

LAS NORMAS EN EL CURRÍCULUM ESCOLAR

por Cruz PÉREZ PÉREZ
Universitat de Valencia

1. *El concepto de norma*

El vocablo «norma» abarca un campo de significado muy amplio y heterogéneo (valor medio, pauta o modelo, idea regulativa, ley, etc.), y es objeto de uso y estudio desde diferentes ámbitos: jurídico, sociológico, filosófico, Ciencias Naturales, etc. Pero la acepción más habitual del término es aquella que lo identifica con «regla del obrar humano» y que se expresa a través del lenguaje prescriptivo. Así pues, desde una perspectiva psicosocial, las normas constituyen un elemento regulador de la conducta de los individuos en la sociedad, en la medida que determinan lo que hay que hacer o no.

Toda norma supone algún tipo de enunciado o principio valorativo, del que se deriva, y al que se puede acudir para dar razón de ella. Cuando no se acepta dicho valor o principio, la norma es puesta en cuestión. Pero frente a los valores, que suelen ser fines en sí mismos y guardan una cierta independencia de las situaciones específicas, las normas —por lo general— son medios o instrumentos para conseguir determinadas metas, especificando lo que se debe o no hacer en unas circunstancias concretas. Las acciones humanas, en la medida que se ajustan/desajustan a una norma, adquieren un valor positivo/negativo, siendo los valores el criterio o fundamento para la aceptación o rechazo de normas particulares. Por tanto, las normas, cuando se han asumido como propias, constituyen una manifestación y un soporte de los valores que acaban adquiriendo los individuos. Por ello se pueden entender las normas como valores socialmente cristalizados (Puig, 1993,15).

La sociedad en la que vivimos está conformada por un conjun-

to de normas que, de manera consciente o inconsciente y en diferente grado, son asumidas por sus miembros. Así, vemos que hemos de aprender normas lingüísticas, de circulación, afectivas, morales, gestuales, cognitivas, sociales, de supervivencia, etc. De este modo, las normas constituyen un «input» que tiene una importancia decisiva en la formación de la persona. Sin embargo, pocas veces se les presta la importancia que merecen, lo cual es constatable por la escasez de estudios existentes sobre las mismas, en contraste con la importancia que se da a otros conceptos afines como son los valores y las actitudes.

2. *El aprendizaje de normas en el medio escolar*

Centrándome en el contexto educativo, la escuela constituye un marco normativo privilegiado. En el medio escolar, las normas regulan la conducta y hacen previsibles las relaciones humanas, contribuyendo a la formación de la personalidad de los sujetos. Los alumnos han de incorporar un conjunto de normas y reglas que permitan el funcionamiento del centro educativo en general, y del aula en concreto, y que les ayude a tener conciencia de que el grupo y la institución a la que pertenecen, esperan de ellos una serie de comportamientos adecuados a los valores que inspiran el proyecto educativo.

A grandes rasgos, el proceso de aprendizaje de normas en el medio escolar pasa por una serie de etapas (Sarabia, 1992, 142):

- a) En las primeras edades, el niño incorpora las normas establecidas a través de un proceso denominado *aceptación*, y que implica la adaptación a una imposición escolar, aunque no se comprendan las razones o la necesidad de hacerlo.
- b) En etapas posteriores, progresivamente, el niño entra en un proceso que se puede llamar de *conformidad*, el cual supone una cierta reflexión y evaluación de las normas que rigen el contexto escolar. Dentro de este nivel, se pueden distinguir dos grados de conformidad: voluntaria y forzada. La primera, supone que el alumno acepta las normas escolares porque conoce su posición dentro del sistema de roles (profesor/alumno) y el comportamiento que, en función de este sistema, los demás esperan de él. Pero, también puede ocurrir, que el alumno se resigne ante el marco normativo existente con el fin de evitar los efectos o consecuencias negativas por su incumplimiento. En este caso, estaríamos en una

situación de conformismo forzado con las normas, en el que la actitud hacia las mismas es de rechazo o resistencia.

- c) En el paso siguiente, los alumnos dejan de cuestionar sistemáticamente la validez o adecuación de las normas y las aceptan como regla básica de funcionamiento escolar, porque comprenden su necesidad para organizar la vida colectiva. En esta situación, podemos considerar que se ha producido un proceso de *interiorización* de las normas. La no interiorización de las normas supone que se produce una falta de concordancia entre las actitudes y el comportamiento, y ello puede dar lugar a conflictos personales y de relación con los demás.

