4).
- *Acoso, valores del colegio el orden y las responsabilidades* (2,2%; n=3).
- *Los sentimientos del niño/a, así como su iniciativa y paciencia* (1,4%; n=2).
- *Los derechos y deberes, las rutinas, el diálogo, y el equilibrio personal* (0,7%; n=1).

2. LECTURA DIRECTA DE VARIABLES DEL CUESTIONARIO DE DOCENTES.

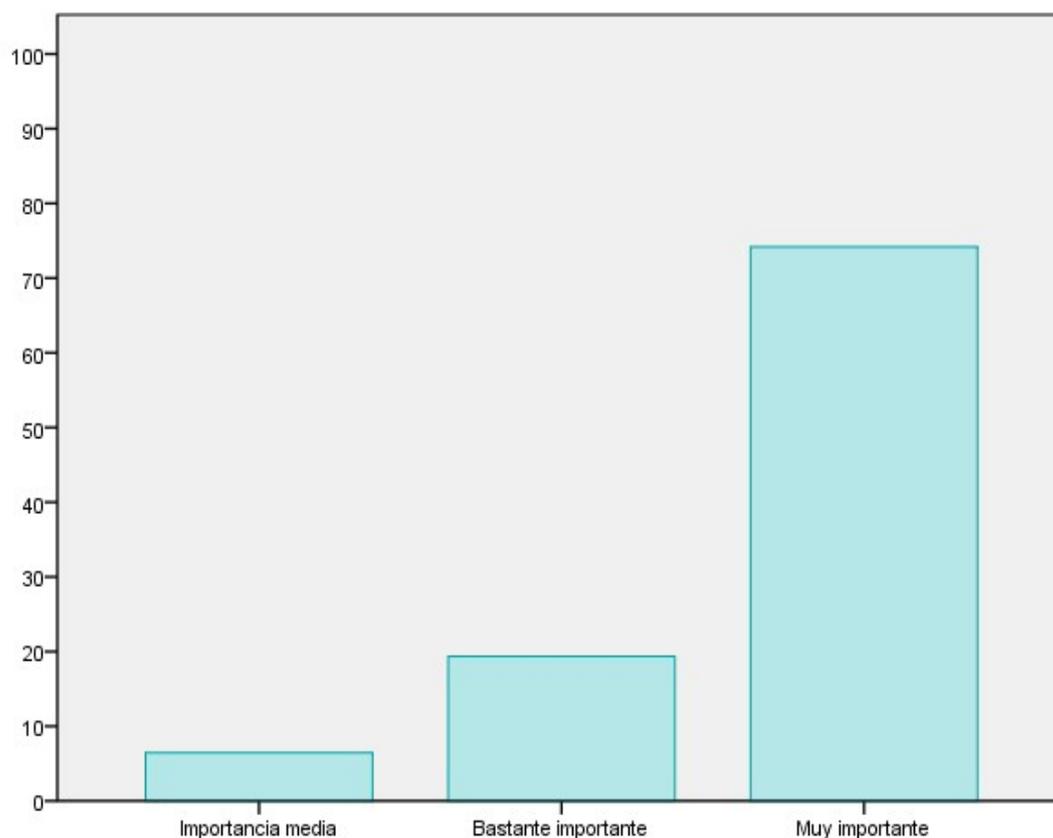
2.1. Importancia que le conceden los docentes a los aprendizajes de Educación Infantil.

De entre todos los aprendizajes que se presentaban en el cuestionario, el más apreciado por los docentes es el lenguaje oral, con un 83,9% de encuestados que lo considera *muy importante* (n=25), y un 16,1% que lo califica de *bastante importante* (n=5).

El siguiente aprendizaje mejor puntuado es la educación emocional, que ha sido considerado *muy importante* por un 80,6% de los docentes (n=25), *bastante importante* para un 16,1% (n=5) y, de *importancia media* para un 3,2% de los maestros/as (n=1).

En cuanto a los valores, constituyen el tercer aprendizaje mejor calificado, con un 74,2% de docentes que lo considera *muy importante* (n=23), un 19,4% lo califica de *bastante importante* (n=6) y un 6,5% de *importancia media* (n=2).

La Gráfica 3 muestra los porcentajes acerca de la importancia que le conceden los docentes encuestados al aprendizaje de valores.



Gráfica 3. Importancia que los docentes le conceden a la educación en valores.

El aprendizaje peor valorado por los docentes es el inglés, seguido de las ciencias sociales y las ciencias naturales. Sobre el inglés, un 3,3% (n=1) de los maestros/as encuestados lo considera *nada importante*, un 40% (n=12) lo juzga con una *importancia media*, al igual que la etiqueta *bastante importancia*, que recibe un 40% (n=12), mientras que *muy importante* obtiene un 16,1% (n=5). En lo relativo a las ciencias sociales, un 3,2% las considera *poco importante* (n=1), un 32,3% con una *importancia media* (n=10), un 58,1% como *bastante importante* (n=18) y un 6,5% es el porcentaje que recibe *muy importante* (n=2). En cuanto a las ciencias naturales, el 6,5% las considera *muy importante* (n=2), el 64,5% *bastante importante* (n=20), y el 29% de *importancia media* (n=9).

La lecto-escritura también recibe la valoración *poco importante*, concretamente, por parte de un 3,2% de los docentes (n=1). La valoración, *importancia media*, fue elegida por el 29% (n=9), mientras que *bastante importante* y *muy importante* fueron escogidas por el 32,3% (n=10) y el 35,5% (n=11) respectivamente.

En cuanto al resto de los aprendizajes, la lógico-matemática se valora por un 45,2% como *muy importante* (n=14), un 29% *bastante importante* (n=9) y un 25,8% *importancia media* (n=8). La plástica, por su parte, también se percibe por un 45,2% como *muy importante* (n=14), por un 41,9% como *bastante importante* (n=13) y un 12,9% con una *importancia media* (n=4).

Además, la educación física es valorada por el 35,5% de los docentes como *muy importante* (n=11), el 48,4% la considera *bastante importante* (n=15) y el 16,1% de los maestros/as participantes la juzgan de *importancia media* (n=5). Por último, el aprendizaje de

la música es considerada por un 38,7% como *muy importante* (n=12), un 45,2% la valora como *bastante importante* (n=14), y un 12,9% opina que presenta *importancia media* (n=4).

2.2. Importancia que le conceden los docentes a diferentes valores en Educación Infantil.

El valor, de entre los 16 propuestos en el cuestionario, más apreciado por los docentes es el respeto, considerado por un 90,3% *muy importante* (n=28), y por un 9,7% como *bastante importante* (n=3). El siguiente valor más sobresaliente es la aceptación de las normas, señalado por un 83,9% de *muy importante* (n=26) y por un 16,1% de *bastante importante* (n=5). De cerca le sigue la tolerancia, visto por el 80,6% como *muy importante* (n=25) y por un 19,4% como *bastante importante* (n=6).

Idéntica valoración reciben los valores iniciativa y autonomía y diálogo, *muy importantes* para el 71% (n=22) y *bastante importantes* para el 29% (n=9). La solidaridad, la igualdad y el equilibrio personal obtienen casi exactas estimaciones, los tres coinciden en un 67,7% en *muy importante* (n=21), aunque equilibrio personal presenta un 25,8% en *bastante importante* (n=8) y un 6,5% en *importancia media* (n=2), el valor de la igualdad recibe un 32,3% en *bastante importante* (n=10) y la solidaridad presenta un 29% en *bastante importante* (n=9) y un 3,2% en *importancia media* (n=1).

La paz es el siguiente valor mejor considerado por los docentes, el 61,3% lo juzga de *muy importante* (n=19) y el 38,7% de *bastante importante* (n=12). Parecidas valoraciones adquieren los valores esfuerzo, responsabilidad y satisfacción por la obra bien hecha, que son considerados en el 61,3% de los casos como *muy importante* (n=19), así como en las opciones de respuesta *bastante importante* e *importancia media* con un 32,3% (n=10) y un 6,5% (n=2), respectivamente.

El cuidado y respeto por la naturaleza es considerado por el 54,8% como *muy importante* (n=17), mientras que un 45,2% le concede la valoración *bastante importante* (n=14). La paciencia, por su parte, es vista por el 48,4% como *muy importante* (n=15), por un 41,9% de manera *bastante importante* (n=13) y por un 9,7% de *importancia media* (n=3).

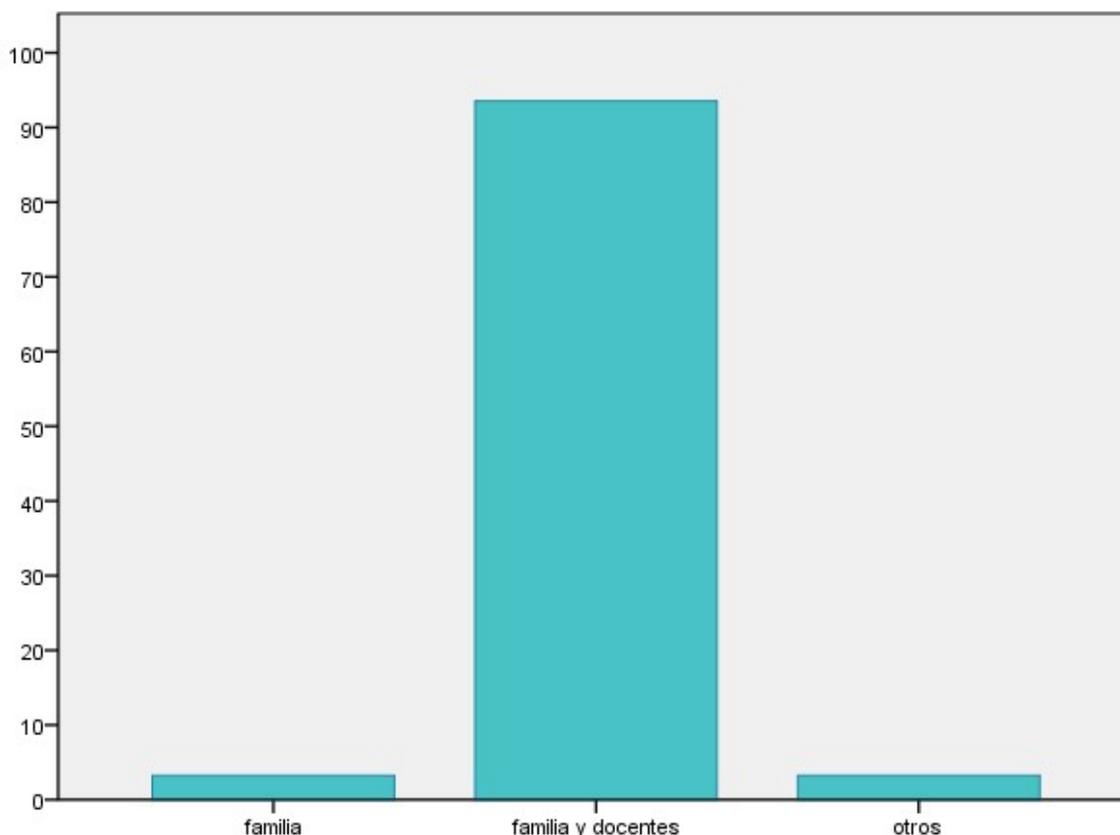
Los valores con menor estimación son el orden y el sentido crítico, llegando a ser considerados como *poco importantes* para el 3,2% (n=1), en el primer caso, y para el 6,5% (n=2) en el segundo caso.

El valor del orden fue considerado como *muy importante* por el 41,9% (n=13), *bastante importante* por el 45,2% (n=14) y de *importancia media* por el 9,7% (n=1); mientras que el sentido crítico fue señalado como *muy importante* por el 45,2% (n=14) y como *bastante importante* por el 48,4% (n=15).

2.3. Responsabilidad de la educación en valores y formación para ello.

En cuanto a quién o quiénes consideran los docentes que recae la responsabilidad de educar en valores en el segundo ciclo de la Educación Infantil, el 93,5% de los maestros y maestras encuestados (n=29) admite que son ambos agentes educativos, *familia* y *docentes*, los que tienen dicha obligación. Un 3,2%, sin embargo, elige a la *familia* como responsable único de educar en valores a los niños y niñas de entre 3 y 6 años de edad (n=1). El mismo porcentaje recibe la opción *otros* (3,2%; n=1). Cuando se solicitó la especificación de *otros*, como responsables de la tarea de educar en valores, la respuesta fue la siguiente: *instituciones, ayuntamiento, consejería, ONG, ministerios, toda la sociedad*.

A continuación, se presenta la Gráfica 4, que refleja los porcentajes de frecuencia de los distintos responsables de la educación en valores, a juicio de los docentes.



Gráfica 4. Responsables de la educación en valores según los docentes encuestados.

El cuestionario que se les entregó a los docentes que accedieron a participar en el estudio, también solicitaba información acerca de si habían recibido formación específica para educar en valores a su alumnado. En este sentido, un 54,8% de los maestros/as respondieron que *sí* habían recibido formación específica (n=17), frente a un 45,2% que contestó de forma negativa a la cuestión (n=14). De los 17 docentes que respondieron afirmativamente a la pregunta, 15 especificaron el tipo de formación recibida para educar en valores.

Dentro de esas 15 respuestas se encontraron un total de 25 opciones o diferentes tipos de formación para educar en valores, de entre las cuales destacan los *cursos de formación* con un 52% (n=13). Otras opciones son la *carrera universitaria*, con un 13% de frecuencia (n=3), seguida de los *seminarios*, las *jornadas de formación* y la *búsqueda a nivel personal*, (8%; n=2 cada una). También se especificaron las *charlas*, el *máster en arteterapia* y la *formación continua* como aprendizajes que han realizado los docentes, y que sirven de ayuda para educar en valores al alumnado del segundo ciclo de la Educación Infantil (4%; n=1 cada opción).

