

La educación en valores desde una perspectiva no formal

El artículo presenta, desde el punto de vista educativo, el término “valor”, sus características, los valores aludidos en la educación en valores así como las modalidades desde la que plantear esta corriente educativa; entre estas modalidades destaca la educación no formal. A continuación, se hace un breve recorrido por la evolución, en nuestro país, de la educación en valores, sus puntos en común y diferencias con otras corrientes como la educación para el desarrollo, la educación intercultural, la educación para la igualdad... Por último, desde una perspectiva metodológica, el artículo plantea la educación en valores como un proceso de transformación social y presenta pautas que el educador o educadora puede tener en cuenta a la hora de impulsar y desarrollar procesos de educación en valores con jóvenes.

Palabras clave: Proceso. Intencionalidad transformadora. Participación. Grupo.

1. Sobre los valores y la educación en valores

No es arriesgado decir que, en la actualidad, hay un amplio acuerdo acerca de la necesidad de educar, y educarnos, en valores. Baste pensar en el amplio número de figuras profesionales que, de una u otra forma, están relacionadas con esta cuestión: maestros, pedagogos, psicólogos, trabajadores sociales, mediadores (social, juvenil, intercultural...), educadores (de calle, infantil, de centros de menores, sexual, familiar...), monitores (de tiempo libre, de ludoteca, de campamento...) por citar sólo algunas. Baste también con observar lo que ocurre a nuestro alrededor, o prestar una mínima atención a lo que llega desde los medios de comunicación. Pero precisamente la amplitud de ese acuerdo y la obviedad de esa necesidad son las que hacen que no siempre nos preguntemos por qué: ¿acaso no es suficiente con los valores que la sociedad nos transmite a través de los procesos de socialización, educación, formación... que, además, hay que educar en valores?, ¿por qué no son suficientes todos estos mecanismos que operan a nivel social y colectivo y necesitamos intencionar una educación “específica”? ¿o es que no estamos hablando de los mismos valores? Estas cuestiones no son irrelevantes ya que, como veremos en este artículo, sus respuestas están estrechamente vinculadas a la concepción y metodología de la educación en valores desde una perspectiva no formal. Pero antes de llegar a ese punto, necesitamos aclarar qué hay detrás de la palabra “valor”, y a qué nos estamos refiriendo cuando hablamos de Educación en Valores.

Atendiendo sólo a dos de sus muchas acepciones, el diccionario nos dice que “valor” hace referencia tanto a la percepción de utilidad que se atribuye a una realidad, como a la cualidad intrínseca que poseen algunas realidades y que las hacen estimables; esta estimación que cada persona hace de una determinada realidad es completamente subjetiva, hasta qué punto consideramos que algo

es deseable, surge de un proceso personal. Éste es un hecho que hemos de tener presente: no todos valoramos de igual forma un mismo valor. Y esta aparente obviedad esconde algo en lo que no solemos detenernos: educar en valores significa elegir; optar por unos valores y descartar otros.

En tanto que dimensiones psicológicas, todos los valores comparten una serie de características:

- **Sistema:** los valores se organizan en conjuntos de relaciones.
- **Jerarquía:** no todos los valores presentan la misma validez para una determinada sociedad o grupo social.
- **Polaridad:** todo valor tienen su valor opuesto o contravalor.
- **Referencia a un sujeto:** El valor lo es siempre “para alguien”. Supone una referencia a un ser inteligente y sensible.
- **Apetibilidad:** los valores resultan atractivos para las personas, esto les diferencia claramente de las necesidades que son obligatorias.
- **Carácter relacional sujeto-objeto:** para que haya un valor debe haber una preferencia humana.

Además, los valores también son orientadores de la conducta: apuntan el camino por el que, en líneas generales, transcurre la conducta de una persona. Esta cualidad orientadora de la conducta es compartida con las actitudes y las normas. Valores, actitudes y normas componen lo que, en el ámbito educativo, se denominan “contenidos actitudinales”, aquellos contenidos que como señala Aldea López “buscan generar una predisposición a actuar de una forma aceptada socialmente.”. No siempre resulta fácil establecer la diferencia entre estas tres dimensiones, especialmente entre actitud y valor. Incluso no es infrecuente encontrar que un mismo concepto es interpretado como actitud o valor, según la perspectiva y modelo teórico de referencia. Para el objetivo de este artículo, es suficiente con aclarar que, mientras que una actitud remite a una tendencia consistente y persistente a comportarse de una determinada manera ante diferentes situaciones, personas, objetos..., un valor remite a un principio normativo: la persona regula su conducta de acuerdo con el principio normativo que determinado valor estipula.

Desde una perspectiva sociológica, los valores se relacionan estrechamente con una cultura y un modelo de organización socioeconómico determinados. A lo largo de de la historia, cada grupo social ha ido definiendo el sistema de valores que, de acuerdo con la definición de cultura aportada por Galtung (1981), le ha servido para identificar lo que es correcto, verdadero, válido, humano, sagrado... Esta estrecha vinculación entre valores y organización social, no impide que en la actualidad se admita que existe un grupo de valores que podrían considerarse comunes a todas las culturas y modos de organización. Entre estos valores se encontrarían:

- *Libertad:* facultad de obrar en uno u otro sentido y asumir la responsabilidad de los actos propios.
- *Igualdad:* el reconocimiento de que todas las personas tienen la misma capacidad para el ejercicio de los mismos derechos.
- *Justicia:* Analizar la realidad con equidad y comportarse con las demás personas conforme a ese análisis equitativo.
- *Solidaridad:* Implicación y apoyo activo ante las situaciones de dificultad, injusticia en las que se encuentran otras personas.
- *Respeto:* Consideración hacia las creencias, conductas, sentimientos de otras personas aunque no sean coincidentes con los propios.
- *Participación:* consideración de ser parte activa de la propia comunidad.

