

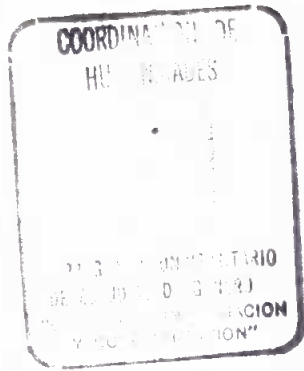
Maura

PROGRAMA INTERNACIONAL DE EDUCACION AMBIENTAL UNESCO-PNUMA

13

Maura Robles

2872



Guía para la enseñanza de valores ambientales

Elaborado por
Michael J. Caduto

003221



COORDINACION DE HUMANIDADES
PROGRAMA UNIVERSITARIO DE ESTUDIOS DE GENERO
Cto. Mtro. Mario de la Cueva
Cd. de la Investigación en Humanidades
Cd. Universitaria 04510 México, D. F.

Departamento de Ciencias,
Educación Técnica y Ambiental

La edición castellana de los documentos de la Serie de Educación Ambiental es posible gracias a la contribución de las siguientes instituciones:

Junta de Andalucía. Consejería de Educación y Ciencia / Consejería de Cultura y Medio Ambiente
Gobierno de Aragón
Principado de Asturias. Consejería de Educación, Cultura, Deportes y Juventud / Consejería de Medio Ambiente y Urbanismo
Govern Balear. Direcció General del Medi Ambient. COPOT
Gobierno de Canarias. Consejería de Educación, Cultura y Deportes
Junta de Castilla y León. Consejería de Medio Ambiente y Ordenación del Territorio
Junta de Extremadura. Consejería de Obras Públicas, Urbanismo y Medio Ambiente
Xunta de Galicia. Consellería de Educación e Ordenación Universitaria
Gobierno de La Rioja. Consejería de Medio Ambiente
Región de Murcia. Agencia para el Medio Ambiente y la Naturaleza
Gobierno Foral de Navarra. Departamento de Ordenación del Territorio y Medio Ambiente
Generalitat Valenciana. Conselleria de Cultura, Educació i Ciència
Gobierno Vasco. Departamento de Economía, Planificación y Medio Ambiente
Instituto para la Conservación de la Naturaleza

Este proyecto surgió a iniciativa de **Eusko Jaurlaritza.** Ekonomi, Plangintza eta Ingurugiro Saila / **Gobierno Vasco.** Departamento de Economía, Planificación y Medio Ambiente, que ha realizado y sufragado la traducción de todos sus títulos y ha promovido su edición en colaboración con las instituciones anteriormente citadas.

Título original: *A Guide on Environmental Values Education.*

Traducción al castellano: Syntax, C.B.

Primera edición: octubre de 1992.

© Unesco, 1985

© De la traducción, **Departamento de Economía, Planificación y Medio Ambiente del Gobierno Vasco,** 1990.

© De la edición castellana, **Los Libros de la Catarata,** 1992.

Salud, 8-5º	Avda. Zuberoa, 43-bajo
28013 Madrid	48012 Bilbao
Tel. (91) 364 20 06	Tel. (94) 421 37 19
Fax (91) 265 31 75	Fax (94) 421 65 02

ISBN: 84-87567-27-4

Depósito Legal: M-33075-1992

Compuesto por Abetzeta

Impreso en España por Fareso

Edición a cargo de CYAN. Proyectos y Producciones Editoriales

Don Pedro, 6

28004 Madrid

Las opiniones que aparecen en este documento no tienen por qué coincidir necesariamente con las de la Unesco. Ni las denominaciones utilizadas ni la presentación del material implican la expresión de opinión alguna por parte de la Unesco respecto del estatus legal de cualquier país, o de sus autoridades, o respecto de la delimitación de fronteras de país o territorio alguno.

Este libro está impreso en papel reciclado

Para llegar a dominar la metodología asociada con la enseñanza de valores ambientales, primero hay que saber en qué consisten los valores, cómo los adquirimos y cómo determinan nuestras acciones. En su obra *Principios de Psicología*, James afirma que "el hombre se afana en construir la verdad, sus ideas y juicios de valor determinan su actividad, y el pensamiento en general está, en definitiva, relacionado con la conducta"¹. Se han hecho varios estudios sobre la psicología de los valores y dos de sus componentes más citados han sido las creencias y las actitudes.

Naturaleza de los valores

Según Rokeach, una creencia es una proposición simple, consciente o no, que se puede inferir de lo que una persona dice o hace, y que puede ir precedida por las palabras "Creo que"². Toda creencia consta de tres partes: cognitiva (conocimiento); afectiva (sentimiento); y conativa (acción). Las creencias son verdaderas o falsas, pero no todas comprometen en la misma medida³. Por ejemplo, "mentir es malo" y "los pájaros vuelan" son creencias, pero de las dos, la primera es la que tendrá mayor efecto en la vida de una persona. Las tres principales categorías de creencia son: descriptivas o existenciales (Yo creo que el sol sale por el este); evaluativas (Yo creo que los árboles son hermosos); y prescriptivas o exhortatorias (Yo creo que los árboles deben respetarse)⁴. Las creencias se forman durante la infancia⁵.

El conjunto de creencias que el individuo tiene respecto de la realidad socio-física que le rodea se denomina sistema de creencias⁶. Una actitud es un conjunto más pequeño de creencias relacionadas. "Una actitud es una organización relativamente duradera de creencias en torno a un objeto o situación que predispone a la persona a responder de determinada manera ante ese objeto o situación"⁷. Las actitudes forman el núcleo de nuestros gustos o antipatías cara a otras personas o situaciones⁸.