2.4. Actividades que realizan los docentes en el aula para trabajar la educación en valores.

Las actividades que los maestros y maestras, del segundo ciclo de la Educación Infantil, realizan en su aula para trabajar los valores, es una pregunta exclusiva del cuestionario de los docentes que resulta de gran interés para este estudio.

Así, encontramos que como actividad más utilizada para desarrollar la educación en valores los *diálogos y reflexiones en asamblea*, seleccionada por un 87,1% (n=27). Le sigue de cerca *narración de cuentos*, elegida por un 83,9% de los docentes (n=26).

Porcentajes similares adquieren las opciones *actividades de dramatización y simulación*, con un 64,5% de selección afirmativa (n=20), y *tareas basadas en el aprendizaje cooperativo* (67,7%; n=21).

La opción *visionado de películas* fue elegida como actividad para trabajar los valores por, casi la mitad de los encuestados (48,4%; n=15). Por su parte, las *actividades de convivencia* fueron escogidas por un 54,8% (n=17).

Por último, la opción menos votada por los docentes fue la de *otras*, obteniendo un 16,1% de selecciones (n=5). Tras esta opción, se encontraba una pregunta abierta para que especificarán esas *otras actividades* que desarrollan con el objetivo de fomentar los valores en el alumnado. Esta pregunta fue contestada por 5 docentes, que declararon aplicar las siguientes actividades:

- *Actividades artísticas.*
- *Actividades para trabajar la empatía, la tolerancia y las emociones.*
- *Juego “el faro”.*
- *Rincón de las emociones.*
- *Sistemas de refuerzos positivos y negativos; trabajo por proyectos.*

2.5. Iniciativas que se desarrollan en los centros educativos para educar en valores.

Al igual que ocurría en el cuestionario de familias, la parte del cuestionario de docentes dedicada a las iniciativas para la educación en valores que se desarrollan en el centro, constituye un conglomerado de preguntas que se van sumando y dando sentido entre sí.

La primera pregunta, sobre si se desarrollan en el centro educativo iniciativas dedicadas a la educación en valores fue contestada afirmativamente por el 93,5% de los encuestados (n=20). Por tanto, en adelante hablaremos de una frecuencia total n=29.

La siguiente cuestión que se desprende de la primera, en caso de responder afirmativamente, era acerca del tipo de iniciativas que se llevaban a cabo para tal fin, encontrando que la más frecuente es la denominada *actividades puntuales que organiza el centro (día de la Paz, etc.)* (100%; n=29). Por su parte, la opción *programas o proyectos específicos que desarrolla el centro*, ha sido elegida por el 55,2% de los encuestados (n=16). Le siguen, con el mismo porcentaje, *sesiones en clase específicamente diseñadas para tal fin y en el marco de las diferentes asignaturas/sesiones de clase*, obteniendo un 41,4% de votos (n=12).

Sin embargo, y al igual que ocurría con esta pregunta con las familias, la alternativa *en el marco de las actividades extraescolares* ha sido la menos elegida, con tan solo un 10,3% de los docentes encuestados (n=3). Los mismos porcentajes que la anterior obtiene la opción *otras* (10,3%; n=3). Si bien solo 3 docentes marcaron la opción *otras*, la cuestión *especifique cuál* fue rellenada por 4 maestros/as, cuyas respuestas se detallan a continuación:

- *Actividades complementarias de navidad (amor, solidaridad), entre otras, como la Semana Santa a través del arte religioso.*
- *La educación en valores está integrada en todas las asignaturas. Proyecto más*

específico “Robot Planconco”.

- *Las madres en el aula, educación intergeneracional.*
- *Seminarios y charlas sobre emociones y valores para padres.*

A continuación, se consultaba, a través del cuestionario, acerca de la frecuencia con la que se desarrollan estas iniciativas destinadas a la educación en valores en el segundo ciclo de la educación infantil. El 65,5% de los encuestados respondió *diariamente* (n=19), las opciones *semanalmente* y *mensualmente* fue elegida por el 13,8%, cada una, en ambos casos (n=4). Un 6,9% se decantó por la opción *trimestralmente* (n=2), mientras que la opción *anualmente* no fue escogida por ningún docente.

La siguiente cuestión recogida en el cuestionario era la relativa a los valores que se trabajan a través de las anteriormente citadas iniciativas. En este sentido, el valor que más se repite como protagonista de las iniciativas que se llevan a cabo, en los centros seleccionados, para trabajar la educación en valores es el *respeto*, seleccionado como tal por el 89,6% de los encuestados (n=26). Seguidamente, encontramos una serie de valores que obtienen los mismos resultados, como es el caso de *paz y diálogo*, que fueron escogidos por el 83% (n=24).

Otros valores fueron algo menos frecuentes que los primeros, como son *responsabilidad, tolerancia, solidaridad, igualdad y aceptación de las normas*, incluidos por el 79,3% como protagonistas de las iniciativas (n=23).

Otro conjunto de valores con idéntica frecuencia es el compuesto por *cuidado y respeto por la naturaleza y orden*, escogidos por el 75,9% (n=22). Seguidamente encontramos la *satisfacción por la obra bien hecha e iniciativa y autonomía*, seleccionados por el 72,4% (n=21). Los valores *equilibrio personal y esfuerzo* fueron reconocidos como trabajados en las iniciativas dedicadas a valores por el 69% (n=20).

El valor que menos aparece entre los que se trabajan en las iniciativas para la educación en valores son, en primer lugar, *sentido crítico*, marcado afirmativamente por el 55,2% de los encuestados (n=16). El segundo valor menos frecuente es *paciencia*, trabajado por el 62% (n=18).

Por último, se pedía a los docentes que indicarán su nivel de satisfacción con respecto a las iniciativas de educación en valores. El análisis de los datos obtenidos indica que la mitad de los docentes, el 51,7% presenta un nivel *bastante satisfactorio* con dichas iniciativas (n=15). El 34,5%, por su parte, se considera con un nivel *satisfactorio* (n=10), mientras que el resto, un 13,8%, elige la opción *muy satisfactoria* (n=4). Cabe resaltar que las alternativas *nada satisfactoria* y *poco satisfactoria* no han sido elegidas por ningún docente.

2.6. Frecuencia de reunión con las familias para tratar aspectos relativos a la educación en valores y temas tratados en las mismas.

La última pregunta que contenía el cuestionario de docentes era la relacionada con la frecuencia de reunión con las familias para tratar temas vinculados a la educación en valores. En este sentido, la mayoría de los docentes, concretamente un 45,2% asegura hacerlo *a veces* (n=14), mientras que un 29% afirma reunirse con las familias *casi siempre* (n=9).

Además, un 12,9% declara no reunirse *nunca* (n=4), se trata de dos maestros/as con función de apoyo en el aula y dos especialistas en religión católica. El resto de los docentes encuestados manifestaron no reunirse con las familias *casi nunca* (n=2) o hacerlo *siempre*

(n=2), este último es el caso de dos tutores/as, ambas opciones con un 6,5%.

En cuanto a los temas que los docentes tratan con las familias en dichas reuniones, fueron 13 maestros/as quienes especificaron los asuntos que consideran en esos encuentros, aportando un total de 51 respuestas agrupadas en torno a 23 temas o materias, que se especifican a continuación, por orden de mayor a menor frecuencia:

- *Conflictos* (25,5%; n=13).
- *Hábitos* (21,6%; n=11).
- *Autonomía y normas* (5,9%; n=3).
- *Acoso, asertividad, responsabilidad y respeto* (3,9%; n=2).
- Por último, *educación emocional, tolerancia a la frustración, bienestar, motivación, palabrotas, actitudes, equilibrio personal, rutinas, higiene personal, deberes, socialización, amabilidad y educación en valores* (2%; n=1).

3. LECTURA CRUZADA DE VARIABLES.

La lectura cruzada de variables nos va a permitir verificar si existe relación entre las variables dependientes e independientes, así como contrastar las hipótesis que formulamos al inicio del marco empírico.

Así, de los datos obtenidos del *cuestionario sobre la educación en valores dirigido a familias*, se procedió a cruzar las variables que dieran respuesta a las siguientes hipótesis:

1. No existe relación entre la edad de las familias encuestadas y los agentes educativos en los que consideran que recae la responsabilidad de educar en valores a los niños y niñas del segundo ciclo de la Educación Infantil.

Para comprobar dicha hipótesis, en primer lugar, se realizó la prueba de normalidad para verificar si los datos se distribuyen según la Ley Normal. Como puede observarse en la Tabla 1, los resultados no siguen una distribución normal ($p < 0,05$), por lo que se procedió a comprobar la hipótesis mediante estadística no paramétrica.

Tabla 1

Prueba de normalidad (Kolmogorov-Smirnov) de la hipótesis 1

| | | Kolmogorov-Smirnov | | |
|--|---------------------|--------------------|----|------|
| | Edad por intervalos | Estadístico | gl | Sig. |
| Responsable educación en valores según las familias | 24-29 | ,353 | 11 | ,000 |
| | 30-39 | ,475 | 89 | ,000 |
| | 40-50 | ,497 | 33 | ,000 |

A continuación, se realizó la prueba Kruskal-Wallis para averiguar si la edad de las familias (3 intervalos de edad) está relacionada con los agentes educativos a los que responsabilizan de la tarea de educar en valores. Para ello, contemplamos el siguiente supuesto:

Ho: la edad de las familias encuestadas no guarda relación con los agentes educativos en los que consideran que recae la responsabilidad de educar en valores a los niños y niñas del segundo ciclo de la Educación Infantil.

H1: la edad de las familias encuestadas está relacionada con los agentes educativos a los que atribuyen la responsabilidad de educar en valores a los niños y niñas del segundo ciclo de la Educación Infantil.

Establecido el nivel de significancia en $p < 0,05$, los resultados de esta prueba (Tabla 2) muestran la existencia de relación entre ambas variables, siendo $p = 0,031$.

Por tanto, se acepta la H1 y se concluye que la edad de las familias encuestadas está relacionada con los agentes educativos a los que atribuyen la responsabilidad de educar en valores a los niños y niñas del segundo ciclo de la Educación Infantil (sig. $0,031 < 0,05$).

Tabla 2

Estadísticos de contraste de la Prueba Kruskal-Wallis para la hipótesis 1

| Responsable educación en valores según las familias | |
|--|-------|
| Chi-cuadrado | 6,924 |
| gl | 2 |
| Sig. asintótica | ,031 |

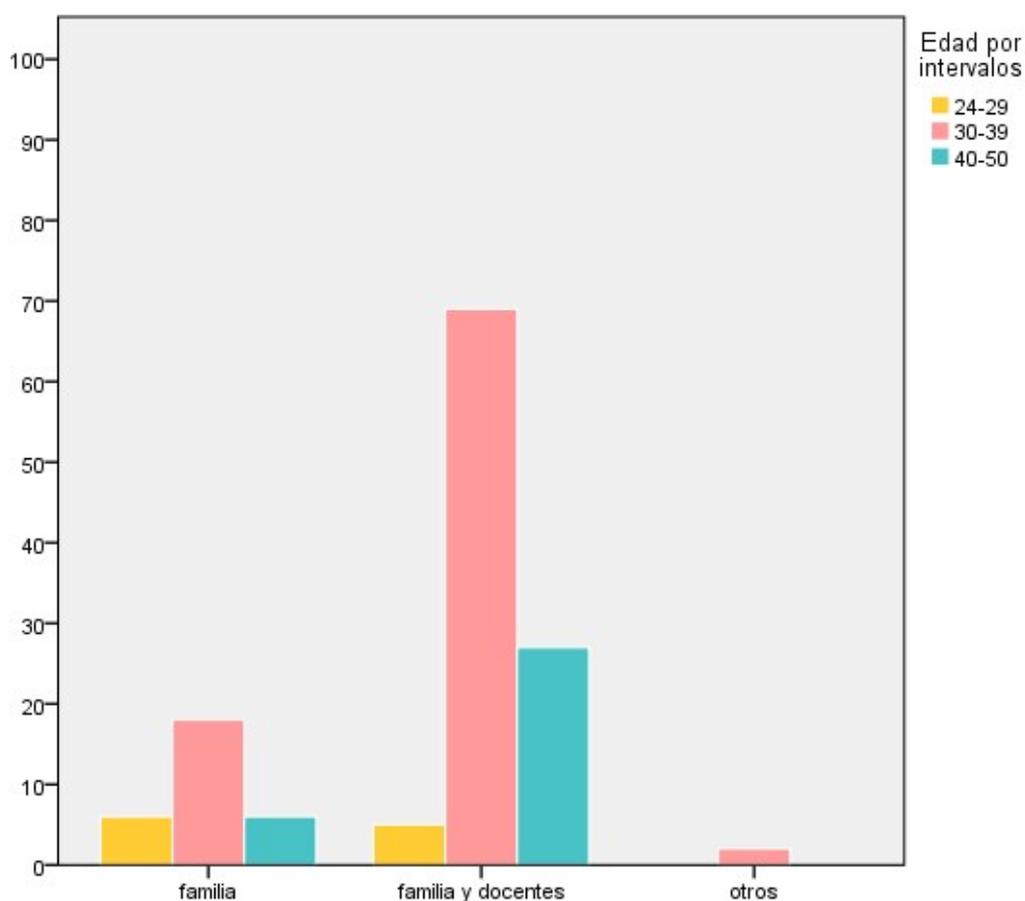
Del análisis de la Tabla 3 y de la Gráfica 5 se desprende que la mayoría de las familias cuyas edades están comprendidas entre los 30 y los 39 años (77,5%; $n=69$) y entre 40 y 50 años (81,7%; $n=27$) consideran que la responsabilidad se comparte entre familias y docentes.

Sin embargo, algo más de la mitad de las familias con edades comprendidas entre los 24 y los 29 años (54,5%; $n=6$) opinan que la tarea de educar en valores es responsabilidad exclusiva de las familias.

