Módulo 3

La EpD en el marco de la educación en valores

ÍNDICE

Capítulo 1

Capítulo 1: ¿Qué son los valores?:
- Conceptualización
- Modelos e instrumentos para el estudio de valores

Capítulo 2

Capítulo 2: Valores y jóvenes.

Capítulo 3

Capítulo 3: La Educación en Valores

Capítulo 4

Capítulo 4: Desarrollo de valores prosociales
- Derechos Humanos
- Solidaridad, Respeto, Tolerancia
- Cultura de Paz

Bibliografía

Capítulo 5: Referencias bibliográficas

Anexo

Anexo: MAPAS AXIOLÓGICOS (Itinerarios: Solidaridad - Paz - Desarrollo sostenible)

Capítulo 1

¿Qué son los valores?

INTRODUCCIÓN

Capítulo 1
Capítulo 2
Capítulo 3
Capítulo 4
Bibliografía
Anexo

Cuando hablamos de Desarrollo (con mayúsculas) lo hacemos desde un marco de valores. Cuando decimos "nuevo orden mundial" (y puede que cada cual entienda con esto algo distinto) no cabe duda de que estamos hablando de valores. Si tratamos de "construir un mundo más justo y sostenible" (como predica el título de este curso) no sólo estamos hablando de valores, sino de algunos valores ya determinados que desde la EpD se priorizan.

Por eso abordamos la Educación para el Desarrollo -entendida como "proceso para generar conciencias comprometidas, a fin de construir una nueva sociedad civil, tanto en el Norte como en el Sur, comprometida con la solidaridad"[1] - en el marco de la Educación en Valores.

Pero... ¿Sabemos bien qué son valores? ¿Estamos convencidos de que es posible y necesario enseñar y aprender valores en la escuela? Intentaremos aclarar algo al respecto en este módulo y, lo que es más importante, mostrar modelos y referencias que nos abran esta perspectiva de qué, cómo y para qué educar para el desarrollo sobre la misma base con la que educamos en valores y actitudes prosociales.

1 Grupo de EpD de la CONGDE, 2014.

Capítulo 1
Capítulo 2
Capítulo 3
Capítulo 4
Bibliografía
Anexo

Conceptualización

El estudio de los valores ha cobrado especial interés en los últimos años. Un nuevo paradigma socio-económico y cultural ha revitalizado el debate social en torno a la existencia y la transmisión de valores, y esto ha repercutido sobre el sistema educativo y se refleja en la legislación educativa, donde se insiste cada vez más en la responsabilidad social de la educación para fomentar valores que contribuyan a promover un mundo más justo y tolerante.

Pero, sea en una reunión de amigos o en el ámbito profesional, sea en un diálogo presencial o en un entorno virtual como las redes sociales, resulta evidente que unos y otros nos referimos de forma diferente a ese objeto de conocimiento que denominamos "valor". Y lo más preocupante es que a menudo parece que predominen posiciones extremas: desde los más piadosos, que abordan los valores como estrechamente unidos a las virtudes (cual si nada hubiésemos aprendido después de Aristóteles), hasta esos nuevos gestores y coachs que cosifican los valores y los tratan más bien como estrategias para la mejora de la producción (acaso los confunden con aquellos otros valores económico-financieros o bursátiles...). Por no hablar del uso y abuso que les dan los políticos, en los que cualquier manipulación desde el lenguaje (palabras-mito, más que palabras-valor) ya apenas nos sorprende.

Por eso, no debemos seguir adelante sin preguntarnos abiertamente ¿de qué hablamos cuando decimos "valores"? A continuación verás algunas definiciones con diferentes puntos de vista, unas literales y otras reelaboradas:

Capítulo 1
Capítulo 2
Capítulo 3
Capítulo 4
Bibliografía
Anexo

- Los valores son creencias que llevan a las personas a actuar de una manera determinada, al estimar que una forma de comportarse es preferible a otra.
- Los valores son pautas reconocidas y asumidas por las personas como elementos para orientar su conducta.
- Valores son juicios o criterios que existen en el seno de la sociedad y que sirven para orientar las normas, actitudes, opiniones y conductas de las personas. Gracias a los valores que hemos incorporado a lo largo de nuestra existencia podemos evaluar algo como bueno o malo, como preferible o desdeñable, como aceptable o rechazable, como admitido o prohibido.
- Los valores son objetivos o metas que perseguimos en nuestra vida para dar respuesta a nuestras necesidades y aspiraciones.
- Los valores son esencias, aquellas cualidades gracias a las cuales las cosas se convierten en bienes. Así, por ejemplo, una pintura es un bien causado por el valor de la belleza, de la misma manera que una ley es un bien gracias al valor de la justicia.
- Un valor es una convicción o creencia estable en el tiempo de que un determinado modo de conducta o una finalidad existencial es personal o socialmente preferible a su modo opuesto de conducta o a su finalidad. (Milton Rokeach)
- Valor es una meta transituacional deseable, variable en importancia, que sirve como guía o principio en la vida de una persona o entidad social (Schwartz, 1994)
- Los valores son Ideales que dan sentido a nuestras vidas, se expresan a través de las prioridades que

Capítulo 1
Capítulo 2
Capítulo 3
Capítulo 4
Bibliografía
Anexo

elegimos y se reflejan en nuestras decisiones, comportamientos y actitudes. Constituyen la base que da significado, impulsa y motiva nuestro desarrollo personal y también el de las organizaciones. (Brian P. Hall, 1995)

En definitiva, son visiones diversas pero complementarias del concepto "valor": creencias, pautas, criterios, metas, esencias, ideales... Porque el mejor acercamiento a éste, como a tantos otros fenómenos humanos, surge de integrar diferentes perspectivas. Como en aquella parábola hindú de Los ciegos y el elefante, que relataba cómo para identificar al elefante era necesario sumar las percepciones parciales de cada uno de los ciegos, que lo reconocían como un tronco, un muro, una serpiente, etc.

Illustrator unknown - From Charles Maurice Stebbins & Mary H. Coolidge, Golden Treasury Readers: Primer, American Book Co. (New York), p. 89., Dominio público.

Capítulo 1
Capítulo 2
Capítulo 3
Capítulo 4
Bibliografía
Anexo

Y es que, como indicaba López Quintás en El conocimiento de los valores (1992):

"Los valores son vertientes de la realidad ambiguas por naturaleza, carentes de contornos definidos, rebosantes de dimensiones y, como tales, muy difíciles de reducir a un estudio analítico preciso y riguroso. Si no se dispone de una idea clara acerca de los modos diversos de rigor y precisión intelectual que son posibles en el conocimiento de los diferentes modos de realidad, se corre el riesgo de pensar que es inviable el logro de un lenguaje filosófico suficientemente aquilatado acerca de los valores. De hecho, no es infrecuente que los pensadores, al tratar esta cuestión, utilicen modos expresivos más propios -a primera vista- de la creación poética o de la literatura piadosa que de una investigación filosófica".

En el fondo de este asunto late una vieja dialéctica de la Axiología, entre objetivismo y subjetivismo, que de nuevo resulta urgente revisar, dada la revitalización que parece estar tomando, como una nueva sensibilidad de la época, la referencia a los valores en materias y entornos tan diversos que van desde la Pedagogía a la Política, desde la Psicología al Management.

Tomemos como ejemplo nuestro área de interés, la Educación en Valores, y entenderemos mejor cuán urgente es discernir conceptual y metodológicamente si lo que debemos promover es una educación con origen en unos valores considerados objetivos o "universales", donde se da prioridad a las virtudes o a los derechos humanos, o bien afirmamos que los valores son fruto de una experiencia personal de vida y, por lo tanto, deben ser elecciones subjetivas... ¿O, quizás, en esta materia ambas corrientes deban tenerse en cuenta?

Capítulo 1
Capítulo 2
Capítulo 3
Capítulo 4
Bibliografía
Anexo

La diferencia entre valores deseados por la persona (subjetivos) y valores deseables (objetivos) no es una simple cuestión de matiz, sino de fondo. Para hacer un brevísimo recorrido histórico en torno a esta dialéctica sujeto-objeto, hemos de recordar que el estudio sobre lo que hoy llamamos "valores" se confunde en la historia antigua (Platón, Aristóteles... La Escolástica...) con lo que siempre se han denominado "virtudes"; nada, por tanto, más claramente objetivo: se trataba de disposiciones de la persona para hacer el bien obrando de acuerdo a determinados ideales conforme a la razón natural y/o socialmente establecidos. En todo caso, llámense "virtudes" o "valores morales", no deberíamos perder de vista que se trataba de un tipo específico de valor, no de la generalidad de los valores.

Por contraposición, debemos al menos mencionar el subjetivismo axiológico clásico, que acaso nació a fines del XIX con **Meinong** y **Efherels** y sus dialécticas sobre el agrado o el deseo como fundamento del valor. Ya en el siglo XX, positivistas de la talla de Wittgenstein, Ayer o Russell, insistieron sobre el aspecto emocional como base de la valoración, concluyendo que los valores, por tanto, son circunstanciales, expresiones de sentimientos o deseos personales, y eso los hace materia de la Psicología y la Sociología, no de la Ética. Tampoco desde el Existencialismo (Sartre) encontraban nada objetivo en los valores, sólo fruto de la libertad individual.

En los años 60, el **Movimiento de Clarificación de Valores** (Raths, Harmin & Simon) puso el énfasis en los valores como prioridades subjetivas elegidas personalmente. El enfoque de estos autores represen-

Capítulo 1
Capítulo 2
Capítulo 3
Capítulo 4
Bibliografía
Anexo

tó una salida radical de los trabajos tradicionales sobre virtudes, debido a que consideraron los valores como enteramente personales y subjetivos, determinados por lo que es importante para la persona. Metodológicamente se oponían a técnicas anteriores de inculcación de valores humanos; en contraposición a aquello, que consideraban adoctrinamiento, señalaron que no están interesados tanto en el contenido de los valores y en qué valores debe o no debe un niño elegir, sino más bien en el proceso de valoración en sí mismo. Para ello proponen criterios sobre cómo un individuo forma y elige un valor, niegan que existan unos valores mejores que otros y proponen que cada individuo es libre de elegir sus propios valores, cualesquiera que estos sean, a través de un proceso esquematizado en: optar, preferir y adherirse a un sistema de valores. Sus técnicas (clarificación de valores...) abundantemente utilizadas en medios educativos, han sido también cuestionadas por falta de objetivo; e incluso hay quien considera que su aplicación indiscriminada puede alimentar un relativismo que resulte demoledor en la Ética.

Opuesto a ellos, también a mediados del siglo XX, encontramos a **Lawrence Kohlberg** abanderando la propuesta y defensa del objetivismo aplicado a la Axiología, que antes había sido impulsado desde la Fenomenología como reacción a los positivismos. Kohlberg, discípulo y continuador de **Piaget**, fue un gran impulsor de la educación moral, privilegiando el papel del juicio o razonamiento (desarrollo cognitivo) sobren el desarrollo moral. No cabe duda de sus grandes aportaciones, como el análisis de estándares objetivos y elecciones éticas en clave evolutiva. Hoy sigue influenciando, particularmente en el ámbito educativo, el abordaje de los valores con conceptualizaciones y estrategias (dilemas morales...). No obs-

Capítulo 1
Capítulo 2
Capítulo 3
Capítulo 4
Bibliografía
Anexo

tante, se le critica por reduccionista en su punto de partida y sus técnicas, que a menudo se consideran más próximas al dogmatismo y al adoctrinamiento que a un auténtico sentido del desarrollo.

Esto sólo son un par de muestras para ilustrar la dialéctica en torno a este objeto de conocimiento que llamamos valores. Pero a lo largo de la historia contemporánea han sido muchos los autores que, a falta de una teoría definida y una metodología adecuada, han hecho pendular entre objetivismo y subjetivismo. Y aún hoy, ante el objetivismo tradicional más reduccionista o el subjetivismo radical más relativista, hemos de estar alerta a que pudieran conducirnos a metodologías ineficaces y con el riesgo mayor de acabar al servicio de presiones ideológicas.

Como consecuencia, la descripción de las teorías de desarrollo moral muestran un conflicto entre dos posiciones. La primera, la **educación del carácter**, postula la enseñanza /aprendizaje de unos valores concretos, considerados básicos para la convivencia en las sociedades modernas; la segunda prima el desarrollo del juicio moral y no está de acuerdo con enseñar unos valores concretos. Y propone que en los primeros años, en la niñez, y a aquellas personas que no hayan desarrollado su pensamiento abstracto o lógico, es más adecuado educarles dentro de un código moral o valores concretos del contexto al que pertenezcan. Más tarde en la adolescencia, cuando los sujetos ya poseen un pensamiento lógico elaborado, se pueden utilizar otras estrategias y técnicas. Quizás lo más interesante de estos planteamientos es la necesidad que se nos presenta a los que trabajamos desde una perspectiva educativa de integrarlos, nuevamente, en lugar de analizarlos como modelos o enfoques contrapuestos.

Capítulo 1
Capítulo 2
Capítulo 3
Capítulo 4
Bibliografía
Anexo

Porque en el fondo nos parece que se halla una deficiencia importante, que viene marcando históricamente el abordaje de los valores, precisamente por tratarse de una de esas realidades más específicamente humanas (de las que tanto hablaron **Maslow** y **Rogers**), vinculadas a procesos creadores y dialógicos, fruto del encuentro entre el Hombre (ser humano) y su entorno. Realidades relacionales, en las que "lo real" no se opone a "lo ideal", y en las que lo objetivo y lo subjetivo se entrecruzan. Jaspers y Marcel las denominaron "realidades inobjetivas" y para López Quintás son "realidades ambitales" (en referencia a ámbitos de encuentro entre individuos, o entre el individuo y la cultura).

John Dewey, padre de la "pedagogía progresista" de principios del siglo XX, expresó así algo similar:

> ***"Las metas e ideales que nos mueven se generan a partir de la imaginación. Pero no están hechos de sustancias imaginarias. Se forman con la dura sustancia del mundo de la experiencia física y social"***
> (DEWEY, Una fe común)

Afortunadamente, en este aspecto el propio siglo XX nos ha ido dejando (desde la Filosofía, más que la Sociología) tesis de grandes autores - **Scheler, Hartmann, Ortega y Gasset, Frondizi**... y el propio **Kohlberg** - que evolucionaron a partir del objetivismo hacia una especie de "idealismo objetivo" que reconoce el protagonismo del individuo en el proceso de valoración de esas "cualidades objetivas ideales" que denominamos valores. El valor como algo que procede del objeto, pero en el que sólo la persona puede captar esa realidad valiosa; cada una desde su perspectiva, limitada y circunstancial y por tanto subjetiva

Capítulo 1
Capítulo 2
Capítulo 3
Capítulo 4
Bibliografía
Anexo

(Ortega) pero partiendo de una realidad objetiva, para llegar a **estimar y preferir**. Como sentenció **Scheler:** "Lo bueno en sí para mí"; porque su carácter individual (referencia vivida, sentida: "para mí") no elimina su objetividad ("en sí").

Por eso nos parece tan importante poder contar con metodologías validadas e integradoras que, construidas sobre el trabajo precedente de pensadores e investigadores, incorporen ambas dimensiones -objetiva y subjetiva- para lograr un enfoque comprensivo de una realidad, más que ambigua, "relacional" (y por ello profundamente humana) para la identificación y análisis de los valores. Creemos que eso hace posible trabajar con rigor profesional, sin sucumbir ante dogmatismos ni relativismos, para el desarrollo (personal o colectivo) basado en los valores, con propuestas para la mejora continua y la transformación del individuo y de la sociedad.

ACTIVIDADES

1. Retoma la actividad del módulo 1 en la que definías **qué son para ti los valores.** Revisa tu definición a la luz de lo que has leído en el apartado anterior y, si te parece necesario, matiza o reescribe, y justifica brevemente tu respuesta. Después añádelo a tu Portafolios.

Capítulo 1
Capítulo 2
Capítulo 3
Capítulo 4
Bibliografía
Anexo

2. En los párrafos anteriores hemos introducido el gran debate sobre si los valores son una cuestión objetiva (hay valores universales compartidos) o tienen un marcado carácter subjetivo (dependen de una cultura, de un individuo concreto e incluso de sus circunstancias vitales). ¿Cómo te posicionas en esta dialéctica? Si te parece necesario, busca en internet alguno de los autores con quien te sientas más identificado, anota su concepto de "valores", y después comparte tus anotaciones y tu reflexión en el Foro.

Capítulo 1
Capítulo 2
Capítulo 3
Capítulo 4
Bibliografía
Anexo

Modelos e instrumentos para el estudio de valores

Entre estas metodologías integrales y validadas hemos considerado que la **Teoría de valores humanos** de **Schwartz** y el **Modelo axiológico de Hall-Tonna** resultan de especial relevancia en el ámbito educativo. Ambos modelos y sus respectivos instrumentos constituyen herramientas consolidadas para la identificación y medición de valores humanos, y favorecen el trabajo con valores, ya que los definen de manera concreta y otorgándoles un significado comprensible. Además, ambos proponen una clasificación de valores que explica la relación dinámica entre ellos y facilita su comprensión dentro del marco de **desarrollo humano.** En el contexto español son numerosas las investigaciones que han respaldado la utilidad tanto del modelo de Schwartz como del de Hall-Tonna a la hora de identificar los valores en una estructura teóricamente fundamentada y que favorece el posterior trabajo con los mismos.

- Como lectura complementaria - no obligatoria - recomendamos el siguiente artículo:
  KORRES O., ELEXPURU I. La medición e identificación de valores: complementariedad entre los modelos de Schwartz y Hall-Tonna. Rev. Int. de Educación y Aprendizaje, Vol 3, Nº 1, 2015.