Hoy en día, estos valores son considerados como consustanciales a la naturaleza humana con independencia de cuál sea la cultura y el modo de vida. En una interpretación no exenta de cierto etnocentrismo, suelen interpretarse como el fundamento de los derechos humanos. En nuestro caso, entendemos que estos valores son los que, según señala en palabras de Mata i Garriga (2000), “nos sirven para vivir humanamente”. Son la base necesaria para que las personas desarrollen capacidades y habilidades como las de escucha y diálogo, de resolución no violenta de los conflictos, de empatía con “el otro”, de analizar críticamente lo que ocurre alrededor, de ejercer una ciudadanía activa... Además creemos que guardan también una estrecha relación con lo que el Informe Delors (2000) definió como los cuatro pilares de la educación a lo largo de toda la vida:

- “Aprender a conocer”: un conocimiento que no puede estar exento de análisis y de sentido crítico.
- “Aprender a hacer”: las competencias profesionales son un cauce de expresión para la aplicación práctica de los valores.
- “Aprender a vivir”: conforme a los valores de la convivencia democrática basada en el respeto y en la participación como base de una ciudadanía activa.
- “Aprender a ser”: desde la empatía, la escucha, la cooperación..., sin perder la propia capacidad de autonomía.

Por lo tanto, y desde nuestro punto de vista, serían estos valores los que constituyen el núcleo fundamental de la Educación en Valores.

Los valores no pueden aprenderse ya que no son equiparables a contenidos cognitivos o procedimentales. Tampoco pueden imponerse ya que la experiencia nos dice que existen muchas probabilidades de obtener un resultado opuesto al pretendido. Como señaló Novo (1996:96), “los valores han de ser descubiertos e integrados por las personas que aprenden”. Por ello, cuando hablamos de Educar en Valores estamos, ante todo, hablando de *promover un proceso de descubrimiento y reflexión personal a lo largo del cual, cada sujeto irá construyendo e identificando aquellos valores que desea hacer propios y que le servirán de base para desarrollarse como ser humano, alcanzando una convivencia positiva con quienes le rodean y ejerciendo una ciudadanía activa en su realidad.*

Suele darse por sentado, como es lógico, que la educación en valores se dirige a los niños, niñas, adolescentes y jóvenes. Niñez, adolescencia y primera juventud son los periodos que se consideran naturales para desarrollar cualquier proceso educativo. Desde aquí, sólo queremos dejar planteado que las personas adultas también son posibles destinatarios de la educación en valores. En una sociedad que comienza a reconocer la importancia del aprendizaje a lo largo de toda la vida, resulta empobrecedor creer que esta idea, considerada crucial para el futuro de la población europea, sólo es válida cuando se trata, por ejemplo, de adaptarse a las nuevas tecnologías o perfeccionar un idioma.

La educación en valores puede ser intencionada desde cualquiera de las tres modalidades educativas:

- *Educación formal*: actividades desarrolladas en el marco del “sistema educativo institucionalizado, cronológicamente graduado y jerárquicamente estructurado que abarca desde la escuela primaria hasta la universidad.” (Coombs y Ahmed, 1974).

- *Educación no formal*: actividades educativas organizadas y sistemáticas, realizadas fuera de la estructura del sistema educativo formal.
- *Educación informal*: proceso que se mantiene a lo largo de toda la vida y en el que el aprendizaje de conocimientos, actitudes, capacidades se deriva, fundamentalmente, de las propias experiencias y de la interacción de la persona con lo que sucede en su entorno.

Estas tres modalidades educativas no pueden entenderse como compartimentos, incluso los límites entre una y otra resultan en ocasiones difusos. Desde la perspectiva de la educación en valores sería deseable que las tres modalidades fueran coherentes entre sí, es decir que los valores promovidos desde la escuela estuvieran en consonancia con aquellos valores presentes en las actividades educativas más lúdicas y vinculadas al tiempo libre y que, a su vez, esos mismos valores fuesen los reforzados por el modelo socioeconómico a través de los medios de comunicación de masas, la industria del ocio, etc. Es evidente que esta coherencia no siempre existe y esto es algo que, como veremos más adelante, también es necesario tener presente a la hora de plantear procesos de educación en valores.

La importancia de la educación formal en la promoción de los valores y el papel que la escuela juega en este proceso en tanto que uno de los principales agentes de socialización, son incuestionables. Sin embargo, en la actualidad existe un amplio reconocimiento de la educación no formal como estrategia de primer orden; como señaló Reyes Ruiz (1999), hoy en día, la educación no formal es importante porque integra “lo que la escuela tarda o nunca llega a incorporar a sus programas, y lo que los medios de comunicación ocultan o distorsionan.”. Además, la educación no formal cuenta con algunas ventajas respecto a las otras dos modalidades educativas:

- La educación no formal carece del carácter obligatorio de la educación formal, carácter que puede conferir connotaciones negativas a cualquier tema que se presente como parte de una asignatura o vinculado a los contenidos escolares.
- En la educación no formal suele existir un contacto más estrecho con las personas destinatarias, lo que facilita:
 - Partir de la realidad y necesidades de los mismos. De esta forma resulta más fácil generar oportunidades para el espacio significativo.
 - Una mejor adecuación tanto de los objetivos que se pretenden conseguir como de las actividades a realizar.
- La metodología activa y participativa con la que debe trabajarse en educación no formal, desarrollada en muchas ocasiones de forma lúdica, propicia una mayor implicación de los destinatarios y destinatarias.
- En la educación no formal, el rol de la persona que educa está mucho más cerca de facilitar que de instruir.
- La educación no formal cuenta con un grado suficiente de sistematización e intencionalidad para poder evaluar los posibles cambios. Esto es algo que no sucede con la educación informal.