Tabla 3

Responsables de la educación en valores en función de la edad de las familias

| | | Edad por intervalos | | | Total |
|--|--------------------|---------------------|-----------|-----------|------------|
| | | 24-29 | 30-39 | 40-50 | |
| Responsable educación en valores según las familias | familia | 6 | 18 | 6 | 30 |
| | familia y docentes | 5 | 69 | 27 | 101 |
| | otros | 0 | 2 | 0 | 2 |
| Total | | 11 | 89 | 33 | 133 |



Gráfica 5. Responsables de la educación en valores según el intervalo de edad de las familias.

2. Existe concordancia entre el nivel de estudios de las familias y la formación específica que poseen para educar en valores a sus hijos/as de entre 3 y 6 años de edad.

A la hora de comprobar esta hipótesis, y al igual que en la anterior, se realizó la prueba de normalidad, cuyos resultados mostraron, como refleja la Tabla 4, que los datos no seguían una distribución normal ($p < 0,05$).

Tabla 4

Prueba de normalidad (Kolmogorov-Smirnov) de la hipótesis 2

| | | Kolmogorov-Smirnov | | |
|---|-----------------------------------|--------------------|----|------|
| | | Estadístico | gl | Sig. |
| Formación específica educación valores | Primarios o incompletos | ,505 | 13 | ,000 |
| | Obligatorios completos | ,494 | 32 | ,000 |
| | Secundarios | ,490 | 50 | ,000 |
| | Universidad o estudios superiores | ,359 | 37 | ,000 |

A continuación, se realizó la prueba no paramétrica Kruskal-Wallis para averiguar si el nivel de estudios de las familias (4 categorías) está relacionado con su formación específica para enseñar valores a sus hijos/as de entre 3 y 6 años de edad. Para conocer la veracidad de lo anterior, contemplamos los siguientes supuestos:

Ho: el nivel de estudios de las familias no guarda relación con la formación específica que poseen las familias para educar en valores a sus hijos/as de entre 3 y 6 años de edad.

H1: el nivel de estudios de las familias tiene concordancia con la formación específica que poseen las familias para educar en valores a sus hijos/as de entre 3 y 6 años de edad.

Los resultados de esta prueba (Tabla 5) muestran la existencia de congruencia entre las variables antes enunciadas. Por tanto, se admite la H1 y se concluye que el nivel de estudios de las familias encuestadas está relacionado con la formación específica que poseen las mismas para educar en valores ($\text{sig. } 0,001 < 0,05$).

Tabla 5

Estadísticos de contraste de la Prueba Kruskal-Wallis para la hipótesis 2

| Formación específica educación valores | |
|---|--------|
| Chi-cuadrado | 16,278 |
| gl | 3 |
| Sig. asintótica | ,001 |

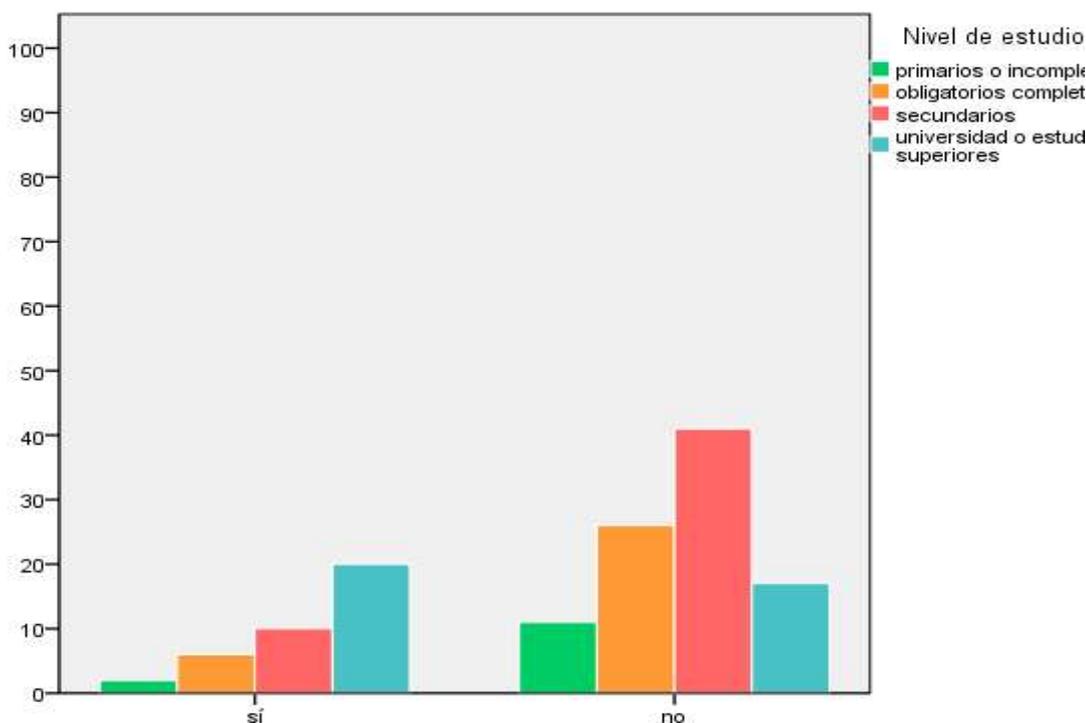
Si observamos la Tabla 6, así como la Gráfica 6, vemos que un 15,4% de las familias con estudios primarios o incompletos afirma tener formación específica para educar en valores (n=2), sucede lo mismo con el 18,7% de los familiares con estudios obligatorios completos (n=6), el 19,6% de los encuestados con estudios secundarios (n=10), y el 54% de los familiares con estudios universitarios o superiores (n=20).

Por tanto, podemos decir que, a mayor nivel de estudios por parte de las familias, mayor es también el número de familiares que se encuentran en posesión de formación específica para educar en valores.

Tabla 6

Formación específica de las familias en función del nivel de estudios

| | | Nivel de estudios | | | |
|--|----|-------------------------|------------------------|-------------|-----------------------------------|
| | | Primarios o incompletos | Obligatorios completos | Secundarios | Universidad o estudios superiores |
| Formación específica educación valores | Sí | 2 | 6 | 10 | 20 |
| | No | 11 | 26 | 41 | 17 |
| Total | | 13 | 32 | 51 | 37 |



Gráfica 6. Formación específica de las familias en función del nivel de estudios.

3. No existe congruencia entre el nivel de estudios de las familias y la importancia que le conceden las mismas a la educación de valores del alumnado del segundo ciclo de la Educación Infantil.

Para comprobar esta última hipótesis, se realizó la prueba de normalidad, cuyos resultados mostraron (Tabla 7) que los datos no seguían una distribución normal ($p < 0,05$).

Tabla 7

Prueba de normalidad (Kolmogorov-Smirnov) de la hipótesis 3

| Nivel de estudios | | Kolmogorov-Smirnov | | |
|--|-----------------------------------|--------------------|----|------|
| | | Estadístico | gl | Sig. |
| Importancia aprendizajes: valores | Primarios o incompletos | ,443 | 13 | ,000 |
| | Obligatorios completos | ,434 | 32 | ,000 |
| | Secundarios | ,529 | 50 | ,000 |
| | Universidad o estudios superiores | ,534 | 37 | ,000 |

A continuación, se realizó la prueba no paramétrica Kruskal-Wallis para comprobar si el nivel de estudios de las familias (4 categorías) está relacionado con la importancia que le conceden las mismas a la educación de valores del alumnado de entre 3 y 6 años de edad.

Para conocer la autenticidad de lo anterior, consideramos los siguientes supuestos:

Ho: el nivel de estudios de los familiares encuestados no guarda relación con la importancia que le conceden las familias a la educación de valores del alumnado del segundo ciclo de la Educación Infantil.

H1: el nivel de estudios de las familias encuestadas tiene concordancia con la importancia que le conceden las mismas a la educación de valores del alumnado del segundo ciclo de la Educación Infantil.

Los resultados de esta prueba (Tabla 8) muestran la existencia de congruencia entre las variables antes enunciadas.

Por tanto, se admite la H1 y se concluye que el nivel de estudios de las familias encuestadas está relacionado con la importancia que le conceden las mismas a la educación de valores del alumnado de entre 3 y 6 años de edad ($\text{sig. } 0,044 < 0,05$).

Tabla 8

Estadísticos de contraste de la Prueba Kruskal-Wallis para la hipótesis 3

| Importancia aprendizajes: valores | |
|-----------------------------------|-------|
| Chi-cuadrado | 8,092 |
| gl | 3 |
| Sig. asintótica | ,044 |

Tal y como se observa en la Tabla 6 y en la Gráfica 6, el 90,2% de las familias con estudios secundarios (n=46) considera el aprendizaje de valores muy importante, mientras que esa categoría se la asigna el 91,9% de las familias con estudios universitarios o superiores (n=34).

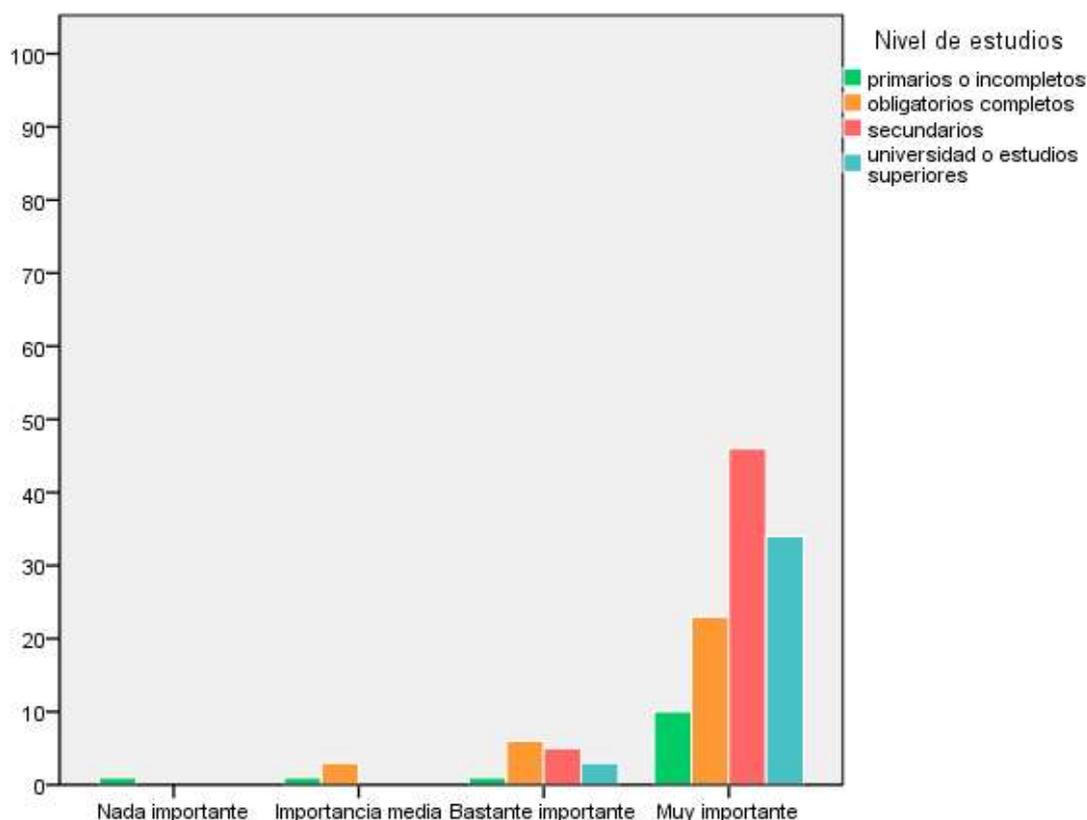
Por su parte, el 76,8% de las familias con estudios primarios o incompletos estima muy importante el aprendizaje de valores (n=10), al tiempo que el 71,8% de las familias encuestadas con estudios obligatorios completos le conceden dicha valoración (n=23).

Además, el único caso de valoración *nada importante* de la educación en valores ha sido otorgada por un sujeto con un nivel de estudios primarios o incompleto.

Tabla 9

Importancia de la educación en valores en función del nivel de estudios de las familias

| | | Nivel de estudios | | | | |
|-----------------------------------|---------------------|-------------------------|------------------------|-------------|-----------------------------------|-----|
| | | Primarios o incompletos | Obligatorios completos | Secundarios | Universidad o estudios superiores | |
| Importancia aprendizajes: valores | Nada importante | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 |
| | Importancia media | 1 | 3 | 0 | 0 | 4 |
| | Bastante importante | 1 | 6 | 5 | 3 | 15 |
| | Muy importante | 10 | 23 | 46 | 34 | 113 |
| Total | | 13 | 32 | 51 | 37 | 133 |



Gráfica 7. Importancia de la educación en valores según el nivel de estudios de las familias.

IV. DISCUSIÓN E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS.

De acuerdo con Blaxter, Hughes y Tight (2008, p. 235), “interpretación es el proceso por el que se añade un significado propio a los datos que se han recopilado y analizado, y se compara ese significado con el que dan los demás”.

Así, del análisis de los resultados podemos deducir que existe un gran acuerdo, tanto por parte de las familias como de los docentes, de que ambos agentes educativos se consideran responsables de la educación en valores del alumnado del segundo ciclo de la Educación Infantil. Esta revelación es afín a los resultados del estudio de Ordoñez (2005), en el que las familias y los docentes de, en su caso, Educación Primaria, asumían de forma unánime su deber como educadores de valores.