De este modo, el proceso educativo debe consistir en que unas normas, que en principio son puramente externas, puedan llegar a formar parte, tras una etapa de reflexión crítica y deliberación, en algo que se asume y acepta como propio. Así, dejan de ser algo meramente coactivo, para ser expresión de la libre realización como persona en el contexto social en que se vive.

3. *Las normas en la LOGSE*

Los contenidos tradicionales, centrados formalmente más en los aspectos cognitivos, relegaban el aprendizaje de normas a lo que se ha dado en llamar «currículo oculto», lo cual implicaba que se abordara su aprendizaje de una forma no planificada ni sistemática. Así, en las propuestas curriculares de la Ley General de Educación de 1970 aparecía como objeto de evaluación el apartado «actitud», aunque independientemente del resto de los contenidos.

La aplicación de la LOGSE en nuestro país supone un nuevo planteamiento de lo que debe ser el aprendizaje de los contenidos actitudinales. En el nuevo Diseño Curricular de la Reforma todos los contenidos conceptuales llevan asociados, y de modo explícito, contenidos procedimentales y actitudinales, con lo cual, los bloques de contenidos se subdividen en los tres apartados correspondientes. De este modo, las actitudes — en las cuales se incluyen los valores y las normas— pasan a formar parte de todas las áreas y materias de aprendizaje, situándose al mismo nivel que el resto de los contenidos, y debiendo ser objeto de enseñanza, aprendizaje y evaluación.

Este nuevo enfoque, que en parte responde a la crisis de valo-

res que vive nuestra sociedad, y a la receptividad de la misma para que se incluyan contenidos de valor en el currículum escolar, otorga a la escuela y a los profesores un papel fundamental en la formación moral de los alumnos

El objetivo de este estudio, es realizar un análisis cuantitativo de la presencia y distribución de las normas en el currículum escolar de la enseñanza obligatoria, y una valoración crítica de los resultados obtenidos. Teniendo en cuenta el potencial educativo que encierra el aprendizaje de normas y su decisiva contribución a la formación integral de la persona, resulta básico conocer el planteamiento educativo que se realiza desde el documento base del que deben partir todos los profesores. Sin embargo, esta tarea resulta compleja, pues al no estar las normas formuladas directa-

mente en el Diseño Curricular Base, es necesario analizar todos los contenidos actitudinales existentes en el mismo,	para extraer aquellos que son normas o hacen referencia a su aprendizaje. Una vez extraídos estos contenidos, es preciso organizarlos y clasificarlos de alguna manera para su estudio y valoración. Para ello se utiliza la siguiente clasificación que fue establecida en una investigación sobre las normas existentes en el medio escolar (Pérez, 95)
<i>Clasificación de las normas en categorías y subcategorías</i>	<i>Categorías de normas</i> <i>Subcategorías de normas</i> <i>Normas referidas al funcionamiento democrático en el aula</i>
a) Participación en el estable-	b) Participación en asambleas, debates, etc.: c) Respeto a las decisiones tomadas democráticamente:
<i>Normas referidas al respeto a las personas y a la convivencia</i>	<i>en el aula y el centro</i> a) Respeto a los derechos de los demás:
b) Respeto a la diversidad, no discriminación: c) Organización y relaciones	entre alumnos: <i>Normas referidas al cuidado y utilización de los materiales del aula y espacios comunes del centro</i>
b) Espacios comunes:	a) Materiales y objetos:

Normas referidas al trabajo en el aula

- a) Trabajos individuales:
- b) Trabajos en equipo:

- c) Actividades en gran grupo:
- d) Cumplimiento de responsabilidades:

Normas referidas al cuidado de la salud

- a) Cuidado del cuerpo:
- b) Higiene y aseo personal:

Normas referidas al comportamiento como ciudadano en el ámbito extraescolar

- a) Recursos y espacios naturales:
- b) Lugares públicos:
- c) Patrimonio histórico-artístico

La metodología de análisis seguida ha sido la siguiente:

Partiendo de los contenidos actitudinales del Diseño Curricular Base (DCB) de Educación Infantil, Educación Primaria y Educación Secundaria Obligatoria, se han analizado, etapa por etapa, y área por área, todos aquellos que hacen referencia al aprendizaje de normas, y se han clasificado en una de las categorías y subcategorías de normas establecidas. Posteriormente, se realiza un estudio cuantitativo sobre la presencia y distribución de las normas en cada una de las tres etapas educativas. Los resultados se reflejan a través de un cuadro de doble entrada en el que se señalan las normas existentes en el currículum, correspondiendo el eje X a las áreas de conocimiento y el eje Y a las categorías de normas establecidas (cuadros 1,2 y 3. vid. Anexos).