2. La educación en valores y otras educaciones

No es fácil situar el momento en el que surge la educación en valores. En nuestro país podríamos decir que, fuera del ámbito de la escuela, la educación en valores comienza a afianzarse a finales de la década de los ochenta y primeros años noventa del pasado siglo. Evidentemente existen movimien-

tos educativos anteriores que incorporaban en sus objetivos la educación en valores, pero es en esta época cuando, de la mano casi siempre de la educación en el tiempo libre, de procesos de animación sociocultural impulsados por las administraciones públicas o el tejido asociativo, comienzan a desarrollarse actividades dirigidas a niños, niñas y adolescentes que abordan cuestiones que quedaban fuera de la acción cotidiana de la escuela. En este marco surgen corrientes educativas a las que en muchos casos no se llamaba educación en valores, pero que en el fondo guardan una estrecha relación. Son las que podríamos llamar educaciones temáticas: aquellas que se centran en una faceta, un ámbito concretos alrededor del cual es necesario generar nuevas actitudes y comportamientos; en definitiva ese grupo de educaciones con un apellido que casi siempre comienza con “para”: para la paz, para el desarrollo, para la igualdad, para la convivencia, intercultural, ambiental...

Algunos enfoques equiparan directamente estas corrientes educativas con la educación en valores. En otros casos se plantean como elementos del conjunto que sería la educación en valores. Desde nuestro punto de vista, la educación en valores estaría en la base y sería transversal a todas estas corrientes educativas, no creemos que sea posible educar en la interculturalidad o para la igualdad sin educar en el respeto, o educar para el desarrollo, sin educar para la solidaridad.

En tanto que se desarrollan en el espacio de la educación no formal, todas estas corrientes educativas comparten el fin último de educar personas capaces de desarrollar su potencial como seres humanos y relacionarse con los demás en un plano de igualdad, en el marco de una sociedad más justa y cohesionada. Y también comparten algunas características que, como veremos en el siguiente apartado, han de tener su traducción metodológica:

- Se trata de procesos que, partiendo de lo individual, buscan una transformación social.
- Intentan generar procesos individuales basados no sólo en el análisis y la reflexión, sino también en la experiencia.
- Procesos encaminados a introducir cambios en la conducta. Esto supone trabajar desde los planos cognitivo, afectivo y vivencial.
- Todas utilizan planteamientos de las corrientes constructivistas del conocimiento y del modelo investigación-acción.

A partir de estos elementos, cada una de estas educaciones se centra en una cuestión determinada. A continuación presentamos un breve recorrido por algunas de las principales ideas-fuerza de estas corrientes educativas: educación ambiental, educación para el desarrollo, educación para la igualdad y educación intercultural.

Como corriente educativa, la **Educación ambiental** se origina a finales de la pasada década de los sesenta con una orientación eminentemente conservacionista. Dado que este monográfico dedica un artículo específico a la educación ambiental, desde aquí simplemente señalaremos que a lo largo de estos años la educación ambiental ha ido evolucionando especialmente en la década de los noventa cuando el “Tratado de Educación Ambiental para sociedades sustentables y responsabilidad global”, surgido en la Cumbre para la Tierra (Río de Janeiro, 1.992) se puso de manifiesto que los conceptos de “medio ambiente” y “desarrollo” están indisolublemente unidos, hasta el punto de que hoy en día suele hablarse de “educación ambiental para un

desarrollo sostenible”. Desde una perspectiva no formal, la educación ambiental puede definirse como “la transmisión, planificada o no, de conocimientos, aptitudes y valores ambientales, fuera del sistema educativo institucional, que conlleve la adopción de actitudes positivas hacia el medio natural y social, que se traduzcan en acciones de cuidado y respeto por la diversidad biológica y cultural, y que fomenten la solidaridad intra e intergeneracional” (Asunción y Segovia, en la web).

De lo planteado en el párrafo anterior, se desprende que la educación ambiental tiene mucho en común con otra de las corrientes educativas vinculadas estrechamente a la educación en valores: la **Educación para el Desarrollo**. Por educación para el desarrollo entendemos “un proceso educativo constante que favorece la comprensión sobre las interrelaciones económicas, políticas, sociales y culturales entre el Norte y el Sur, que promueve valores y actitudes relacionados con la solidaridad, la justicia social y busca vías de acción para alcanzar un desarrollo humano y sostenible” (Baselga y otros, 2000). Algunos de los objetivos generales de la educación para el desarrollo son:

- Acercar a la realidad y las dificultades de los llamados “países del Sur”, “países desfavorecidos”..., poniendo de relieve las desigualdades y los contrastes existentes entre el Norte y el Sur.
- Promover una comprensión y una toma de conciencia acerca de cómo las desigualdades y los desequilibrios son producto de un determinado modelo socioeconómico y de las relaciones que ese modelo establece entre los diferentes países, y también entre las personas que conforman una sociedad.
- Favorecer una toma de conciencia acerca de cómo los hábitos de consumo de los países desarrollados inciden directamente en la situación de los países más desfavorecidos.
- Generar oportunidades para que las personas destinatarias, en su entorno más inmediato y en la medida de sus posibilidades, puedan desarrollar actuaciones de solidaridad y apoyo ante los problemas que afectan a los países del Sur y sus habitantes.