La diferencia más importante entre las creencias y las actitudes es que éstas van siempre

acompañadas de un elemento emotivo y de una tendencia hacia una conducta determinada⁹. La relación entre las dos se verá mejor mediante un ejemplo:

Actitud: todos deberíamos enviar cartas a las autoridades públicas instándoles a apoyar iniciativas legislativas que eliminen los vertederos de residuos tóxicos.

Creencias subyacentes:

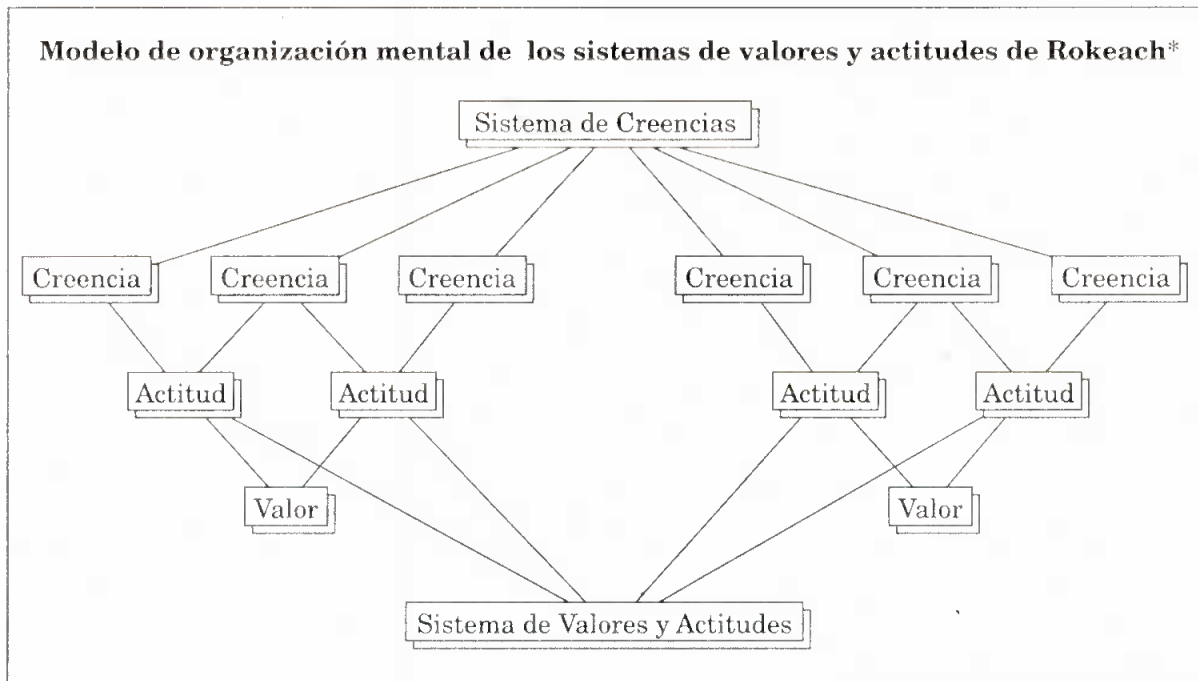
1. Las campañas de cartas a las autoridades son eficaces a la hora de influir en la política gubernamental;
2. Los vertederos de residuos tóxicos son un peligro para la salud pública y por tanto deben eliminarse;
3. Todos tenemos el deber de intervenir a favor del bienestar común.

A su vez, los valores se forjan a partir de conjuntos de actitudes relacionados entre sí¹⁰. Los valores son convicciones duraderas de que determinada conducta o modo ideal de vida es personal o socialmente preferible a la conducta o modo ideal de vida opuesto¹¹⁻¹².

Los valores relacionados con una conducta determinada se denominan instrumentales (ej: la honestidad, el respeto por el medio ambiente) y los que implican un modo ideal de vida se denominan terminales o finales (ej: la paz en el mundo, la calidad ambiental)¹³. Un sistema de valores es una jerarquía de ideales o valores dispuestos por orden de importancia¹⁴. "Cuanto más extensamente se comparte un valor, tanto mayor es la presión que la sociedad ejerce sobre el individuo y por tanto, tanto mayor es la 'obligatoriedad' que uno experimenta"¹⁵.

Debido a esta relación jerárquica, el adulto tiene centenares o miles de creencias, un número menor de actitudes y solamente algunas docenas de valores¹⁶.

"El éxito de las decisiones políticas, programas educacionales, y otros esfuerzos que dependen de la acción individual específica en



el ámbito de la problemática ambiental, puede depender de nuestra comprensión de las relaciones entre personalidad, actitudes, valores ambientales, conocimientos y conductas” 17.

Jack Arbuthnot
Values and Behavior

Los teóricos contemporáneos que hablan de la relación entre valores y conductas han construido modelos complejos que implican una importante relación entre varios determinantes de la conducta, como experiencia, conocimientos, creencias, actitudes y valores 18-20. En una serie de estudios relacionados con la interacción entre valores y conducta, Rokeach encontró que determinados valores aparecían con más frecuencia como precursores del comportamiento 21. Tres valores tenían un efecto claramente determinante en cuanto a actitudes y comportamiento: el bienestar, la igualdad y la salvación del alma. Los siguientes valores aparecían también frecuentemente como precursores del comportamiento: una vida emocionante, la paz mundial, un amor maduro, placer, no guardar rencor, poder afrontar cualquier situación, tener dominio de sí mismo y ser honrado y útil a los demás.