Ambos modelos coinciden en conceptualizar los valores como guías que orientan la vida de las personas y que se reflejan en su comportamiento. **Schwartz**, siguiendo a **Rokeach** y desde una perspectiva sociocognitiva, prioriza el carácter subjetivo de los valores como representaciones internas del sujeto inherentes a

Capítulo 1
Capítulo 2
Capítulo 3
Capítulo 4
Bibliografía
Anexo

tres tipos de necesidades universales básicas: biológicas, de interacción social y de supervivencia y bienestar del grupo. En cambio, **Hall** subraya que los valores establecen en cada persona la conexión entre los mundos interior y exterior, pues ambos constituyen la realidad, reconociendo así la **doble naturaleza subjetiva y objetiva de los valores.**

Ambos modelos reconocen la **universalidad** de los valores humanos y han sido comprobados en diversos contextos transculturales. Aunque, para ello, parten de distintas bases: Schwartz reconoce 10 "tipos motivacionales" o categorías axiológicas, a partir de 3 necesidades universales básicas. Hall y Tonna entienden que los valores corresponden a experiencias universales expresadas emocionalmente a través del lenguaje, que ellos recogieron en 125 **palabras-valor** que llegaron a identificar a lo largo de 30 años de investigación.

Hall y Tonna ofrecen un modelo teórico completo y empíricamente validado (Universidad de San Francisco y luego la American Psychological Association) sobre los valores en relación con el desarrollo humano (desarrollo evolutivo, moral y de la conciencia); aunque resultan más difíciles su comprensión y aplicación en el aula con menores. El modelo de Schwartz, en cambio, dispone de un instrumento de más sencilla aplicación y adaptado a edades menores, aunque proporciona una información bastante más limitada.

Capítulo 1
Capítulo 2
Capítulo 3
Capítulo 4
Bibliografía
Anexo

Brian Hall y **Benjamin Tonna** enfocaron el tema de los valores desde una perspectiva sociológico-experimental, describiendo la realidad, pero no estableciendo juicios sobre la calificación de ésta. Propusieron la existencia de 125 valores que se dividen en dos tipos:

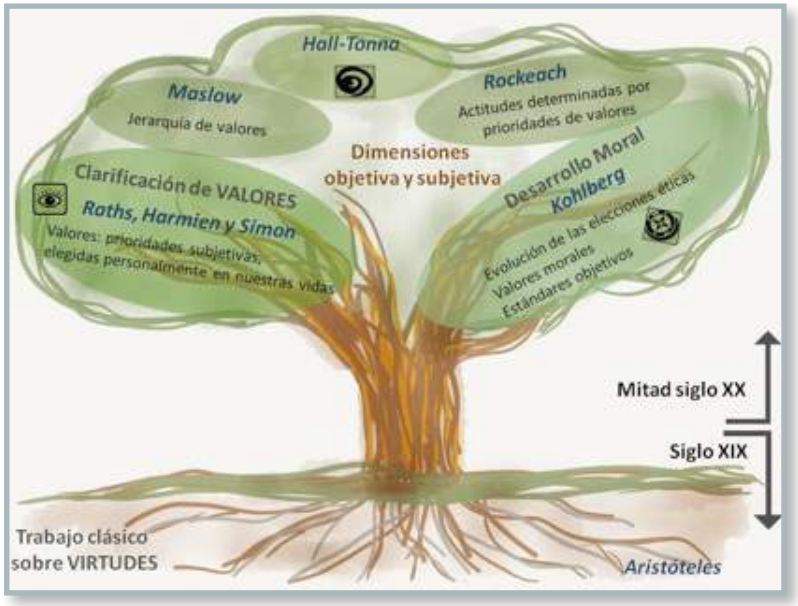
- **Valores meta:** Describen ideales y fines, orientan y sostienen las actitudes. Estos valores nos impulsan y animan, son nuestros objetivos finales en la vida.
- **Valores medio:** Reflejan y traducen los primeros a códigos normativos y de conducta. Están vinculados a destrezas, capacidades y competencias.

Evolucionado a partir de modelos anteriores que intentaron dar explicación a qué son los valores y cómo influyen en la conducta humana, el **modelo de Hall-Tonna** constituye un modelo de valores integrador, de corte evolutivo, dinámico y sistémico, construido bajo la influencia de hasta 47 teorías de desarrollo: desde las fuentes clásicas aristotélicas (más próximas a las Virtudes) hasta el pensamiento de Freire (que vincula de forma dinámica lenguaje con desarrollo cultural, social e institucional) y con especial fundamento en los respectivos modelos de **Maslow** y de **Rokeach** que coinciden en considerar ambas dimensiones -objetiva y subjetiva- como parte de una misma y compleja realidad.

La combinación de estos valores y la priorización de unos u otros determinará la conducta humana. Desde esta perspectiva es primordial entender la relación entre valores y conductas: Cada conducta es la mani-

Capítulo 1
Capítulo 2
Capítulo 3
Capítulo 4
Bibliografía
Anexo

festación de diversos valores que influyen significativamente en nuestra vida diaria; según el modo en que cada uno, en cada momento, establece su orden de prioridades, surgen combinaciones que reflejan nuestra personal forma de ver el mundo y determinan nuestras actitudes ante él. De esta forma los valores no son sólo los que se declaran verbalmente, sino aquellos que están en la base de las preocupaciones o necesidades de la persona, el grupo o la institución y que se traducen en conductas; y cada comportamiento es manifestación de la interacción de múltiples valores.



Ilustradora: Rosamariposa. En: Blog Monigotes para pensar.
https://blogrosamariposa.wordpress.com/2012/07/24/valores-modelo-hall-tonna/

Capítulo 1
Capítulo 2
Capítulo 3
Capítulo 4
Bibliografía
Anexo

Hall y Tonna, alineados con Maslow y Rokeach, exponen que las diferencias de comportamiento entre las personas vienen determinadas por su distinta **selección y priorización de valores,** dando paso a perfiles únicos que pueden determinarse en **"mapas axiológicos"** concretos. No existen "valores malos o negativos" o **contravalores,** sino presencia o ausencia de valores y jerarquización entre ellos; el propio Scheler, probable creador del término "contravalor", lo desechó posteriormente. ¿Acaso creemos que alguien pueda tener como ideales de su vida la In-Justicia, la I-Responsabilidad o la Des-Igualdad? Cosa bien distinta es que haya personas que no incluyan en su "lista de valores" alguno/os de estos tres - J**usticia, Responsabilidad, Igualda**d - y/o que los tengan subordinados a otros valores bastante menos prosociales, como pudieran ser: Seguridad, Economía o Placer sensorial. Para Hall y Tonna los valores no tienen sentido aislados con independencia unos de otros, sino en lógica subordinación, con referencia a una mayor o menor importancia en la apreciación del sujeto que los descubre, ordenándolos en una jerarquía o escala interior que va a constituirse en guía de su conducta.

Probablemente no tenemos capacidad para atender a más de 10 prioridades en cada momento dado de nuestras vidas. Incluso dos personas, grupos o instituciones con los mismos diez valores, pueden manifestar conductas diferentes según cómo manifiesten sus prioridades. De acuerdo con el modo en que cada cual -individuo o grupo- establece sus prioridades de valor, surgen combinaciones únicas que reflejan su forma actual de ver el mundo y determinan sus actitudes.

Capítulo 1
Capítulo 2
Capítulo 3
Capítulo 4
Bibliografía
Anexo

Veamos un ejemplo utilizado habitualmente (Elexpuru y Medrano, 201[2]): Tomemos cuatro valores concretos **(Diversión/Recreo, Trabajo/Labor, Familia y Educación)** y pidamos a 3 personas que los ordenen o prioricen según criterios de aplicación en su vida. Así podemos obtener distintas combinaciones, como las que se observan en la Tabla 1:

		Persona 1	Persona 2	Persona 3
Orden de Prioridad	1º	Diversión	Trabajo	Educación
	2º	Familia	Educación	Trabajo
	3º	Educación	Familia	Diversión
	4º	Trabajo	Diversión	Familia

Tabla 1

2.- ELEXPURU, I. Y MEDRANO, C. (2001) Desarrollo de los Valores en las instituciones educativas. Secret. Gral. del MECD y Ed. Mensajero. Disponible en https://goo.gl/TY09bf

Capítulo 1
Capítulo 2
Capítulo 3
Capítulo 4
Bibliografía
Anexo

En los tres casos se parte de los mismos cuatro valores principales, pero el orden de prioridad es distinto, lo que determina una visión del mundo diferente y posiblemente comportamientos distintos. Mira de nuevo los tres ejemplos de la tabla y deja volar tu imaginación: ¿podrías identificar a personas adultas que, según tu criterio, podrían estar respondiendo a estos tres perfiles? ¿Se comportan de forma diferente?

Y ahora desarrollemos otro ejemplo. En este caso seleccionamos cuatro valores distintos a los del ejemplo anterior: Afirmación social, Amistad/Pertenecer, Apoyo semejantes y Derechos/Respeto. Volvemos a tener cuatro valores de partida y hacemos el ejercicio de abstracción para priorizarlos de forma distinta en cada uno de tres casos, en esta ocasión alumnos, según ilustra la Tabla 2.

		Chico-chica 1	Chico-chica 2	Chico-chica 3
Orden de Prioridad	1º	Afirmación social	Amistad/Pertenecer	Derechos/Respeto
	2º	Amistad/Pertenecer	Derechos/Respeto	Apoyo semejantes
	3º	Apoyo semejantes	Apoyo semejantes	Amistad/Pertenecer
	4º	Derechos/Respeto	Afirmación social	Afirmación social

Tabla 2

Capítulo 1
Capítulo 2
Capítulo 3
Capítulo 4
Bibliografía
Anexo

ACTIVIDADES

3. Piensa en este segundo ejemplo que acabamos de exponer ¿Podemos afirmar que los planteamientos cívicos y éticos de estos tres alumnos, y sus consiguientes comportamientos serían distintos, a pesar de coincidir en sus cuatro valores principales? Expón tu comentario en el Foro.

Los valores no son estáticos. En cada persona los valores van cambiando a lo largo de la vida en un proceso dinámico y sistémico, influidos por las distintas situaciones y experiencias vividas. Así se establece una relación dinámica entre los valores y el desarrollo humano; de manera que, una vez identificados, pueden relacionarse de forma específica con el equilibrio y las etapas de madurez de la persona, grupo u organización, y también con los estadios de desarrollo de empoderamiento y liderazgo.

Esta posibilidad de identificar y "medir" los valores es una aportación fundamental del modelo, que la entiende principalmente como parte de un proceso evolutivo de toma de conciencia, y de búsqueda de sentido o significado. Pues, como dijera Brian Hall:

"Los valores se pueden elegir de manera consciente, pueden ser medidos y pueden convertirse en una herramienta que nos permita elegir nuevas aspiraciones para el futuro, en lugar de vivir nuestras vidas bajo la directiva de otras personas."

Capítulo 1
Capítulo 2
Capítulo 3
Capítulo 4
Bibliografía
Anexo

Esta metodología puede aplicarse también en las organizaciones - de hecho, cuenta con una significativa experiencia de aplicación en instituciones educativas y organizaciones sociales -, que así pueden entender los valores colectivos de sus miembros, personal y equipos directivos, y de la propia entidad, analizar sus prioridades y desarrollar planes de acción encaminados a la mejora continua. De esta forma el trabajo sobre valores se transforma en una herramienta psico-educativa mediante la cual las personas y las organizaciones obtienen una nueva perspectiva que les ayuda a desarrollar su potencial y resolver sus problemas.

ACTIVIDADES

4. Lectura recomendada: BUNES M. ELEXPURU I. (1994) Los valores de la comunidad educativa y el proyecto educativo de centro. Revista Aula de Innovación Educativa 32. Disponible en el Centro de Documentación del Aula Virtual.

Capítulo 2

Valores y Jóvenes

Capítulo 1
Capítulo 2
Capítulo 3
Capítulo 4
Bibliografía
Anexo

Aunque nos parezca un problema contemporáneo, la Humanidad lleva siglos considerándose en "crisis de valores". La sociedad está en una constante crisis de valores, ya que los cambios políticos, económicos y sociales que se producen implican nuevos valores que pueden entrar en competencia o contradicción con los que se mantenían previamente.

Las opiniones catastrofistas hacen pensar que se está produciendo una crisis de valores de mayor envergadura que en otros momentos históricos, principalmente enfocada sobre la juventud. Pero no se debe interpretar crisis en un sentido negativo - aunque en la actualidad resulte complicado teniendo en cuenta la influencia de la crisis económica global que estamos viviendo - sino como un cambio o transformación de los valores, una adaptación necesaria a una nueva realidad.

Estudios recientes sobre jóvenes y valores (como los del Centro Reina Sofía sobre Adolescentes y Jóvenes [3,4]) dan conclusiones esperanzadoras acerca de la tendencia creciente en los jóvenes españoles a ser más proactivos, más implicados o dispuestos a implicarse en lo colectivo, lo comunitario, más interesados por lo político. Pero, a la vez, muestran una creciente desconfianza no sólo hacia las instituciones y la política convencional, sino como actitud generalizada hacia un "sistema hostil", con el riesgo consiguiente de ir

3.- ELZO J. y MEGÍAS E. (2014) Jóvenes y Valores I: Un ensayo de tipología. CRS - FAD.- MEGÍAS I. (2014) Jóvenes y Valores II: Los discursos. CRS - FAD
4.- BALLESTEROS JC, RODRÍGUEZ E, SANMARTÍN A. 2015) Política e internet: Una lectura desde los jóvenes (y desde la red). CRS - FAD

Capítulo 1
Capítulo 2
Capítulo 3
Capítulo 4
Bibliografía
Anexo

provocando en ellos un repliegue en **valores de autoprotección y seguridad**, hacia actitudes que acaben priorizando sus intereses más individualistas frente a los colectivos.

Como referencia más reciente y directa, nos remitimos a esos dos estudios del Centro Reina Sofía sobre Adolescencia y Juventud que, además, daban continuidad y actualizaban análisis ya iniciados en pasadas investigaciones de la FAD sobre Jóvenes y Valores (Megías, 2001; Megías y Elzo, 2006; Megías, 2010) y sobre Jóvenes, Política y compromiso ciudadano (Megías, 2005), siempre en el contexto de la juventud española:

- **"Jóvenes y Valores, I y II"** (2014) analiza el sistema de valores de los y las jóvenes españoles, continuando anteriores estudios de 2006 y 2010 y revisando con ello su evolución reciente y sus tendencias. Se aplicó un cuestionario domiciliario a una muestra representativa de 1.003 jóvenes españoles, de 15 a 24 años; en su 2ª fase, para el análisis cualitativo, se trabajó con 8 grupos de discusión, combinando variables de edad (16-17, 18-20 y 21-24), clase social, género y localidad. Los datos muestran cierta dualidad entre el alto interés por cuestiones que afectan a lo personal y privado, frente a aquéllas otras relativas a intereses públicos, vistas con mayor lejanía. Esta dualidad no es novedosa y es compartida por grandes sectores de población española independientemente de su edad; sin embargo, es interesante la evolución de la jerarquía de valores finalistas de los jóvenes en los últimos años: Los valores postmaterialistas (con predominio de la dimensión social-comunitaria, de bienestar colectivo y de rea-

Capítulo 1
Capítulo 2
Capítulo 3
Capítulo 4
Bibliografía
Anexo

lización, frente a lo individual y material) ganan terreno de manera clara con respecto al 2006 y son los que más crecen en nota media.

- En **"Política e Internet: Una lectura desde los jóvenes"** (2015), el objetivo central era analizar cómo perciben los jóvenes españoles la sociedad actual y el sistema político, cuáles son sus canales y modalidades de participación ciudadana. Aplicando una encuesta online a una muestra de 800 jóvenes, se confirmó el interés creciente de los jóvenes por la política, pero con una desconfianza bastante generalizada hacia la "política convencional" (el 46,1% así lo explicita) y hacia las instituciones. Es ilustrativo que más de 8 de cada 10 jóvenes creen que los partidos políticos sólo están interesados en su voto, no en su opinión.

Parece no obstante que actualmente hay un incremento del número de jóvenes con **actitudes más proactivas,** más implicados o más dispuestos a implicarse en lo colectivo. Una parte de éstos cuestiona radicalmente el estado de cosas, pide un cambio de modelo y parece ir en vanguardia de los movimientos de transformación a que se aspira. Otra parte, algo más numerosa, plantea su compromiso social desde parámetros más ortodoxos o conservadores, sin llegar a cuestionar el orden establecido pero reclamando su perfeccionamiento. En general las mujeres y quienes tienen mayor nivel académico subrayan más los valores prosociales y postmaterialistas; mientras que los varones, quienes están en paro y los de menor nivel académico se apuntan más a valores tendentes al bienestar y a la gratificación personal.

Capítulo 1
Capítulo 2
Capítulo 3
Capítulo 4
Bibliografía
Anexo

Como tendencia, confrontando estos estudios con otros anteriores, de objetivo y contexto similar (Barómetros del CIS de 2008, 2011 y 2012; y del Instituto de la Juventud de 2012) la referida evolución temporal no deja lugar a dudas: desde 2008 el interés por la política no ha dejado de crecer (desde 26,9% a 41,4%). Los resultados muestran la crisis del modelo social imperante y la apuesta por el poder de la ciudadanía para transformar el estado actual de las cosas. Afirmaciones como "Si los ciudadanos se organizan es posible cambiar las cosas", que obtiene la mayor nota y "El verdadero poder lo tiene la ciudadanía si es capaz de comprometerse", apuntan en este sentido. Frente a ello, otras posturas también subrayadas, traducen un sentimiento de impotencia. En el contexto de la crisis, no sorprende que aparezca una demanda de seguridad: "Es importante vivir en entornos completamente seguros" y "Es importante tener gobiernos fuertes que garanticen el orden y la autoridad". En cuanto a la práctica real de participación social y política de los jóvenes españoles, los datos confirman una tendencia marcada por un muy bajo asociacionismo, con dos discretas excepciones: los grupos deportivos o culturales (entre afiliados activo y pasivos, un 23% dice participar) y las organizaciones de solidaridad y/o de voluntariado (casi un 17%). Destacan los porcentajes de quienes no pertenecen a ninguna de estas organizaciones pero sí desean o han deseado hacerlo en algún momento, lo cual podría estar vinculado a un "deber ser" que cabría interpretar como potencial de cambio.

Pero con todo ello, la suma de crisis más desconfianza genera un clima de inseguridad, la percepción de un futuro que se define como inestable e incierto. Y con el riesgo, ya apuntado, de repliegue en valores de

Capítulo 1
Capítulo 2
Capítulo 3
Capítulo 4
Bibliografía
Anexo

autoprotección-seguridad, hacia actitudes que acaben priorizando en las nuevas generaciones sus intereses más individualistas frente a los colectivos.