En la práctica, cualquier aspecto de la vida cotidiana (educación, salud, medio ambiente, trabajo, consumo...) puede servir de punto de partida para analizar las desigualdades y los desequilibrios del planeta, y ver cuáles son las propias posibilidades de acción. Por ello son muchas las ideas fuerza y centros de interés que pueden abordarse desde la educación para el desarrollo, entre otros (Cárdenas y otros, 1995):

- Los países “del Sur” no son países pobres, han sido empobrecidos a lo largo de su historia.
- La forma de vida de los llamados países desarrollados está construida sobre el empobrecimiento de la mayoría de los países del planeta.
- En nuestro planeta, los países se necesitan y dependen unos de otros.
- El desequilibrio económico Norte-Sur no es sólo una cuestión de dinero, sino que alcanza aspectos esenciales de la vida de las personas.
- Acumular riqueza no es necesario para hacer realidad muchas opciones humanas importantes. Incrementar la calidad de vida no significa aumentar la opulencia.
- Desarrollo no es igual a crecimiento.
- El elevado consumismo de los países del Norte está actuando como un importante factor de deterioro del planeta.

- Contrariamente a lo que muchas veces se piensa, el alto índice demográfico de los países empobrecidos no es la principal causa del hambre que sufren estos países.
- La emigración es una salida “obligada” para muchos de los habitantes de este planeta.
- El modelo de desarrollo dominante entre los países más ricos del mundo, basado en el crecimiento continuo del consumo, no es sostenible. Supone un uso creciente de energía y materias primas que no son renovables y esto conduce al agotamiento de los recursos existentes y al deterioro del medio natural.
- El acceso de todos los habitantes del planeta a servicios básicos de salud, vivienda, educación, agua potable, necesita de un cambio en la actitud y en el modelo de desarrollo dominante en los países más ricos y una redistribución de la riqueza.
- Todos los ciudadanos y ciudadanas del “primer mundo” podemos, dentro de nuestras posibilidades, contribuir a que esta situación cambie.

En definitiva se trata de, a través de estas ideas fuerza, poner en marcha “un proceso transformador que lleve a los participantes por un recorrido que se inicia en la autoconcienciación y se dirige a la comprensión de los diversos elementos y estructuras que influyen decisivamente en sus vidas. Así desarrollarán estrategias, habilidades y técnicas necesarias para participar de forma responsable en el desarrollo de su comunidad, e influir en la realidad” (Argibay y col., 1997).

De igual manera que la educación ambiental tiene relación con la educación para el desarrollo, ésta tiene puntos de contacto con otra corriente educativa: la **Educación Intercultural** (Cárdenas, 1992), que pone el acento en conceptos como interdependencia, reciprocidad, valoración y enriquecimiento mutuo asociados a una convivencia enriquecedora entre diferentes grupos culturales. En nuestro país, la educación intercultural comienza a abrirse paso a principios de los noventa cuando, con un porcentaje de población inmigrante muy inferior al actual, empieza a hacerse evidente que, como ya ocurría en otros países de nuestro entorno, la multiculturalidad iba a estar cada vez más presente en la sociedad española.

El objetivo general de la educación intercultural es favorecer y reforzar las bases de una relación recíproca bien entre sociedades distintas, bien entre distintos grupos culturales ya sean mayoritarios o minoritarios. Este objetivo implica:

- Reforzar todo aquello que los seres humanos comparten con independencia de su sexo, edad, procedencia...
- Conseguir que la diversidad deje de ser un motivo de discriminación.
- Realizar un esfuerzo por mantener las distintas identidades culturales.

Este objetivo general no puede ser interpretado de igual forma cuando se trabaja con grupos socialmente mayoritarios o minoritarios. Los grupos minoritarios, especialmente cuando son resultado de procesos de inmigración, necesitan en primer lugar adquirir una serie de habilidades y destrezas que faciliten la incorporación a su nueva sociedad, sin que ello signifique una pérdida de su identidad cultural. En el caso de los grupos mayoritarios las necesidades se orientan fundamentalmente, hacia la modificación de los esquemas y formas de pensamiento inadecuadas, estereotipos y prejuicios, que están detrás de las actitudes y conductas negativas frente a los grupos minoritarios.

La educación intercultural ha de desarrollarse en tres líneas estrechamente interrelacionadas:

- Conseguir que los niños, niñas y jóvenes desarrollen la capacidad de reconocer la desigualdad, la injusticia, el racismo, y los estereotipos y prejuicios, especialmente aquellos basados en la procedencia u origen.
- Promover el establecimiento de relaciones, en condiciones de igualdad, con personas procedentes de otros países, culturas...
- Proporcionar los conocimientos y habilidades que les ayuden a desafiar y a intentar cambiar estas manifestaciones cuando se encuentren con ellas en la sociedad.

Algunos de los centros de interés que es posible abordar desde la educación intercultural son:

- El cuestionamiento de la propia realidad:
 - Nuestra propia realidad social y cultural, lo que de positivo y negativo hay en ella.
 - La reacción ante otras realidades sociales y culturales con las que convivimos (prejuicios, estereotipos, cómo surgen, cómo nos influyen...)
 - La discriminación: Un fenómeno arbitrario: todos y todas podemos ser discriminados en algún momento y circunstancia.
- Tomar conciencia del mundo en que vivimos:
 - Vivimos en un mundo cada más interdependiente, en el que las sociedades y países necesitan unos de otros.
 - Tenemos una responsabilidad compartida: el hecho de que muchas personas se vean obligadas a abandonar sus países para sobrevivir se debe, en gran medida, al sistema económico en que se basa nuestra forma de vida.
- Propiciar el conocimiento de otras culturas: no un conocimiento del turista que se pasea por una realidad manteniendo una "distancia de seguridad", sino un conocimiento que se deriva del esfuerzo por comprender realidades distintas a la nuestra:
 - ¿Qué conocemos de otras culturas?, ¿cómo hemos adquirido esa información?, ¿cuánto hay en ella de realidad y cuánto de ideas preconcebidas?...
 - No hay culturas superiores ni inferiores: cada cultura es el resultado de una realidad diferente.
 - Diferente no significa peor, significa distinto.
- Valorar positivamente la diferencia:
 - Nuestra propia cultura es un conglomerado de diferencias.
 - La diferencia entre distintas culturas es un hecho positivo.
 - Todos los seres humanos tienen muchos elementos en común con independencia de cual sea su origen, si es hombre o mujer...