Los sistemas de valores son muy importantes para nuestros sentimientos de autoestima 22.

Frecuentemente, los valores sociales pueden reforzar nuestra identidad cuando la consecución de nuestra satisfacción personal es socialmente aceptada (por ejemplo, valores sobre la familia y la religión) 23. Triandis encontró que las normas de la sociedad son más fuertes para los comportamientos más íntimos, y por lo tanto para aquellos más relacionados con nuestro autoconcepto 24.

Estos descubrimientos indican que puesto que los valores están relacionados intimamente con el autoconcepto **, cualquier intento de alterarlos tendría que ir dirigido directamente al grupo específico al que se refiere. Se encontraron actitudes muy específicas en los participantes de un grupo comprometido en una determinada actividad ecológica: el reciclado de residuos sólidos 25. Estas personas mostraban mayor interés y actividad por las cuestiones ambientales, eran jóvenes, de clase social alta, liberales, flexibles en su comportamiento y creencias, menos tradicionales, más preocupados por las consecuencias futuras de la política actual y con una mayor creencia en su capacidad de controlar el rumbo de sus propias vidas.

La conclusión de este estudio fue que, debido a las diferencias de personalidad, actitud y conductas, el contenido de los programas de educación y las llamadas a la acción en favor del

* Esta figura intenta mostrar las relaciones cualitativas entre creencias, actitudes y valores. No implica correlaciones cuantitativas.

** El concepto de sí mismo se refiere aquí al sentido individual de autoestima, identidad, capacidades, valores e imagen social.

medio ambiente “deberán prepararse de acuerdo con las necesidades y preocupaciones de los distintos grupos a los que se dirigen”²⁶.

*“Cualquier acto es visto como un compromiso entre la motivación, las condiciones de la situación, los medios disponibles, y los medios y metas interpretadas en términos de valores. La motivación nace en parte de los factores biológicos y de la situación. La motivación y los valores son a su vez influidos por la historia particular del individuo y su cultura”*²⁷.

Clyde Kluckhohn

Formación de los valores en el individuo

Determinantes del sistema de valores

El desarrollo de los valores es principalmente un proceso social, y está determinado por la influencia de la sociedad en el individuo²⁸. Así pues, no es sorprendente que “*las formas de vida consideradas deseables por las personas sean las formas de vida aprobadas en la cultura a la que pertenecen*”²⁹.

La sociedad puede considerarse como un conjunto de influencias en interacción que moldean constantemente nuestro sistema de valores desde el momento que nacemos. Algunos de los portadores de valores más frecuentes en nuestra sociedad son:

- los padres y el hogar;
- los profesores, administradores y escuelas;
- las autoridades religiosas;
- los compañeros;
- el gobierno;
- el entorno del trabajo;
- los medios de comunicación;
- la literatura;
- la ley.

La sociedad no nos imbuye a cada uno de nosotros con un sistema de valores idéntico. Todos somos individuos, y cada uno de nuestros mundos particulares – nuestra vida hogareña, las experiencias en la escuela, las creencias religiosas, etc. – es único. Además, nuestro lugar en la jerarquía social, económica y política tendrá un gran efecto en la formación de valores y

creencias posteriores. Rokeach, por ejemplo, encontró diferencias significativas entre los sistemas de valores de distintos sectores de la sociedad americana³⁰.

Teorías sobre la formación de valores

La literatura sobre el tema nos ofrece tres teorías importantes sobre la formación de valores: la psicoanalítica, el aprendizaje social y el desarrollo cognitivo y moral.

Teoría psicoanalítica

La teoría psicoanalítica deriva principalmente de las ideas de Freud sobre la identificación del niño con sus padres en el proceso de transmisión cultural de los valores sociales³¹⁻³². El desarrollo de los valores individuales es consecuencia del establecimiento del super ego, la “consciencia inconsciente”, que es el conjunto de referencias ideales y morales de cada persona. Nuestro super ego funciona para “*suprimir, neutralizar o desviar los instintos que, si se les dejase dominar la conducta, violarían las reglas morales de la sociedad*”³³. Erik Erikson construyó sus teorías sobre la base proporcionada por Freud. Este autor relaciona los problemas morales – las desviaciones de conducta personales y sociales – con la resolución incompleta de conflictos del ego en algún estadio del desarrollo en la infancia³⁴. Erikson pensaba que los niños se desarrollan a través de una serie de estadios psicológicos relacionados con su maduración física³⁵.

Teoría del aprendizaje social

Los defensores de la teoría del aprendizaje social emplean un enfoque conductista. Los valores se aprenden a través de un reforzamiento, positivo o negativo, de la conducta³⁶⁻³⁷. Las prácticas de crianza de los niños tienen un peso directo en la formación de valores. El sentimiento de culpabilidad, la resistencia a la tentación, el reforzamiento positivo y la empatía, el castigo, la observación de modelos y la imitación son todos ellos procesos importantes en la formación de valores. La “tecnología del comportamiento” de Skinner está muy relacionada con la teoría del aprendizaje social. “*El comportamiento depende del control ejercido por el entorno social*”³⁸.

Desarrollo cognitivo y moral

Jean Piaget es el padre de la teoría del desarrollo cognitivo y moral. En su obra *El juicio moral en el niño*, Piaget reconoce que hay un

paralelo entre el desarrollo moral e intelectual, entre el pensamiento ético y lógico³⁹. Sus teorías esbozan un modelo en que la lógica estructura el pensamiento en los primeros años, permitiendo que se desarrolle la moralidad⁴⁰. A la larga, el niño adquiere una autonomía intelectual y moral. La autonomía intelectual se consigue mediante el desarrollo de la consistencia interior y el control del pensamiento. La autonomía moral reemplaza las normas de autoridad por otras surgidas de la relación de reciprocidad y simpatía con otras personas⁴¹.