En el **Informe de la Juventud en España 2012** (INJUVE, 2013) se expresa de este modo:

"La gradación de los aspectos que más satisfacción producen en la vida está íntimamente relacionada con la estructura de valores finalistas, en una jerarquía que no ha variado sustancialmente en las últimas décadas.

En términos de valores, lo más importante para las personas jóvenes, y de forma casi universal, es: la familia, la amistad y la salud, seguidas por el trabajo, el tiempo libre, los estudios, dinero y sexualidad. La escala de valores juveniles prioriza los referentes más individuales o del entorno más íntimo, incluidos los necesarios para la integración socioeconómica personal, frente a los que se proyectan al espacio comunitario y/o colectivo. No obstante, es reseñable el incremento en los últimos años de la importancia otorgada a la implicación comunitaria, el interés por lo que ocurre en otros lugares del mundo, e incluso a la política formal.

La articulación de las ideas de ciudadanía se establece fundamentalmente desde las acciones relativas a la empatía y la solidaridad interpersonal, así como del cumplimiento de deberes cívicos normativos, frente a la implicación o participación más formalizada en asuntos colectivos."

Capítulo 1
Capítulo 2
Capítulo 3
Capítulo 4
Bibliografía
Anexo

Sin embargo, en este último aspecto, directamente relacionado con Solidaridad y ciudadanía, parece que los jóvenes españoles defienden ideas solidarias en la teoría más que en la práctica. Pese a que el 82,6% piensa que se debe dar el 0,7% del PIB a los Países en Desarrollo, el 72% nunca ha realizado ninguna actividad de voluntariado. Mayoritariamente se apoya una definición de solidaridad que apuesta por ayudar, compartir y distribuir, pero ello no implica una identificación personal congruente al respecto; es una **falta de compromiso políticamente correcta.** Está de moda decir que somos solidarios, pero no resulta necesario acompañarlo con un patrón de conducta coherente. Se sienten conmovidos ante el mal ajeno, pero no creen tener ninguna responsabilidad en su transformación.

Podemos relacionar esta actitud encontrada entre la juventud española con las generaciones de EpD vistas en el primer módulo, tanto en la denominada caritativa-asistencial como en el enfoque desarrollista (las dos primeras generaciones): no se analizan las causas de las diferencias del Norte con el Sur, por lo que se consigue eludir nuestra propia responsabilidad del Norte. De la misma forma los jóvenes españoles parece que consideran adecuado ayudar a los que lo necesiten, pero no se plantean sus responsabilidades personales respecto a estas desigualdades.

En este escenario, parece especialmente importante analizar determinadas constelaciones de valores considerados "de ciudadanía" que sería necesario promover o reforzar en las próximas generaciones: **valores prosociales,** para una ciudadanía comprometida con la Justicia Social y el Desarrollo Humano y

Capítulo 1
Capítulo 2
Capítulo 3
Capítulo 4
Bibliografía
Anexo

Sostenible. Pero no podemos obviar una realidad que va más allá de los jóvenes, y queda bien reflejada en esta cita del mismo Informe de la Juventud en España 2012:

"La jerarquía valorativa de las personas jóvenes no difiere sustancialmente de la del conjunto de la población adulta, con el matiz de que es la población adulta la que se acerca cada vez más a los valores tradicionalmente considerados como 'de jóvenes' (hedonismo, presentismo...)" (INJUVE, 2013)

Para comenzar la educación en valores de los jóvenes se debería averiguar qué valores están viviendo los jóvenes ahora. Pero, al mismo tiempo, averiguar - porque siempre el trabajo en valores es un ejercicio de autenticidad y de transparencia- qué valores vivimos en esta sociedad adulta que juzga dudosa la deseabilidad de los valores que viven los jóvenes.

ACTIVIDADES

5. Lectura obligatoria: Jóvenes y Valores (II) Los discursos. Dossier de prensa. Lo encontrarás en Centro de documentación. Comenta brevemente una conclusión destacada que sacas de la lectura del documento y súbela a tu Portafolios.
Opcionalmente, el resumen de la investigación y su publicación completa pueden descargarse haciendo click en este enlace.

Capítulo 3

La Educación en Valores

Capítulo 1
Capítulo 2
Capítulo 3
Capítulo 4
Bibliografía
Anexo

Como decíamos, los valores no son estáticos, sino que evolucionan y se combinan en un proceso de cambio tanto social como personal. Buena parte de los valores se adquieren de forma inconsciente en los primeros años de vida mediante la convivencia con **la familia,** lo que se suele llamar **socialización primaria.** Esta educación informal se produce principalmente a través del modelado. Pero en la actualidad el tiempo que pasa el niño con las figuras parentales se ha reducido considerablemente. La incorporación de la mujer al mundo laboral así como otras circunstancias de nuestro tiempo (distancia entre trabajo y hogar, compromisos sociales, etc.) son responsables de esta disminución de tiempo de convivencia familiar. A lo largo del proceso educativo continúa la adquisición de los valores básicos gracias al contacto con los diversos agentes educadores. Todas las horas que comparte el maestro con sus alumnos son oportunidades que no se deben desaprovechar para desarrollar también sus valores.

También ocurre que estos valores que hemos aprendido e interiorizado pueden sufrir transformaciones a lo largo de la vida de las personas. La experiencia y la interacción con los demás modifican nuestras ideas, creencias e ideales. Uno de los mecanismos por los que introducimos nuevos valores o modificamos los que tenemos es la presión del entorno inmediato, los miembros de la sociedad más vulnerables son los primeros en dejarse influir. En la adolescencia se define la identidad y se ponen en duda los valores adquiridos en la infancia. Es un período en el que la persona es muy influenciable; la necesidad de sentirse integrado en un grupo (influencia normativa) puede llevar al adolescente a la adquisición de pautas no positivas, no saludables o incluso abiertamente antisociales.

Capítulo 1
Capítulo 2
Capítulo 3
Capítulo 4
Bibliografía
Anexo

En la vida adulta persiste la actualización de los valores, en base a las experiencias, circunstancias y crisis vitales; de hecho, especialmente la incorporación al mundo laboral se ha llamado socialización secundaria, ya que la integración en una institución específica suele implicar la asunción de nuevos valores en nuestro esquema o la reordenación de los existentes.

Dado que la crisis de valores es un fenómeno sociocultural, la solución no puede basarse exclusivamente en que cada familia individualmente asuma sus responsabilidades, sino que debe darse una alternativa comunitaria. El Estado parece dirigir su atención principalmente hacia la contención de los problemas que pudieran partir de los jóvenes, pero resultaría más adecuado prevenir promoviendo la participación, el respeto, la solidaridad, los derechos humanos... Crear una ciudadanía más consciente y capaz de auto-controlarse, desde la primera infancia, con uno de sus agentes educativos más potente: **la Escuela.**

Aunque no sea objeto principal de este curso, no debemos olvidar la educación no- formal, que suele emprenderse desde el ámbito comunitario. La educación no puede limitarse a la edad escolar ni al tiempo en que el alumno o la alumna se encuentran en el centro, sino que debe entenderse como un proceso que se extiende a lo largo de toda la vida y ampliarse a todos los ámbitos de la realidad del alumnado: el tiempo libre, la familia, el grupo de amigos, el entorno... La educación no-formal es un ámbito privilegiado de participación social y educación en valores por su carácter voluntario, flexible y abierto. Las asociaciones

Capítulo 1
Capítulo 2
Capítulo 3
Capítulo 4
Bibliografía
Anexo

juveniles, las parroquias, las clases de deportes... todos son espacios de participación y educación de la personalidad de los niños, jóvenes y adolescentes.

En suma, la **responsabilidad de educar en valores** pertenece a la familia, a la escuela y a la comunidad. Los principales responsables directos de la educación en valores son los padres y madres, pero la escuela y la sociedad deben acompañar esta enseñanza, y también actuar subsidiariamente cuando la familia falla.

Los valores no son un contenido más, sino que son una herramienta para interpretar situaciones y una guía para tomar decisiones. Por esta razón no es posible **enseñar valores** como se enseñan contenidos científicos; es necesario producir una reflexión y una toma de conciencia, y además mostrar que el valor de referencia es realmente una mejor opción. Es una forma de enseñar que debería aplicarse transversalmente a todas las asignaturas y en todas las etapas educativas.

Lo explicaba López Quintás ya hace tiempo, en un texto que ha envejecido mal (por lo que pudieran resultarnos inapropiados la anécdota o el valor en cuestión, la piedad) pero que expresa con claridad algunas peculiaridades esenciales de la Educación en Valores:

"...Los valores no se enseñan, se descubren. Este descubrimiento se lleva a cabo al vivir por dentro el proceso de desarrollo de la personalidad humana. Tal proceso se centra en el encuentro, acontecimien-

Capítulo 1
Capítulo 2
Capítulo 3
Capítulo 4
Bibliografía
Anexo

to decisivo en la vida del hombre. Al descubrir las condiciones del encuentro, descubrimos los valores y las virtudes.

Los valores son eminentemente discretos: no nos arrastran, nos atraen. Se ofrecen a nuestra inteligencia y nuestra libertad, y esperan a que los acojamos de manera activa y modelemos nuestra vida conforme a ellos. Para tomar esa decisión, debemos hacernos cargo de que existen, y eso requiere que nos acerquemos a su área de influencia...

Era todavía muy pequeño cuando, un día, me sorprendió mi madre con este encargo: «Toma este bocadillo y llévaselo al pobre que ha llamado a la puerta». Yo me resistí porque el pobre, con su poblada barba, me daba miedo. «Es un necesitado, no un delincuente —agregó mi madre—. Vete a dárselo». Lo que mi madre deseaba era que me acercara al área de irradiación del valor de la piedad. Al hacerse valer, cada valor se rodea de una aureola de prestigio. Si nos acercamos a él, nos hace sentir toda su importancia, pues se nos presenta como una fuente de vida en plenitud. Por eso, muy pronto dejé de necesitar que alguien me mandara. Al oír la llamada peculiar de aquel hombre, tomaba la limosna y se la llevaba gustoso. Fue mi primer paso hacia la interiorización del valor de la piedad. Una vez convertida la actitud de piedad en una voz interior, sentía que mi realidad personal me instaba a ser atento con los necesitados de manera espontánea. El trato con los valores afina nuestra sensibilidad para ahondar en ellos y acogerlos en la propia vida de modo eficiente."

(LÓPEZ QUINTÁS. El libro de los grandes valores)

Capítulo 1
Capítulo 2
Capítulo 3
Capítulo 4
Bibliografía
Anexo

La educación en valores consiste en favorecer dinámicas que promuevan la clarificación e interiorización de valores que permitan guiar la conducta. Es formar personas con autonomía, responsables y capaces de tomar sus propias decisiones. "Es necesario que se enseñe a deliberar sobre los valores", afirmó Diego Gracia en un acto de la FAD en 2008; ni se deben imponer ni es necesario tolerar sin más los que cada cual tenga; los valores se pueden discutir.

Educar en valores supone capacitar a los alumnos para saber lo que quieren, **enseñarles a elegir.** En este mundo de infinitas posibilidades, cada individuo tiene la responsabilidad de saber elegir lo mejor para sí mismo. Los **valores prosociales** nos proponen que lo más beneficioso para la comunidad suele ser también lo mejor para uno mismo. Con esto también nos referimos a educar para una participación activa en una sociedad plural y en continua transformación, lo que supone entender que los colectivos y los problemas que nos afectan personal e individualmente también son responsabilidad de todos. Esto incluye no sólo la dignidad de las personas o sus responsabilidades sociales, sino también la defensa de los derechos humanos, el desarrollo sostenible y la justicia social.

El conocimiento de las **fases del desarrollo moral,** estudiadas por autores como Piaget y Kohlberg, es muy positivo para comprender en qué momento se encuentran los alumnos y cómo se les puede ayudar para avanzar en su desarrollo moral. Estas fases no sólo pueden cambiar con el proceso madurativo normal sino que también, prestando una atención específica a cada una de ellas, favoreceremos la madurez

Capítulo 1
Capítulo 2
Capítulo 3
Capítulo 4
Bibliografía
Anexo

de los alumnos y alumnas, serán más capaces de reflexionar sobre sus valores y tomar sus decisiones en función de estas reflexiones.

Los adultos muchas veces pretendemos transmitir valores que no ejercemos; deseamos que nuestros jóvenes sean solidarios, participativos... pero nosotros no participamos en las decisiones que nos afectan ni somos voluntarios en ninguna asociación... Los valores no se adquieren a través de la transmisión de conocimientos sino que se suelen aprender a partir del modelado. **Siempre transmitimos valores** ya que, tal como afirmaba Paul Watzlawick - uno de los principales autores de la Teoría de la Comunicación Humana - "es imposible no comunicar, todo comportamiento es una forma de comunicación". En todos nuestros actos expresamos los valores que nos guían, seamos o no conscientes de ello; realizar una reflexión sobre nuestros valores logrará que seamos más coherentes en nuestras acciones. La coherencia es una exigencia para educar en valores, no es posible transmitir un valor a los hijos o hijas, alumnos y alumnas, cuando no se actúa de acuerdo con él.

La **coherencia** es una de las características más importantes para la educación en valores, todos los docentes deben destacar las contradicciones entre los contenidos que enseñan y los valores que transmiten. Si la profesora de historia habla de una guerra y desea transmitir valores pacifistas a sus alumnos deberá debatir explícitamente este tema. Todos los alumnos deben preguntarse si había otra manera de afrontar aquella situación y si esa forma habría resultado más beneficiosa para todos. Por lo mismo, ha-

Capítulo 1
Capítulo 2
Capítulo 3
Capítulo 4
Bibliografía
Anexo

cer una "Semana de la Paz" de forma aislada no es eficaz para que los alumnos asuman esta actitud en todos los campos de su vida. No comprenderán lo que significa ese valor si no se les explica al hablar de las guerras y los destrozos que estas pueden producir. La coherencia con los valores debe estar presente en los **contenidos** que se enseñan y en el **clima** del aula y del centro, además debe ser generalizable a la vida real fuera del centro escolar.

Esta necesidad de coherencia por parte del centro escolar y de los docentes para poder educar en valores implica que cualquier contenido que se aborde en el aula se puede o debe intentar analizar desde la perspectiva de los valores que intentamos transmitir. Los conflictos que surjan entre los alumnos pueden aprovecharse para demostrar de forma práctica la aplicabilidad de los valores que se están enseñando al alumnado. Ante una pelea entre dos alumnos, los valores de tolerancia, respeto y resolución pacífica de conflictos deben demostrar que son más eficaces que el enfrentamiento violento. También las horas de tutoría, en las que debemos orientar a los alumnos personal y profesionalmente, son un buen momento para mostrar los valores en la práctica real.

Se destaca tanto la coherencia porque en muchísimas ocasiones se produce la paradoja de dar gran importancia a la educación en valores en la teoría pero no practicarla. Las políticas oficiales y las encuestas siempre reflejan estas intenciones educativas y las quejas por sus resultados, pero ¿cómo se pretende transmitir un valor que no se ejerce? Así, como decíamos, los jóvenes son conscientes de que lo política-

Capítulo 1
Capítulo 2
Capítulo 3
Capítulo 4
Bibliografía
Anexo

mente correcto es afirmar que son solidarios, pero no se sienten en la obligación de acompañar este pensamiento con conductas coherentes.

Incluir explícitamente la Educación en Valores en el Proyecto Curricular y el Reglamento de Régimen Interno, logrará que la transmisión de valores no sólo dependa de que un docente sea espontáneamente modelo, ni de que unos contenidos concretos descubran una realidad a los alumnos, ni tampoco esté determinada porque el método de una asignatura suponga la modificación de los esquemas previos. Toda la comunidad educativa debe llevar a cabo un esfuerzo para impregnar todas sus actuaciones con los valores que intenta transmitir, deben revisarse todas las actuaciones desde una perspectiva prosocial. Reconocer y legitimar estas enseñanzas, es la que justifica la importancia de incluir la Educación para el Desarrollo en el **Proyecto de Centro.** La falta de tiempo de los docentes no puede ser excusa para ignorar unos contenidos y una metodología que hará a los jóvenes protagonistas del cambio hacia una sociedad más justa.

Son numerosas y muy diversas las **técnicas y estrategias didácticas** aplicadas para la Educación en Valores, desde las técnicas grupales y cooperativas más habituales, hasta algunas más específicas como: listas de valores, frases inconclusas, ejercicios de clarificación de valores, dilemas morales... Sin olvidar estrategias muy actuales con particular presencia entre las intervenciones de EpD, como las de Investigación en torno a la Resolución de Problemas.

Capítulo 1
Capítulo 2
Capítulo 3
Capítulo 4
Bibliografía
Anexo

- Uno de esos múltiples recursos en Internet, sencillo y accesible, es:
  BALLESTER F. (2007) Educación en valores y mejora de la convivencia: una propuesta integrada. Lo encontrarás en el Centro de Documentación del Aula Virtual. También lo puedes descargar en:
  http://teleformacion.carm.es/moodle/file.php/3/EducacionValoresMejoraConvivencia.pdf

También es posible estimular la reflexión a través de la utilización de **recursos didácticos** que la posibiliten: El cine, los cuentos, las fábulas, las paradojas, el teatro, las canciones, las imágenes, las noticias, los anuncios y el deporte son unos recursos didácticos excelentes para el análisis de valores en esta línea. La FAD ha desarrollado muy diversos programas y materiales con los que trabajar los valores desde esta perspectiva. Se podrán obtener más detalles sobre estos programas y materiales en nuestra página web: www.fad.es

Como ya hemos visto en capítulos anteriores el concepto de educación que se sostiene en este curso es mucho más amplio que la mera transmisión de conocimientos. La educación debe ser el medio para potenciar el desarrollo de competencias que permitan a los individuos integrarse eficazmente en una sociedad cada vez más compleja. Los conocimientos que se imparten desde la educación formal deben estar relacionados con los nuevos fenómenos y retos que afectan a nuestra sociedad: la convivencia entre culturas, las relaciones de género, las nuevas tecnologías... Y con los riesgos a los que la sociedad debe hacer frente: violencia, consumismo, injusticias, xenofobia...