Una vez cuantificados los datos, estos nos permiten hacer análisis diversos de las normas por categorías, subcategorías, etapas educativas y áreas de conocimiento, etc. Las posibilidades y combinaciones que se pueden realizar con los datos obtenidos, son muy amplias, pero en aras de la claridad, me he limitado a analizar, de una manera sencilla, los datos directos obtenidos en el estudio en aquellos aspectos considerados más interesantes.

3.1. Análisis global de las normas en Educación Infantil, Educación Primaria y Educación Secundaria Obligatoria.

El DCB presenta en las tres etapas educativas 540 contenidos actitudinales, de los cuales he seleccionado 136, que corresponden a aquellos contenidos que están referidos al aprendizaje o asimilación de normas (gráfico 1. vid. Anexo). Esto supone aproximadamente un 25% del total de los contenidos actitudinales, que se reparten de un modo progresivo en las tres etapas educativas. Así, a E. Infantil le corresponden el 4,4% de las normas, a E.

Primaria el 8,3% y a E. Secundaria Obligatoria el 12,3%. Este reparto se corresponde con el progresivo incremento de los contenidos según aumenta la edad de los alumnos. De este modo, los contenidos referidos al aprendizaje de normas mantienen el equilibrio y progresión del resto de los contenidos actitudinales en las diversas etapas educativas.

3.2 Comparación global por categorías de normas

Si analizamos el reparto de los contenidos referidos al aprendizaje de normas en las seis categorías de normas establecidas, y tomando en conjunto las tres etapas educativas (gráfico 2. vid. Anexo), se puede observar que las normas del grupo 2.º: *Respeto a las personas y a la convivencia*, (27%) son las de mayor peso cuantitativo, seguidas del grupo 4.º: *Trabajo en el aula* (22%). Estas dos categorías acumulan casi la mitad (49 %) del total de las normas y se corresponde con el peso específico que tradicionalmente han tenido este tipo normas en la vida del aula y centro.

En 3.º y 4.º lugar, con valores cuantitativos moderados, se encuentran las normas referidas a *Educación ciudadana* (20%) y *Materiales y Espacios* (16%). La Educación Ciudadana recibe un gran impulso en lo que se refiere a su presencia en el currículo y el Cuidado de Materiales y Espacios, se mantiene en un nivel intermedio.

Las normas del grupo 1.º: *Funcionamiento democrático en el aula* (11%), por el contrario, tienen un peso mucho más limitado de lo que se podría esperar en una Reforma que tiene entre sus objetivos la asimilación de valores democráticos por parte de los alumnos.

Por último, las normas del grupo 5.º: *Educación para la Salud* (6%) tienen una escasa presencia en el currículo, a pesar de ser un tema con amplio tratamiento a nivel conceptual y ser uno de los temas seleccionados como «transversales».

3.3 Comparación global por subcategorías de normas

Un análisis más detallado por subcategorías de normas (gráfico 3. vid. Anexo), nos permite extraer conclusiones importantes sobre cómo están repartidas las normas de las seis categorías descritas, en cada una de las subcategorías establecidas.

Hay tres subcategorías que acumulan una proporción de normas muy superior a las demás: *Respeto a la diversidad, no discriminación* (17%); *Materiales y objetos* (13%); y *Espacios naturales*

(13%).

La primera se corresponde con las preocupaciones actuales de nuestra sociedad sobre xenofobia, discriminación por razón de sexo, etc., que se ha traducido en una amplia presencia curricular. El cuidado y utilización de materiales y objetos, instrumentos, etc. recibe una atención especial en los contenidos curriculares, con un conjunto de normas que tratan de preservar la seguridad de los alumnos y el mantenimiento de los materiales como un bien común. Pero estos datos contrastan con las pocas normas existentes sobre el cuidado de los espacios comunes del centro, cuya conservación es fundamental para mantener un contexto agradable y para la educación de los alumnos en el respeto y conservación de lo que es de todos. El cuidado y conservación de los recursos y espacios naturales, adquiere una importancia en el número de normas, que contrasta con la escasez de las mismas referidas al cuidado y conservación de los lugares públicos. Ello parece responder a la preocupación actual de nuestra sociedad por la conservación del medio natural, pero no se puede considerar que el cuidado de los lugares públicos sea algo ya asumido por los alumnos, que apenas requiere tratamiento a nivel curricular.