El término Educación intercultural ha sido utilizado en ocasiones, especialmente en el ámbito anglosajón, como sinónimo de educación para la igualdad de oportunidades entre niños y jóvenes procedentes de grupos culturales minoritarios. En nuestro país, sin embargo, **Educación para la Igualdad** ha hecho referencia tradicionalmente a la igualdad entre hombres y mujeres.

La educación para la igualdad entre los sexos tiene su antecedente inmediato en la coeducación. La reinstauración de la democracia a finales de los años setenta reintrodujo la escuela mixta en el sistema educativo obligatorio. En estas escuelas mixtas comienzan a desarrollarse los primeros intentos de coeducación. Sin que ello suponga invalidar el proyecto coeducativo, es evidente que como señaló Subirats (1994), la escuela mixta y la coeducación no trajeron la igualdad entre hombres y mujeres. La realidad se encarga de demostrarnos día a día, que la mujer sigue estando ampliamente discriminada en nuestra sociedad y transformar esta situación es algo que exige actuaciones a largo plazo y de muy diversa índole desde la acción política, la legislación, los medios de comunicación, el sistema educativo, el diálogo social entre empresarios y agentes sindicales...

Por lo que respecta a la educación formal, una de las principales dificultades de la educación para la igualdad es el hecho de que los modelos pedagógicos siguen siendo fundamentalmente androcéntricos, como androcéntrica sigue siendo la sociedad en su conjunto. Es mucho lo que se ha avanzado en este sentido pero es innegable que lo masculino sigue siendo la referencia, el patrón a seguir, mientras que se infravaloran las pautas, saberes, formas, análisis, aportaciones, considerados tradicionalmente como femeninos. En este contexto, la educación no formal para la igualdad entre hombres y mujeres, ha de ser de nuevo planteada como un proceso de transformación social que, por su propia naturaleza, que sin lugar a dudas genera importantes resistencias al cambio ya que afecta a facetas esenciales tanto del individuo como de la sociedad. Algunos de los objetivos que pueden ser planteados desde la educación no formal para la igualdad son:

- Proponer formas de relación igualitaria entre ambos sexos.
- Poner en valor los modelos femeninos por sí mismos y no por comparación a los modelos masculinos.
- Reforzar la riqueza que supone la integración de los modelos masculinos y femeninos.
- Reducir el sexismo en todas sus manifestaciones.

Algunos de los centros de interés que pueden abordarse para conseguir estos objetivos son:

- Promover una toma de conciencia acerca de la contribución y el papel de la mujer:
 - ¿Cómo se nos presenta la mujer a lo largo de la historia: recordamos algún ejemplo?, realizando qué actividades...
 - Contraste de esa presentación "estándar" con la contribución efectiva de las mujeres a lo largo de la historia.
 - ¿Por qué la mujer, o lo que hace la mujer, suele ser "invisible"?
- Propiciar el análisis de los modelos actuales respecto al hombre y la mujer:
 - Lo que vemos en la televisión, en las revistas, en los videojuegos... ¿nos dice que los hombres y las mujeres son iguales?, ¿cuáles son los aspectos comunes?, ¿y las principales diferencias?...
 - Estos modelos ¿se parecen, o no, a lo que ocurre en la vida real?
- Favorecer un cuestionamiento de la propia realidad:
 - En nuestra vida cotidiana y si nos fijamos en las personas que tenemos a nuestro alrededor ¿encontramos diferencias en el comportamiento de hombres y mujeres?

- Y nosotros o nosotras mismas, ¿nos sentimos iguales a las personas del otro sexo?, ¿en qué nos percibimos más iguales y más diferentes?
- ¿Creemos que existen diferencias entre la teoría y la práctica a la hora de relacionarnos con las personas del otro sexo?
- Cuestionar las atribuciones y asociaciones en función del sexo:
 - En nuestra vida cotidiana, ¿hay actividades y tareas que nos toca a hacer por pertenecer a uno u otro género?
 - ¿Hay alguna relación entre esas tareas y lo que, sobre hombres y mujeres, nos llega a través de los medios de comunicación?
 - ¿Hasta qué punto creemos que sería fácil cambiar esta situación? ¿nos gustaría cambiarla? ¿cómo?

3. Pistas metodológicas para la educación en valores dirigidas a jóvenes, desde la perspectiva no formal

En la primera parte de este artículo planteábamos dos cuestiones que es necesario tener presentes siempre que se aborda la educación en valores. En primer lugar la necesidad de intencionar una educación en valores, y en segundo lugar la idea de que educar en valores significa optar por unos determinados valores, en nuestro caso, aquellos que se consideran “consustanciales” al ser humano. Asimismo quedaba planteado que la educación en valores debe partir del análisis de la realidad.

Estas tres cuestiones apuntan directamente a la primera pista metodológica: cualquier proceso de educación en valores ha de partir de la realidad social porque esta realidad dibuja y redibuja constantemente el telón de fondo de la educación en valores. En este sentido, vivimos en una sociedad en constante cambio, en la que la rapidez y la inmediatez se han convertido por sí mismas en valores: algo vale más en la medida en que ocurre en menos tiempo, y esto tiene vigencia no sólo para los avances tecnológicos sino también en el mundo de las ideas, y en el de los deseos y aspiraciones: aquello que se quiere conseguir ha de ser de forma inmediata. En las sociedades desarrolladas cada vez hay menos tiempo para la reflexión, para el análisis.