En su investigación sobre el desarrollo moral, Piaget estudiaba la naturaleza de las reglas utilizadas por los niños en Ginebra y Neuchâtel (Suiza) en el juego de las canicas⁴². Al principio se observa en el niño un estado de realismo moral – la impresión de que la moralidad es una fuerza reguladora en sí misma independiente del pensamiento del niño⁴³. Piaget llama a esta fase el estadio de heteronomía moral. Finalmente, el niño alcanza el estado de autonomía moral donde el sentido del bien y del mal llega a través de la cooperación mutua con otros.

Modelo de desarrollo moral de Piaget

1. Estado motor e individual (nacimiento a 2 años): el niño actúa de acuerdo con sus deseos y sus hábitos motores. No existen realmente reglas.
2. Estado egocéntrico (2 a 6 años): el niño usa reglas aceptadas y las imita pero no las respeta o aplica en su interacción con otros.
3. Estado de cooperación incipiente (7 a 11 años): se aceptan las reglas por respeto unilateral a la fuente de las mismas – niños mayores o adultos. El niño reconoce también la adhesión a las reglas como requisito para ganar.
4. Estado de cooperación mutua (12 años en adelante): las reglas son decididas por consenso con los demás y respetadas como tales. Se completa la autonomía respecto a los padres y otras fuentes de autoridad moral⁴⁴.

Los dos extremos de este modelo incluyen las limitaciones impuestas por fuerzas superiores en la infancia, y la cooperación durante la madurez. Bajo la fuerza de las limitaciones, el ni-

ño obedece a una serie de reglas morales impuestas por la autoridad externa (heteronomía). Al alcanzar la madurez o autonomía moral, se desarrolla el sentido de la justicia y prevalece la cooperación. La interacción social está caracterizada por la generosidad y el espíritu de sacrificio⁴⁵. Según Piaget, “*la justicia es una especie de condición inmanente de las relaciones sociales o una especie de sistema legal gobernando su equilibrio. A medida que crece la solidaridad entre los niños, encontraremos que la idea de justicia va emergiendo con una autonomía casi completa*”⁴⁶.

Recientemente, Lawrence Kohlberg ha elaborado aun más la teoría de desarrollo moral de Piaget⁴⁷. El modelo de Kohlberg de desarrollo moral reconoce tres niveles de razonamiento moral: preconventional, convencional y post-conventional. Cada nivel, a su vez, contiene dos etapas de desarrollo moral, obteniéndose un total de seis.

Modelo de desarrollo moral de Kohlberg

Nivel preconventional:

1er estadio: Orientación hacia el castigo y la aceptación del poder superior. Las consecuencias físicas de la acción, independientemente de su significado humano o valor determinan su bondad o maldad.

2º estadio: La acción correcta consiste en lo que instrumentalmente satisface nuestras propias necesidades y ocasionalmente las necesidades de los demás. Las relaciones humanas son vistas en términos de mercado. Existen elementos de juego limpio, de reciprocidad y de reparto equitativo, pero siempre están interpretados de una manera física, pragmática. La reciprocidad es una cuestión de: “tú me rascas la espalda a mí, y yo te rasco la tuya”, y no de lealtad, gratitud o justicia.

Nivel convencional:

3er estadio: Orientación hacia el buen comportamiento. El buen comportamiento es lo que agrada o

ayuda a otros y es aprobado por ellos. El joven tiende a adoptar un modelo estereotipado de lo que es el comportamiento "natural" o de la mayoría. El comportamiento se juzga frecuentemente por la intención. Se empieza a dar importancia a la disculpa "tiene buenas intenciones", y se usa en exceso. Se busca la aprobación por el procedimiento de ser "agradable".

4º estadio: Orientación hacia la autoridad, reglas fijas y el mantenimiento del orden social. La conducta correcta consiste en cumplir con el deber, mostrando respeto por la autoridad y manteniendo el orden social sin cuestionarlo. Se obtiene el respeto de los demás cumpliendo con el deber.

Nivel postconvencional:

5º estadio: Orientación hacia el contrato social, generalmente con un marcado carácter legalista y utilitario. La acción correcta tiende a definirse en términos de derechos generales y en términos de referencias que han sido examinadas críticamente y con las que está de acuerdo la sociedad en su conjunto. Existe una conciencia clara del peso relativo de los valores y opiniones personales y un énfasis correspondiente sobre las reglas de procedimiento para llegar a un consenso. Excepto lo que se haya decidido constitucional y democráticamente, lo demás es cuestión de valores y opiniones personales. El resultado es que se da muchísima importancia al "punto de vista legal", pero dando importancia también a la naturaleza *cambiante o evolutiva* de la ley de acuerdo con las ideas racionales de utilidad social. Es decir, la ley ya no está presa de los términos "ley y orden" del 4º estadio. Fuera del contexto legal, el acuerdo y contrato libres son los elementos que cierran la obligación.

6º estadio: Orientación hacia la toma de conciencia y hacia *principios éticos* propios que apelan a la comprensión lógica, la universalidad y la consistencia. Estos principios son abstractos y éticos (amor al prójimo, el imperativo categórico); no son reglas morales concretas como los Diez Mandamientos. En cambio, son principios universales de *justicia, reciprocidad e igualdad* de derechos, y de respeto por la dignidad de los seres humanos como *personas individuales* 48.