Con una proporción de normas intermedia, son de destacar las subcategorías: *Asambleas y debates* (9%), *Respeto a los derechos de los demás* (8%) y *Trabajo individual* (7%). La importancia que la LOGSE concede a la realización de asambleas, debates, diálogos, etc. responde a la tendencia educativa actual, asumida por muchos centros educativos, de potenciar la participación de los alumnos en el diálogo y discusión de los aspectos referidos a la vida del aula. Pero estos datos, contrastan con la mínima referencia que se hace a la *participación de los alumnos en la elaboración de normas* (0,7%) y al *respeto a las decisiones tomadas democráticamente* (1,5%). Son dos subcategorías que, como he señalado anteriormente, requieren una estrategia educativa específica para que los alumnos asuman el funcionamiento democrático y los procedimientos que conlleva.

El *respeto a los derechos de los demás* (8%) también adquiere una importancia curricular acorde con los valores actuales de nuestra sociedad y en detrimento de normas de comportamiento y convivencia más rutinarias que tienen un peso específico mucho menor en el DCB.

Las normas referidas a la realización de *trabajos individuales* (7%), *trabajo en equipo* (7%) e incluso las de *trabajo en gran grupo* (5%), mantienen un equilibrio acorde con la importancia que las

últimas investigaciones psicológicas atribuyen al aprendizaje en grupo (Coll y Colomina, 1990) y que el DCB asume como propias. El *cumplimiento de responsabilidades* (2%), mantiene niveles inferiores, que se corresponden con la proporción más baja que suponen estas tareas respecto a otros trabajos del aula.

Por último, las normas referidas al *cuidado del cuerpo* (3,5%), tienen valores bajos, que todavía disminuyen más en las referidas a la *higiene y aseo personal* (2%), lo cual sorprende, en la medida que es en este aspecto donde más necesarias se hacen un conjunto de normas que generen hábitos positivos desde las primeras edades.

3.4. Comparación por etapas educativas

Los análisis realizados, nos dan una visión global de cual es el peso específico de cada categoría o subcategoría de normas en el conjunto de las tres etapas educativas. Pero el reparto de estas normas por etapas, no es uniforme. Existen importantes desigualdades y contradicciones que es necesario describir, realizando una comparación del reparto de normas por categorías en las tres etapas educativas (gráfico 4. vid. Anexo).

En el grupo 1: *Funcionamiento democrático en el aula* es de destacar la escasa incidencia de estas normas en E. Primaria (2%), siendo incluso menor que en E. Infantil (3,5%), cuando previsiblemente debería ser al contrario, en la medida que los alumnos de Primaria se encuentran en una edad más apropiada para este tipo de aprendizaje.

En el grupo 2: *Respeto a las personas y a la convivencia*, encontramos una alta presencia de normas en E. Primaria (10%) y E. Secundaria (12,5%) y un nivel medio-bajo en E. Infantil (4,5%) que se puede corresponder con el menor nivel de articulación de las relaciones entre alumnos que se da en esta etapa.

En el grupo 3: *Materiales y espacios comunes*, hay un reparto equilibrado de normas por etapas educativas que se puede considerar normal (E. Infantil 5%; E. Primaria 6,5 %; E. Secundaria 4,5%). En E. Infantil se da una mayor manipulación de materiales, pero al aumentar la edad aumenta la complejidad de los mismos y la de las normas que regulan su uso.

En el grupo 4: *Trabajo en el aula*, podemos observar que en E. Infantil (1,5%) este tipo de normas es casi inexistente. Este hecho no se justifica por la edad de los alumnos, ya que realizan

trabajos en grupo, individuales, se les puede asignar responsabilidades, etc. y todo ello requiere la existencia de normas al igual que en las demás etapas educativas.

En el grupo 5: *Educación para la salud* ya de por sí con un bajo peso a nivel global, en E. Infantil (0,7%) y Primaria (1,5%) quedan reducidas a su mínima expresión, sin que se puedan encontrar razones pedagógicas que justifiquen estas diferencias con la etapa de E. Secundaria (3,5%).