Paralelamente, nuestro conocimiento de la realidad, de lo que ocurre es cada vez menos directo, y el peso de los “intermediarios” de ese conocimiento es mayor a medida que crece la influencia de los grandes medios de comunicación. Es cierto que conocemos la noticia en tiempo “real” pero también es cierto que la conocemos a través de la interpretación que otros hacen de ella y, como todo pasa tan deprisa, de nuevo nos quedamos sin tiempo para detenernos, para reflexionar, y lo superficial acaba por imponerse. Como señala Chamorro (2000) “para que la información televisiva tenga éxito debe ser superficial y presentada como un espectáculo, o dicho de otra manera..., la sensación se impone a la reflexión”.

Otro de los aspectos que conforman este telón de fondo, es el hecho de que, por el momento, el vigente modelo socioeconómico globaliza el comercio pero no los derechos humanos. Nuestro modelo está basado en la sobreafluencia de una pequeña parte del planeta y la escasez de la mayoría. La muestra más evidente es el desequilibrio Norte-Sur, pero el desequilibrio también está presente en los llamados países desarrollados. El actual modelo socioeconómico incorpora de manera estructural factores que son favorecedores de

exclusión social. No son pocos los estudios que muestran que, en nuestro pueblo, nuestra ciudad, cada vez hay más personas en riesgo de desventaja social. En este contexto, conceptos como productividad, competitividad, eficacia, eficiencia, excelencia, sirven para mover la economía, pero también sirven para justificar un deterioro de los mecanismos de protección social: cada vez es más fácil pasar a formar parte de la categoría de “vulnerable”.

En este contexto, imperan los mensajes que hacen referencia a la responsabilidad que el individuo tiene de triunfar, de conseguir un éxito que se hace visible ante uno mismo y ante los demás, a través de su capacidad de consumo. De forma interrelacionada, la industria del ocio y del entretenimiento, cada vez más presente en los hogares gracias a las nuevas tecnologías, difunde ejemplos de un éxito superficial, de usar y tirar, trivializa la violencia, simplifica las relaciones humanas y las convierte en espectáculo, confunde fama y éxito, aplaude la ambición a cualquier precio... Lo colectivo, el interés común suelen brillar por su ausencia o sólo están presentes en contadas ocasiones, y parecería que “lo que nos afecta a todos no me afecta a mí”. Y esto no es contradictorio con el hecho de que los valores, o algunos valores, hayan pasado ser un argumento para el consumo, la solidaridad “vende”, se organizan grandes campañas en torno a valores, el respeto, la tolerancia..., que no siempre desarrollan actuaciones que promuevan realmente esos valores. En definitiva, los valores se han transformado en grandes palabras que forman parte del “ruido de fondo” que nos rodea, del relato a través del cual nos cuentan cómo es la realidad y que en muy pocas ocasiones traspasa nuestra epidermis más allá de una reacción momentánea.

Sin pretender en ningún momento presentar una visión pesimista de nuestra sociedad, todo lo anterior está presente en nuestro entorno y, al menos, forma parte del medio con el que niños, niñas y jóvenes interactúan y en el que se educan informalmente. Tenerlo presente es importante en la medida que nos hace conscientes de un hecho: educar en valores supone, en buena medida, nadar en contra de la corriente mayoritaria. Los valores que se propugnan desde la educación en valores, son muchos menos atractivos que los valores difundidos por el actual modelo socioeconómico basado en el consumo.

La segunda pista metodológica también quedó apuntada anteriormente: la educación en valores no es un programa cerrado, con un principio y un fin, que pueda repetirse una y otra vez. Desde la perspectiva de la educación no formal, la educación en valores ha de ser entendida como un proceso continuo que, partiendo de lo individual, pretende en última instancia una transformación social, un proceso construido “a partir de pequeños cambios, cambios que parten de la toma de conciencia en la vida cotidiana, porque entendemos que todo lo que hagamos, cualquier pequeño gesto, está interconectado con el resto del planeta, aunque nosotros no veamos sus consecuencias. (...) No estamos hablando de gestos aislados; hablamos del poder de muchos gestos repetidos por muchas personas muchas veces” (Cárdenas y otros, 2003). Y esto sólo es posible si introducimos un nuevo elemento: la participación. En la educación en valores aquellos con quienes trabajamos no pueden ser considerados como “destinatarios” sino como protagonistas de su propio proceso, especialmente si recordamos que los valores no se aprenden, sino que se descubren, se viven, se interiorizan.

Este enfoque participativo de la educación en valores supone trabajar simultáneamente en tres planos: la persona, el grupo y el entorno más cer-

cano. A nivel individual, nuestro objetivo es facilitar ese proceso de descubrimiento, reflexión e interiorización de los valores que se quieren promover, generando oportunidades para que se manifiesten en el día a día. En el caso del grupo, el trabajo ha de enfocarse a generar oportunidades para que las y los jóvenes vivencien los valores y los manifiesten en sus comportamientos y relaciones cotidianas. Por último, el entorno nos ha de permitir ampliar la puesta en práctica en el grupo, buscar espacios para influir en la realidad.

La educación en valores desde una orientación participativa supone, además:

- *Partir de un análisis de la realidad:*

La educación en valores ha de ofrecer a las y los jóvenes la oportunidad de elaborar su propio diagnóstico de la realidad. Y no únicamente por coherencia metodológica; sólo si el proceso que les proponemos está basado en sus propias percepciones, actitudes, ideas y conocimientos, tendremos alguna posibilidad de promover experiencias significativas y alcanzar los objetivos.