Además, si observamos los cuatro primeros valores con mayor puntuación en lo que a importancia se refiere, podemos detectar que las familias se decantan por aquéllos cuyo núcleo fundamental son la generosidad y la solidaridad (*respeto, igualdad, solidaridad*), y la alegría (*paz*), mientras que los docentes se inclinan por valores de generosidad y solidaridad (*respeto y tolerancia*), así como de responsabilidad y madurez (*aceptación de las normas e iniciativa y autonomía*). Estos resultados no coinciden demasiado con los obtenidos por Olivia y Palacios (1997). En su estudio, centrado en niños y niñas de las mismas edades que los de la presente investigación, las familias ensalzaban prioritariamente valores relativos a la obediencia y escolares (como podrían ser el esfuerzo, la paciencia, la aceptación de las normas y la autonomía e iniciativa, por ejemplo), mientras que los docentes preferían aquellos

relacionados con la socialización y la creatividad.

Sin embargo, los datos obtenidos sí que coinciden con los hallados por Navarro et al. (2007). En su estudio, se puso de manifiesto que los valores relacionado con *el respeto* eran los más importantes para los maestros y maestras que impartían docencia en los primeros cursos de la educación básica, algo que también se desprende de esta investigación.

También existe relación entre los resultados de este estudio y los recabados por Del Valle y Usategui (2006), que destacan la *tolerancia* y el *diálogo* como valores predominantes en las relaciones familiares contemporáneas situados a mitad de la tabla en cuanto a trascendencia para las familias, aunque sí que se contemplan de forma bastante frecuente en las iniciativas para la enseñanza de valores que se llevan a cabo en los centros educativos, según familias y docentes.

Existe una relativa concordancia entre los valores más importantes para las familias encuestadas en este estudio y las participantes en la investigación de Morillas y García (2009). En ambos casos, se encuentran, entre los valores mejor puntuados, el *respeto*, la *aceptación de las normas* (u obediencia), la *responsabilidad* y el *esfuerzo* (entre los primeros 8 valores propuestos de un total de 16, en el presente estudio). Sin embargo, también se encuentra, entre los seis primeros valores mejor calificados por las familias, el *respeto* y *cuidado por la naturaleza*, mientras que en los resultados obtenidos por Morillas y García dicho valor no adquiere relevancia.

Tal y como se desprende del análisis de los datos obtenidos acerca de la dedicación de cada uno de los miembros familiares, a la educación en valores del alumnado de entre 3 y 6 años de edad, la figura de la *abuela materna* adquiere un papel destacado por ser considerada por las familias como principal colaboradora en esta tarea, solo por detrás de la *madre* y el *padre*. Este hallazgo está en consonancia con los estudios de Rollo (2012) y Silvestre (2014), que reseñan la importancia de las personas mayores, en general, y de las abuelas, en particular, en el sistema de bienestar y cuidado de los nietos y nietas de la sociedad actual.

Por otra parte, destacan, como protagonistas de las iniciativas para la enseñanza de valores, según los docentes participantes en este estudio, el *respeto*, el *diálogo*, y la *tolerancia*, entre otros, coincidiendo así con los valores que más frecuentemente pretendían transmitir los docentes del estudio de Tolino (2009).

Las estrategias escogidas por docentes y familias para la enseñanza de valores, entre el alumnado más joven de los centros educativos, han resultado ser *diálogos y reflexiones en asamblea*, en el primer caso, y *diálogos y comunicación* para el segundo, con un 87,1% y un 97%, respectivamente. Estos hallazgos siguen la misma línea que los de Puig y Morales (2015), que encontraron en el diálogo la estrategia más efectiva para el desarrollo de los fundamentos de la competencia social y cívica (Educación Primaria), en la que los valores suponen el eje central sobre el que giran el resto de elementos de dicha competencia.

En cuanto a la implicación de las familias en las iniciativas para educar en valores al alumnado de entre 3 y 6 años de edad, constituye un objetivo de especial interés para este estudio, cuyos resultados han demostrado que algo más de la mitad de los encuestados (51,2%) reconoce no participar en las mismas. Este hecho está en consonancia con lo anunciado por García et al. (2010), que encontraron en este aspecto el más bajo de todos los analizados en el ámbito comunicativo familia-escuela.

Encontramos, por último, la cuestión de las reuniones entre docentes y familiares de los niños y niñas matriculados en el segundo ciclo de la Educación Infantil. En este sentido,

parece haber un consenso en cuanto a que estas reuniones se producen *a veces*, y los temas que más frecuentemente se tratan en las mismas son los *hábitos*, los *conflictos*, el *comportamiento* y la *autonomía* del niño/a, así como el *cumplimiento de las normas*. Estos resultados están estrechamente relacionados con los extraídos del estudio de Hernández et al. (2015). Dicha investigación revela la escasa participación de las familias murcianas en las tutorías escolares, así como que las materias sobre las que versan las mismas son la adaptación del alumnado, tanto al centro como a sus compañeros. Como puede apreciarse, estos tópicos están muy en consonancia con los descritos en el presente estudio.

V. LIMITACIONES DEL ESTUDIO.

La principal limitación de esta investigación es la relacionada con el tamaño de la muestra, concretamente de la conformada por docentes. Al tratarse de un ciclo educativo compuesto por tres cursos, en los que la función de la tutora ocupa un lugar muy destacado en la cantidad de tiempo que pasa con el alumnado, y la entrada de especialistas y apoyos al aula varía en número dependiendo de cada centro, ha supuesto una restricción a la hora de conseguir un número de participantes más amplio, en comparación con la muestra obtenida en cuanto a familias.

Además, las dificultades de la investigadora para poder desplazarse a los centros educativos, debido a su horario laboral, ha imposibilitado abarcar más centros educativos, especialmente de titularidad concertada o privada, si bien existen muy pocos centros educativos totalmente privados en las comarcas en las que está centrado este estudio.

Otra limitación del estudio es la relativa a las dificultades de comprensión del cuestionario de las familias de origen extranjero, particularmente las de origen marroquí. En este sentido, nos hemos encontrado con muchos cuestionarios considerados nulos por falta de cumplimentación, por parte de familias marroquíes, y cuya información podría haber sido muy valiosa e interesante para la extracción de conclusiones.

Por último, la escasa participación, especialmente en el caso de las familias (47,5%, frente al 69,6% de docentes implicados), también supone una limitación para el estudio, cuyos datos y resultados se enriquecen cuanto mayor es la implicación de los agentes educativos participantes en este estudio.

VI. CONCLUSIONES.

La finalidad de esta investigación ha sido conocer la percepción que tienen, familias y docentes, sobre la educación en valores del alumnado del segundo ciclo de Educación Infantil de las comarcas del Río Mula y Vega Media del Segura. Si bien para llegar a tal propósito se formularon una serie de objetivos específicos, procederemos a describir el grado de consecución de los mismos a partir de los resultados obtenidos:

OE1. Conocer el valor que conceden, padres y docentes, al aprendizaje de valores, así como de diferentes materias y asignaturas en Educación Infantil.

De entre los diferentes aprendizajes propuestos, vemos que existe una concordancia entre los tres mejores valores tanto por las familias como por los docentes, aunque difieren en cuanto al orden. El aprendizaje relativo a los *valores* ha resultado ser el más valorado por las familias, mientras que para los docentes ha sido el tercer aprendizaje mejor valorado. El aprendizaje más valorado por los docentes ha sido el *lenguaje oral*, seguido de la *educación*

emocional, mientras que, para las familias, el *lenguaje oral* es el segundo mejor valorado, seguido de la *educación emocional*.

En cuanto a los aprendizajes menos valorados, las familias se decantan por la *plástica*, seguida de la *música* y la *educación física*, mientras que los docentes eligen como menos importante el *inglés*, tras el cual destacan las *ciencias sociales* y las *naturales*.

OE2. Analizar la importancia que conceden familias y docentes a la educación de diferentes valores en Educación Infantil.

Como se ha podido comprobar a través del análisis de los datos, ambos agentes educativos, familia y docentes, coinciden en otorgarle la mayor importancia al valor del *respeto*, de entre los 16 propuestos en los cuestionarios, así como la menor importancia al *sentido crítico*.

Por su parte, los docentes, tras el valor del *respeto*, se decantan por la *aceptación de las normas* y la *tolerancia* como más importantes, en ese orden. Sin embargo, para las familias, la *igualdad* y la *paz* constituyen el segundo y tercer valor más importante, respectivamente.

OE3. Conocer la valoración que realizan familias y docentes sobre los agentes educativos que a su juicio deben asumir la educación en valores de niños entre 3 y 6 años y sobre la dedicación de cada miembro familiar a la educación de dichos valores.

Existe un gran consenso entre ambos agentes educativos en cuanto a que la educación en valores del alumnado del segundo ciclo de la Educación Infantil es responsabilidad tanto de las familias como de los docentes.

Sin embargo, la mayoría de familias de origen marroquí, así como francés, consideran que la responsabilidad de educar en valores recae exclusivamente sobre la familia, mientras que se dividen las opiniones, entre los que otorgan la asunción de esta tarea a las familias, y los que lo hacen con respecto a ambos agentes educativos, en lo relativo a las familias encuestadas provenientes de Bolivia y Ecuador.

En cuanto a la dedicación de los miembros familiares a la educación en valores, ocupa el primer lugar la *figura materna*, seguida de la *paterna*, mientras que la *abuela materna* se sitúa en el tercer lugar.

Los miembros que menos tiempo dedican a la enseñanza de valores del alumnado del segundo ciclo de la Educación Infantil, según los encuestados, son los *primos/as*, seguidos del *abuelo paterno*.

OE4. Analizar la formación recibida por las familias y por los docentes sobre educación en valores.

La mayoría de las familias encuestadas reconoce no haber recibido formación alguna para educar en valores a sus hijos/as. De entre los distintos tipos de formación aportados por las familias, destacan con mayor reiteración las *charlas* (a menudo impartidas por los centros educativos) y los *cursos*.

Por su parte, algo más de la mitad de los docentes encuestados declara haber recibido formación específica para educar en valores a su alumnado, siendo ésta, en la gran mayoría de los casos, mediante *cursos de formación*.

OE5. Describir las estrategias que utilizan las familias para llevar a cabo la educación en valores de su hijo, así como el grado de satisfacción que manifiesta con dicha tarea.

Se percibe un gran consenso en cuanto a la estrategia más utilizada por las familias para la enseñanza de valores, siendo ésta los *diálogos y la comunicación*. Destacan, tras la anterior, la *lectura de cuentos* y el *ejemplo y la práctica continua* como estrategias más empleadas.

Sin embargo, la estrategia menos aplicada por las familias, para educar en valores a sus hijos/as ha resultado ser el *visionado de películas/documentales*.

En cuanto al grado de satisfacción que expresan las familias encuestadas ante la educación en valores que facilitan a sus hijos/as, observamos que la mayoría de las familias están considerablemente satisfechas con la misma.

OE6. Conocer las iniciativas desarrolladas sobre educación en valores en los centros educativos en general y en el aula en particular, la frecuencia con la que tienen lugar, los valores que se trabajan y la participación de las familias en las mismas.

Como se ha podido comprobar a través del análisis de los datos recogidos en este estudio, existe una gran concordancia en cuanto a lo que docentes y familias conciben sobre las iniciativas que se desarrollan en los centros educativos para la enseñanza de valores en el segundo ciclo de la Educación Infantil. Así, encontramos que la gran mayoría de los agentes educativos afirma la existencia de dichas iniciativas, identificando la tipología de las mismas como *actividades puntuales organizadas por el centro (día de la Paz, etc.)*.

Además, coinciden las familias y los docentes en cuanto a que las iniciativas *en el marco de las actividades extraescolares* son las menos frecuentes en sus centros educativos.

Por otra parte, y en lo relativo a la frecuencia con la que tienen lugar estas iniciativas, dedicadas a la enseñanza de valores con el alumnado de entre 3 y 6 años de edad, esta pregunta estaba dirigida exclusivamente a los docentes, de los cuales más de la mitad considera que la asiduidad con la que se desarrollan es *diaria*.

Parece haber una notable coincidencia entre los valores que, según familias y docentes, se trabajan en las iniciativas. Así, el *respeto* y la *paz* son los valores más destacados por ambos agentes como protagonistas de las iniciativas. El tercer valor más aclamado por las familias como contenido de las iniciativas ha resultado ser la *responsabilidad*, mientras que los docentes se decantan por el diálogo.

También convergen, familias y docentes, en cuanto al valor menos escogido como protagonista de las iniciativas desarrolladas en los centros para trabajar valores, siendo este el *sentido crítico*.

Por último, en relación a la participación de las familias en las nombradas iniciativas sobre valores, encontramos que poco más de la mitad reconoce no colaborar en las mismas.

OE7. Describir el grado de satisfacción de los docentes y familias con las iniciativas de educación en valores llevadas a cabo en el centro educativo.

En este caso, también encontramos coincidencias, pues la mayoría de los encuestados, tanto familias como docentes, reconocen tener un nivel *bastante satisfactorio* con las iniciativas de educación en valores de los centros educativos.

Cabe destacar, en esta cuestión, que únicamente en el caso de las familias se encuentran respuestas del tipo *poco o nada satisfactorio*, y en una gran minoría de ellas.

OE8. Analizar las reuniones que tienen lugar entre docentes y familias para tratar aspectos relacionados con la educación en valores del alumnado participante.

La frecuencia, así como los temas sobre los que versan las reuniones que se producen entre familias y docentes también son puntos en los que convergen ambos agentes educativos.

Por un lado, alrededor de la mitad de familias y de docentes, participantes en este estudio, declara reunirse *a veces* con la otra parte implicada en la educación del alumnado del segundo ciclo de la Educación Infantil, para tratar asuntos concernientes a la enseñanza de valores.

En cuanto a los temas principales sobre los que discurren estas reuniones, también existe un gran consenso por ambas partes, ya que observamos que entre los temas más enunciados tanto por familias como por docentes (aunque en distinto orden) se encuentran los *hábitos* y los *conflictos*. El *comportamiento* constituye el segundo tema más seleccionado por las familias, mientras que la *autonomía* y las *normas* es la tercera opción más recurrente de los docentes.