En el grupo 6: *Educación Ciudadana*, la mayor parte de las normas se concentran en la etapa de E. Secundaria (11%), probablemente debido a la existencia en el currículo de esta etapa de una alta proporción de contenidos conceptuales de los que se derivan los actitudinales. En E. Primaria (6,6%), se puede considerar que las normas de este tipo son «suficientes», y en E. Infantil (2%) tienen una baja presencia.

3.5. Comparación por áreas de conocimiento

El análisis realizado por categorías de normas y etapas educativas no nos indica cual es la participación de cada área en los contenidos actitudinales referidos al aprendizaje y asimilación de normas. Ello, es interesante para poder ver si existe un reparto equilibrado de estos contenidos entre las distintas áreas, o por el contrario, hay áreas que acumulan mayor proporción de contenidos que otras.

Este análisis no se puede hacer de manera global, tomando conjuntamente las tres etapas educativas, por ser diferentes las áreas de conocimiento en cada una de ellas.

3.5.1. Educación Infantil (gráfico 5. vid. Anexo)

El área de Conocimiento del Medio Físico y Social acumula el mayor número de las normas de la etapa (41%), si bien se puede considerar que existe un equilibrio entre las normas de cada una de las tres áreas. Esta situación se corresponde con una menor diferenciación de las áreas de conocimiento y un planteamiento más globalizado de los objetivos educativos en esta etapa.

3.5.2. Educación Primaria (gráfico 6. vid. Anexo.)

El área de Conocimiento del Medio, con el 44 % del total de las normas, acumula casi la mitad de las normas de la etapa. Ello, es fruto de la dependencia de los contenidos actitudinales de los

conceptuales, siendo los de esta área los más apropiados para el aprendizaje de normas. Pero este criterio ocasiona que áreas como las Matemáticas o Lenguas Extranjeras no participen apenas en el aprendizaje de normas, por ser más difícil extraer, de sus contenidos conceptuales, contenidos actitudinales de este tipo.

3.5.3. Educación Secundaria (gráfico 7. vid. Anexo.)

Se reproduce la situación de la etapa anterior, con la diferencia de que aquí, el área de Conocimiento del Medio se desdobra en Ciencias Sociales y Ciencias Naturales. Entre las dos áreas acumulan el 42 % de las normas de la etapa, volviendo a quedar las Matemáticas (5,8%) y L. Extranjeras (2%) con la menor proporción de normas.

4. Valoración crítica

Antes de plantearse la valoración crítica de los datos obtenidos, es necesario tener en cuenta que el objetivo propuesto es realizar un estudio cuantitativo de las normas existentes en los contenidos actitudinales, y el análisis de las mismas, comparándolas por categorías, subcategorías, etapas educativas y áreas de conocimiento. No entro en las posibilidades que ofrecen las posteriores concreciones curriculares que debe realizar el profesorado y que pueden dar lugar a diferentes tratamientos de estos contenidos. También es necesario tener en cuenta que algunas de las categorías de normas establecidas, al formar parte de temas transversales, reciben un tratamiento educativo distinto del que se puede deducir del simple análisis de su presencia en los contenidos actitudinales. Sin embargo, tal como se señala en los temas transversales (MEC, 1992), estos no suponen la introducción de contenidos que no se encuentren en el currículo, sino la organización del aprendizaje, de modo transversal, de los ya existentes. «*Hablar de enseñanzas transversales, en consecuencia, no es introducir contenidos nuevos que no estén ya reflejados en el currículo de las áreas, sino organizar algunos de estos contenidos alrededor de un determinado eje educativo*» (MEC, 1992). Es decir, que si los contenidos no están en el currículo en la proporción suficiente, los profesores van a encontrar dificultades para organizar un tratamiento transversal de los mismos.

Del análisis de los datos obtenidos son de destacar los siguientes aspectos:

- Los contenidos referidos al aprendizaje de normas mantienen una proporción equilibrada respecto al resto de los contenidos actitudinales, existiendo un reparto proporcional a la edad de los alumnos entre las tres etapas educativas, según el criterio, a más edad mayor número de normas.
- Existe una escasa proporción de normas referidas al funcionamiento democrático en el aula y centro, que se concentran mayoritariamente en la realización de asambleas, debates, etc., con una mínima alusión a la participación del alumno en la elaboración de las normas del aula y al respeto a las decisiones democráticas.
- La Educación para la Salud tiene un tratamiento mínimo en lo referente al aprendizaje de normas, lo cual contrasta con la importancia que se le da al tema a nivel de contenidos conceptuales. Esto supone, a mi entender, un planteamiento equivocado del enfoque educativo, en la medida que el auténtico aprendizaje del tema es básicamente actitudinal.
- Es de resaltar la importancia numérica que tienen las normas que regulan el respeto a la diversidad y no discriminación, así como aquellas referidas a la conservación de los espacios naturales, lo cual se corresponde con la fuerte demanda social para que estos aspectos reciban un tratamiento educativo adecuado.
- Se da un desigual reparto de las normas por áreas de conocimiento. Partiendo de la base de que hay áreas más apropiadas que otras para el aprendizaje de las normas

analizadas, pienso que áreas como las Matemáticas, Lenguas Extranjeras, Educación Física, etc. ofrecen también muchas posibilidades, con un planteamiento adecuado, para el aprendizaje de normas más generales que las referidas a la propia materia.

Del análisis realizado, se puede extraer la conclusión general de que no existen unos criterios orientadores para la secuenciación y organización del aprendizaje de normas a lo largo de las etapas educativas. Los objetivos generales de cada etapa intentan dar un enfoque global al aprendizaje de los contenidos actitudinales, pero ello no consigue romper la sensación de que existen unas normas que deben trabajarse como algo independiente en cada bloque y área. Como causa fundamental de esta falta de criterios orientadores, se encuentra la dependencia respecto de los contenidos conceptuales. En el DCB la enseñanza de contenidos actitudinales, y en este caso, el aprendizaje de normas, es fundamentalmente tarea de cada área o materia específica, y en relación con los contenidos temáticos de cada bloque en cuestión. Este planteamiento, tal como se comentó anteriormente, tiene la ventaja de superar la «indefinición» que los contenidos actitudinales tenían en la LGE de 1970, dándoles el valor de unos contenidos concretos que son objeto de aprendizaje y evaluación. Pero, tal y como se ha podido comprobar en el estudio realizado, esta situación presenta inconvenientes importantes para el aprendizaje de normas, dado el carácter transversal que tienen la mayor parte de las mismas, que les permite ser comunes en distintos temas y áreas. Los contenidos conceptuales, por el contrario, suelen ser más disciplinares, en tanto en cuanto cada área o materia tiene sus propios conceptos, hechos o principios, que suelen cambiar de un tema a otro. Por esto, si no se establecen planes globales de aprendizaje de normas a nivel de Proyecto Curricular de Centro puede ocurrir, con los planteamientos del DCB, que lo que se hace dentro de un aula en el trabajo de la respectiva área, quede diluido en los intereses y motivaciones propios de cada materia, desconexado y hasta en contradicción con lo que se trabaja en otros momentos del día y en otras áreas.

Dirección del autor: Cruz Pérez Pérez, Departamento de Teoría de la Educación, Facultad de Filosofía y Ciencias de la Educación, Universidad de Valencia, Avd. Blasco Ibáñez, 21. 46010, Valencia.

Fecha de la recepción de la versión definitiva de este artículo: 26. IV.96.

Identidad Medio Fi. Comunica.
y autonom. y Social y Represen. SUMA TOTAL

BIBLIOGRAFÍA

BOLÍVAR, A. (1992) *Los contenidos actitudinales en el currículo de la Reforma*. (Madrid, Escuela Española).

	X		1	5
	XX	XX	4	
			0	

EDUCACIÓN INFANTIL, Real Decreto 1333 del 6 de septiembre de 1991, publicado en el BOE n.º 216 de 9 de septiembre de 1991.

	X	X	2	6
X	X		2	
XX			2	

EDUCACIÓN PRIMARIA. Real Decreto 1344 del 6 de septiembre de 1991, publicado en el suplemento del BOE n.º 220 de 13 de septiembre de 1991.

EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA. Real Decreto 1345 del 6 de septiembre de 1991, publicado en el suplemento del BOE n.º 220 de 13 de septiembre de 1991.

	XXX	XX	5	7
X	X		2	

ESCÁMEZ, J., y ORTEGA, P. (1986) *La enseñanza de actitudes y valores*. (Valencia, Nau Llibres).

MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA (1989) *Diseño Curricular Base*. (Madrid, MEC-Maral).

			0	2
			0	
		X	1	
	X		1	

MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA (1992) *Transversales*. (Madrid).