Capítulo 1
Capítulo 2
Capítulo 3
Capítulo 4
Bibliografía
Anexo

ACTIVIDADES

6. Después de todo lo expuesto, toma ahora tu propia experiencia en el trabajo con valores y comparte con el resto de participantes en el curso un recurso o material **(documento, actividad, link, programa, video, etc.)** que utilizas y te es o ha sido de utilidad para el trabajo educativo sobre valores. Hazlo a través de la web 2.0 "De sur a Sur".

Capítulo 4

Desarrollo de valores prosociales

Capítulo 1
Capítulo 2
Capítulo 3
Capítulo 4
Bibliografía
Anexo

Ante el momento actual, la escuela debe asumir nuevos compromisos con la sociedad y darse cuenta de la importancia que tiene su labor en la educación en valores. **Siempre se han enseñado valores desde la escuela;** lo que se afirma en este momento es que esta tarea ha pasado a ser aún **más relevante.** El ejemplo de los docentes y el ambiente escolar en general, es fundamental para que el alumno aprenda cómo debe ser un ciudadano de esta sociedad, de qué manera puede y debe participar y comprometerse con las cuestiones colectivas, de la comunidad y del mundo global.

La escuela debe ser promotora de una ciudadanía activa y de cohesión social. Por ella pasan todos los ciudadanos y las ciudadanas obligatoriamente, por lo que dotar a esta institución de los instrumentos necesarios para transmitir los valores que los hagan mejores puede ser una buena forma de comenzar este trabajo. La institución educativa y el docente en particular se convierten en modelo de transmisión de valores prosociales, que complementa lo que el alumnado recibe en sus hogares.

Desde nuestra perspectiva de la EpD estamos entendiendo que la Educación en Valores principalmente se centra en la promoción de aquellos valores que facilitan el desarrollo personal **(individuación)** y la convivencia entre las personas **(socialización)**, sustentadas ambas en el **respeto a los derechos humanos.** Es una educación para formar mejores personas, ciudadanas y ciudadanos preocupados por los demás, con actitudes altruistas, y comprometidos con lo colectivo. Lo que lleva a la construcción de una sociedad consciente, activa y participativa, con una actitud solidaria y una conciencia global. Al abordarla sobre la

Capítulo 1
Capítulo 2
Capítulo 3
Capítulo 4
Bibliografía
Anexo

base de los valores prosociales estamos teniendo en cuenta que la EpD aún no es marco moral generalizado en nuestra sociedad. Aunque figure en la mayor parte de las iniciativas gubernamentales sobre educación, todavía no es una realidad ni en la calle ni siquiera en el currículo escolar. El docente asume el reto de educar desde una postura más justa y beneficiosa para todos, pero también novedosa para muchos.

Los **valores prosociales** promueven la ayuda y la cooperación, fomentan una relación positiva con los demás y orientan hacia la participación en la sociedad. Incorporar estos valores aumenta la probabilidad de dar y recibir comprensión, ayuda, afecto, amistad, sentimiento de pertenencia al grupo y seguridad, que son principales fundamentos de las relaciones sociales positivas.

Como se destacó en el "Estudio de la EpD en Andalucía"[5] los procesos educativos que desarrollan aprendizaje significativo ***"implican un principio de acción social próximo a las dinámicas de una educación emancipadora que apuesta por el impulso de estrategias de empoderamiento, en la que todos los sujetos intervinientes en el proceso son activos, intercambiando sus roles, a la vez que se desarrolla una búsqueda cooperativa de una nueva relación entre saber y poder, que genera transformaciones y que debe estar relacionada en todo momento con algunas líneas transversales imprescindibles como son: la perspectiva de género, la visión Sur, los derechos humanos, medioambiente, así como con las otras dos dimensiones inter-***

5.- MACARRO R. Y BURGOS, M. (2011) La Educación para el Desarrollo en Andalucía. Fase II: las organizaciones. Sevilla: CAONGD.

Capítulo 1
Capítulo 2
Capítulo 3
Capítulo 4
Bibliografía
Anexo

cultural y política. El proceso de enseñanza-aprendizaje se posiciona como uno de los mecanismos fundamentales del desarrollo, situando a la interacción social y los procesos dialécticos derivados de la misma como la base de la construcción de conocimiento".

Destacamos a continuación las tres grandes categorías de valores prosociales que consideramos más relevantes: **Derechos Humanos; Solidaridad, Respeto y Tolerancia; Cultura de Paz.** Cada una de estas categorías incluye a otros valores esenciales que promueven la prosocialidad; de este modo, la J**usticia,** la **Libertad** y la **Igualdad,** aunque aquí no sean abordados de manera independiente, sí se destacan en el apartado de la Educación en Derechos Humanos ya que forman parte de la primera generación de derechos.

Capítulo 1
Capítulo 2
Capítulo 3
Capítulo 4
Bibliografía
Anexo

Educación en Derechos Humanos

Con la Educación en Derechos Humanos (EDH) se pretende crear una sociedad en la que los Derechos Humanos sean entendidos, defendidos y respetados. Al educar desde los valores prosociales estamos educando en Derechos Humanos aunque no los transmitamos explícitamente; porque estos valores - Justicia, Libertad, Solidaridad, Diversidad, Igualdad... - están en la base de los Derechos Humanos.

La Educación en Derechos Humanos, como toda Educación en Valores, debe adaptarse a las necesidades de los participantes en el proceso educativo. El docente debe detectar las dificultades específicas de sus alumnos y alumnas así como del ambiente en el que educa.

Las **claves o metas** de la Educación en Derechos Humanos son[6]:

- Fortalecer el respeto de los Derechos Humanos y las libertades fundamentales.
- Crear el sentido del respeto individual y el respeto a los otros: un valor de dignidad humana.
- Asegurar una auténtica igualdad de género y la igualdad de oportunidades para las mujeres en todas las esferas.

6.- EuroAcción-INJUVE (2005) COMPASS. Manual sobre educación de derechos humanos con jóvenes.

Capítulo 1
Capítulo 2
Capítulo 3
Capítulo 4
Bibliografía
Anexo

- Promover el respeto, entendimiento y apreciación de la diversidad cultural, particularmente de las diferencias nacionales, étnicas, religiosas, lingüísticas y entre minorías y comunidades.
- Sensibilizar a las personas hacia una ciudadanía más activa.
- Promover la democracia, el desarrollo, la justicia social, la armonía común, la solidaridad y la amistad entre los pueblos y naciones.
- Favorecer las actividades de instituciones internacionales destinadas a la creación de una Cultura la Paz, basada en los valores universales de los Derechos Humanos, el entendimiento internacional, la tolerancia y la no-violencia.

Los Derechos Humanos, su ausencia o violación, se encuentran detrás de la mayor parte de los conflictos de nuestra sociedad: violencias, pobreza, globalización, medio ambiente, guerras... Actualmente se distingue entre derechos civiles/políticos y sociales/económicos, y se reconocen **tres generaciones de derechos:**

1ª **Derechos de libertad,** son los derechos civiles, legales y políticos: libertad de expresión, de asociación, derecho a la vida, a un juicio justo, a no ser torturado, a la participación en la vida política de la sociedad...

2ª **Derechos de igualdad,** son los derechos sociales, económicos y culturales: derecho a la vivienda, al trabajo, a la educación, a la salud y calidad de vida, a la privacidad, respeto y no discriminación...

Capítulo 1
Capítulo 2
Capítulo 3
Capítulo 4
Bibliografía
Anexo

3ª Derechos de solidaridad: son derechos que aún no han sido formalmente reconocidos. Se refieren a derechos colectivos de las personas o de la sociedad, tales como el derecho a la paz, a un medio ambiente sano o al desarrollo sostenible. Esta tercera generación de derechos se formula ante nuevas necesidades que plantea el mundo interdependiente en el que vivimos.

El objetivo fundamental del docente es que los alumnos y las alumnas conozcan los Derechos Humanos para observar cómo son ejercidos en la sociedad que tienen más próxima y en el mundo, y poder defenderlos cuando estos sean violados. Esta defensa debe producirse tanto si la violación afecta a sus derechos individuales como si se refiere a los colectivos. Para lograr esta implicación social la base de la educación debe asentarse en la **solidaridad y la participación social.**

Los modelos ya existentes de educación en Derechos Humanos subdividen sus **objetivos** en tres áreas principales:

- La promoción de la conciencia y comprensión de los temas relacionados con los Derechos Humanos, para que las personas reconozcan sus violaciones.
- El desarrollo de las habilidades y capacidades necesarias para la defensa de los Derechos Humanos.
- El desarrollo de actitudes de respeto a los Derechos Humanos para que las personas no violen voluntariamente los derechos de los otros.

Capítulo 1
Capítulo 2
Capítulo 3
Capítulo 4
Bibliografía
Anexo

Respecto al primer punto se deben adquirir conceptos claves como libertad, justicia, igualdad, dignidad, democracia, solidaridad e interdependencia. Estos son los valores básicos que antes se comentaban, todos juntos se estructuran para conformar los Derechos Humanos que proporcionarán un esquema al alumnado para negociar y llegar a acuerdos sobre los modelos de comportamiento en la familia, en el colegio, en la comunidad y en el mundo. Dentro de la Educación en Derechos Humanos se incluye su historia, los pasos que se han ido dando hacia la conformación de un código común internacional. También se suele instruir sobre las instituciones que se encargan de implementar y defender los Derechos Humanos. En cualquier caso, estos dos últimos aspectos más teóricos son menos relevantes que la propia transmisión de los Derechos Humanos y su interiorización.

Las capacidades que son necesarias para la Educación en los Derechos Humanos, también son útiles para muchos otros conocimientos que se adquieren en la escuela, ya que son las habilidades para la toma de decisiones, resolución de conflictos y habilidades interpersonales (comunicación, escucha activa, asertividad...). Este tipo de capacidades se aprenden practicándolas en el aula y posteriormente se generalizan a la vida fuera del centro educativo. Las estrategias de participación, que se aborda en el siguiente módulo, pretenden desarrollar muchas de estas capacidades que sólo se aprenderán practicándolas.

Por último, resulta evidente que las actitudes y valores que cimentan los Derechos Humanos son prosociales. Implican fortalecer el compromiso con el lugar que cada persona ocupa en el mundo. La **solida-**

Capítulo 1
Capítulo 2
Capítulo 3
Capítulo 4
Bibliografía
Anexo

ridad, la **igualdad** de todos los seres humanos, la **tolerancia**, la **libertad**, la **justicia**... son los valores que llevarán al alumno a la compresión significativa de los Derechos Humanos y a un comportamiento congruente.

Los Derechos Humanos están en nuestra realidad diaria, siendo cumplidos, defendidos, violados e ignorados. Si se produce una manifestación en defensa de una causa también es obligación del docente llevarla al aula, analizar lo que sucede, las razones que llevan a estas personas a protestar, qué derechos están ejerciendo al manifestarse, qué procedimientos deben seguirse para organizar una manifestación, qué se pretende obtener...

La Educación en Derechos Humanos conlleva la necesidad de entrar realmente en acción, no basta con explicar a los alumnos y alumnas lo que son sus derechos sino que deben ejercerlos con el apoyo de su profesor o profesora.

ACTIVIDADES

7. Descárgate el Manual COMPASS sobre educación de Derechos Humanos con jóvenes, y guárdalo como recurso para ti. Puedes bajarlo gratuitamente desde la página web del INJUVE: http://www.injuve.es/sites/default/files/2013/04/publicaciones/Compass.pdf

Capítulo 1
Capítulo 2
Capítulo 3
Capítulo 4
Bibliografía
Anexo

Este manual pretende hacer que la educación en Derechos Humanos sea accesible, útil y manejable para educadores, líderes socio-comunitarios, profesores y formadores que participan activamente en actividades educativas con jóvenes. Proporciona multitud de actividades para realizar en el aula.

Capítulo 1
Capítulo 2
Capítulo 3
Capítulo 4
Bibliografía
Anexo

Solidaridad, Respeto y Tolerancia

Se define la solidaridad como "el sentimiento que impele a las personas a prestarse ayuda mutua". Es también la conciencia de interdependencia entre personas, que hace que unas no puedan ser felices si no lo son las demás, por lo que se puede deducir que la solidaridad implica afecto. La solidaridad como valor consiste en mostrarse unido a otras personas o grupos, compartiendo sus intereses y necesidades. Parte de la consideración de la igualdad de todas las personas y se enfoca a la búsqueda de la justicia social.

La solidaridad no implica sola y necesariamente altruismo, ya que ser solidario repercute en el bienestar colectivo y, por lo tanto, también en el propio beneficio. El hombre depende de su comunidad para sobrevivir, por lo que para asegurar su supervivencia cuidará de ella, ejercerá la solidaridad porque se sabe interdependiente.

La **empatía** es fundamental para ser solidario: Ser capaz de ponernos en el lugar del otro a través de los sentimientos; reflejar y aceptar los sentimientos y formas de ser de los otros mediante una relación de calidad. Es frecuente analizar la situación de las personas sólo con la razón ("se lo merece porque no ha hecho suficiente para cambiar") pero también hay que permitirse sentir lo que nos provoca esa persona. Esto nos ayuda a comprender de forma más completa la realidad de las personas, que no es sólo racional sino también emotiva; incluso hacer así que también ellas se vean a sí mismas con mayor claridad. La solidaridad implica la capacidad para sentir el sufrimiento de otras personas.

Capítulo 1
Capítulo 2
Capítulo 3
Capítulo 4
Bibliografía
Anexo

La solidaridad es un mecanismo que sirve a la comunidad para tratar de alcanzar equilibrio en relación a los desajustes estructurales existentes en la sociedad. Este mecanismo está constituido por el conjunto de actividades solidarias y de voluntariado o ayuda a los demás, que desempaña la propia población de una determinada sociedad. Potenciar este tipo de actividades supone ayudar al desarrollo de las personas individualmente y de la sociedad.

La solidaridad con otras personas es una afirmación de nuestra **dignidad** personal, nos hace mejores seres humanos, y por lo tanto, contribuye a mejorar el mundo en que vivimos. El alumno o la alumna deben experimentar en sí mismo la relación de ayuda como un proceso de interacción social con el otro, no se puede enseñar sólo en la teoría.

Al margen de los beneficios particulares, la sociedad también resulta beneficiada ya que es integrada por personas que se implican en compensar sus fallos. Por lo tanto, para la sociedad supone una gran ventaja contar con este tipo de ciudadanos y de ciudadanas.

La **tolerancia** y el **respeto** se basan en la asunción de la **igualdad** entre las personas y la riqueza de la **diversidad**. Como actitud proactiva (si no, ejercida pasivamente, no sería más que indiferencia) suponen mostrar interés por comprender al otro, no simplemente reconocerlo o aceptarlo, y favorecen la convivencia pacífica entre personas distintas.

Capítulo 1
Capítulo 2
Capítulo 3
Capítulo 4
Bibliografía
Anexo

Tener una actitud tolerante y respetuosa con los demás supone empatizar con las características y los problemas de los otros colectivos con los que convivimos, acercarnos a su realidad sin juzgarlos. El respeto por los demás es un valor y una reclamación moral, ya que la falta de respeto por alguien implica no apreciar su individualidad y dignidad esencial. La dignidad humana y la igualdad son valores clave de los derechos humanos, no se basan en la garantía de cumplimiento de un estado sino que son inherentes a los seres humanos. El respeto y la valoración de la diversidad que nos ofrecen los colectivos humanos suponen una fuente de enriquecimiento personal.

El trato igualitario a la diversidad **no se refiere a una no-diferenciación, sino al respeto a la diferencia**. Se trata de llegar, en caso de conflicto, a un consenso entre los distintos puntos de vista que facilite el entendimiento.

El primer paso que se debe dar para transmitir el respeto es practicarlo en el aula: los alumnos y las alumnas deben respetarse unos a otros en sus intervenciones y en sus particulares formas de ser; el profesor es el primero que respetará al alumnado. Respetamos la individualidad de cada uno ya que cada persona es diferente como ser individual pero tiene los mismos derechos como ciudadano y las mismas necesidades como ser humano.

La explicación para la aparición de todos estos conceptos, opuestos a la solidaridad y a la tolerancia, comienza por la comprensión del funcionamiento de nuestro cerebro que construye categorías para organi-

Capítulo 1
Capítulo 2
Capítulo 3
Capítulo 4
Bibliografía
Anexo

zar el mundo. Es una característica de la cognición humana que nos sirve para poder simplificar la realidad y llevar a cabo todas las tareas que simultaneamos. La categorización supone que nuestra mente organiza lo que percibimos en casillas de forma rápida e inconsciente. Una **categoría** es una unidad de organización subyacente a las primeras operaciones cognitivas del desarrollo ontológico. Pero a partir de esta categorización espontánea pueden surgir otros dos conceptos: estereotipos y prejuicios.

Los problemas surgen cuando nos dirigimos a una persona de manera sesgada como perteneciente a un colectivo al que asignamos unas determinadas características, en vez de dirigirnos a su individualidad ni contrastar la presencia o no de los prejuicios que asignamos al grupo al que pertenece esta persona. Normalmente de este colectivo sólo consideramos los aspectos negativos y estereotipados que conocemos cuando estos nos sirven para explicar su conducta. No vemos a la persona y sus características particulares, que son distintas de las de su colectivo, pero que al mismo tiempo son parecidas a las que nosotros tenemos. En este caso estaremos siendo intolerantes, discriminadores, xenófobos o racistas, al actuar desde nuestros estereotipos y prejuicios sobre las personas de ese colectivo.

Para evitar tratar a las personas como a representantes de un colectivo, debemos tener en cuenta que la identidad de cada persona es única, está compuesta por todas las circunstancias que han determinado su existencia (procedencia de los padres, lugar de nacimiento, religión, educación recibida, circunstancias políticas del país, acontecimientos históricos...)

Capítulo 1
Capítulo 2
Capítulo 3
Capítulo 4
Bibliografía
Anexo

- Este asunto se desarrolla con gran claridad en el libro "Identidades asesinas" de Amin MAALAOUF, que recomendamos como lectura complementaria.