Cada uno de los seis estadios tiene sus motivos para cumplir con las reglas morales:

1. Obedecer las reglas para evitar el castigo;
2. Adaptarse a ellas para obtener recompensa o favores;
3. Adaptarse a ellas para evitar la desaprobación o rechazo de los demás;
4. Adaptarse a ellas para evitar la censura de las autoridades y la culpabilidad subsiguiente;
5. Adaptarse a ellas para no perder el respeto del espectador imparcial que juzga en términos del bienestar común;
6. Adaptarse a ellas para no sentirse culpable 49.

Ante un problema ambiental real, la postura del individuo y su justificación variará según el estadio de desarrollo moral en que se encuentre. A continuación se ofrecen algunos de los argumentos propuestos por Miles para ilustrar el modo de pensar del individuo en los distintos estadios de desarrollo moral. El problema ambiental en cuestión es el siguiente: si Russell Train, ex-administrador de la Agencia de Protección del Ambiente (EPA) de Estados Unidos, debe o no aprobar el uso del DDT:

Debe aprobar el uso del DDT

1. Todo el mundo debería aceptar las decisiones tomadas por el administrador del EPA.
2. No quiero que se pierdan puestos de trabajo al verse la economía afectada, e incluso, aunque no pierda mi trabajo, el precio de los productos de madera va a subir, y por tanto, aumentarán mis gastos.

3. Los empresarios e industriales apoyan el uso del DDT, y el Sr. Train será muy impopular entre esos grupos si no permite que se ponga en marcha el programa de pesticidas.
4. El deber del Sr. Train es hacer lo posible para proteger la economía al mismo tiempo que protege el ambiente.
5. El gobierno tiene la responsabilidad moral de fomentar el bienestar de la población. Debe proteger su derecho a ganarse la vida. En este caso, el turismo y la industria de productos forestales deben protegerse y salvaguardarse.
6. Debe permitir el uso del pesticida porque en este caso los beneficios son mayores que los costes.

No debe aprobar el uso del DDT

1. Todo el mundo debe aceptar las decisiones tomadas por el administrador de la EPA.
2. El DDT probablemente afectará la reproducción de los halcones, y ya no quedará ninguno cuando yo vaya al monte a verlos.
3. El Sr. Train será muy impopular entre los ecologistas si aprueba el uso del DDT.
4. El deber del Sr. Train es proteger el ambiente, utilizando una información bien contrastada.
5. El gobierno tiene la responsabilidad moral de mantener la calidad del ambiente. Esta responsabilidad incluye la prohibición de utilizar sustancias cuyos efectos negativos sobre el medio ambiente han sido demostrados.
6. Como una cuestión de conciencia, la prohibición de utilizar el pesticida debe ser mantenida a pesar de las presiones políticas y la opinión pública. Como funcionario público, el Sr. Train debe seguir el camino que cree que es el correcto, a pesar de las presiones externas ⁵⁰.

nes en las que entran en juego principios morales, sigue una cierta secuencia cronológica: los estadios 1 y 2 desaparecen con la edad; 3 y 4 aumentan hasta la edad de 13 años, y estabilizándose a continuación; los estadios 5 y 6 aumentan a partir de los 13-16 años en adelante.

Existen distintas características de progresión a lo largo de estos estadios que Kohlberg considera universales ⁵¹. El cincuenta por ciento del pensamiento de la gente se encuentra en un solo estadio, al margen del asunto de que se trate. Se pasa de un estadio al siguiente siguiendo un orden: el desarrollo moral se mueve esencialmente hacia delante. No obstante, la transición de un estadio a otro puede no ser completa, y una persona puede a veces parecer que regresa a un estadio anterior. Cada estadio es más complejo, jerárquicamente integrado en el estadio anterior ⁵². La progresión desde un estadio hasta el siguiente es un proceso activo en el que el desarrollo moral del niño se ve beneficiado por su interacción con otras personas que están funcionando a un nivel superior de desarrollo moral ⁵³.

Existe, sin embargo, un cierto sesgo machista en las teorías de Kohlberg. Las referencias morales se basan en orientaciones de moralidad masculinas, y la conducta femenina se considera como una desviación de esta norma ⁵⁴. Piaget concluyó que los niños orientan sus juegos más hacia las reglas, mientras que las niñas están más preocupadas por la relación entre ellas. Diversos estudios sobre el papel y los estereotipos de hombres y mujeres revelan que los varones favorecen *“la separación del yo individual sobre la conexión con los otros, dirigiéndose más hacia una vida autónoma de trabajo que hacia la interdependencia del amor y el cuidado”* ⁵⁵. La orientación de las mujeres hacia el cuidado y preocupación por los demás les hace puntuar más bajo en la escala de Kohlberg – el estadio 3 del nivel convencional.

En un estudio diseñado para comparar las respuestas masculina y femenina ante los problemas morales, se les presentaba a unos niños de 11 años de edad el siguiente dilema:

“Un hombre llamado Heinz necesita una medicina para salvar la vida de su mujer. Heinz es pobre y el farmacéutico no quiere venderle la medicina a un precio menor, por lo que Heinz no puede comprarla. ¿Debería Heinz robar la medicina?” ⁵⁶.