PÉREZ, C. (1995) *Las normas en la LOGSE. Aprendizaje de normas en el aula mediante la participación democrática*. Tesis Doctoral. Universidad de Valencia.

			0	1
X			1	

PÉREZ, C. (1995) Aprendizaje de normas en el aula mediante la participación democrática, *Aula de Innovación Educativa*, 45, pp. 54 - 59.

XXX			3	3
			0	
			0	

PUIG, J. M. (1993) Los contenidos actitudinales en los proyectos de centro *Aula de Innovación Educativa*, 16-17.

SARABIA, B. (1992) El aprendizaje y la enseñanza de las actitudes, en COLL,

POZO, SARABIA Y VALLS. *Los contenidos en la reforma* (Madrid, Santillana).

SUMMARY: RULES IN THE SCHOOL CURRICULUM

Basic Curricular Design are presented starting from the contents of the Basic Curricular Design, those which are rules or which refer to the learning of these, are selected and are classified into categories, subcategories, educational stages and areas of knowledge. Finally an analysis and a critical evaluation of the distribution of procedures in the school curriculum are made, extracting certain pedagogical implications.

investigation carried out into procedures in the

Conoc. Educ. Educa. Lengua Lengua del Med. Artist. Física Castell. Extrang Matem. SUM TOT.

xx							2	3
x							1	

KEY WORDS: Rules. Basic Curricular Design. Categories. Subcategories. Educational stages. Areas of knowledge.

	x	x	x	x			4	
xxx		xx	xxx	x			9	14
				x			1	

ETAPA: Educación Infantil
AREAS Cuadro 1
CATEGORIZACIÓN DE LAS
NORMAS

1.— FUNCIONAMIENTO DEMOCRÁTICO EN EL AULA

- a) Participación en el establecimiento de las normas
- b) Participación en asambleas, debates, etc.
- c) Respeto a las decisiones tomadas democráticamente

xxx	xx		xx		xx	9	9
						0	

			xx			2	
x	xx		x			4	10
	x	x				2	
xx						2	

2.— RESPETO A LAS PERSONAS Y A LA CONVIVENCIA EN EL AULA Y EN EL CENTRO

- a) Respeto a los derechos de los demás
- b) Respeto a la diversidad, no discriminación

x						1	2
x						1	

xxxxx						5	
	x					1	9
xx	x					3	

c) Organización y relaciones entre alumnos

3.— CUIDADO Y UTILIZACIÓN DE LOS MATERIALES DEL AULA Y ESPACIOS COMUNES DEL CENTRO

- a) Materiales y objetos
- b) Espacios comunes del centro

	Cienc Natur.	Cienc Soci.	Educ. Física	Educ. Plást.	Leng. Caste.	Leng. Extra.	Mate	Mús.	SUM	TOT
									0	7
	xx	xx			xx				6	
		x							1	

4.— TRABAJO EN EL AULA

- a) Trabajos individuales
- b) Trabajos en equipo
- c) Actividades en gran grupo
- d) Responsabilidades

5.— CUIDADO DE LA SALUD

- a) Cuidado del cuerpo
- b) Higiene y aseo personal

		x			x	x		xx	5	17
x		xx	xx	x	xx	x			9	
					xx	x			3	

6.— EDUCACIÓN CIUDADANA

- a) Recursos y espacios naturales
- b) Lugares públicos
- c) Patrimonio histórico-Artístico

TOTA-
LES 8 10 6
24

xx				x				x	4	6
x				x					2	

ETAPA: **Educación Primaria**
AREAS Cuadro 2

CATEGORIZACIÓN DE LAS NORMAS

x			xx		xx	xx	x		8	18
x		x	x			x	xx		6	
		xx	x				x		4	
									0	

1.—FUNCIONAMIENTO DEMOCRÁTICO EN EL AULA

- a) Participación en el establecimiento de las normas
- b) Participación en asambleas, debates, etc.
- c) Respeto a las decisiones tomadas democráticamente

xx		xx							4	5
		x							1	
xx	xx	x		xx					10	15
		x						x	2	
		x	x	x					3	

2.—RESPECTO A LAS PERSONAS Y A LA CONVIVENCIA EN EL AULA Y EN EL CENTRO

- a) Respeto a los derechos de los demás
- b) Respeto a la diversidad, no discriminación
- c) Organización y relaciones entre alumnos

rev. esp. ped. LIV, 205, 1996