Para evitar que nuestros alumnos y nuestras alumnas perciban el mundo de forma **etnocéntrica** (centrados exclusivamente en su punto de vista) debemos acercarles a la realidad de otras partes del mundo y de otras culturas con las que conviven. Sobre todo será necesario que conozcan personalmente a sus iguales con otras culturas y otras nacionalidades, con los que se puedan relacionar como si fueran de la suya propia. La multiculturalidad es una realidad en las aulas españolas, por lo que no necesitaremos esforzarnos mucho para acercar a los alumnos a otras culturas.

Para promover valores de tolerancia y solidaridad, así como una **actitud intercultural,** es muy efectivo intentar abrir el grupo de iguales a otros grupos. Desde el centro escolar podremos realizar actividades conjuntas de forma cooperativa en las que se produzca un intercambio de experiencias de forma natural. Cuando los grupos de iguales son heterogéneos, el adolescente o joven aprende a aceptar y valorar las diferencia, el enriquecimiento que implican los otros en un grupo. De esta forma transmitimos tanto el respeto por el diferente como el interés por sus diferencias, la riqueza de la diversidad.

Ofrecer la posibilidad, a los alumnos u alumnas, cuando sean lo suficientemente maduros, de viajar y conocer otras culturas también les hará valorarlas e interesarse por ellas. Las nuevas tecnologías podrán

Capítulo 1
Capítulo 2
Capítulo 3
Capítulo 4
Bibliografía
Anexo

utilizarse también con este fin, Internet logra transportar a la persona para navegar hasta cualquier lugar del mundo.

ACTIVIDADES

8. Recuerda cuál ha sido la última cuestión relacionada con Solidaridad y/o Derechos Humanos que has trabajado con tu grupo de alumnos (o destinatarios de tu acción educativa). Comenta brevemente en el Foro tu experiencia.

Capítulo 1
Capítulo 2
Capítulo 3
Capítulo 4
Bibliografía
Anexo

Cultura de Paz

Formada por todos los valores, comportamientos y actitudes, sentimientos y creencias que acaban conformando la Paz. La educación para la paz, la tolerancia, la interculturalidad, la no violencia y los derechos humanos serán vías de interiorización de esta cultura. Se expresa a través de iniciativas solidarias y de cooperación, que pondrán en práctica aquellos que hayan interiorizado la cultura de paz.

La definición de **Paz** que encontramos en el Diccionario de Educación para el Desarrollo[7] es: "Desarrollo de las capacidades humanas para cuidar la vida, satisfacer las necesidades básicas, tanto personales como colectivas, de BIENESTAR, identidad y libertad". Resulta llamativo que esta definición no se relaciona con la concepción clásica de que la paz es la ausencia de guerra; la razón la encontramos en el concepto de Paz Positiva.

La **Paz Positiva**, según este mismo documento, es entendida "no como antítesis de la guerra sino de la violencia (la guerra no deja de ser un tipo de violencia organizada)... a cualquier forma de violencia, sea ésta de tipo directa, estructural o cultural". La violencia directa es la física, la estructural es la injusticia

7.- CELORIO G. Y LÓPEZ DE MUNAIN A. (coords.) (2007) Diccionario de Educación para el Desarrollo. Hegoa.

Capítulo 1
Capítulo 2
Capítulo 3
Capítulo 4
Bibliografía
Anexo

social y la cultural es la alienación cultural. Por lo tanto, el concepto de Paz va mucho más allá de la ausencia de guerra ya que incluye la constitución de una sociedad justa e igualitaria.

La **Educación para la Paz** implica la comprensión de los conflictos pasados y presentes, y de las posibilidades de mediación en ellos. Cuando se aborda la explicación de un conflicto se deben buscar soluciones alternativas a la del enfrentamiento bélico. Al educar para la Paz avanzamos hacia la construcción de un tejido social que genere una convivencia en la que no se produzcan conflictos violentos. Los conflictos frecuentemente parten de la desigualdad entre ciudadanos, desigualdades como la exclusión social, la pobreza, la marginación..., de manera que para alcanzar la paz debemos formar una sociedad sin estas injusticias sociales.

La Paz es un **bien común** internacional que es necesario alcanzar mediante el esfuerzo de todos. Debemos construir el propio concepto de paz unificando las aportaciones de las distintas culturas, realizar una definición intercultural de la paz. De esta forma será un valor asumible para todos y enriquecido por la sabiduría de todas las culturas del mundo.

El **diálogo** es la herramienta principal para la **resolución pacífica de conflictos**. La paz sustituye la violencia por el entendimiento entre personas para la resolución de conflictos. Por esta razón, saber participar en la defensa de nuestros derechos será fundamental para no recurrir a la violencia. El siguiente módulo de este curso está dedicado a la Participación Social.

Capítulo 1
Capítulo 2
Capítulo 3
Capítulo 4
Bibliografía
Anexo

La Educación para la Paz implica **reflexión** y **acción**. El mundo es un lugar profundamente inestable en el que cada día suceden guerras y tratados de paz; mostrar la inestabilidad mundial acerca la realidad internacional al adolescente y será un objetivo educativo de vital importancia, que puede hacer más atractivas algunas materias como la Historia. La Educación para la Paz no se puede enseñar como un contenido pasivo, requiere una comprensión de este valor desde la acción. El movimiento y el cambio conectan con los alumnos y las alumnas que se encuentran en una etapa vital de crecimiento constante.

La Historia, la Geografía y otras son materias desde las que puede realizarse esta tarea de análisis y **reflexión**. En los análisis que se realicen de los conflictos bélicos se debe hacer énfasis en la razón por la que hubiera sido más eficaz una solución pacífica. Debemos demostrar que este valor es útil para la vida, nos sirve para resolver las dificultades a las que nos enfrentamos.

La paz debe presentarse como algo cercano y accesible, no desde la descripción dramática y grandiosa de las guerras. El alumno debe percibir que es algo modificable, que se puede cambiar desde las acciones individuales y grupales llevadas a cabo desde cada uno de los alumnos y futuros adultos. La sensibilización de la comunidad, las manifestaciones contra la guerra, las participaciones a favor de políticas pacifistas, el conocimiento de los organismos que velan por la paz mundial..., son algunas de las iniciativas que deben llevar a cabo los docentes para que el alumnado interiorice el valor de la Paz.

Capítulo 1
Capítulo 2
Capítulo 3
Capítulo 4
Bibliografía
Anexo

La Educación para la Paz posee fundamentalmente tres tipos de contenidos:

- Temario teórico que es necesario conocer y sobre el que reflexionar para abordar la cultura de Paz:
  - Imprescindible: Análisis de la violencia (especialmente desde el punto de vista biológico y de los medios de comunicación). La carrera de armamentos, guerras civiles, internacionales y mundiales serán temas a abordar en el aula.
  - Complementario: Educación en los Derechos Humanos, desigualdades entre países ricos y menos desarrollados, procesos de exclusión social, movimientos xenófobos y racistas, consecuencias de los movimientos migratorios, campos de refugiados, ¿qué es un refugiado político? La revisión de los conflictos religiosos, políticos y étnicos son temas que también se pueden proponer. Se deberán seleccionar los conflictos más relevantes para la población que compone nuestro alumnado.

- Enfoque afectivo: Es necesario que atendamos de forma específica a los sentimientos que despiertan en los alumnos y las alumnas este tipo de contenidos. En la Educación para la Paz se habla de muertes, violaciones, torturas y otros crímenes, aunque el alumnado estará habituado a escuchar este tipo de información, se han insensibilizado a ella y necesitan recuperar su significado emotivo.

Capítulo 1
Capítulo 2
Capítulo 3
Capítulo 4
Bibliografía
Anexo

ACTIVIDADES

9. Una propuesta de ejercicio práctico y vivencial: escuchar las sirenas de los bombardeos en la clase en silencio. Se realizarían dos minutos de silencio por el comienzo de cada guerra que se inicie durante el curso escolar y al final de los mismos se escucharían estas sirenas. Fomentaremos así que tengan la costumbre de reflexionar un rato cada vez que escuchen una noticia así, y no limitarse a oírla como una más.

Con este mismo fin se pueden ver las imágenes que aparecen en cualquier telediario pero eliminando la voz del locutor, de forma que se preste más atención a las imágenes y se perciba la verdadera crudeza de las mismas.

Si ya has tenido o tienes ocasión de realizar en el aula alguna de estas actividades, comenta en el foro tu experiencia. Si quieres, también puedes compartir la experiencia y/o la propuesta didáctica en nuestra web 2.0 "De sur a Sur".

Capítulo 1
Capítulo 2
Capítulo 3
Capítulo 4
Bibliografía
Anexo

COLOFÓN

No pretendamos construir la **Paz** hablando constantemente de esa paz grandilocuente que no parece ser más que **Equilibrio**, apenas un orden sin conflicto armado. Ni tratar la **Solidaridad** manoseando continuamente el término, cual si creyéramos que sólo nombrarlo o definirlo significa algo igualmente para el preescolar que para el universitario.

Si la coherencia no viene siendo nuestro principal distintivo al hablar sobre valores, si las palabras-valor se nos han vuelto palabras-mito... deberíamos consensuar **itinerarios de valores operativos** con más congruencia y menos grandilocuencia. Son muchos los valores intermedios o instrumentales, valores auténticos y secuenciados que, adecuados a cada persona y en cada momento de su necesidad y madurez, se convierten en potentes motivadores. Valores pegados al terreno, vinculados a la acción, que etapa a etapa, fase a fase, contribuyen eficazmente a ampliar la conciencia del individuo y a forjar con él y en su entorno esos grandes ideales de Paz y Solidaridad: **Respeto, Cuidado, Generosidad, Empatía, Colaboración, Equidad, Justicia, Dignidad...**

- En el **ANEXO** de este módulo hemos incluido, a modo ilustrativo, unos **mapas axiológicos** que, partiendo del mencionado **Modelo Hall-Tonna**, ofrecen unas propuestas de valores, secuenciados por etapas de desarrollo, en torno a algunas de estas grandes (y, por lo mismo, complejas y abstractas) categorías de valores: Paz, Solidaridad, Libertad, Desarrollo Sostenible.

Capítulo 1
Capítulo 2
Capítulo 3
Capítulo 4
Bibliografía
Anexo

Claro está que, para promover esos itinerarios, quien propone los valores -sea educador, asesor o político- debe ser alguien convencido y dispuesto a "corporeizar las palabras con el ejemplo" (Freire). También dijo Freire: "la palabra verdadera transforma al mundo... pero no hay palabra verdadera que no sea unión inquebrantable entre reflexión y acción". Si en nuestras **palabras-valor** no late la emoción, nos faltará el Sentido; pero si además falla la congruencia en la conducta -**la acción**- es que nunca hubo valor, tan sólo palabras. Hacen falta Valores (palabras-valor) más pegados al terreno, vinculados a la acción, y menos influenciados por unos poderes ideológicos que siempre serán pasajeros.

Porque los Valores son nuestros horizontes de referencia y, como dijo Galeano: el horizonte (la utopía) sirve... para que sigamos andando.

Capítulo 5

Referencias bibliográficas

Capítulo 1
Capítulo 2
Capítulo 3
Capítulo 4
Bibliografía
Anexo

- BALLESTER F. (2007) Educación en valores y mejora de la convivencia: una propuesta integrada. Consejería de Educación y Cultura de Murcia.
  http://teleformacion.carm.es/moodle/file.php/3/EducacionValoresMejoraConvivencia.pdf
- BALLESTEROS JC, RODRÍGUEZ E, SANMARTÍN A. (2015) Política e internet: Una lectura desde los jóvenes (y desde la red). CRS - FAD
  http://adolescenciayjuventud.org/es/publicaciones/monografias-y-estudios/item/politica-e-internet
- BUNES M. ELEXPURU I. (1994) Los valores de la comunidad educativa y el proyecto educativo de centro. Revista Aula de Innovación Educativa nº 32.
- ELEXPURU, I. Y MEDRANO, C. (2001) Desarrollo de los Valores en las instituciones educativas. Secret. Gral. del MECD y Ed. Mensajero.
- ELZO J. y MEGÍAS E. (2014) Jóvenes y Valores I: Un ensayo de tipología. CRS - FAD.
  Consultar en este enlace.
- FRONDIZI R. (1972) ¿Que son los valores? Ed. Fondo de Cultura Económica.

Capítulo 1
Capítulo 2
Capítulo 3
Capítulo 4
Bibliografía
Anexo

- HALL BP. (2006) Values Shift: A guide to personal and organizational transformation. Resource Publications.
- KORRES O., ELEXPURU I. (2015) La medición e identificación de valores: complementariedad entre los modelos de Schwartz y Hall-Tonna. Rev. Int. Educación y Aprendizaje, Vol 3, Nº 1
- MEGIAS E. (coord) (2005) Jóvenes y Política: El compromiso con lo colectivo. FAD. http://adolescenciayjuventud.org/es/publicaciones/monografias-y-estudios/item/jovenes-y-politica
- MEGÍAS I. (2014) Jóvenes y Valores II: Los discursos. CRS - FAD Consultar en este enlace.
- ORTEGA Y GASSET J. (2004) Introducción a una estimativa: ¿Qué son los valores? Ediciones Encuentro.
- Varios autores (2005) COMPASS. Manual sobre educación de derechos humanos con jóvenes. EUROACCIÓN-INJUVE http://www.injuve.es/sites/default/files/2013/04/publicaciones/Compass.pdf
- Varios autores (2013) Informe de la Juventud en España 2012. INJUVE. Consultar en este enlace.

Anexos

Capítulo 1
Capítulo 2
Capítulo 3
Capítulo 4
Bibliografía
Anexo

MAPA DE VALORES HALL-TONNA © 2013

Propuesta de itinerarios: PAZ - SOLIDARIDAD

Fase I **SUPERVIVENCIA** El mundo es un misterio sobre el que no tengo control		Fase II **PERTENENCIA** El mundo es un problema que debo resolver		Fase III **AUTOINICIATIVA** El mundo es un proyecto en el que quiero participar		Fase IV **INTERDEPENDENCIA** El mundo es un misterio por el que nos preocupamos de manera global	
1. Supervivencia	**2. Seguridad**	**3. Familia**	**4. Institución**	**5. Vocación**	**6. Nuevo Orden**	**7. Sabiduría**	**8. Orden Mundial**
Autocontrol *(Interés en si mismo)* Auto-preservación Asombro / Destino **METAS**	Deleite físico Seguridad	Autoestima Familia / Pertenecer Fantasía / Imaginación	Competencia / Confianza Creencia / Filosofía Diversión / Recreo Trabajo / Labor	Autorrealización *(Desarrollo personal-profesional)* Igualdad / Liberación Integración / Totalidad Servicio / Vocación	Arte / Belleza Conocimiento / Intuición Construcción/Orden Nuevo Contemplación Dignidad Humana Fe / Riesgo / Visión Presencia Ser uno mismo	Intimidad / Solitud *(Recogimiento)* Verdad / Sabiduría	Armonía Global Ecología global Palabra
Comida / Calor / Vivienda Funcionamiento físico Supervivencia *(seguridad física)* **MEDIOS**	Afecto físico Economía / Beneficios Asombro / Curiosidad Placer sensorial Propiedad / Control Territorio / Seguridad	Afirmación social Amistad / Pertenecer Apoyo semejantes Control/Orden/Disciplina Cortesía / Hospitalidad Cuidar / Criar Derechos / Respeto Destreza / Coordinación Equilibrio *(No-violencia)* Obediencia / Deber Perseverancia/Paciencia Prestigio / Imagen Ser querido Tradición	Administración / Control *Destreza* / Arte / Oficio Competitividad Comunicación/Información Deber / Obligación Diseño / Forma / Orden Economía / Éxito Educación / Titulación Eficacia / Planificación Gerencia *(Gestión)* Honor *(Honra)* Jerarquía / Orden Lealtad / Fidelidad Ley / Regla Logro / Éxito Patriotismo Pertenencia / Institución Productividad Prestigio / Poder Racionalidad Regla / Responsabilidad Responsabilidad Tecnología / Ciencia Unidad / Uniformidad	Adaptabilidad / Flexibilidad Autoafirmación Autoridad / Honestidad Búsqueda Sentido/ Esperanza Calidad / Evaluación Compartir/Escuchar/Confiar Congruencia Decisión/Iniciativa Empatía Equidad / Derechos Expresividad / Libertad Generosidad / Compasión Independencia Ley / Guía Limitación / Aceptación Obediencia mutua Relajación Salud / Bienestar	Colaboración Comunidad / Apoyo Complementariedad Corporación / Gestión Crecimiento / Expansión Creatividad Discernimiento Distanciamiento / Soledad Educación/Conocimiento Ética / Responsabilidad Innovación / Progreso Intimidad Investigación Justicia / Orden social Limitación / Desarrollo Misión / Objetivos Ocio creativo Responsabilidad mutua Rito / Comunicación Simplicidad / *Sencillez* Unidad / Diversidad	Comunidad Personalista Interdependencia Sinergia Síntesis creadora Trascendencia / Soledad Visión profética	Derechos humanos Justicia mundial Macroeconomía Tecnología Social