Por último, y atendiendo a las diferentes hipótesis formuladas al inicio del *Marco Empírico*, las principales conclusiones que pueden extraerse son las siguientes:

1. No existe relación entre la edad de las familias encuestadas y los agentes educativos en los que consideran que recae la responsabilidad de educar en valores a los niños y niñas del segundo ciclo de la Educación Infantil.

Se rechaza esta hipótesis, ya que ha quedado demostrado, mediante el cruce de variables, que existe relación entre la edad de las familias encuestadas y los agentes educativos a los que las familias responsabilizan de la tarea de educar en valores al alumnado de entre 3 y 6 años de edad.

Los datos obtenidos reflejan que la mayoría de las familias cuyas edades oscilan entre los 30 y los 39 años y entre 40 y 50 años son más proclives a considerar que la responsabilidad de educar en valores al alumnado del segundo ciclo de la Educación Infantil se comparte entre familias y docentes.

Por el contrario, las familias más jóvenes, con edades comprendidas entre los 24 y los 29 años, son ligeramente más propensas a considerar como único encargado de dicha tarea a las familias.

2. Existe concordancia entre el nivel de estudios de las familias y la formación específica que poseen para educar en valores a sus hijos/as de entre 3 y 6 años de edad.

Se acepta esta hipótesis, pues se ha comprobado que a medida que existe un mayor nivel de estudios por parte de las familias, aumenta de forma progresiva el número de familiares en posesión de formación específica para educar en valores a sus hijos/as de entre 3 y 6 años de edad.

3. No existe congruencia entre el nivel de estudios de las familias y la importancia que le conceden las mismas a la educación de valores del alumnado del segundo ciclo de la Educación Infantil.

Esta hipótesis queda refutada, ya que ha quedado patente que las familias con un nivel de estudios mayor (la gran mayoría de las familias con estudios secundarios y universitarios o superiores) le conceden mayor valoración, en cuanto a importancia, a la educación en valores que las familias con estudios primarios o incompletos y obligatorios completos.

VII. IMPLICACIONES PRÁCTICAS SOCIOEDUCATIVAS Y DE INVESTIGACIÓN.

Tal y como se desprende de las conclusiones del estudio, existe un considerable acuerdo, entre familias y docentes, en cuanto a los siguientes puntos:

- La importancia concedida a la educación en valores y emocional, encontrándose entre los tres primeros aprendizajes más valorados por ambos agentes.
- El valor al que más trascendencia otorgan, familias y docentes, es el respeto. Además, entre los cinco primeros valores con mayor relevancia, para ambos agentes, se encuentra la aceptación de las normas.
- La responsabilidad de educar en valores es tarea de ambos agentes por igual, familia y docentes.

Estos datos pueden generar confianza para llevar a cabo, desde los centros escolares, la creación de programas y/o proyectos que aborden la enseñanza de los valores más altamente importantes considerados por ambos agentes educativos, con la colaboración activa y real, tanto desde el colegio como desde casa, de las familias, así como del resto de instituciones pertenecientes al contexto del centro (ayuntamiento, asociaciones de agricultura ecológica, protectoras de animales, etc.), con el objetivo de mejorar el sistema de valores en general de la población de la zona implicada, de acuerdo con sus intereses.

Además, y para facilitar la cooperación y la adecuada coherencia de los valores transmitidos desde los hogares familiares, se podría establecer un protocolo de indicaciones sobre cómo abordar los valores que resultan importantes para ambos agentes educativos (información sobre la trascendencia social de las virtudes, así como estrategias para su enseñanza), proporcionadas por los centros educativos en general, y por los maestros/as tutores/as, en particular.

Y esto es fundamental, pues, siguiendo a Bolívar (2006, p. 140):

Así, trabajar de modo conjunto, dentro de la escuela y con las familias y otros actores de la comunidad, facilita que la escuela pueda mejorar la educación de los alumnos, al tiempo que se promocioe un reconocimiento mutuo entre familias y profesorado.

Para que estas iniciativas tengan éxito, y tal y como sugiere el Consejo Escolar del Estado (2015), es preciso tener en cuenta la realidad del contexto en el que se desarrollan, así como plantear proyectos innovadores y concretos con la colaboración de familias y escuelas.

Una de las estrategias que nos sugiere este documento para promover la implicación parental consiste en dedicar tiempo y esfuerzo a la motivación y formación de todos los sectores implicados (familias, docentes, equipo directivo y el resto de la comunidad educativa).

En cuanto al carácter que deben poseer dichos programas y proyectos que desarrollen los valores entre el alumnado más infantil, Puig y Morales (2013, p. 42) nos ofrecen su visión al respecto, cuando declaran que

los proyectos de innovación deben ser considerados como ejes claves sobre los que los centros pueden articular su formación ciudadana, puesto que surgen a iniciativa propia, con el objetivo fundamental de mejorar, avanzar y dar nuevas respuestas educativas a las demandas de una sociedad que avanza a pasos agigantados y que reclama cada día desarrollar estrategias que permitan considerar la escuela como una verdadera comunidad en la que experimentar, compartir, y en definitiva aprender a vivir.

Por último, a nivel investigativo y en base a las conclusiones de esta investigación, las consiguientes líneas de estudio pueden ir orientadas a desarrollar investigaciones longitudinales sobre programas y proyectos aplicados en la Educación Infantil relativos a la enseñanza de valores, consensuados por la comunidad educativa, y conocer así los resultados que se obtendrían de su aplicación, así como sus beneficios o mejoras en el ámbito educativo.

VIII. REFERENCIAS.

- Aparicio, A., Palacios, W. D., Martínez, A. M., Ángel, I., Verduzco, C., y Retana, E. (2010). *El cuestionario, métodos de investigación avanzada*. Universidad Autónoma de Madrid. Madrid. España.
- Armstrong, T. (2006). *Inteligencias múltiples en el aula*. Barcelona, España: Paidós.
- Bausela, E. (2005). SPSS: un instrumento de análisis de datos cuantitativos. *Revista de Informática Educativa y Medios Audiovisuales*, 2 (4), 62-69. Universidad de León. León. España.
- Bernabé, M. M. (2013). Legislación educativa española y educación en valores. *Dedica. Revista de Educação e Humanidades*, 4, 257-267. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4252491>
- Bernardini, A. (2010). La educación en valores hoy en día: entre conciencia crítica y respuestas constructivas. *Innovaciones educativas*, 12, 11-22. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5181321>
- Bisquerra, R., (Coord.), Dorio, I., Gómez, J., Latorre, A., Martínez, F., Massot, I., ... Vilà, R. (2012). *Metodología de la investigación educativa*. Madrid, España: La Muralla.
- Blaxter, L., Hughes, C. y Tight, M. (2008). *Cómo se investiga*. Barcelona, España: Graó.
- Bolívar, A. (2006). Familia y escuela: dos mundos llamados a trabajar en común. *Revista de educación*, 339, 119-146. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2057208>
- Buxarrais, M. R. y Martínez, M. (2009). Educación en valores y educación emocional. Propuestas para la acción pedagógica. *Education in the knowledge society (EKS)*, 10 (2), 263-275. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3041719>
- Cabrera, M. (2009). La importancia de la colaboración familia-escuela en la educación. *Innovación y experiencias educativas*, 16 (198). Recuperado de http://www.csi-csif.es/andalucia/mod_ense-csifrevistad_16.html
- Calderón, M. C. (1989). Necesidad de la educación en los valores democráticos. *Cuestiones pedagógicas: Revista de ciencias de la educación*, 6-7, 21-30. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1335555>
- Colás, M. P., Buendía, L. y Hernández, F. (2009). *Competencias científicas para la realización de una tesis doctoral*. Barcelona, España: Davinci Continental.
- Consejo Escolar del Estado (2015). Las relaciones entre familia y escuela. Experiencias y buenas prácticas. *Encuentro de Consejos Escolares Autonómicos y del Estado*. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

- Constitución Española. *Boletín Oficial del Estado*, 311, 29 de diciembre de 1978.
- Decreto 254/2008, de 1 de agosto, por el que se establece el currículo del Segundo Ciclo de la Educación Infantil en la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia. *Boletín Oficial de la Región de Murcia (BORM)*, 182, de 6 de agosto de 2008, 24960 24973.
- Del Valle, A.I., y Usategui, E. (2006). Escuela-familia, encuentros y desencuentros en la formación de valores. *Convergencia con Europa y cambio en la universidad XI Conferencia de Sociología de la Educación: Santander, 22, 23, y 24 de septiembre de 2006*, 201-202. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2377153>
- Domínguez, G. (1996). Tratamiento de los valores en la Educación Infantil. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, 27, 21-33. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=117914>
- García, M. P., Gomariz, M. A., Hernández, M. A. y Parra, J. (2010). La comunicación entre la familia y el centro educativo, desde la percepción de los padres y madres de los alumnos. *Educatio siglo XXI. Revista de la Facultad de Educación*, 28 (1), 157-188. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3250247>
- Goleman, D. (1996). *Inteligencia emocional*. Barcelona, España: Kairós.
- González, E. (2011). *Ciudadanía, identidades complejas y cultura política en los manuales escolares andaluces de Educación para la ciudadanía y los derechos humanos* (Tesis doctoral). Granada: Universidad de Granada. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=63004>
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2010). *Fundamentos de metodología de la investigación*. Madrid, España: Mc Graw Hill.
- Hernández, M. A., Viudez, N. y Guerrero, C. (2015). Percepción de las familias sobre las tutorías en la etapa de Educación Infantil. *Ensayos: Revista de la Facultad de Educación de Albacete*, 30 (2), 189-204. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5386544>
- Hidalgo, J. (2008). *Didáctica de la educación en valores*. Murcia, España: IDE Pagán.
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE). *Boletín Oficial del Estado*, 106, de 4 de mayo de 2006.
- Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE). *Boletín Oficial del Estado*, 295, de 10 de diciembre de 2013.
- Martínez, M. (1998). *El contrato moral del profesorado. Condiciones para una nueva escuela*. Bilbao, España: Editorial Desclée De Brouwer.
- Molina, S., Miralles, P., y Ortuño, J. (2013). Concepciones de los futuros maestros de Educación Primaria sobre formación cívica y ciudadana. *Educatio siglo XXI: Revista de la Facultad de Educación*, 31 (1), 105-126. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4277712>
- Moreno, M. G. (1987). *Introducción a la metodología de la investigación educativa*. México: Editorial Progreso. Recuperado de

- https://books.google.es/books?id=15t_h9QddksC&hl=es&source=gbs_similarbooks
- Morgado, I. (2015). Las emociones en el desarrollo de las virtudes. *Participación educativa*, 4 (6), 47-50. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5155229>
- Morillas, L. R. y García, M. P. (2009). Valores transmitidos desde la infancia y resultados de aprendizaje del alumnado de primer curso de Educación Primaria. *Educatio siglo XXI*, 27, 233-268. Recuperado de <http://revistas.um.es/educatio/article/view/91091>
- Navarro, G., Pérez, C., González, A., Mora, O. y Jiménez, J. (2007). Valores en profesores y participación de los apoderados en el proceso enseñanza aprendizaje. *Revista latinoamericana de psicología*, 39, 579-592. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=80539310>
- Oliva, A. y Palacios, J. (1997). Diferencias entre las expectativas y valores de madres y educadores de niños preescolares españoles. *Infancia y Aprendizaje: Journal for the Study of Education and Development*, 77, 61-76. Recuperado de <http://personal.us.es/oliva/expecta.pdf>
- Ordóñez, R. (2005). Responsabilidades educativas que se atribuyen familia y escuela en el ámbito educativo. *Formayeduca*, 3, 1-11. Recuperado de <https://idus.us.es/xmlui/handle/11441/42060>
- Ortega, P. y Hernández, M.A. (2008). Lectura, narración y experiencia en la educación de los valores. *Revista Iberoamericana de Educación*, 45 (4). Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2554605>
- Ortega, P. y Mínguez, R. (2001). *Los valores en la educación*. Barcelona, España: Editorial Ariel.
- Ortega, P. y Mínguez, R. (2003). Familia y transmisión de valores. *Teoría de la educación*, 15, 33-56. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/ejemplar/94948>.
- Ortega, P., Mínguez, R. y Hernández, M. A. (2009). Las difíciles relaciones entre familia y escuela en España. *Revista española de pedagogía*, 67, 231-254. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2951039>
- Paniego, J. A. (1999). *Cómo podemos educar en valores*. Madrid, España: Editorial CCS.
- Parra, J. M. (2003). La educación en valores y su práctica en el aula. *Tendencias pedagógicas*, 8, 69-88. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1012022>
- Piaget, J. (1983). *El criterio moral en el niño*. Barcelona, España: Editorial Fontanella.
- Piaget, J. e Inhelder, B. (1980). *Psicología del niño*. Madrid, España: Ediciones Morata.
- Puig, M. y Morales, J. A. (2013). Educar para la ciudadanía a través de los proyectos de innovación educativa. *Tendencias pedagógicas*, 22, 31-44. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4656502>
- Puig, M. y Morales, J. A. (2015). La formación de ciudadanos: conceptualización y desarrollo de la competencia social y cívica. *Educación XXI. Revista de la Facultad de Educación*, 18 (1), 259-282. Doi: 10.5944/educXX1.18.1.12332.