- *Trabajar con una metodología dinámica:*

En la práctica, una metodología dinámica significa algo más que realizar actividades más o menos lúdicas. Los valores que se quieren promover han de estar presentes, de forma implícita, en la propia metodología; aprendemos a través de la experiencia y por eso, la educación en valores ha de dar la oportunidad de experimentar dichos valores: no sólo desde lo que se propone hacer sino también desde el cómo se propone. Por otro lado, las actividades que realicemos tienen que tener una intencionalidad cuestionadora propia.

- *La utilización del grupo como:*

- el espacio idóneo para que los y las jóvenes interioricen y se apropien de las vivencias y contenidos que abordemos en cada momento.
- el vehículo en el que se reflejen y proyecten las diferentes evoluciones y procesos individuales.

- *El educador/a como facilitador:*

Evitar cualquier planteamiento basado, exclusivamente, en un esquema de transmisión unidireccional: "alguien transmite contenidos, informaciones a otros, los niños, niñas y/o jóvenes, que los reciben". Se trata de favorecer que sean ellos y ellas quienes construyan su propia acción y generen sus propios procesos de valoración.

Algunos de los ejes vertebradores que nos pueden ayudar a desarrollar este planteamiento de la educación en valores son (Cárdenas y otros, 2003):

- *Desvelar, conocer la realidad que vivimos:*

No se trata de alcanzar un conocimiento individual, sino de construir colectivamente el propio diagnóstico de la realidad. Un diagnóstico que intente superar las visiones fragmentadas, porque los seres humanos aprendemos unos de otros, reconociendo y compartiendo nuestra experiencia. Con los grupos nos construimos a nosotros mismos y nuestra idea de entender el mundo, podemos reconocer y compartir nuestra experiencia y, también, podemos generar y poner en marcha nuevas ideas que contribuyan a transformar nuestra realidad.

- *Recuperar palabras desgastadas:*

Una de las principales dificultades para educar en valores tiene que ver con el desgaste de las palabras que los representan. A base de ser repetidas hasta la saciedad, de ser usadas en contextos y situaciones diversas, de ser empleadas para decir una cosa y la contraria, palabras como igualdad, justicia, solidaridad, respeto, libertad, humanidad... han perdido su capacidad de significar, su intensidad, su verdad. Forman parte del discurso de lo “políticamente correcto” y difícilmente se reflejan en nuestras conductas, en nuestra práctica vital. Necesitamos resignificarlas, reencontrarnos con ellas, darnos tiempo para reflexionar y ver qué gestos, qué actos de nuestra vida entran en contradicción con el discurso de los valores. No se trata de ver de qué valores hablamos, sino de cuáles son los valores que están integrados en nuestros usos, en nuestros hábitos, en nuestra vida.

- *Lo cotidiano, nuestro punto de partida:*

Lo cotidiano ha de ser nuestro punto de partida porque somos y nos expresamos a partir de nuestros pequeños gestos, desde ellos nos relacionamos con el mundo, nos vinculamos a otros seres humanos, nos construimos como personas, nos posicionamos. Lo cotidiano es nuestro espacio de expresión y es el espacio en el que los valores tienen su expresión. De nuevo no se trata de aprender “grandes palabras” o utilizar discursos políticamente correctos, sino de traducir los valores a pequeños gestos. Somos y nos depositamos en nuestros pequeños gestos, por ello seguir el hilo de nuestros pequeños gestos nos sirve para conocer, para tomar conciencia, para elegir con más libertad los valores y el mundo que queremos construir.

- *Hacer significativa la realidad:*

Es necesario favorecer en las y los jóvenes una toma de conciencia acerca de que “todo” está impregnado de valores, de una forma de ver, interpretar y usar el mundo. Debemos conocer cuáles son los valores que favorecemos con nuestra conducta, y ser conscientes de que actos en apariencia banales repercuten sobre otras vidas, por ejemplo la forma en que se elaboran los productos, los bienes y servicios que consumimos. Y a partir de esta toma de conciencia, ver de qué manera podemos contribuir a transformar, en la medida de nuestras posibilidades, esa realidad.

A la hora de convertir estos ejes en actuaciones concretas, conviene tener presentes dos aspectos:

* *No son lecciones de un temario:* La educación en valores trabaja sobre aspectos esenciales del ser humano como las actitudes, sentimientos, percepciones..., aspectos a los que no se llega desde lo intelectual sino desde la vivencia. Por poner un ejemplo casi tópico, si queremos favorecer en los y las jóvenes la solidaridad con las personas inmigrantes, no basta con darles información sobre cual es la situación de este colectivo, o con rebatir, con cifras, argumentos como el de que los/as inmigrantes quitan puestos de trabajo. Es necesario que comprendan y sientan que la inmigración no es un hecho gratuito, que su propia forma de vida contribuye a la inmigración, que los países de los inmigrantes no son pobres sino que han sido empobrecidos... Y esto sólo será posible en la medida que trabajemos, con lo que habitualmente conocemos como enfoque socioafectivo, teniendo presente que detrás de nuestras conductas no sólo hay pensamientos sino, también, sentimientos.

* *Han de ir más allá de lo individual:* porque sólo trabajando con otras personas, estableciendo redes, asociándonos, poniendo en marcha acciones

conjuntas, seremos capaces de ganar espacios públicos y construir nuevos sujetos políticos que nos permitan pasar de la lógica del consumo de bienes, servicios y valores a la creación de bienes, servicios y valores más justos y plenos.