Capítulo 1
Capítulo 2
Capítulo 3
Capítulo 4
Bibliografía
Anexo

Phases	Phase I SURVIVING *"the world is a mystery over which I have no control"*		Phase II BELONGING *"the world is a problem with which I must cope"*		Phase III SELF-INITIATING *"the world is a creative project in which I want to participate"*		Phase IV INTERDEPENDENT *"the world is a mystery for which we care on a global scale"*	
Stages	1: SAFETY	2: SECURITY	3: FAMILY	4: INSTITUTION	5: VOCATION	6: NEW ORDER	7: WISDOM	8: WORLD ORDER
Goals Values	**Goals**	**Goals**	**Goals**	**Goals**	**Goals**	**Goals**	**Goals**	**Goals**
	Self-Interest/Control **Self Preservation** Wonder/Awe/Fate	Physical Delight **Security**	Family/Belonging Fantasy/Play Self Worth	Belief/Philosophy Competence/Confidence Play/Recreation Work/Wealth/Labor	Equality/Liberation Integration/Wholeness Self Actualization Service/Vocation	Art/Beauty Being Self Construction/New Order Contemplation Faith/Risk/Vision Human Dignity **Knowledge/Insight** Presence	Intimacy/Solitude Truth/Wisdom	Ecology Global **Global Harmony** Word
Means Values	**Means**	**Means**	**Means**	**Means**	**Means**	**Means**	**Means**	**Means**
	Food/Warmth/Shelter Function/Physical **Safety/Survival**	Affection/Physical Economics/Profit Property/Control Sensory Pleasure **Territory/Security** Wonder/Curiosity	Being Liked Care/Nurture Control/Order/Discipline Courtesy/Hospitality Dexterity/Co-ordination Endurance/Patience Equilibrium Friendship/Belonging Obedience/Duty Prestige/Image **Rights/Respect** Social Affirmation Support/Peer Tradition	Achievement/Success Administration/Control Communication/Info Competition Design/Pattern/Order Duty/Obligation Economics/Success Education/Certification Efficiency/Planning Hierarchy/Order Honor Law/Rule Loyalty/Fidelity Management Membership/Institution Ownership Patriotism/Esteem Productivity Reason **Responsibility** Rule/Accountability **Technology/Science** Unity/Uniformity Workmanship/Art/Craft	Adaptability/Flexibility Authority/Honesty Congruence Decision/Initiation Empathy Equity/Rights Expressiveness/Joy Generosity/Compassion Health/Healing Independence Law/Guide Limitation/Acceptance Mutual Obedience Quality/Evaluation Relaxation Search/Meaning/Hope Self Assertion Sharing/Listening/Trust	**Accountability/Ethics** **Collaboration** Community/**Supportive** Complementarity Corporation/Stewardship **Creativity** Detachment/Solitude Discernment Education/Knowledge Growth/Expansion Intimacy **Justice/Social Order** Leisure Limitation/Celebration Mission/Objectives **Mutual Accountability** Pioneering/Innovation Research Ritual/Communication Simplicity/Play **Unity/Diversity**	Community/Personalist **Interdependence** Minescence Prophet/Vision Synergy Transcendence/Solitude	Convivial Technology **Global Justice** **Human Rights** Macroeconomics
Value Cluster	F O U N D A T I O N			F O C U S			V I S I O N	

Stage Images	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19
	AUTHORITARIAN *Tyrant dictator with oppressed followers who are totally dependent*		**PATERNALIST** *Benevolent paternalist with followers who are dependent and obedient*			**MANAGER** *Efficient manager with followers who are loyally devoted to the organization*			**FACILITATOR** *Listener, clarifier and supporter with followers who are also clarifiers, supporters and listeners*			**COLLABORATOR** *Facilitator, producer, creator with intermediate peer participation*			**SERVANT** *Interdependent administrator with collegial participation*			**VISIONARY** *Liberator with a global network of peer visionaries*	

© 2004 Axioplex.

PEACE FREEDOM DEVELOPMENT SUSTAINABLE ENVIRONMENT

Módulo 4

Educar para la participación social y el compromiso ciudadano

ÍNDICE

Capítulo 1: Definición de Participación social. Niveles. Requisitos. Dificultades

Capítulo 2: Perspectiva de aprendizaje: Animación sociocultural y otras estrategias

Capítulo 3: Beneficios de la participación social y el compromiso ciudadano

Capítulo 4: Participación y compromiso social desde la Educación Formal

Capítulo 5: La escuela abierta a la comunidad

Capítulo 6: Referencias bibliográficas.

Capítulo 1

Los orígenes de los desequilibrios sociales

INTRODUCCIÓN

Capítulo 1
Capítulo 2
Capítulo 3
Capítulo 4
Capítulo 5
Bibliografía

La Educación para el Desarrollo posee como finalidad principal formar ciudadanas y ciudadanos preocupados por el bienestar común, críticos con la realidad que les rodea y dispuestos a cambiarla.

"Si hemos sido capaces de cambiar el mundo natural, que no hicimos, que ya estaba hecho; si mediante nuestra intervención hemos sido capaces de agregar algo que no existía, ¿cómo no vamos a ser capaces de cambiar el mundo que sí hicimos, el mundo de la cultura, de la política, de la explotación y de las clases sociales?" Paulo Freire

En este módulo trabajaremos sobre cómo y por qué la Participación debe ser parte inherente del proceso educativo y cuáles pueden ser las ventajas y las dificultades que podemos encontrar si nuestra metodología es participativa, entre otras cuestiones.

Además veremos cómo la participación es un proceso con múltiples direcciones, no se trata simplemente de que los alumnos y alumnas participen en el centro escolar y en la sociedad, sino que se debe permitir que la sociedad participe y se comprometa en la educación.

Capítulo 1
Capítulo 2
Capítulo 3
Capítulo 4
Capítulo 5
Bibliografía

La **participación social puede definirse** como el **procedimiento por el cual individuos y grupos pueden influir en la toma de decisiones y aportar soluciones para el cambio.** Participar es opinar, decidir, tomar parte, involucrarse... No es un fin en sí misma, participar es un medio para comunicar, defender o luchar por algo. La participación permite el desarrollo de las colectividades y las capacita para que puedan resolver sus problemas, favoreciéndose así la creación de condiciones de vida más adecuadas para el crecimiento de los individuos. En una comunidad participativa los ciudadanos manifiestan sus dificultades y adaptan las actuaciones políticas a sus necesidades, se sienten integrantes de la comunidad y responsables de su desarrollo.

Así se pone de manifiesto que "la participación es, simultáneamente, un requisito y un valor en el proceso de Enseñanza/Aprendizaje, en consecuencia las estrategias didácticas fomentarán y se apoyarán en el trabajo en equipo, en la toma de decisiones consensuada siempre que sea posible, en la cooperación, etc. La participación de las familias en el centro educativo es otra necesidad y un valor educativo en sí mismo[1]".

Y como veremos a lo largo del desarrollo del módulo la participación forma parte de una educación integral ya que ninguna intervención educativa será completa si no implica activamente a quienes participan en el proceso, si no les hace participar de forma activa.

1.- Celorio, G. y López de Munain, A. (2007) Diccionario de Educación para el Desarrollo. Bilbao: HEGOA.

Capítulo 1
Capítulo 2
Capítulo 3
Capítulo 4
Capítulo 5
Bibliografía

Niveles y requisitos para la participación

A participar se aprende participando por eso el educador debe ir introduciendo escalonadamente a los destinatarios en la toma de decisiones ya que para poder aprender a involucrarse deberán asumir progresivamente mayor responsabilidad. Como en cualquier contenido de aprendizaje tenemos en cuenta el proceso o la evaluación igualmente debemos hacerlo con la participación.

Para definir el nivel en el que se puede participar se ha de valorar la madurez y la capacidad de cada cual. También será relevante su motivación y disposición. Si el usuario está preparado, motivado y dispuesto para participar en el diseño, desarrollo y evaluación de una actividad sería un gran error proponerle únicamente la asistencia a la misma, sin embargo si el usuario no cumple las condiciones para asumir responsabilidades nos equivocaríamos al plantearle que auto-gestionara la actividad.

Un posible esquema de los **tipos de participación** de la población general en los procesos de toma de decisiones, es el adaptado por Pretty (1994) a partir del esquema realizado por Adnan (1992)[2]:

1. Participación pasiva: la población participa siendo informada. No se toman en cuenta sus opiniones. La información pertenece al personal técnico.

2.- Pretty, J; Guit, I; Escoones, I; Thompson, J (1997) Guía del Capacitador para el Aprendizaje y Acción Participativa. Universidad Nœr, Santa Cruz / Bolivia.

Capítulo 1
Capítulo 2
Capítulo 3
Capítulo 4
Capítulo 5
Bibliografía

2. Participación en dar información: la población participa contestando a las preguntas del personal técnico. Éstos utilizarán sus respuestas como una información más de cara a la realización de la tarea. La población no puede influir en los resultados, éstos no son ni compartidos ni revisados.
3. Participación consultiva: la población participa siendo consultada, se escuchan sus puntos de vista. El personal técnico define los problemas y las soluciones en base a lo que dice la población.
4. Participación por incentivos: la población participa proporcionando recursos a cambio de incentivos. El proyecto requiere su participación, pero no tienen incidencia en la toma de decisiones.
5. Participación funcional: la población participa formando grupos con objetivos predeterminados por el proyecto. Suelen formarse cuando ya se han tomado las decisiones más importantes.
6. Participación interactiva: la población participa en el análisis conjunto que conduce a planes de acción implica procesos sistemáticos, estructurados y de aprendizaje.
7. Auto-movilización: la población participa tomando iniciativas propias. Contactan con las instituciones y asesoramiento técnico, pero es la población la que tiene el control de los recursos.

Para ampliar información sobre estos contenidos y sobre qué hay que saber para aprender a participar puedes leer las páginas indicadas en el siguiente texto propuesto que encontrarás en el Centro de Documentación:

- Páginas 37 a 39 de: Moreno, A. (2015). Creando futuro 2.0 Bloque 1. Más de una década. Metodologías participativas con jóvenes. Madrid: Red Creando Futuro, también disponible en: http://redasociativa.org/creandofuturo/wp-content/uploads/2015/12/cuaderno1.pdf

Capítulo 1
Capítulo 2
Capítulo 3
Capítulo 4
Capítulo 5
Bibliografía

Los **requisitos para fomentar la participación** son fundamentalmente los siguientes:

- La **motivación** es imprescindible para obtener la colaboración de cualquier usuario. Dado que la participación es voluntaria, no se obliga a nadie a participar.
  El educador ofrecerá tareas, espacios y actividades que conecten con los intereses del alumnado. Intentará que los contenidos formativos resulten significativos en sus vidas. Debemos conocer su contexto para poder tener éxito, las necesidades que éste tiene y las posibilidades de intervención. El educador propondrá ejercicios novedosos y experienciales, ya que suelen resultar más motivadores. Dará feedback a sus destinatarios para que perciban que se reciben sus aportaciones.
  Como se exponía en el módulo 2 trabajar sobre problemas significativos favorece la motivación y la implicación del alumnado.

- La **capacidad** para participar también es relevante; debemos abrir un debate de una dificultad adaptada al público con el que contamos.
  La madurez del sujeto es importante a la hora de valorar qué responsabilidad puede asumir sobre sus opiniones. El educador puede aprovechar la creciente necesidad de su grupo por tener más autonomía y permitirles asumir mayor responsabilidad en su proceso educativo.

Capítulo 1
Capítulo 2
Capítulo 3
Capítulo 4
Capítulo 5
Bibliografía

- La **información** es importante porque se debe dar cuenta de la situación en la que se encuentra enmarcado el debate y del uso que se dará a las participaciones y a informar de las diferentes formas en las que se puede participar. Recurrir a la prensa, a Internet o a los libros es la manera más sencilla de obtener información sobre las cuestiones que se propongan, así el alunando podrá opinar y tener confianza en sus aportaciones.

- El **clima** del aula es también fundamental, quienes participan en el proceso deben tener claro que sus opiniones no se juzgarán. El componente afectivo del clima del aula es también muy relevante, y en este sentido, favorecer un ambiente empático e integrador nos ayudará a fomentar la participación.

- En muchas ocasiones constatar que la actividad da **resultados** aumenta la motivación para futuras participaciones. Será positivo intentar dejar un producto de nuestro trabajo: planificar pequeños retos alcanzables resulta muy **motivador**. No debemos limitar las posibilidades de aprendizaje del alumnado ni poner metas muy lejanas que difícilmente verán realizadas.

- **Diversificar** los canales nos sirven para maximizar el nivel de participación, para que todos los miembros de la comunidad puedan aportar. Puede suceder que algunos participantes cumplan los requisitos para un nivel de participación más comprometido mientras que otros sólo sean capaces de desarrollar participaciones con una menor implicación.

Capítulo 1
Capítulo 2
Capítulo 3
Capítulo 4
Capítulo 5
Bibliografía

- En **algunos** casos será necesario establecer muchas formas de participar para llegar a todos (desde utilizar Internet, poner un buzón de sugerencias anónimas...) sin embargo en otras ocasiones bastará con formular la pregunta abiertamente para que todos los participantes aporten sugerencias.

- **Colectividad**. Aunque en un comienzo las motivaciones para la participación puedan ser los intereses puntuales de las personas implicadas el educador y el grupo con el que trabaja deben llevar a cabo un proceso de detección de necesidades cada vez más amplio, desde las necesidades del colectivo, las de la institución educativa, las de la comunidad, las del estado hasta las del mundo. Porque vivimos en un mundo conectado: los problemas de otros terminan afectando a muchos.

Pero esta forma de enfocar los procesos educativos también tiene sus **dificultades**.

Lo primero que se debe destacar es que la EpD sobre la que estamos trabajando aun no es el marco generalizado en ámbito educativo. Muchos educadores asumen el reto de educar desde una postura eficaz, pero a la vez menos entendida lo que puede fomentar el desánimo. Para reducir esfuerzos y facilitar el trasvase de conocimiento es esencial **trabajar en red y generar sinergias** entre profesionales e instituciones.

Pero dentro del proceso mismo de participación podemos caer en alguno de los siguientes **errores**:

Capítulo 1
Capítulo 2
Capítulo 3
Capítulo 4
Capítulo 5
Bibliografía

- La pseudoparticipación: se refiere a fingir que se abre un espacio abierto de participación cuando realmente se conoce de antemano la finalidad del proceso y se controla al grupo en sus intervenciones.

- En ocasiones se tiende a manipular las opiniones expresadas por los usuarios, se exageran sus intervenciones o se releen desde nuestra perspectiva.

- No dejamos tiempo y espacio para la reflexión. Preguntamos algo y después esperamos una respuesta rápida. No es positivo forzar a nadie a participar, aunque creamos que sería conveniente que opinara sobre algo.

ACTIVIDADES

1. En la comunidad científica existe un gran debate sobre los distintos modelos de Participación. Busca en internet varias ideas, anótalas y dinos cuáles se parecen más a lo que tú entiendes y consideras que debe ser la Participación y cómo puede influir en tu práctica profesional. Después sube tus anotaciones a tu Portafolios.

Capítulo 2

Perspectiva de aprendizaje: animación sociocultural y otras estrategias

Capítulo 1
Capítulo 2
Capítulo 3
Capítulo 4
Capítulo 5
Bibliografía

Para llevar a cabo procesos educativos que permitan la participación es necesario poner el énfasis en una educación transformadora del individuo y del mundo en el que vive. Como se destaca en el "Estudio de la EpD en Andalucía"[3] los procesos educativos que desarrollan aprendizaje significativo ***"implican un principio de acción social próximo a las dinámicas de una educación emancipadora que apuesta por el impulso de estrategias de empoderamiento, en la que todos los sujetos intervinientes en el proceso son activos".***

Para ampliar información puedes consultar las páginas 14 a 17 de: MACARRO, R. y BURGOS, M. (2011) La educación para el Desarrollo en Andalucía. Sevilla: CAONGD, que encontrarás en el Centro de Documentación.

La **animación sociocultural** (en adelante ASC) es "una metodología participativa –basada en la pedagogía no directiva- que implica dinamismo y desarrollo social. Su función principal es la movilización social basada en el grupo y/o comunidad, con el fin último de lograr un cambio o transformación social"[4]. Por tanto, tanto la ASC como el desarrollo comunitario y la EpD tienen, como elemento fundamental, la participación como eje clave del desarrollo y la comunidad.

3.- Macarro, R. y Burgos, M. (2011) La educación para el Desarrollo en Andalucía. Fase II: las organizaciones de la CAONGD. Sevilla: CAONGD.

4.- Pérez Pérez, I en Revista Iberoamericana de Educación Superior, Vol. 5 núm. 12 (2014). Animación sociocultural, desarrollo comunitario y educación para el desarrollo: una experiencia integradora en educación superior.

Capítulo 1
Capítulo 2
Capítulo 3
Capítulo 4
Capítulo 5
Bibliografía

Bajo nuestro punto de vista, abordar el Desarrollo desde un enfoque integral presenta oportunidades para consolidar procesos sostenibles de cara a resolver los problemas de las comunidades con los recursos existentes en su entorno. En otras palabras, se trata de impulsar la autogestión de las comunidades, con la creación de un espacio que concrete y articule los esfuerzos y acciones para el crecimiento social, económico y cultural de las mismas.

Como señala Pérez-Pérez "un aspecto fundamental para la continuidad de actividades socioeducativas es que la comunidad sea consciente de sus problemas, es decir, de sus propios problemas". Por tanto se debe partir de su realidad, de sus necesidades e intereses -una vez detectadas y priorizadas-, para convertirlos en los protagonistas de su cambio social.

En definitiva, al hablar de Educación para el Desarrollo hacemos referencia a un proceso educativo, intencional, vinculado a iniciativas y objetivos concretos, donde es necesaria una participación permanente, activa, consciente y mayoritaria de la ciudadanía para lograr un verdadero cambio social.

Para ampliar información sobre estos contenidos puedes leer las páginas 69 a 74 de:
Global Education Magazine, nº 2, editada por UNHCR ACNUR -La Agencia de la ONU para los refugiados-, UNESCO –Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura y con el apoyo de la Oficina de Santiago encontrarás el texto de Pérez-Pérez, I. (2013). "Educación para el Desa-

Capítulo 1
Capítulo 2
Capítulo 3
Capítulo 4
Capítulo 5
Bibliografía

rrollo y Animación Sociocultural: un enfoque desde la participación comunitaria" también disponible en: http://www.globaleducationmagazine.com/global-education-magazine-2/

Para **profundizar sobre la perspectiva de aprendizaje** es necesario que recordemos algunas ideas. El modelo pedagógico socio-constructivista se fundamenta en una concepción social y socializadora de la educación, ya que desde esta perspectiva los sujetos deben participar en su aprendizaje y son activos en el proceso de construcción de lo que aprenden. Para ello resulta necesario asumir una perspectiva de aprendizaje que considere que el aprendiz reajusta sus esquemas mentales iniciales a las nuevas ideas y experiencias, lo que favorece el aprendizaje significativo y el trasvase o la generalización de aprendizajes a otros contextos.