- Real Decreto 1630/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas del segundo ciclo de la Educación Infantil. *Boletín Oficial del Estado*, 4, de 4 de enero de 2007, 474-482.
- Robinson, K. (2015). *Escuelas creativas. La revolución que está transformando la educación*. Barcelona, España: Debolsillo.
- Rollo, R. (2012). Corresponsabilidad, valores y género. *EMAKUNDE - Instituto Vasco de la Mujer*. Recuperado de http://www.euskadi.eus/contenidos/informacion/pub_informes
- Ruiz, M., Bárcena, F., García, M., Gil, F., Jover, G, y Reyero, D. (2003). *Educación moral: aprender a ser, aprender a convivir*. Barcelona, España: Ariel Educación.
- Silvestre, M. (2014). De un individualismo placentero y protegido a un individualismo no placentero y desprotegido. *Fundación Foessa: VII Informe sobre exclusión y desarrollo social en España 2014*. Recuperado de http://www.foessa2014.es/informe/documentos_trabajo.php
- Tejedor, F. (productor) y Punset, E. (2012). *Redes 130: Aprender a gestionar las emociones* (MP3). Smart Planet para TVE. Disponible en <https://www.redesparalaciencia.com>
- Tolino, A. (2009). *Análisis empírico-descriptivo de los valores de padres y profesores en las pedanías de Cartagena y Torre Pacheco* (Tesis de maestría). Universidad de Murcia. Murcia. España.
- Vidal, N. (2017). *Los valores de los adolescentes de Lorca y su comarca. Un análisis empírico desde la teoría del desarrollo positivo* (Tesis doctoral no publicada). Universidad de Murcia. Murcia. España.
- Zabalza, M. A. (1996). *Calidad en la Educación Infantil*. Madrid, España: Narcea.

IX. ANEXOS.

ANEXO I: Carta presentación de los directores.



UNIVERSIDAD DE
MURCIA

RAMÓN MÍNGUEZ VALLEJOS, con DNI 22472258-Q, Profesor Titular de Universidad, y PATRICIA LÓPEZ VICENT, con DNI 48494075-R, Profesora Contratada Doctora, del Departamento de Teoría e Historia de la Educación de la Universidad de Murcia

DECLARAN QUE:

La alumna D^a PAOLA SANDOVAL BUENDÍA está realizando su Trabajo Fin de Máster bajo su inmediata dirección. Por el diseño de su trabajo, necesita recoger información relativa a la educación en valores de maestros/as y madres/padres de Educación Infantil.

El trabajo de esta alumna solamente tiene alcance a nivel académico, por lo que no se solicitarán datos de identificación de los encuestados, ni tampoco podrá ser objeto de publicación o difusión pública sin el expreso permiso por escrito de los implicados.

Tanto los directores como la alumna desean expresar su sincero agradecimiento por la generosa colaboración con este trabajo.

Y para que conste, donde proceda, firma la presente declaración en Murcia a 2 de mayo de 2017.

Fdo.: Ramón Mínguez Vallejos

Fdo.: Patricia López Vicent

FACULTAD DE EDUCACIÓN
Campus de Espinardo. 30100 Murcia
T. 868 88 4011 – www.um.es

ANEXO II: Instrumento de recogida de información. Cuestionario dirigido a familias.

**CUESTIONARIO SOBRE LA EDUCACIÓN EN VALORES EN EDUCACIÓN INFANTIL
DIRIGIDO A FAMILIAS**

El presente cuestionario tiene como propósito obtener información acerca de la importancia que le conceden, las familias, a la educación en valores en el segundo ciclo de Educación Infantil.

Para ello, le pedimos que cumplimente los distintos apartados de los que consta este instrumento con la mayor sinceridad posible, pues no hay respuestas adecuadas o inadecuadas. El anonimato y la confidencialidad de la información aportada están totalmente garantizadas.

Su opinión, como familiar, es muy importante.

¡MUCHAS GRACIAS POR SU COLABORACIÓN!

DATOS SOCIODEMOGRÁFICOS

¿Quién cumplimenta este cuestionario?

Madre

Padre

Ambos de forma consensuada

Otros (abuelos, tutores...)

Especifique quién: _____

Edad: _____ años

Sexo: Hombre Mujer

Nacionalidad de origen:

Su situación actual:

Soltero/a Separado/a

Casado/a Divorciado/a

Pareja de hecho Viudo/a

Nivel de estudios:

Estudios primarios o incompletos

Estudios obligatorios completos (EGB, ESO...)

Secundarios (Bachiller, FP...)

Universidad o estudios superiores

¿Trabaja? Sí No

En caso afirmativo, indique su ocupación actual:

Titularidad del centro: Público Concertado

1. Indique la importancia que le concede a los siguientes aprendizajes de Educación Infantil.

| | Nada importante | Poco importante | Importancia media | Bastante importante | Muy importante |
|---------------------|-----------------|-----------------|-------------------|---------------------|----------------|
| Lecto-escritura | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Lógico-matemática | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Inglés | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Valores | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Educación física | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Plástica | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Música | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Educación emocional | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Lenguaje oral | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Ciencias sociales | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Ciencias naturales | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

2. Señale la importancia que le concede a la educación de los siguientes valores en Educación Infantil.

| | Nada importante | Poco importante | Importancia media | Bastante importante | Muy importante |
|-----------------|-----------------|-----------------|-------------------|---------------------|----------------|
| Responsabilidad | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Tolerancia | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Solidaridad | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Respeto | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Igualdad | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Esfuerzo | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Paz | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Paciencia | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

| | | | | | |
|--|---|---|---|---|---|
| Equilibrio personal | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Orden | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Respeto y cuidado por la Naturaleza | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Aceptación de las normas | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Iniciativa y autonomía | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Sentido crítico | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Diálogo | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Satisfacción por la obra bien hecha | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

3. ¿A quién considera que corresponde la educación en valores en niños y niñas de entre 3 y 6 años de edad?

La familia

Los docentes

Familia y docentes

Otros Especifique quién: _____

4. Indique la dedicación que aporta cada uno de los miembros familiares a la educación en valores.

| | Ninguna dedicación | Poca dedicación | Dedicación media | Bastante dedicación | Mucha dedicación | No existe esa figura |
|-----------------------|---------------------------|------------------------|-------------------------|----------------------------|-------------------------|-----------------------------|
| Padre | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| Madre | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| Abuelo paterno | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| Abuela paterna | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| Abuelo materno | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| Abuela materna | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| Tío/s | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| Tía/s | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| Hermano/s | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| Hermana/s | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| Primo/s | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| Prima/a | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| Tutor/a | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| Otros: | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |

| | |
|---|--|
| 5. ¿Ha recibido formación para educar en valores a su hijo/a? | |
| Sí <input type="checkbox"/> | No <input type="checkbox"/> |
| En caso afirmativo, indique | qué tipo: |
| _____ | |
| 6. Señale las estrategias que utiliza para educar en valores a su hijo/a. | |
| Diálogos y comunicación <input type="checkbox"/> | Alentar y ofrecer oportunidades <input type="checkbox"/> |
| Lectura de cuentos <input type="checkbox"/> | Vivencias compartidas (ocio) <input type="checkbox"/> |
| Visionado de documentales/películas <input type="checkbox"/> | Otras <input type="checkbox"/> |
| Ejemplo y práctica continua <input type="checkbox"/> | Especifique cuál: _____ |
| 7. Indique su nivel de satisfacción con la educación en valores que proporciona a su hijo/a. | |
| Nada satisfactoria <input type="checkbox"/> Poco satisfactoria <input type="checkbox"/> Satisfactoria <input type="checkbox"/> Bastante satisfactoria <input type="checkbox"/> Muy satisfactoria <input type="checkbox"/> | |
| 8. ¿Se desarrollan en el centro educativo iniciativas dedicadas a la educación en valores? | |
| Sí <input type="checkbox"/> No <input type="checkbox"/> (Si su respuesta es negativa, pase a la pregunta nº 10) | |
| En caso afirmativo, indique qué tipo: | |
| Sesiones en clase específicamente diseñadas para tal fin <input type="checkbox"/> | |
| En el marco de las diferentes asignaturas/sesiones de clase <input type="checkbox"/> | |
| Programas o proyectos específicos que desarrolla el centro <input type="checkbox"/> | |
| En el marco de las actividades extraescolares <input type="checkbox"/> | |
| Actividades puntuales que organiza el centro (día de la Paz...) | <input type="checkbox"/> |
| Otra <input type="checkbox"/> | Especifique cuál: _____ |
| Señale si participa en alguna de estas iniciativas: | |
| Sí <input type="checkbox"/> No <input type="checkbox"/> ¿En cuál?: _____ | |
| ¿Qué tipo de valores se trabajan en dicha/s iniciativa/s?: | |
| Responsabilidad <input type="checkbox"/> | Equilibrio personal <input type="checkbox"/> |
| Tolerancia <input type="checkbox"/> | Orden <input type="checkbox"/> |
| Solidaridad <input type="checkbox"/> | Respeto y cuidado por la Naturaleza <input type="checkbox"/> |
| Respeto <input type="checkbox"/> | Aceptación de las normas <input type="checkbox"/> |
| Igualdad <input type="checkbox"/> | Iniciativa y autonomía <input type="checkbox"/> |

| | | | |
|-----------|--------------------------|-------------------------------------|--------------------------|
| Esfuerzo | <input type="checkbox"/> | Sentido crítico | <input type="checkbox"/> |
| Paz | <input type="checkbox"/> | Diálogo | <input type="checkbox"/> |
| Paciencia | <input type="checkbox"/> | Satisfacción por la obra bien hecha | <input type="checkbox"/> |

9. Indique su nivel de satisfacción con dicha/s iniciativa/s de educación en valores.

Nada satisfactoria Poco satisfactoria Satisfactoria Bastante satisfactoria Muy satisfactoria

10. Señale la frecuencia con la que se reúne con los maestros/as de su hijo/a para tratar aspectos relacionados con la educación en valores.

Nunca Casi nunca A veces Casi siempre Siempre

Indique qué tema/s tratan en dicha/s reunión/es (acoso, conflictos, hábitos, etc.).

ANEXO III: Instrumento de recogida de información. Cuestionario dirigido a docentes.

**CUESTIONARIO SOBRE LA EDUCACIÓN EN VALORES EN EDUCACIÓN INFANTIL
DIRIGIDO A DOCENTES**

El presente cuestionario tiene como propósito obtener información acerca de la importancia que le conceden, los maestros y maestras, a la educación en valores en el segundo ciclo de Educación Infantil.

Para ello, le pedimos que cumplimente los distintos apartados de los que consta este instrumento con la mayor sinceridad posible. El anonimato y la confidencialidad de la información aportada están totalmente garantizadas.

Su opinión, como docente, es muy importante.

¡MUCHAS GRACIAS POR SU COLABORACIÓN!

DATOS SOCIODEMOGRÁFICOS

Edad: _____ años

Sexo:

Hombre

Mujer

Años de experiencia docente: _____

Señale las funciones que desempeña:

Docencia en el aula

Tutoría

Apoyo

Indique el tipo de apoyo que realiza:

Especialidad

Indique cuál:

Titularidad del centro:

Público

Concertado

11. Indique la importancia que le concede a los siguientes aprendizajes de Educación Infantil.

| | Nada importante | Poco importante | Importancia media | Bastante importante | Muy importante |
|---------------------|-----------------|-----------------|-------------------|---------------------|----------------|
| Lecto-escritura | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Lógico-matemática | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Inglés | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Valores | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Educación física | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Plástica | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Música | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Educación emocional | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Lenguaje oral | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Ciencias sociales | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Ciencias naturales | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

12. Señale la importancia que le concede a la educación de los siguientes valores en Educación Infantil.

| | Nada importante | Poco importante | Importancia media | Bastante importante | Muy importante |
|-------------------------------------|-----------------|-----------------|-------------------|---------------------|----------------|
| Responsabilidad | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Tolerancia | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Solidaridad | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Respeto | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Igualdad | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Esfuerzo | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Paz | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Paciencia | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Equilibrio personal | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Orden | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Cuidado y respeto por la Naturaleza | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Aceptación de las normas | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

| | | | | | |
|--|---|---|---|---|---|
| Iniciativa y autonomía | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Sentido crítico | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Diálogo | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Satisfacción por la obra bien hecha | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

13. ¿A quién considera que corresponde la educación en valores en niños y niñas de entre 3 y 6 años de edad?

La familia

Los docentes

Familia y docentes

Otros Especifique quién: _____

14. ¿Ha recibido formación específica para educar en valores al alumnado?

Sí

No

En caso afirmativo, indique qué tipo:

15. Señale las actividades que realiza en el aula para trabajar la educación en valores.

Diálogos y reflexiones en asamblea

Narración de cuentos

Actividades de dramatización y simulación

Tareas basadas en el aprendizaje cooperativo

Visionado de películas

Actividades de convivencia

Otras

Especificar: _____

16. ¿Se desarrollan en el centro educativo iniciativas dedicadas a la educación en valores?

Sí No (Si su respuesta es negativa, pase a la pregunta N° 8)

En caso afirmativo, indique qué tipo:

Sesiones en clase específicamente diseñadas para tal fin

En el marco de las diferentes asignaturas/sesiones de clase

Programas o proyectos específicos que desarrolla el centro

En el marco de las actividades extraescolares

Actividades puntuales que organiza el centro (día de la Paz...)

Otra

Especifique cuál: _____

¿Con qué frecuencia se desarrolla/n esta/s iniciativa/s destinada/s a la educación en valores del alumnado?

Diariamente Semanalmente Mensualmente Trimestralmente Anualmente

¿Qué tipo de valores se trabaja/n en dicha/s iniciativa/s?:

Responsabilidad Equilibrio personal

Tolerancia Orden

Solidaridad Cuidado y respeto por la Naturaleza

Respeto Aceptación de las normas

Igualdad Iniciativa y autonomía

Esfuerzo Sentido crítico

Paz Diálogo

Paciencia Satisfacción por la obra bien hecha

17. Indique su nivel de satisfacción con dicha/s iniciativa/s de educación en valores.

Nada satisfactoria Poco satisfactoria Satisfactoria Bastante satisfactoria Muy satisfactoria

18. Señale la frecuencia con la que se reúne con las familias del alumnado para tratar aspectos relacionados con la educación en valores

Nunca Casi nunca A veces Casi siempre Siempre

Indique qué tema/s tratan en dicha/s reunión/es (acoso, conflictos, hábitos, etc.).