Jake dijo que sí, que debería robar la medicina, porque la vida vale más que el dinero, y porque las leyes pueden estar equivocadas, y porque el juez probablemente lo vería de esta manera. Amy replicó que no, que tenía que haber alternativas: debería buscar un préstamo; quizá debería discutir más con el farmacéutico; y además, la mujer de Heinz estaría aun más desamparada si a Heinz le pillan y le envían a la cárcel. Así pues, la investigadora, Carol Gilligan, comenta, *“Los dos niños reconocen la necesidad de un acuerdo, pero lo arreglan de formas diferentes – el varón lo hace impersonalmente a través del sistema de la lógica y la ley, mientras que ella lo hace personalmente a través de la comunicación en las relaciones”*.

Las observaciones de Carol Gilligan indican que debido a que el desarrollo del yo masculino presenta una identidad diferente del de la madre, se favorecen unos límites del yo fuertes⁵⁷. La moralidad masculina tiende a la separación, autonomía, individualismo y derechos naturales. Las mujeres son como sus madres, y por lo tanto su desarrollo, en un sentido ideal, funde el amor y la identidad. Así pues, la mujer llega a verse no separada del mundo, sino en relación con él.

Según Gilligan:

*“En la voz diferente de la mujer se halla la verdad de una ética del cuidado de los otros, la unión entre relación y responsabilidad, y el origen de la agresión en el fracaso de la conexión. El desarrollo de la mujer marca el camino no solo hacia una vida menos violenta, sino hacia una madurez conseguida a través de la interdependencia y el cuidado de los demás”*⁵⁸.

En el desarrollo de la mujer, hay una fusión de justicia y amor.

Existe un paralelismo entre la interpretación de la moralidad y la interrelación femenina, y el tipo de conceptos y conducta que los educadores ambientales tratan de enseñar: el sentimiento de ser parte del entorno, una visión holística y la interdependencia.

¿Cómo se pueden reconciliar los puntos de vista de Piaget, Kohlberg y Gilligan? En cierto sentido, no se puede. La gente no puede escapar a la paradoja de ser parte de su entorno y de las vidas de los que les rodean, y al mismo tiempo ser conscientes de su individualidad.

Gilligan habla en uno de sus trabajos de Claire, una mujer de 27 años que describe la moralidad como *“la tensión constante entre ser parte de algo mayor y al mismo tiempo una entidad autosuficiente”*⁵⁹. Esta dualidad masculina-femenina aparece repetidamente en la filosofía y la religión, y así en el cristianismo, Cristo es el Dios vivo, predicador y ejemplo de la bondad moral y la rectitud, mientras que la Virgen es la perfección del amor, cariño, ternura, compasión y fe⁶⁰.

A la hora de intentar encontrar una filosofía integradora sobre la que construir un programa de enseñanza de valores ambientales, encontramos elementos de verdad en ambos casos que pueden ser utilizados. La perspectiva idónea es la de aceptar las diferencias sin clasificarlas de mejor a peor.

Los tres primeros estadios de desarrollo moral cognoscitivo de Kohlberg se corresponden con el desarrollo moral según Piaget hasta el comienzo del estadio de cooperación mutua⁶¹. Es al final de este periodo del desarrollo moral cuando el niño varón tiende a cambiar hacia la orientación que Kohlberg describe en sus estadios 4, 5 y 6.

Por todo ello, en la educación moral, es importante ser consciente de este desarrollo y fomentar un sentimiento de moralidad, de justicia y de la existencia de una diferencia objetiva entre el “bien” y el “mal”, y de formas de conducta mejores y peores. Al intentar conseguir la integración social de las personas, tendremos que considerar como aspectos igualmente importantes de la enseñanza moral, las relaciones interpersonales y la convivencia basada en el amor y la compasión hacia la tierra y los demás. Esta debe ser la primera premisa en la que debe basarse una estrategia integrada de la EVA (Capítulo III).

El segundo componente importante es la transición, según Piaget, de la dependencia moral o heteronomía, hacia el desarrollo de lo que él llama la autonomía moral – cuando una persona desarrolla su propia orientación moral. Este momento de transición es muy importante tanto si, llegado a este punto de autonomía, el niño se orienta hacia los estadios 4, 5 y 6 de Kohlberg, o más bien hacia una moralidad basada en las relaciones con los demás. El Capítulo III presenta las estrategias de enseñanza de valores que resultan más indicadas durante los estadios de la dependencia moral y de la autonomía.

Dinámica de los valores y la conducta: teorías sobre cambios en valores y conducta

Existen pocos asuntos que hayan sido estudiados tan extensamente como el de la dinámica de los valores y el comportamiento humano. Hasta ahora hemos presentado los elementos que comprende el sistema de valores, así como la relación entre los valores y las acciones. Se ha visto brevemente cómo se forma el sistema de valores en los individuos, con un énfasis en las teorías de desarrollo moral y los temas centrales del amor y la justicia. Esta última sección proporciona un resumen de los factores que van moldeando nuestros valores a lo largo de la vida. Y como punto culminante, está el resumen de la teoría de la autorrealización de Abraham Maslow, teoría que explica la tendencia humana de buscar la madurez en los valores y de intentar desarrollar un sentimiento de autoestima y realización.

Factores que motivan el cambio de valores o conducta

El concepto que la persona tiene de sí misma tiene mucho que ver con sus creencias, valores y conducta. Parece evidente que nuestra conducta depende del concepto que tenemos de nosotros mismos, y de hecho existen numerosos estudios que confirman esta premisa ⁶²⁻⁶⁴.