Las tres características esenciales de esta perspectiva son:

1. El aprendizaje **se apoya en las ideas** previas del aprendiz: en nuestro caso deberemos hacer conscientes en el momento de la formación, las ideas preestablecidas o conocimiento cotidiano que tiene sobre el problema a trabajar.

2. A partir de la **construcción significativa del nuevo concepto** cambiará la estructura mental, se dará cuenta de que a través de la participación se aumenta su compromiso en el grupo y que puede tomar

Capítulo 1
Capítulo 2
Capítulo 3
Capítulo 4
Capítulo 5
Bibliografía

parte en las decisiones que le afecten. La interiorización de los valores suele conducir a nuevas iniciativas conductuales.

3. Es necesario **aplicar lo aprendido a situaciones concretas** con el fin de ampliar su transferencia. Nuestro destinatario comenzará desempeñando su nuevo rol en el contexto y con el grupo en el que lo ha aprendido, pero debería generalizarlo a otros contextos. Y la labor del educador es acompañar en el este proceso sirviendo de guía.

Como ya trabajamos en el módulo 2, el **papel del educador** en este modelo es fundamentalmente el de orientador o mediador que debe adaptar su forma de enseñar y los objetivos a cada educando, desarrollando estrategias ajustadas para el desarrollo de aprendizajes significativos.

También debe ser un confrontador puesto que debe enfrentarse a las ideas previas de los destinatarios con nuevos argumentos que desequilibren sus formas de pensar. Debe tener una actitud de cambio constante, ser flexible ante las exigencias de sus destinatarios y estar en constante formación. Es un mediador entre el conocimiento y el aprendizaje. Presta una ayuda pedagógica ajustada a la diversidad de necesidades, intereses y situaciones en que se involucran las personas con las que trabaja.

Capítulo 1
Capítulo 2
Capítulo 3
Capítulo 4
Capítulo 5
Bibliografía

En este modelo pedagógico del que estamos hablando **el destinatario es siempre el protagonista de su aprendizaje, es el responsable de la construcción y elaboración de lo que aprende** y el educador debe potenciar esta actitud activa.

Es por eso que el **aprendizaje dialógico** es el más coherente con esta posición epistemológica. Este modelo se basa en la idea de que a través del diálogo se alcanzan acuerdos sobre la realidad, las personas resuelven problemas y aprenden porque logran una comprensión más compleja del mundo, educador y educando intercambian sus papeles dentro de un proceso dinámico en el que a través de la reflexión crítica se llega al redescubrimiento de la realidad y al aprendizaje significativo.

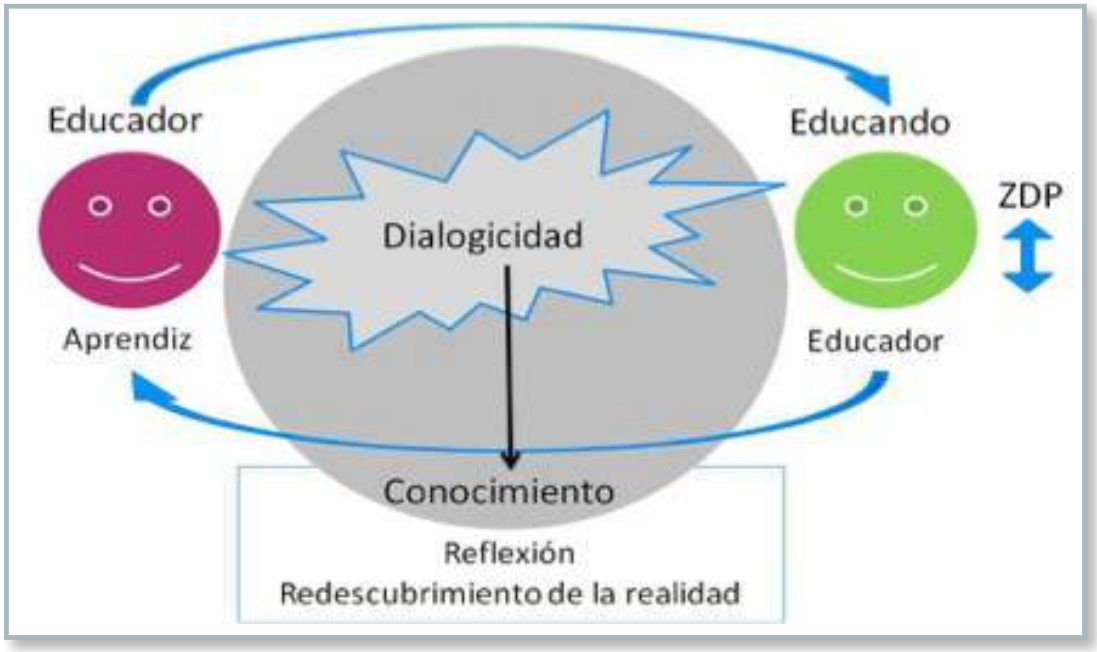


Imagen 1:
Aprendizaje dialógico.

Fuente: elaboración propia.

Capítulo 1
Capítulo 2
Capítulo 3
Capítulo 4
Capítulo 5
Bibliografía

Esta teoría del aprendizaje es fruto de investigaciones internacionales desde diversas disciplinas (pedagogía, psicología, filosofía, economía, sociología y política)... Los autores más importantes que han contribuido a la definición de este tipo de aprendizaje son **Habermas y Freire**.

Para ampliar información puedes leer el siguiente texto propuesto que encontrarás en el centro de documentación: IBÁÑEZ LUQUE, L. Los siete principios del aprendizaje dialógico. También disponible haciendo click en este enlace.

Y para analizar cómo se **promueve el pensamiento crítico y la acción o la participación ac**tiva pasaremos a exponer algunos modelos que describen el proceso educativo en clave de secuencias o pasos que incluyen el análisis, la reflexión y la acción.

El **modelo IVAC** es un modelo de aprendizaje activo, desarrollado por la Danish School of Education (Aarus University). El proceso propuesto por este enfoque consta de cuatro fases (Investigación, Visión, Acción y Cambio).

- Investigación. Esta fase se encamina principalmente a identificar necesidades, cuestiones y problemas. Su objetivo es apoyar, ayudar y guiar a los destinatarios en sus investigaciones sobre temas cotidianos desde varias perspectivas: cultural, social, geográfica, intergeneracional, etc... Se trata en definitiva de promover el interés para enriquecer sus alternativas conductuales.

Capítulo 1
Capítulo 2
Capítulo 3
Capítulo 4
Capítulo 5
Bibliografía

- Visión. Esta fase consiste, principalmente, en imaginar un futuro, es decir, alentar al destinatario a que imagine posibles escenarios relacionados con la variable abordada, en cuanto a cómo es su medio ambiente y la sociedad en la que vive. Su objetivo es principalmente que se aporten soluciones a los problemas detectados en la fase de Investigación.
- Acción-cambio. En esta fase se diseñan actuaciones o proyectos para ser aplicados esperándose que produzcan cambios en los propios estilos de vida de los participantes, en el entorno cotidiano de la escuela, la familia y/o en el medio social.

La fase de Cambio se refiere a las acciones in situ, es decir, a controlar y evaluar los cambios producidos en el alumnado, la escuela o el medio social.

Imagen 2: Enfoque IVAC.

Fuente: elaboración propia, adaptada de "Construye tu mundo". FAD

Capítulo 1
Capítulo 2
Capítulo 3
Capítulo 4
Capítulo 5
Bibliografía

El modelo propuesto por María José Lera **SFA**[5] describe el proceso de Enseñanza/Aprendizaje dividido en tres fases (Sensibilización, Formación, Acción) que se organizan a modo de pasos o escalones necesarios y esenciales.

Imagen 3: Enfoque SFA.

Fuente: elaboración propia.

5.- Lera, Mª J. (2005) Los cuentos como prevención de la violencia escolar. http://www.psicoeducacion.eu

Capítulo 1
Capítulo 2
Capítulo 3
Capítulo 4
Capítulo 5
Bibliografía

- **Sensibilización**. Constituye una fase inicial y completamente necesaria en una situación educativa, y consiste en preparar emocionalmente al educando. Es lo que para Vygotsky supone la creación de la zona de desarrollo próximo (el área en la que se conecta lo científico con lo espontáneo, lo nuevo con lo conocido) y lo que para Freire corresponde a la inmersión del sujeto en su realidad. Se espera "despertar la curiosidad y el cuestionarse aspectos que hasta ahora habían pasado desapercibidos. Implica crear la necesidad de saber más, de buscar respuestas a preguntas hasta ahora inexistentes, a mirar una realidad de otra manera. Esta situación creada entre educador y educandos tiene un componente emocional, de atracción, que estimula el interés y los hace a todos copartícipes con el tema".

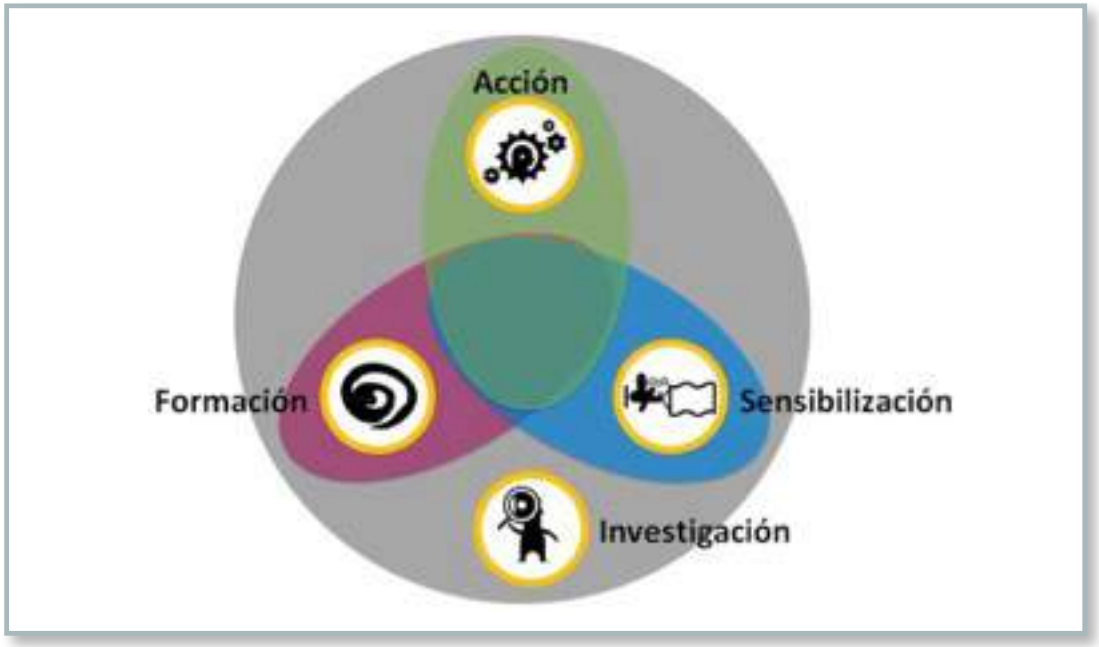
- **Formación**. Implica "dar respuestas a las preguntas previamente planteadas, responder al porqué y proporcionar herramientas que permitan el análisis de los problemas y situaciones". Esta fase se desarrolla en dos momentos diferenciados. Uno consiste en proporcionar las estrategias de análisis y el segundo es la vinculación y estructuración de lo nuevo con lo conocido.

- **Acción**. Consiste en la realización de algún tipo de actuación que sea consecuencia del proceso seguido, que tiene efectos inmediatos en el entorno del propio sujeto, y unas consecuencias sociales que implican una modificación de la realidad y del propio individuo. Tiene por lo tanto una finalidad orientada al cambio, tanto a nivel personal, como social. Pero además la acción tiene una finalidad evaluativa, ya que es el resultado del proceso seguido.

Capítulo 1
Capítulo 2
Capítulo 3
Capítulo 4
Capítulo 5
Bibliografía

En otras áreas de conocimiento menos escolares y más vinculadas a la participación social, como es la Educación para el Desarrollo, el proceso educativo se organiza en torno a cuatro áreas relacionadas entre sí: Sensibilización, Formación, Investigación e Incidencia[6].

Imagen 4. Enfoque SFIA.



Fuente: elaboración propia adaptada de CAONGD, 2011

6.- Macarro, R. y Burgos, M. (Coordinadoras) (2011) Estudio sobre la Educación para el Desarrollo en Andalucía. Fase II: Las organizaciones de la Coordinadora andaluza de ONGD. Sevilla: CAONGD.

Capítulo 1
Capítulo 2
Capítulo 3
Capítulo 4
Capítulo 5
Bibliografía

Las áreas de trabajo son similares a las del modelo SFA descrito anteriormente a la se añade la Investigación. En este modelo Acción cambia de denominación por Incidencia (descrita en algunos documentos como cambio social y presión política) y engloba el conjunto de acciones dirigidas a influir en las decisiones políticas tanto locales como internacionales, acompañada de reivindicaciones y movilizaciones sociales consecuencia de la implicación personal en actuaciones vinculadas al bien colectivo.

La Investigación, que transversaliza desde su base las otras tres áreas de trabajo, es pieza clave en un modelo de transformación por lo que los procesos de investigación deben entenderse como parte del propio proceso de las actuaciones. Se concibe la investigación en este modelo como un "proceso sistémico y sistemático de revelamiento de información que permite elaborar juicios acerca de un cierto objeto y que comprende todas aquellas acciones que van desde el diagnóstico o análisis de la realidad de un contexto concreto a la evaluación final de las mismas, pasando por la evaluación sumativa o del proceso"[7].

Resumiendo, podemos decir que los distintos modelos expuestos destacan la **importancia de entender la Enseñanza/Aprendizaje como un proceso** en el que es esencial partir de aspectos más sencillos y cotidianos para poder llegar al aprendizaje significativo y que está determinado por el hecho de llevar a la práctica acciones concretas vinculadas a lo trabajado que posteriormente se generaliza en otros contex-

7.- Macarro, R. Y Burgos, M. (Coordinadoras) (2011) Estudio sobre la Educación para el Desarrollo en Andalucía. Fase II: Las organizaciones de la Coordinadora andaluza de ONGD. Sevilla: CAONGD.

Capítulo 1
Capítulo 2
Capítulo 3
Capítulo 4
Capítulo 5
Bibliografía

tos. Además **el aprendiz, sus ideas previas, sus percepciones y el modo en el que transforma sus esquemas se posiciona como centro de la acción educativa**. De este modo, a través de la contraposición de lo antiguo y de lo nuevo, de los esquemas ya aprendidos y de los nuevos interrogantes el sujeto se interroga, se desarrolla como persona y amplía su campo de visión y de acción desarrollando un **pensamiento más crítico** y menos maleable, con más capacidad de analizar y decidir en momentos cotidianos, que le permite estar en constante crecimiento y le da herramientas para la **transformación**.

Capítulo 3

Beneficios de la participación social y el compromiso ciudadano

Capítulo 1
Capítulo 2
Capítulo 3
Capítulo 4
Capítulo 5
Bibliografía

El modelo pedagógico que proponemos está orientado hacia la transformación de la realidad y hacia la construcción de un mundo en el que se aborden, confronten y corrijan condiciones de desigualdad y opresión humanas, con el fin de hacer presente y real el hecho de que todo ser humano tiene el mismo valor y en el que las personas reconozcan y actúen valorando la importancia de la cooperación personal e institucional como base de la toma de decisiones, impulsando cambios sociales a favor del Desarrollo en un mundo global. Para llegar a esta meta será necesario saber cuáles son los valores de partida de la persona o el grupo con el que se va a trabajar, de forma que se diseñe y desarrolle un plan de acción ajustado (como ya hemos visto en el módulo 3).

Gracias al fomento de la participación social, lograremos que las personas con las que trabajamos no sólo se preocupen por sus propios beneficios sino también por las dificultades colectivas que afectan al mundo, teniendo en cuenta la interdependencia de nuestra realidad global.

Pero también existen **beneficios para el educador y para la organización educativa** ya que cuando los participantes sienten que pueden opinar y que se escuchan sus aportaciones se comprometen más en la actividad así como en las propuestas que se realicen.

Las técnicas participativas aumentan la asistencia a las actividades y mejoran la actitud durante la misma. La atención aumenta ya que son temas que el grupo ha elegido o planificado, están involucrados en todo el proceso.

Capítulo 1
Capítulo 2
Capítulo 3
Capítulo 4
Capítulo 5
Bibliografía

Por otro lado, el educador recibirá mucho a cambio de este cambio para integrar a las personas con las que trabaja en las decisiones que les afectan. Las aportaciones de de los participantes pueden sorprenderle y ayudarle a enriquecer sus actuaciones así como a reciclar métodos de enseñanza. El proceso educativo se convierte en un intercambio de conocimientos y sentimientos dentro del grupo.

La institución educativa tendrá una ambiente sano y flexible en el que todos participan y realizan aportaciones.

La participación proporciona una opinión, una idea, relacionada con la cuestión sobre la que se trabaja que es obtenida a través de la propia reflexión para generar argumentos con los que participar. Por eso también podemos constatar **beneficios para los participantes**, ya que quien participa en un proceso como el propuesto aprende a formarse una opinión personal al analizar distintas problemáticas, por lo tanto desarrolla habilidades de pensamiento crítico.

El educador debe procurar que al realizar las participaciones se reflexione a cerca de los valores que las sustentan. Esta reflexión sobre las actitudes personales permitirá clarificar su sistema de valores y guiar su conducta de forma coherente. Debatir y discutir en grupo proporciona a los participantes habilidades interpersonales que serían difíciles de adquirir de otra forma como la asertividad, la toma de decisiones y la resolución de conflictos grupales poniendo en juego su empatía y argumentación fundamentada.

Capítulo 1
Capítulo 2
Capítulo 3
Capítulo 4
Capítulo 5
Bibliografía

En un coloquio o en un debate, se desarrollan también habilidades de persuasión. La persona desea convencer a los demás con sus opiniones, defiende su punto de vista y lo argumenta de forma que resulte comprensible para el resto del grupo, lo cual obliga a una reflexión más profunda del participante que tendrá que contra-argumentar las críticas hacia su razonamiento. Pero para ello el educador debe cuidar de que las críticas en los coloquios y debates no se realicen hacia las personas sino hacia los argumentos.