ANEXO IV: Tablas de variables.

| VARIABLES CONTEMPLADAS EN EL CUESTIONARIO SOBRE LA EDUCACIÓN EN VALORES EN EDUCACIÓN INFANTIL DIRIGIDO A FAMILIAS | | | |
|--|---|--|-----------------------|
| PREGUNTA | DEFINICIÓN operativa de la variable | VALORES Y CATEGORÍAS | MEDIDA EN SPSS |
| Datos sociodemográficos | Responsable de cumplimentar el cuestionario | 1. Madre 2. Padre 3. Ambos de forma consensuada 4. Otros | Nominal |
| Datos sociodemográficos | Otros (especificar) | Ninguno | Nominal |
| Datos sociodemográficos | Edad | Ninguno | Escala |
| Datos sociodemográficos | Sexo | 1. Hombre 2. Mujer 3. Ambos | Nominal |
| Datos sociodemográficos | Nacionalidad de origen | Ninguno | Nominal |
| Datos sociodemográficos | Situación actual | 1. Soltero/a 2. Casado/a 3. Pareja de hecho 4. Separado/a 5. Divorciado/a 6. Viudo/a | Nominal |
| Datos sociodemográficos | Nivel de estudios | 1. Primarios o incompletos 2. Obligatorios completos 3. Secundarios 4. Universidad o superiores | Nominal |
| Datos sociodemográficos | Trabajo | 1. Sí 2. No | Nominal |
| Datos | Ocupación actual | Ninguno | Nominal |

| | | | |
|-------------------------|---|---|---------|
| sociodemográficos | | | |
| Datos sociodemográficos | Titularidad del centro | 1. Público 2. Concertado | Nominal |
| 1 | Importancia concedida al aprendizaje de la lecto-escritura | 1. Nada importante 2. Poco importante 3. Importancia media 4. Bastante importante 5. Muy importante | Ordinal |
| 1 | Importancia concedida al aprendizaje lógico-matemático | 1. Nada importante 2. Poco importante 3. Importancia media 4. Bastante importante 5. Muy importante | Ordinal |
| 1 | Importancia concedida al aprendizaje del inglés | 1. Nada importante 2. Poco importante 3. Importancia media 4. Bastante importante 5. Muy importante | Ordinal |
| 1 | Importancia concedida al aprendizaje de valores | 1. Nada importante 2. Poco importante 3. Importancia media 4. Bastante importante 5. Muy importante | Ordinal |
| 1 | Importancia concedida al aprendizaje de la educación física | 1. Nada importante 2. Poco importante 3. Importancia media 4. Bastante importante 5. Muy importante | Ordinal |
| 1 | Importancia concedida al aprendizaje de la plástica | 1. Nada importante 2. Poco importante 3. Importancia media 4. Bastante importante 5. Muy importante | Ordinal |

| | | | |
|---|--|---|---------|
| 1 | Importancia concedida al aprendizaje de la música | 1. Nada importante 2. Poco importante 3. Importancia media 4. Bastante importante 5. Muy importante | Ordinal |
| 1 | Importancia concedida al aprendizaje de la educación emocional | 1. Nada importante 2. Poco importante 3. Importancia media 4. Bastante importante 5. Muy importante | Ordinal |
| 1 | Importancia concedida al aprendizaje del lenguaje oral | 1. Nada importante 2. Poco importante 3. Importancia media 4. Bastante importante 5. Muy importante | Ordinal |
| 1 | Importancia concedida al aprendizaje de las ciencias sociales | 1. Nada importante 2. Poco importante 3. Importancia media 4. Bastante importante 5. Muy importante | Ordinal |
| 1 | Importancia concedida al aprendizaje de las ciencias naturales | 1. Nada importante 2. Poco importante 3. Importancia media 4. Bastante importante 5. Muy importante | Ordinal |
| 1 | Importancia concedida al aprendizaje de la religión | 1. Nada importante 2. Poco importante 3. Importancia media 4. Bastante importante 5. Muy importante | Ordinal |
| 2 | Importancia concedida a la educación del valor de la responsabilidad | 1. Nada importante 2. Poco importante 3. Importancia media | Ordinal |

| | | | |
|---|--|---|---------|
| | | 4. Bastante importante 5. Muy importante | |
| 2 | Importancia concedida a la educación del valor de la tolerancia | 1. Nada importante 2. Poco importante 3. Importancia media 4. Bastante importante 5. Muy importante | Ordinal |
| 2 | Importancia concedida a la educación del valor de la solidaridad | 1. Nada importante 2. Poco importante 3. Importancia media 4. Bastante importante 5. Muy importante | Ordinal |
| 2 | Importancia concedida a la educación del valor del respeto | 1. Nada importante 2. Poco importante 3. Importancia media 4. Bastante importante 5. Muy importante | Ordinal |
| 2 | Importancia concedida a la educación del valor de la igualdad | 1. Nada importante 2. Poco importante 3. Importancia media 4. Bastante importante 5. Muy importante | Ordinal |
| 2 | Importancia concedida a la educación del valor del esfuerzo | 1. Nada importante 2. Poco importante 3. Importancia media 4. Bastante importante 5. Muy importante | Ordinal |
| 2 | Importancia concedida a la educación del valor de la paz | 1. Nada importante 2. Poco importante 3. Importancia media 4. Bastante importante 5. Muy importante | Ordinal |
| 2 | Importancia concedida a la educación del | 1. Nada importante | Ordinal |

| | | | |
|---|--|---|---------|
| | valor de la paciencia | 2. Poco importante 3. Importancia media 4. Bastante importante 5. Muy importante | |
| 2 | Importancia concedida a la educación del valor del equilibrio personal | 1. Nada importante 2. Poco importante 3. Importancia media 4. Bastante importante 5. Muy importante | Ordinal |
| 2 | Importancia concedida a la educación del valor del orden | 1. Nada importante 2. Poco importante 3. Importancia media 4. Bastante importante 5. Muy importante | Ordinal |
| 2 | Importancia concedida a la educación del valor del respeto y cuidado por la naturaleza | 1. Nada importante 2. Poco importante 3. Importancia media 4. Bastante importante 5. Muy importante | Ordinal |
| 2 | Importancia concedida a la educación del valor de la aceptación de las normas | 1. Nada importante 2. Poco importante 3. Importancia media 4. Bastante importante 5. Muy importante | Ordinal |
| 2 | Importancia concedida a la educación del valor de la iniciativa y la autonomía | 1. Nada importante 2. Poco importante 3. Importancia media 4. Bastante importante 5. Muy importante | Ordinal |
| 2 | Importancia concedida a la educación del valor del sentido crítico | 1. Nada importante 2. Poco importante 3. Importancia media 4. Bastante importante | Ordinal |

| | | | |
|---|--|--|---------|
| | | 5. Muy importante | |
| 2 | Importancia concedida a la educación del valor del diálogo | 1. Nada importante 2. Poco importante 3. Importancia media 4. Bastante importante 5. Muy importante | Ordinal |
| 2 | Importancia concedida a la educación del valor de la satisfacción por la obra bien hecha | 1. Nada importante 2. Poco importante 3. Importancia media 4. Bastante importante 5. Muy importante | Ordinal |
| 3 | Responsables de la educación en valores | 1. La familia 2. Los docentes 3. Familia y docentes 4. Otros | Nominal |
| 3 | Otros responsables | Ninguno | Nominal |
| 4 | Dedicación que aporta el padre a la educación en valores | 1. Ninguna dedicación 2. Poca dedicación 3. Dedicación media 4. Bastante dedicación 5. Mucha dedicación 6. No existe esa figura | Ordinal |
| 4 | Dedicación que aporta la madre a la educación en valores | 1. Ninguna dedicación 2. Poca dedicación 3. Dedicación media 4. Bastante dedicación 5. Mucha dedicación 6. No existe esa figura | Ordinal |
| 4 | Dedicación que aporta el abuelo paterno a la educación en valores | 1. Ninguna dedicación 2. Poca dedicación 3. Dedicación media 4. Bastante dedicación 5. Mucha dedicación | Ordinal |

| | | | |
|---|---|--|---------|
| | | 6. No existe esa figura | |
| 4 | Dedicación que aporta la abuela paterna a la educación en valores | 1. Ninguna dedicación 2. Poca dedicación 3. Dedicación media 4. Bastante dedicación 5. Mucha dedicación 6. No existe esa figura | Ordinal |
| 4 | Dedicación que aporta el abuelo materno a la educación en valores | 1. Ninguna dedicación 2. Poca dedicación 3. Dedicación media 4. Bastante dedicación 5. Mucha dedicación 6. No existe esa figura | Ordinal |
| 4 | Dedicación que aporta la abuela materna a la educación en valores | 1. Ninguna dedicación 2. Poca dedicación 3. Dedicación media 4. Bastante dedicación 5. Mucha dedicación 6. No existe esa figura | Ordinal |
| 4 | Dedicación que aporta el tío/s a la educación en valores | 1. Ninguna dedicación 2. Poca dedicación 3. Dedicación media 4. Bastante dedicación 5. Mucha dedicación 6. No existe esa figura | Ordinal |
| 4 | Dedicación que aporta la tía/s a la educación en valores | 1. Ninguna dedicación 2. Poca dedicación 3. Dedicación media 4. Bastante dedicación 5. Mucha dedicación 6. No existe esa figura | Ordinal |
| 4 | Dedicación que aporta el hermano/s a la educación en valores | 1. Ninguna dedicación 2. Poca dedicación | Ordinal |

| | | | |
|---|--|--|---------|
| | | <ul style="list-style-type: none"> 3. Dedicación media 4. Bastante dedicación 5. Mucha dedicación 6. No existe esa figura | |
| 4 | Dedicación que aporta la hermana/s a la educación en valores | <ul style="list-style-type: none"> 1. Ninguna dedicación 2. Poca dedicación 3. Dedicación media 4. Bastante dedicación 5. Mucha dedicación 6. No existe esa figura | Ordinal |
| 4 | Dedicación que aporta el primo/s a la educación en valores | <ul style="list-style-type: none"> 1. Ninguna dedicación 2. Poca dedicación 3. Dedicación media 4. Bastante dedicación 5. Mucha dedicación 6. No existe esa figura | Ordinal |
| 4 | Dedicación que aporta la prima/s a la educación en valores | <ul style="list-style-type: none"> 1. Ninguna dedicación 2. Poca dedicación 3. Dedicación media 4. Bastante dedicación 5. Mucha dedicación 6. No existe esa figura | Ordinal |
| 4 | Dedicación que aporta el tutor/a a la educación en valores | <ul style="list-style-type: none"> 1. Ninguna dedicación 2. Poca dedicación 3. Dedicación media 4. Bastante dedicación 5. Mucha dedicación 6. No existe esa figura | Ordinal |
| 4 | Dedicación que aportan otros a la educación en valores | <ul style="list-style-type: none"> 1. Ninguna dedicación 2. Poca dedicación 3. Dedicación media 4. Bastante dedicación 5. Mucha dedicación | Ordinal |

| | | | |
|---|---|---|---------|
| | | 6. No existe esa figura | |
| 5 | Formación recibida para educar en valores | 1. Sí 2. No | Nominal |
| 5 | Tipo de formación | Ninguno | Nominal |
| 6 | Estrategias para educar en valores: diálogos y comunicación | 1. Sí 2. No | Nominal |
| 6 | Estrategias para educar en valores: lectura de cuentos | 1. Sí 2. No | Nominal |
| 6 | Estrategias para educar en valores: visionado de documentales/ películas | 1. Sí 2. No | Nominal |
| 6 | Estrategias para educar en valores: ejemplo y práctica continua | 1. Sí 2. No | Nominal |
| 6 | Estrategias para educar en valores: alentar y ofrecer oportunidades | 1. Sí 2. No | Nominal |
| 6 | Estrategias para educar en valores: vivencias compartidas (ocio) | 1. Sí 2. No | Nominal |
| 6 | Estrategias para educar en valores: otras | 1. Sí 2. No | Nominal |
| 6 | Otras estrategias | Ninguno | Nominal |
| 7 | Nivel de satisfacción con la educación en valores que proporciona | 1. Nada satisfactoria 2. Poco satisfactoria 3. Satisfactoria 4. Bastante satisfactoria 5. Muy satisfactoria | Ordinal |
| 8 | Desarrollo en el centro de iniciativas para educar en valores | 1. Sí 2. No | Nominal |
| 8 | Tipo de iniciativas: sesiones en clase específicamente diseñadas para tal fin | 1. Sí 2. No | Nominal |
| 8 | Tipo de iniciativas: en | 1. Sí | Nominal |

| | | | |
|---|--|----------------|---------|
| | el marco de las diferentes asignaturas/sesiones de clase | 2. No | |
| 8 | Tipo de iniciativas: programas o proyectos específicos que desarrolla el centro | 1. Sí 2. No | Nominal |
| 8 | Tipo de iniciativas: en el marco de las actividades extraescolares | 1. Sí 2. No | Nominal |
| 8 | Tipo de iniciativas: actividades puntuales que organiza el centro (día de la Paz...) | 1. Sí 2. No | Nominal |
| 8 | Tipo de iniciativas: otras | 1. Sí 2. No | Nominal |
| 8 | Otras iniciativas | Ninguno | Nominal |
| 8 | Participación en las iniciativas | 1. Sí 2. No | Nominal |
| 8 | Iniciativas en las que participa | Ninguno | Nominal |
| 8 | Valores que se trabajan en las iniciativas: responsabilidad | 1. Sí 2. No | Nominal |
| 8 | Valores que se trabajan en las iniciativas: tolerancia | 1. Sí 2. No | Nominal |
| 8 | Valores que se trabajan en las iniciativas: solidaridad | 1. Sí 2. No | Nominal |
| 8 | Valores que se trabajan en las iniciativas: respeto | 1. Sí 2. No | Nominal |
| 8 | Valores que se trabajan en las iniciativas: igualdad | 1. Sí 2. No | Nominal |
| 8 | Valores que se trabajan en las | 1. Sí | Nominal |