Las tres teorías de la disonancia ⁶⁵, consistencia ⁶⁶, y congruencia ⁶⁷ cognitiva están basadas todas ellas en la idea de que la conducta del individuo obedece al deseo de minimizar la falta de coherencia entre las relaciones interpersonales, conocimientos y creencias, y sentimientos y acciones ⁶⁸. La persistencia de las inconsistencias personales provoca el malestar psicológico, lo cual puede motivar el cambio. Según Rokeach, existen mayores probabilidades de conseguir un cambio de actitudes, valores y conducta en el individuo si su concepto de sí mismo se ve afectado por la nueva información presentada, y experimenta una sensación de desencanto consigo mismo. Esta sensación puede producir un cambio de valores duradero ⁶⁹.

La información será más efectiva a la hora de provocar reacciones favorables y un deseo de cambio, si la persona se siente identificada con ella ⁷⁰⁻⁷¹, mejora su autoconcepto y favorece el

crecimiento personal ⁷², y cuando esto ocurre por sorpresa ⁷³.

En todos estos cambios se producen una serie de acontecimientos psicológicos. Kelman ha señalado algunos de los procesos psicológicos subyacentes que acompañan los cambios de actitud en el individuo ⁷⁴. Así, por ejemplo, se produce *acatamiento* cuando alguien acepta las ideas de otro por respeto a la autoridad o porque cree ver la verdad en una comunicación persuasiva. Existe *identificación* con otros valores o conductas cuando el individuo siente el deseo de parecerse a cierta persona o grupo. Por otra parte, según Feldman, cuando incorporamos un nuevo valor o conducta a nuestro propio sistema de valores o repertorio de conductas, lo que estamos experimentando es un proceso de *internalización* ⁷⁵.

Otros factores que pueden afectar los valores y la conducta son los siguientes:

- comunicación persuasiva ⁷⁶⁻⁷⁷;
- refuerzos positivos o negativos – premio o castigo ⁷⁸;
- estados emocionales – afectados por situaciones externas y sentimientos internos, siendo estos últimos más potentes ⁷⁹⁻⁸⁹;
- nivel de apoyo social ⁸¹⁻⁸⁴ – la aprobación de la familia y los compañeros hace que los cambios de conducta se efectúen con menos resistencia y sean más duraderos ⁸⁵;
- defensas del yo – desarrollamos actitudes que nos ayudan a ignorar nuestras propias debilidades ⁸⁶;
- nivel de conocimientos – adoptamos actitudes generalizadas sobre la vida cuando carecemos de conocimientos reales ⁸⁷;
- racionalización o redefinición del objeto de la actitud ⁸⁸ – decidir, por ejemplo, si nos roban el coche, que “de todas formas, ya era hora de ir pensando en comprar uno nuevo”;
- grado de compromiso – nuestra predisposición de cumplir con los compromisos aumenta según pasamos del compromiso privado al pronunciamiento público, la participación activa y la implicación de otra persona a favor nuestro ⁸⁹.

En cambio, algunos de los factores que pueden motivar la resistencia al cambio son los siguientes ⁹⁰⁻⁹¹:

- miedo al posible dolor o pérdida como consecuencia del cambio;
- miedo al cambio;

- desconocimiento de otras maneras de ser;
- la satisfacción producida por la conducta actual es mayor que el malestar producido por la incoherencia;
- posibilidad de deterioro de la propia imagen pública;
- agresividad hacia los agentes del cambio;
- alto nivel de autoestima;
- ataques anteriores a determinadas creencias sirven para fortalecer la defensa de estas creencias ⁹².

En busca de unos valores universales

Según Abraham Maslow, el ser humano tiende hacia los "valores y conductas de madurez" – es decir, aquellos valores y conductas que nos ayudan a realizar lo mejor de nuestro potencial ⁹³. Tendemos hacia la autorrealización, utilizando todos nuestros talentos, habilidades y capacidades potenciales ⁹⁴. El ser humano tiende hacia la integridad de la personalidad y una identidad bien definida; prefiere la verdad a la ceguera, y busca los valores positivos de la creatividad, bondad, serenidad, valentía, honradez, generosidad, inteligencia y amor ⁹⁵. Según Maslow, en las personas realizadas no existe una separación clara entre el trabajo y la diversión, el egoísmo y la generosidad ⁹⁶. Otra autora, Dorothy Lee, afirma que estas cualidades se encuentran en muchas sociedades: nuestras acciones para con nosotros mismos y los demás no afectan solamente al uno o al otro ya que somos parte de un todo ⁹⁷.

¿Por qué tendemos a elegir la madurez, la realización y la salud psíquica? Según Maslow, las consecuencias de elegir valores de madurez son ascendentes en comparación con otras alternativas. Las alternativas de madurez pueden aportar salud física y psíquica, longevidad, belleza, atractivo y plenitud sexual – en definitiva, todos los placeres experimentados por la persona realizada ⁹⁸. La adopción de valores y conductas positivos nos ayuda a sobrevivir y ser "buenos". Incluso en la infancia se observa que el bebé sano rechaza la regresión y opta por madurar.

Existen, sin embargo, muchísimos factores que impiden que el individuo se realice. Antes de que pueda preocuparse por la mejora personal y la de su entorno, el ser humano necesita sa-

tisfacer ciertas necesidades fisiológicas propias. Es muy importante que esto se entienda, puesto que para las millones de personas del mundo que luchan simplemente por sobrevivir, es prácticamente imposible preocuparse por unas metas sociales y ambientales positivas. Según Maslow, existe la siguiente jerarquía de necesidades:

- *Fisiológicas*: comida, agua, ropa, vivienda;
- *Seguridad*: el niño necesita amor, apoyo y coherencia; sin estos factores en la infancia, el futuro adulto tendrá un comportamiento caracterizado por el temor a la desaprobación y el abandono;
- *Amor*: necesidad de cariño a través de amistades, cónyuge, hijos – existe la necesidad recíproca de dar y recibir;
- *Estima*: deseo de tener fuerza, éxito, capacidad, confianza además de una buena reputación, prestigio, reconocimiento, importancia y estima;
- *Realización*: hacer aquello que se nos da bien – deseo de realizarse, de alcanzar el máximo de nuestras posibilidades ⁹⁹.