En la definición de actividades, habrá de tenerse en cuenta aspectos como:

- *Los objetivos concretos que se pretenden conseguir.* Tampoco en educación en valores podemos caer en el error de pretender “cazar un elefante utilizando una caña de pescar”.
- *El contexto en el que vamos a trabajar y las limitaciones que éste nos impone.* La implicación y motivación de los y las asistentes a una actividad extraescolar de carácter obligatorio, suele ser inferior que si la actividad tiene un carácter voluntario.
- *El grado de conocimiento y la relación que se tenga con los y las jóvenes con quienes se va a trabajar.* Si mantenemos una relación continuada es posible pensar en una acción más prolongada en el tiempo encaminada a unos objetivos de mayor alcance que si se trata de jóvenes con los que únicamente vamos a realizar una actividad puntual. En cualquier caso hay que poner un cuidado especial para no favorecer en los y las jóvenes la sensación de que se está hablando de cosas fuera de su alcance o que se les está proponiendo renunciar a su mundo para convertirse en adalides de alguna “causa”.
- *El grado de implicación en la actividad de los destinatarios y destinatarias.* En la medida que una actividad se sienta como algo propio, se favorecerán unos resultados más positivos que si los destinatarios y destinatarias perciben que sólo se les atribuye un papel pasivo.
- *La edad con la que estemos trabajando.* En el caso de la gente más joven resultarán más aconsejables actividades enfocadas a aspectos muy concretos, por ejemplo, por qué hemos de ayudar a otras personas. Los y las adolescentes y jóvenes de más edad pueden inclinarse por acciones que sean menos evidentes, p.e. una “campaña” en su instituto o colaborar con una asociación del barrio.

La última pista metodológica es la capacidad de adaptación del educador o educadora para, en todo momento, adaptarse a la realidad del grupo y facilitar el análisis, la reflexión, la vivencia del grupo. Su principal tarea ha de ser generar condiciones, promover y/o aprovechar situaciones que pongan fácil a las y los jóvenes:

- Un análisis crítico de su realidad.
- La capacidad de discernir y configurar sus propias opciones.
- La posibilidad de mostrar su apoyo activo ante situaciones de injusticia.
- La capacidad de buscar aquello que se tiene en común con “el otro” al tiempo que se valora positivamente aquello que nos diferencia.
- El establecimiento de relaciones desde la igualdad.
- La capacidad de actuar en su entorno más cercano ante situaciones con las que no está de acuerdo.
- La capacidad de aprender de los conflictos y de resolverlos desde el diálogo, buscando el “todos ganan”.
- La capacidad de relacionarse desde la empatía.
- La capacidad de construir espacios de participación y cooperación...

En definitiva propiciar que las y los jóvenes busquen su propia manera de volver a llenar de contenido las palabras como igualdad, solidaridad, respeto, libertad, humanidad. De esta manera, la educación en valores podrá hacerse

oír en el ruido de fondo que nos rodea, pero no para quedarse en palabras vacías, sino para generar cambios pequeños pero reales.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

- Aldea López, E.** "La evaluación en educación en valores". Boletín del Programa de Educación en Valores. Organización de Estados Iberoamericanos. <http://www.campus-oei.org/valores>
- Argibay, M. y col.** (1997). "Educación para el desarrollo. El espacio olvidado de la cooperación". Cuadernos de trabajo de Hegoa. Bilbao.
- Asunción, M.M.; Segovia, E.** "Educación ambiental no formal". En Manual de Educación sobre el Medio Ambiente. <http://www.unescoeh.org/ext/manual>
- Baselga, P.; Ferrero, G.; Boni, A. y otros** (2000). "La educación para el desarrollo y las administraciones públicas españolas". Informe Ejecutivo. Oficina de Planificación y Evaluación. Ministerio de AA.EE. Pendiente de publicación.
- Cárdenas, C.** (1992). En un mundo de diferencias..., un mundo diferente. Materiales de Educación Intercultural. Cruz Roja Juventud. Madrid.
- Cárdenas, C.; de la Riva, F.; Franco, P.** (1995). ¿Un mundo en blanco y negro? Dale color. Materiales didácticos de Educación para el Desarrollo. Solidaridad Internacional. Madrid.
- Cárdenas, C.; Artillo, J.I.** (2003). "Una mirada a nuestro alrededor" en: Cárdenas, C. (coord.) Formación en Valores; materiales didácticos (Vol. I). Instituto Andaluz de la Juventud. Sevilla.
- Cárdenas, C.; Artillo, J.I.; Gómez Acosta, F.; Rodríguez Cruz, M.R. et al.** (2003). Formación en Valores; materiales didácticos. Instituto Andaluz de la Juventud. Sevilla.
- Chamorro, F.** (2000). "La educación en valores como sustento de la democracia". Boletín del Programa de Educación en Valores. Organización de Estados Iberoamericanos. <http://www.campus-oei.org/valores>
- Coombs P.H.; Ahmed, M.** (1974). Attacking rural poverty. How non formal education can help. Baltimore. John Hopkins Press.
- Delors, J. y otros** (2000). "La educación encierra un tesoro". Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI.
- Galtung, H.** (1981). "Qué es el desarrollo cultural". En J.M. Tortosa (ed.) Estructura y procesos. Estudios de sociología de la cultura. Caja de Ahorros de Alicante y Murcia. Alicante. pp. 15-32.
- Mata i Garriga, M.** (2005). "La educación en valores al servicio de los derechos del niño, núcleo central del derecho a la educación". Temas para el debate. Nº 122.
- Novo, M.** (1996). "La educación ambiental formal y no formal: dos sistemas complementarios". Revista Iberoamericana de Educación, Nº 11, pp. 75-102.
- Reyes, J.** (1999). "La escuela sola no hará el milagro: el papel de la educación no formal. En Impulso Ambiental: <http://www.cecadesu.semarnat.gob.mx>
- Subirats Martori, M.** (1994). "Conquistar la igualdad: la coeducación hoy". Revista Iberoamericana de Educación. Nº 6.