| | | | |
|---|---|--|---------|
| | iniciativas: esfuerzo | 2. No | |
| 8 | Valores que se trabajan en las iniciativas: paz | 1. Sí 2. No | Nominal |
| 8 | Valores que se trabajan en las iniciativas: paciencia | 1. Sí 2. No | Nominal |
| 8 | Valores que se trabajan en las iniciativas: equilibrio personal | 1. Sí 2. No | Nominal |
| 8 | Valores que se trabajan en las iniciativas: orden | 1. Sí 2. No | Nominal |
| 8 | Valores que se trabajan en las iniciativas: cuidado y respeto por la naturaleza | 1. Sí 2. No | Nominal |
| 8 | Valores que se trabajan en las iniciativas: aceptación de las normas | 1. Sí 2. No | Nominal |
| 8 | Valores que se trabajan en las iniciativas: iniciativa y autonomía | 1. Sí 2. No | Nominal |
| 8 | Valores que se trabajan en las iniciativas: sentido crítico | 1. Sí 2. No | Nominal |
| 8 | Valores que se trabajan en las iniciativas: diálogo | 1. Sí 2. No | Nominal |
| 8 | Valores que se trabajan en las iniciativas: satisfacción por la obra bien hecha | 1. Sí 2. No | Nominal |
| 9 | Nivel de satisfacción con la/s iniciativa/s | 1. Nada satisfactoria 2. Poco satisfactoria 3. Satisfactoria | Ordinal |

| | | | |
|----|--|--|---------|
| | | 4. Bastante satisfactoria 5. Muy satisfactoria | |
| 10 | Frecuencia con la que se reúne para tratar aspectos de valores | 1. Nunca 2. Casi nunca 3. A veces 4. Casi siempre 5. Siempre | Ordinal |
| 10 | Temas de dichas reuniones | Ninguno | Nominal |

VARIABLES CONTEMPLADAS EN EL CUESTIONARIO SOBRE LA EDUCACIÓN EN VALORES EN EDUCACIÓN INFANTIL DIRIGIDO A DOCENTES

| PREGUNTA | DEFINICIÓN operativa de la variable | VALORES Y CATEGORÍAS | MEDIDA EN SPSS |
|-------------------------|--|-----------------------------|-----------------------|
| Datos sociodemográficos | Edad | Ninguno | Escala |
| Datos sociodemográficos | Sexo | 1. Hombre 2. Mujer | Nominal |
| Datos sociodemográficos | Años de experiencia docente | Ninguno | Escala |
| Datos sociodemográficos | Funciones que desempeña: docencia en el aula | 1. Sí 2. No | Nominal |
| Datos sociodemográficos | Funciones que desempeña: tutoría | 1. Sí 2. No | Nominal |
| Datos sociodemográficos | Funciones que desempeña: apoyo | 1. Sí 2. No | Nominal |
| Datos sociodemográficos | Tipo de apoyo | Ninguno | Nominal |
| Datos sociodemográficos | Funciones que desempeña: especialidad | 1. Sí 2. No | Nominal |

| | | | |
|-------------------------|---|---|---------|
| Datos sociodemográficos | Tipo especialidad | Ninguno | Nominal |
| Datos sociodemográficos | Titularidad del centro | 1. Público 2. Concertado | Nominal |
| 1 | Importancia concedida al aprendizaje de la lecto-escritura | 1. Nada importante 2. Poco importante 3. Importancia media 4. Bastante importante 5. Muy importante | Ordinal |
| 1 | Importancia concedida al aprendizaje lógico-matemático | 1. Nada importante 2. Poco importante 3. Importancia media 4. Bastante importante 5. Muy importante | Ordinal |
| 1 | Importancia concedida al aprendizaje del inglés | 1. Nada importante 2. Poco importante 3. Importancia media 4. Bastante importante 5. Muy importante | Ordinal |
| 1 | Importancia concedida al aprendizaje de valores | 1. Nada importante 2. Poco importante 3. Importancia media 4. Bastante importante 5. Muy importante | Ordinal |
| 1 | Importancia concedida al aprendizaje de la educación física | 1. Nada importante 2. Poco importante 3. Importancia media 4. Bastante importante 5. Muy importante | Ordinal |
| 1 | Importancia concedida al aprendizaje de la plástica | 1. Nada importante 2. Poco importante 3. Importancia media 4. Bastante importante 5. Muy importante | Ordinal |

| | | | |
|---|--|---|---------|
| 1 | Importancia concedida al aprendizaje de la música | 1. Nada importante 2. Poco importante 3. Importancia media 4. Bastante importante 5. Muy importante | Ordinal |
| 1 | Importancia concedida al aprendizaje de la educación emocional | 1. Nada importante 2. Poco importante 3. Importancia media 4. Bastante importante 5. Muy importante | Ordinal |
| 1 | Importancia concedida al aprendizaje del lenguaje oral | 1. Nada importante 2. Poco importante 3. Importancia media 4. Bastante importante 5. Muy importante | Ordinal |
| 1 | Importancia concedida al aprendizaje de las ciencias sociales | 1. Nada importante 2. Poco importante 3. Importancia media 4. Bastante importante 5. Muy importante | Ordinal |
| 1 | Importancia concedida al aprendizaje de las ciencias naturales | 1. Nada importante 2. Poco importante 3. Importancia media 4. Bastante importante 5. Muy importante | Ordinal |
| 2 | Importancia concedida a la educación del valor de la responsabilidad | 1. Nada importante 2. Poco importante 3. Importancia media 4. Bastante importante 5. Muy importante | Ordinal |
| 2 | Importancia concedida a la educación del valor de la tolerancia | 1. Nada importante 2. Poco importante 3. Importancia media | Ordinal |

| | | | |
|---|--|---|---------|
| | | 4. Bastante importante 5. Muy importante | |
| 2 | Importancia concedida a la educación del valor de la solidaridad | 1. Nada importante 2. Poco importante 3. Importancia media 4. Bastante importante 5. Muy importante | Ordinal |
| 2 | Importancia concedida a la educación del valor del respeto | 1. Nada importante 2. Poco importante 3. Importancia media 4. Bastante importante 5. Muy importante | Ordinal |
| 2 | Importancia concedida a la educación del valor de la igualdad | 1. Nada importante 2. Poco importante 3. Importancia media 4. Bastante importante 5. Muy importante | Ordinal |
| 2 | Importancia concedida a la educación del valor del esfuerzo | 1. Nada importante 2. Poco importante 3. Importancia media 4. Bastante importante 5. Muy importante | Ordinal |
| 2 | Importancia concedida a la educación del valor de la paz | 1. Nada importante 2. Poco importante 3. Importancia media 4. Bastante importante 5. Muy importante | Ordinal |
| 2 | Importancia concedida a la educación del valor de la paciencia | 1. Nada importante 2. Poco importante 3. Importancia media 4. Bastante importante 5. Muy importante | Ordinal |
| 2 | Importancia concedida a la educación del valor | 1. Nada importante | Ordinal |

| | | | |
|---|--|---|---------|
| | del equilibrio personal | 2. Poco importante 3. Importancia media 4. Bastante importante 5. Muy importante | |
| 2 | Importancia concedida a la educación del valor del orden | 1. Nada importante 2. Poco importante 3. Importancia media 4. Bastante importante 5. Muy importante | Ordinal |
| 2 | Importancia concedida a la educación del valor del respeto y cuidado por la naturaleza | 1. Nada importante 2. Poco importante 3. Importancia media 4. Bastante importante 5. Muy importante | Ordinal |
| 2 | Importancia concedida a la educación del valor de la aceptación de las normas | 1. Nada importante 2. Poco importante 3. Importancia media 4. Bastante importante 5. Muy importante | Ordinal |
| 2 | Importancia concedida a la educación del valor de la iniciativa y la autonomía | 1. Nada importante 2. Poco importante 3. Importancia media 4. Bastante importante 5. Muy importante | Ordinal |
| 2 | Importancia concedida a la educación del valor del sentido crítico | 1. Nada importante 2. Poco importante 3. Importancia media 4. Bastante importante 5. Muy importante | Ordinal |
| 2 | Importancia concedida a la educación del valor del diálogo | 1. Nada importante 2. Poco importante 3. Importancia media 4. Bastante importante | Ordinal |

| | | | |
|---|---|---|---------|
| | | 5. Muy importante | |
| 2 | Importancia concedida a la educación del valor de la satisfacción por la obra bien hecha | 1. Nada importante 2. Poco importante 3. Importancia media 4. Bastante importante 5. Muy importante | Ordinal |
| 3 | Responsables de la educación en valores | 1. La familia 2. Los docentes 3. Familia y docentes 4. Otros | Nominal |
| 3 | Otros responsables | Ninguno | Nominal |
| 4 | Formación recibida para educar en valores | 1. Sí 2. No | Nominal |
| 4 | Tipo de formación | Ninguno | Nominal |
| 5 | Actividades que realiza en el aula para educar en valores: diálogos y reflexiones en asamblea | 1. Sí 2. No | Nominal |
| 5 | Actividades que realiza en el aula para educar en valores: narración de cuentos | 1. Sí 2. No | Nominal |
| 5 | Actividades que realiza en el aula para educar en valores: actividades de dramatización y simulación | 1. Sí 2. No | Nominal |
| 5 | Actividades que realiza en el aula para educar en valores: tareas basadas en el aprendizaje cooperativo | 1. Sí 2. No | Nominal |
| 5 | Actividades que realiza en el aula para educar en valores: visionado de películas | 1. Sí 2. No | Nominal |
| 5 | Actividades que realiza en el aula para educar en valores: actividades de | 1. Sí 2. No | Nominal |

| | | | |
|---|--|---|---------|
| | convivencia | | |
| 5 | Actividades que realiza en el aula para educar en valores: otras | 1. Sí 2. No | Nominal |
| 5 | Otras actividades | Ninguno | Nominal |
| 6 | Desarrollo en el centro de iniciativas para educar en valores | 1. Sí 2. No | Nominal |
| 6 | Tipo de iniciativas: sesiones en clase específicamente diseñadas para tal fin | 1. Sí 2. No | Nominal |
| 6 | Tipo de iniciativas: en el marco de las diferentes asignaturas/sesiones de clase | 1. Sí 2. No | Nominal |
| 6 | Tipo de iniciativas: programas o proyectos específicos que desarrolla el centro | 1. Sí 2. No | Nominal |
| 6 | Tipo de iniciativas: en el marco de las actividades extraescolares | 1. Sí 2. No | Nominal |
| 6 | Tipo de iniciativas: actividades puntuales que organiza el centro (día de la Paz...) | 1. Sí 2. No | Nominal |
| 6 | Tipo de iniciativas: otras | 1. Sí 2. No | Nominal |
| 6 | Otras iniciativas | Ninguno | Nominal |
| 6 | Frecuencia con la que se desarrollan las iniciativas | 1. Diariamente 2. Semanalmente 3. Mensualmente 4. Trimestralmente 5. Anualmente | Ordinal |
| 6 | Valores que se trabajan en las iniciativas: responsabilidad | 1. Sí 2. No | Nominal |
| 6 | Valores que se trabajan en las iniciativas: | 1. Sí | Nominal |

| | | | |
|---|---|----------------|---------|
| | tolerancia | 2. No | |
| 6 | Valores que se trabajan en las iniciativas: solidaridad | 1. Sí 2. No | Nominal |
| 6 | Valores que se trabajan en las iniciativas: respeto | 1. Sí 2. No | Nominal |
| 6 | Valores que se trabajan en las iniciativas: igualdad | 1. Sí 2. No | Nominal |
| 6 | Valores que se trabajan en las iniciativas: esfuerzo | 1. Sí 2. No | Nominal |
| 6 | Valores que se trabajan en las iniciativas: paz | 1. Sí 2. No | Nominal |
| 6 | Valores que se trabajan en las iniciativas: paciencia | 1. Sí 2. No | Nominal |
| 6 | Valores que se trabajan en las iniciativas: equilibrio personal | 1. Sí 2. No | Nominal |
| 6 | Valores que se trabajan en las iniciativas: orden | 1. Sí 2. No | Nominal |
| 6 | Valores que se trabajan en las iniciativas: cuidado y respeto por la naturaleza | 1. Sí 2. No | Nominal |
| 6 | Valores que se trabajan en las iniciativas: aceptación de las normas | 1. Sí 2. No | Nominal |
| 6 | Valores que se trabajan en las iniciativas: iniciativa y autonomía | 1. Sí 2. No | Nominal |
| 6 | Valores que se trabajan en las iniciativas: sentido crítico | 1. Sí 2. No | Nominal |
| 6 | Valores que se trabajan en las iniciativas: diálogo | 1. Sí 2. No | Nominal |
| 6 | Valores que se trabajan en las iniciativas: satisfacción por la obra | 1. Sí 2. No | Nominal |

| | | | |
|---|--|---|---------|
| | bien hecha | | |
| 7 | Nivel de satisfacción con la/s iniciativa/s | <ul style="list-style-type: none"> 1. Nada satisfactoria 2. Poco satisfactoria 3. Satisfactoria 4. Bastante satisfactoria 5. Muy satisfactoria | Ordinal |
| 8 | Frecuencia con la que se reúne para tratar aspectos de valores | <ul style="list-style-type: none"> 1. Nunca 2. Casi nunca 3. A veces 4. Casi siempre 5. Siempre | Ordinal |
| 8 | Temas de dichas reuniones | Ninguno | Nominal |