Para poder satisfacer estas necesidades, es necesario que haya libertad de expresión, de acción (para poder intervenir a favor de la salud y seguridad de los demás), libertad para aprender y defenderse, y que existan la justicia e igualdad. Paulo Freire, en su libro *Pedagogía de los oprimidos*, afirma que la libertad es una condición previa para el desarrollo humano. Según Freire, es "la condición indispensable para alcanzar la plenitud humana" ¹⁰⁰.

Como todas las jerarquías de esta naturaleza, no es infalible. Algunas personas dan más importancia a la autoestima y al éxito que al amor; las alteraciones psicológicas pueden distorsionar las prioridades, o puede que aún no se hayan satisfecho las necesidades más básicas. Otro caso aparte son aquellas personas con grandes ideales y valores, en sentido secular o religioso, cuyas vidas se centran en satisfacer las necesidades de los demás ¹⁰¹. Aunque desborda las pretensiones de este libro, habría que hacer un estudio serio del papel de los factores espirituales y religiosos como determinantes de los valores sociales y ambientales del individuo. Es necesario que los teólogos aborden la cuestión de los valores ambientales y que los incluyan en la enseñanza religiosa ¹⁰²⁻¹⁰³. En opinión de Richard Baer, "hasta que no reconocamos que el frente en la lucha ambiental es el alma del ser humano, no lograremos atacar el centro del problema" ¹⁰⁴.

Resumen

La relación de necesidades presentada por Maslow es prácticamente universal ¹⁰⁵, y puede servir de ayuda en la identificación de aquellos valores universales encontrados en casi todas las culturas. Como dice Lynn White, todos los seres humanos "se enfrentan con los mismos problemas inevitables, sea cual sea su cultura. Tienen que buscar comida y cobijo, y tienen que aprender a asumir los misterios del nacimiento, la enfermedad, el amor y la muerte" ¹⁰⁶.

Las ideas de Maslow son muy importantes a la hora de hablar de la enseñanza de valores, y la enseñanza en general. Según afirma, "la educación, la terapia, el matrimonio y la familia han de aliarse para promocionar la madurez del individuo" ¹⁰⁷. En su opinión, aquellas personas que han conocido el amor, el apoyo y la motivación en la infancia son las que luego representan una fuerza positiva a lo largo de la vida ¹⁰⁸. Por todas estas razones, el maestro que quiere y se preocupa por sus alumnos será un buen educador moral.

Los valores son entes complejos a través de los cuales manifestamos nuestras preferencias hacia ciertos estilos y condiciones de vida. El individuo puede tener miles de creencias, que se combinan para predisponerle hacia una determinada actitud cuando se ve confrontado con un objeto o conjunto de circunstancias. A su vez, las actitudes son los componentes de los valores. El concepto de sí mismo y la autoestima están íntimamente relacionados con el sistema de valores del individuo, por lo que el ser humano procura mantener la coherencia entre sus valores y conducta, y la percepción de sí mismo.

El grado de socialización influye mucho en la formación de los valores del individuo, ya que éstos se derivan de las experiencias habidas en el hogar, la escuela, la iglesia y la sociedad. Al-

gunos factores determinantes de la formación de valores son el desarrollo psicológico y el sistema de premio-castigo que marcó su infancia. Determinados sectores de la sociedad (hombre-mujer, clases socioeconómicas, y grupos de edad) consideran mejores unos valores que otros. A medida que el individuo aumenta su capacidad de pensamiento complejo y abstracto, su desarrollo moral avanza desde la dependencia de la autoridad hacia la autonomía moral. Los varones tienden hacia las reglas morales explícitas, sobre todo el concepto de la justicia, mientras que las mujeres tienden más hacia una moralidad de amor, compasión y preocupación por los demás. Por lo tanto, uno de los objetivos principales de la enseñanza de valores ambientales es el de ayudar a la gente a madurar hacia una moralidad que fusione el amor y la justicia, que se preocupe por los demás y por el medio ambiente.

Los valores siguen siendo dinámicos a lo largo de la vida. El apoyo moral es un factor determinante del grado de compromiso que uno siente hacia los valores y determinadas conductas. La gente psicológicamente sana tiende hacia valores y conductas positivos. Si están satisfechas sus necesidades más básicas, las personas avanzan por la jerarquía de valores, desde las necesidades fisiológicas hasta las de seguridad, para luego buscar el amor, la estima y la realización. El ser humano tiende hacia la realización, la utilización de sus aptitudes y la plenitud de sus capacidades.

Una premisa importante de esta estrategia totalizadora para la enseñanza de los valores ambientales es que las orientaciones hacia valores positivos, hacia personas realizadas, íntegras y sanas, han de ser prioritarias si queremos formar individuos con valores y conductas sociales y ambientales positivos. Los educadores ambientales deben hacer todo lo posible por formar personas realizadas cuya moralidad esté basada en una fuerte relación de amor y preocupación por el prójimo y la Tierra, y cuyo ideal sea la justicia.