Estos procesos de convencer y ser escuchado, influir en los cambios de opinión de los demás así como en las actividades que se llevan a cabo, suponen un aumento de la autoeficacia personal y esta percepción beneficiará al participante a todos los niveles. Cuando sus aportaciones son escuchadas y valoradas también se aumentan su autoestima, sus aspiraciones personales y la confianza en sí mismo.

La participación es un método para desarrollar también la empatía ya que cuando queremos convencer a otra persona de nuestra opinión nos ponemos en su lugar para descubrir sus intereses y valores. Cuando opinamos sobre cuestiones polémicas ponemos en juego los sentimientos, aprendiendo a expresarlos y a detectar los de los demás.

La participación también suele aportar conocimientos sobre una materia ya que para poder opinar de una temática cualquiera es necesario obtener información. El participante aprende a descodificar mensajes e imágenes, descubre cómo obtener de ellos las ideas principales sobre las que realizar sus reflexiones.

Capítulo 1
Capítulo 2
Capítulo 3
Capítulo 4
Capítulo 5
Bibliografía

El sentimiento de integración en un grupo que también se obtiene a través de la aceptación de las opiniones.

Además la participación resulta satisfactoria en sí misma pues implica la interacción entre individuos y permite enriquecer las redes de contacto y tener experiencias interpersonales de gran interés.

Por último, la participación supone la experiencia real de la ciudadanía activa que nos sirve para desarrollar nuestro papel como agentes de cambio, como ciudadanos o ciudadanas de esta sociedad.

Además debemos destacar que la Participación es una herramienta educativa que resulta preventiva en un triple sentido: es preventiva respecto a

- las conductas de riesgo
- la exclusión social
- la injusticia social.

Para ampliar información sobre estos contenidos puedes leer las páginas indicadas en cada uno de los siguientes textos propuestos. En el Centro de Documentación encontrarás cada uno de los libros que se indican a continuación:

Capítulo 1
Capítulo 2
Capítulo 3
Capítulo 4
Capítulo 5
Bibliografía

- En las páginas 337 a 338 de: Jóvenes, valores, drogas, de Megías E. y Elzo J. (directores) (2006). Madrid: FAD
- En las páginas 105 a 111 de Política e internet: Una lectura desde los jóvenes (y desde la red), de Ballesteros JC; Rodríguez E.; y Sanmartín A. (2015). Madrid: Centro Reina Sofía sobre Adolescencia y Juventud, FAD.

ACTIVIDADES

2. A la luz de lo expuesto y teniendo en cuenta tu trayectoria personal, rememora alguna experiencia de intervención en o con la comunidad y destaca de forma especial cuáles fueron los logros obtenidos así como dificultades (y si las superasteis cómo lo hicisteis). Después comparte tus anotaciones en el Foro.

Capítulo 4

Participación y compromiso social desde la educación formal

Capítulo 1
Capítulo 2
Capítulo 3
Capítulo 4
Capítulo 5
Bibliografía

Como ya se ha mencionado, la participación implica flexibilizar la interacción de las personas y de los procesos en todas sus direcciones. En el contexto de la educación formal debemos potenciar que el centro escolar abra el procesos internos donde el alumnado participe de forma efectiva, pero también hay que crear espacios de participación para y con las familias, así como con toda la comunidad educativa. Así desde la escuela o el instituto se establecerán mecanismos para la Participación de la comunidad en el centro educativo a la vez que desarrollamos procesos educativos que tienen la acción como eje focal.

Empezando de lo más sencillo a lo más complejo podemos empezar por el aula. ¿Cómo está diseñado el desarrollo de contenidos? ¿Es posible introducir tareas a partir de temas emergentes? ¿Qué posibilidad tiene el alumnado en la proposición de temas? ¿En qué medida hay espacio en nuestra programación para el desarrollo de reuniones, asambleas, debates, etc. integrados en la práctica cotidiana?

El alumnado, por ejemplo, puede participar en cuestiones relacionadas con en relación a la **organización del aula** y todo aquello relacionado con el comportamiento y la conducta dentro del aula (establecimiento de normas, seguimiento de su cumplimiento, etc.)

Además, debemos favorecer la **participación en los cauces institucionales** que ya existen (delegados, consejo escolar...) y que la contribución en estos espacios sea un ejemplo para sus vidas. Además es posible ampliar las atribuciones de estos grupos de alumnos y de las Asambleas (en las que pueden participar

Capítulo 1
Capítulo 2
Capítulo 3
Capítulo 4
Capítulo 5
Bibliografía

representantes de todos los miembros de la comunidad educativa) para que sea posible organizar actividades dentro y fuera del horario escolar (actividades culturales, salidas y excursiones, las celebraciones y días festivos, gestión de la biblioteca de aula o escolar, etc.)

Hay centros escolares que desarrollan **proyectos de voluntariado** de muy diverso tipo: red de jóvenes solidarios, apoyo a iniciativas de comercio justo, y otras tan sencillas y eficaces como apoyo en tareas escolares alumno-alumno.

Como ya se ha mencionado es posible la participación **en la práctica del currículum.** Trabajar entorno a problemas (revisar módulo 2) es una buena estrategia para integrar la cotidianeidad, y por consiguiente, a la comunidad en el aula. Veamos algunos ejemplos en el siguiente vídeo realizado por la Asociación Madre Coraje (2016) fruto del trabajo realizado en su programa "Espacio EpD": Conectar la escuela con la realidad. Vídeo disponible en: https://www.youtube.com/watch?v=w6o0gvJDSCM

Para ampliar información sobre estas experiencias puedes leer las páginas 11 a 18 de Ciclos de mejora de la práctica docente en la EpD. Investigar para educar, educar para transformar el mundo. 2016. Madre Coraje. Lo encontrarás en el Centro de Documentación.
También disponible en este enlace.

Capítulo 1
Capítulo 2
Capítulo 3
Capítulo 4
Capítulo 5
Bibliografía

Los **agentes sociales** de la comunidad que deseen colaborar con el centro educativo deben ser invitados a hacerlo, porque la escuela no puede perder esta oportunidad de enriquecerse y adaptarse a la realidad en la que vive la comunidad. Si desde una ONG se desea desarrollar una actuación en el centro ésta debe estar integrada en la programación del centro y debe ser coherente con el trabajo cotidiano y la planificación docente. El poner caras nuevas y escuchar mensajes coherentes por parte de otras personas ayuda a que el alumnado se motive. Pero tengamos en cuenta que las actividades puntuales y desconectadas no suelen tener impacto a largo plazo en el alumnado. Por ello cuanto más estable sea la colaboración entre el centro educativo y otros agentes comunitarios mejores resultados dará ya que las actuaciones estarán contextualizadas y ajustadas a la población participante.

Con ello no estamos afirmando que sea beneficioso que las distintas organizaciones sociales desarrollen "sus" planificaciones en los centros a través de charlas o talleres que repiten en distintos centros escolares. Esta práctica, muy habitual, no implica la participación ni el trabajo ajustado y eficaz. Para llegar a lograr los objetivos que nos proponemos es necesaria la integración efectiva de las distintas programaciones para lo cual será necesario un trabajo estrecho y efectivo entre personal del centro escolar y de la organización social y será necesario que estas intervenciones estén integradas en los Planes de Centro.

Además, en relación a las **familias**, desde el centro escolar se debe otorgar a los padres, madres y tutores la oportunidad de implicarse en los planes desarrollados para que comprendan que el trabajo colabora-

Capítulo 1
Capítulo 2
Capítulo 3
Capítulo 4
Capítulo 5
Bibliografía

tivo es fundamental para mejorar la educación. Si no hay coherencia entre los mensajes que los chicos y chicas viven en la escuela y en sus casas difícilmente podrán generalizarse los aprendizajes.

Con las familias no se trata simplemente de realizar las reuniones de coordinación habituales entre el tutor o tutora y las familias, sino que se permitirá a madres, padres y tutores a participar en las tomas de decisiones y todo lo que se organice desde el centro. Las familias deben percibir que se valora su trabajo cotidiano y que el centro puede aportarles mucho, tanto a sus hijos como a ellos mismos.

Cuidar los detalles de cómo se recibe a los padres, madres o tutores, cómo se exponen los mensajes, cómo se implican en el desarrollo de acciones concretas... es esencial para generar un **clima** que permita la participación y la confianza. Además no debemos olvidar que los mayores ejemplo para los chicos y chicas son sus familias, por lo que el compromiso social y la participación de sus familiares tanto en el centro escolar como en la comunidad serán un referente de primer orden para que los niños y jóvenes valoren la participación y el compromiso ciudadano como un elemento habitual y cotidiano, a la par que necesario.

También **es positivo abrir la escuela a otras iniciativas ciudadanas o gubernamentales** que favorecen la participación infantil y juvenil. Podemos destacar ejemplos de participación infantil como el iniciado en 1991 en Italia y encabezado por Francesco Tonucci "La ciudad de los niños[8]", en el que niños y niñas par-

8.- Tonucci, F. (1997) La ciudad de los niños. Madrid: Fundación Germán Sánchez Ruipérez.

Capítulo 1
Capítulo 2
Capítulo 3
Capítulo 4
Capítulo 5
Bibliografía

ticipan de forma activa en la ordenación urbanística de sus ciudades; el proyecto Creando futuro de Crac[9] y la Red de escuelas amigas de la infancia de UNICEF.

Para ampliar información sobre experiencias educativas promotoras de cambio puedes leer las Actas del IV Congreso de Educación para el Desarrollo organizado por Hegoa y celebrado en Vitoria-Gasteiz en octubre de 2014. Este congreso llevaba el sugerente título "Cambiar la educación para cambiar el mundo... ¡Por una acción educativa emancipadora!". Como siempre, encontrarás el documento en el Centro de Documentación. También disponible en: http://www.congresoed.org/wp-content/uploads/2015/04/Actas.pdf

9.- Moreno A (coord) (2014) - Creando futuro 2.0 Bloque 1. Más de una década. Metodologías participativas con jóvenes. Madrid: Red creando Futuro.

Capítulo 5

La Escuela abierta a la Comunidad

Capítulo 1
Capítulo 2
Capítulo 3
Capítulo 4
Capítulo 5
Bibliografía

Hay muchas formas de abrir la escuela a la comunidad. Pero para que esta apertura sea real no solo hay que abrir puertas y ventanas, es necesario desarrollar prácticas escolares que entiendan y defiendan la acción trasformadora de la Educación.

Al igual que todo, en esto de abrir la escuela al barrio, al pueblo, a la comunidad, también encontramos distintos niveles que pueden servirnos de ejemplo. Porque cada escuela tiene su propia historia y por eso debe partir de su realidad para seguir creciendo en apertura y compromiso de participación.

Más allá de la programación estrictamente curricular, que como ya hemos visto puede y debe estar enfocada a trabajar problemas significativos, desde la escuela se pueden desarrollar multitud de actuaciones que favorecen la participación y el compromiso social.

¿Es posible que el alumnado o la comunidad educativa participen en mejorar la estética del centro escolar? Cada vez más encontramos iniciativas que abren a la comunidad educativa y al barrio la posibilidad de ayudar en la mejora de las instalaciones del colegio y los centros se convierten en ejemplos de arte local con la decoración de las paredes de patios y pasillos.

En la comunidad educativa, por ejemplo, un servicio como el de la biblioteca puede convertirse en un lugar de intercambio y enriquecimiento cuando se permite a los adolescentes y jóvenes pedir o aportar nuevos

Capítulo 1
Capítulo 2
Capítulo 3
Capítulo 4
Capítulo 5
Bibliografía

libros, comics y revistas, se amplía a videoteca y discoteca, se abre un grupo de voluntariado para ayudar las personas encargadas de este servicio y se promueven tertulias, charlas y explicaciones de expertos sobre temas de interés. Las actividades de la biblioteca están abiertas no solo al alumnado y profesorado del centro, sino que pueden participar en ella miembros de la comunidad escolar y del barrio.

Hay otros espacios del centro en los que es relativamente sencillo fomentar la participación de toda la comunidad educativa como pueden ser los huertos escolares. Familiares y vecinos pueden colaborar en el mantenimiento del huerto junto con el alumnado y el profesorado.

El desarrollo de talleres participativos encaminados a la formación[10] puede ser un reclamo para las familias en la medida en la que las temáticas trabajadas se ajustan a las demandas y necesidades de la población. Que sean las propias familias las encargadas de decidir los horarios, las temáticas, la organización de la ludoteca, preparación de la merienda (si se estima necesario)... favorece la implicación personal y colectiva.

Y como no todas las familias pueden participar de la misma forma hay que abrir espacios y canales para que puedan ser informados y que sus opiniones pueden ser recogidas a través de distintos medios (correos electrónicos, encuestas on-line, buzones de sugerencias...).

10.- Para más información sobre Formación destinada a Familias en materia de EpD descargar los materiales complementarios "En Familia y en el mundo" también disponibles en
http://enfamiliafad.org/para-familias/programas/programas-de-prevencion/cooperacion-al-desarrollo/101-en-familia-epd

Capítulo 1
Capítulo 2
Capítulo 3
Capítulo 4
Capítulo 5
Bibliografía

Otro ejemplo de apertura de la escuela al entorno es el uso de los espacios del centro escolar en horario no lectivo por parte de asociaciones juveniles, deportivas o culturales. La cercanía que supone para el alumnado y sus familias así como para el profesorado (que permite desarrollar contenidos de forma coordinada) hace que los esfuerzos por abrir el centro en horario no escolar se vean compensados por los beneficios que estas actividades aportan a la comunidad.

Para concluir veremos un modelo de escuela en el que este principio de apertura del centro escolar se concreta en su máxima expresión. Se trata de los centros **Comunidad de aprendizaje**[11]. En estos centros escolares el aprendizaje depende de todas las interacciones que establezca el alumnado, tanto las que tiene en el aula como que se producen en su casa y en otros muchos espacios. Las comunidades de aprendizaje son un tipo de escuela en la que las familias y otros agentes sociales se implican absolutamente en la educación porque desde esta perspectiva se cree que ningún proceso educativo será verdaderamente exitoso al margen de la comunidad.

Normalmente la transformación de un centro escolar tradicional en una comunidad de aprendizaje se produce a través de las siguientes fases: Sensibilización; Toma de decisión; Sueño; Selección de prioridades; Planificación; Investigación; Formación; y Evaluación.

11.- Para profundizar sobre este tema se puede leer el documento de Ramón Flecha "Comunidades de aprendizaje: transformar la organización escolar al servicio de la comunidad", disponible en el centro de documentación.

Capítulo 1
Capítulo 2
Capítulo 3
Capítulo 4
Capítulo 5
Bibliografía

Cada vez más son los centros de Infantil, Primaria y Secundaria que están transformándose en Comunidades de aprendizaje. A nivel estatal en España existe una red[12] en la que centros escolares de todo el país establecen sinergias y se apoyan mutuamente. Algunas comunidades autónomas también cuentan con su red autonómica de Comunidades de Aprendizaje[13].

Para ampliar información sobre buenas prácticas en Comunidades de Aprendizaje en Andalucía acceder a: http://www.juntadeandalucia.es/educacion/agaeve/profesorado-buenas-comapren.html

ACTIVIDADES

3. Después de todo lo expuesto y de tu experiencia en cuestiones relacionadas con el compromiso ciudadano y/o participación social, comparte con el resto de participantes del curso un recurso o material (documento, actividad, link, programa, video, etc.) que utilizas y que te ha sido o es de utilidad para el trabajo sobre este tema. Puedes hacerlo a través de la web 2.0. www.desurasur.org

12.- http://utopiadream.info/ca
13.- Red andaluza de Comunidades de aprendizaje http://www.juntadeandalucia.es/educacion/colabora/web/cda

Capítulo 6

Referencias Bibliográficas

Capítulo 1
Capítulo 2
Capítulo 3
Capítulo 4
Capítulo 5
Bibliografía

- Borrego, A. (dir.) (2015) En Familia y en el mundo. Madrid: FAD
- Bretones, A. (1996) Concepciones y prácticas de participación en el aula según los estudiantes de Magisterio. Tesis doctoral. Madrid
- Celorio, G. y López de Munain, A. (2007) Diccionario de Educación para el Desarrollo. Bilbao: HEGOA.
- Cómo trabajar la participación en las aulas. Guía práctica. Ayuntamiento de Vitoria-Gasteiz (2012)
- Flecha R., Padrós M., Puigdellívol I. (2003) Comunidades de Aprendizaje: transformar la organización escolar al servicio de la comunidad. Organización y gestión educativa, nº 5, pp.4-8. Bilbao: Fórum Europeo de Administradores de la Educación yCISSPRAXIS, S.A.
- Guía didáctica de educación para la participación. Consejo de la Juventud de España. Madrid
- James Rogan. (2016) Young people's participation in peacebuilding. Grupo de Trabajo Interdisciplinar de participación juvenil de la ONU y United Network of Young (UNOY)
- Jurado, C (2009) La participación educativa del alumnado. En Revista digital Innovación y experiencias educativas nº23, octubre 2009.

Capítulo 1
Capítulo 2
Capítulo 3
Capítulo 4
Capítulo 5
Bibliografía

- Lera, Mª J. (2005) Los cuentos como prevención de la violencia escolar. http://www.psicoeducacion.eu
- Macarro, R. y Burgos, M. (2011) La educación para el Desarrollo en Andalucía. Fase II: las organizaciones de la CAONGD. Sevilla: CAONGD.
- Moreno A. (coord) (2014) Creando futuro 2.0 Bloque 1. Más de una década. Metodologías participativas con jóvenes. Madrid: Red creando Futuro.
- Pérez-Pérez, I (2014). Animación sociocultural, desarrollo comunitario y educación para el desarrollo: una experiencia integradora en educación superior. Revista Iberoamericana de Educación Superior, Vol. 5 núm. 12
- Pretty, J; Guit, I; Escoones, I; Thompson, J (1997) Guía del Capacitador para el Aprendizaje y Acción Participativa. Universidad Nœr, Santa Cruz / Bolivia
- Tonucci, F. (1997) La ciudad de los niños. Madrid: Fundación Germán Sánchez Ruipérez.