

Educar en un món global

Jornada de reflexió del
Consell Escolar de Catalunya

Cervera, 4 d'octubre del 2003

Índex

Presentació.....	3
Programa.....	6
Acte inaugural de la Jornada	7
Parlament de la consellera d'Ensenyament	8
Conferència general	12
Taules rodones	27
Taula 1: <i>Educar les emocions</i>	27
Ponència: <i>La intel·ligència emocional. Una renovació pedagògica emergent</i>	27
Document del Consell Escolar de Catalunya	37
Síntesi del debat de la taula	42
Taula 2: <i>Educar les responsabilitats davant les tecnologies biogenètiques i el desenvolupament sostenible</i>	45
Ponència: <i>Educar les responsabilitats davant les tecnologies biogenètiques</i>	45
Document del Consell Escolar de Catalunya	58
Síntesi del debat de la taula	64
Taula 3: <i>Educar en l'ètica personal i els valors</i>	67
Ponència: <i>Educar en l'ètica personal i els valors</i>	67
Document del Consell Escolar de Catalunya	78
Síntesi del debat de la taula	83
Taula 4: <i>Educar en el compromís social i polític</i>	85
Ponència: <i>Educar en el compromís social i polític</i>	85
Document del Consell Escolar de Catalunya	94
Síntesi del debat de la taula	100
Annex	103
Treball previ del Consell Escolar de Catalunya	103
Ponència: <i>Sobre educació i valors</i>	103
Ponència: <i>Educar en el compromís social i polític</i>	107

Presentació

Cada any, el Consell Escolar de Catalunya organitza la seva Jornada anual en un indret diferent del país, amb la finalitat d'entrar en contacte amb la comunitat educativa de la zona i ajudar a revitalitzar la participació entre els diferents sectors educatius. El curs passat ens vam reunir a Ripoll. En l'edició del 2003 ens vam aplegar a la vila de Cervera, municipi mil·lenari i capital de la Segarra, que ha tingut una rica història social i cultural, com ho testimonia l'edifici que ens va acollir i que va ser seu universitària del 1718 al 1835. En nom del Consell Escolar, agraeixo a l'alcalde i al director de l'Institut Antoni Torroja que ens acollissin en aquesta XV Trobada.

Com és habitual en cada Jornada, el Consell Escolar de Catalunya tria un tema d'interès per fer un treball de reflexió, durant uns mesos, i posteriorment enriquir-lo amb les aportacions de la comunitat educativa. En aquesta ocasió el tema va ser *Educar en un món global*.

Com sabeu, la revolució informàtica, el desenvolupament accelerat de les tecnologies de la comunicació i les conseqüències socials i econòmiques que se'n deriven han configurat un món sense fronteres, ni espaials ni temporals. Fets que ocorren a milers de quilòmetres els podem contemplar en el mateix moment en què es produeixen. Globalització significa intercanvi de formes de vida de la gent, del que pensen i fan, i genera interdependències en l'economia, la defensa, la política, la cultura, la ciència, la tecnologia... Es tracta d'una relació que afecta tant l'activitat productiva com la vida familiar, l'activitat quotidiana, l'oci, el pensament, l'art, les relacions humanes en general... encara que ho fa de maneres diferents en cada cas.

Molts dels fenòmens socials que avui ens afecten tenen una relació més o menys estreta amb la globalització. Sovint en sentim a parlar com una promesa de noves oportunitats. Però també, sovint, en sentim a parlar d'una manera crítica. La humanitat continua dividida entre rics i pobres. Mentre una minoria considerable gaudeix d'aliments en abundància i d'una mobilitat que sembla il·limitada, altres accedeix a la tecnologia punta i a altres serveis de la vida moderna, altres lluiten per la supervivència.

La globalització, doncs, té serioses implicacions pel que fa a moltes necessitats no satisfetes del món, com són assolir l'educació primària universal, promoure la igualtat entre sexes, pal·liar la pobresa, aconseguir serveis sanitaris per a tota la població i assolir la protecció i la sostenibilitat ambiental. Tot això ens exigeix treballar perquè la globalització es converteixi en força d'emancipació i solidaritat internacional i no en un factor d'exclusió.

Per la seva banda l'educació intenta aconseguir formar els infants i els joves per poder viure en llibertat, en el sentit més ampli de la paraula; ha de transmetre coneixements, formes i estils de vida, ha de formar uns hàbits i en uns valors.

L'educació és també la força fonamental per donar una consciència reflexiva sobre l'ordre del món vigent, amb una mirada crítica sobre el que significa. Al mateix temps és instrument i requisit d'inclusió, serveix al procés d'emancipació i d'autonomia de l'ésser humà, de recerca de justícia per a la igualtat anivelladora, de preparació per a la ciutadania i per a la comprensió de la cultura pròpia i l'obertura a les altres, de respecte per la diferència, la diversitat i el pluralisme i, en definitiva, per cimentar la identitat pròpia. Cal donar eines per saber llegir els signes vitals que ens envolten, ambientals, econòmics, socials, polítics, econòmics, culturals, etc. Tots aquests factors afecten i influeixen positivament o negativament la nostra societat i, per tant, arriben a l'escola.

Per això, la nostra escola no pot viure d'esquena a aquestes realitats i té el compromís d'educar amb i en aquests reptes, a través dels continguts escolars, de la relació escola-entorn i de les polítiques educatives.

Vet aquí, doncs, la raó del tema *Educar en un món global*. I dins d'aquest àmbit, el Consell Escolar de Catalunya va seleccionar quatre temes i va elaborar les seves aportacions, que van ser aprovades en sessió plenària i que van constituir el punt de partida per al debat a les taules rodones simultànies.

La primera taula rodona va abordar l'educació de les emocions, com a exigència de la vida en comú. La dimensió afectiva de l'ésser humà ha deixat de ser un objectiu visible de l'educació sota l'imperi del intel·lectualisme i del pragmatisme. El món de l'afectivitat, en general, preocupa quan es manifesta en conflictes i en enfrontaments. És important retornar l'equilibri i no perdre de vista la importància de les relacions d'interdependència entre les persones com a part de la seva naturalesa i com a cultura necessària per a la vida en comú, amb relacions més directes i càlides amb els altres.

La segona taula es va dedicar al camp de les tecnologies biogenètiques i al desenvolupament sostenible del planeta. També és un tema de gran actualitat que suscita esperances, fascina i, alhora, planteja grans interrogants que la nostra joventut ha de conèixer. El món de l'enginyeria genètica ofereix la possibilitat de poder disposar un dia d'òrgans, teixits o cèl·lules per als trasplantaments, per al tractament de malalties com el Parkinson, l'Alzheimer, l'esclerosi en plaques, etc., o bé per facilitar el cultiu d'espècies vegetals resistents a la sequera o a les plagues. Al costat d'això, les dinàmiques de consum del primer món sovint desencadenen unes conseqüències negatives, com la generació de residus perillosos o l'esgotament dels recursos naturals, que afecten amb especial contundència el futur del planeta. Un desenvolupament sostenible vol aconseguir la satisfacció de les necessitats de tota la població adoptant les mesures necessàries sense posar en perill les perspectives de les generacions futures, amb una distribució de recursos i oportunitats més equitativa.

Educar en un món global requereix també una ètica personal i uns valors individuals i col·lectius que és necessari redefinir. Davant d'actituds d'intolerància, de xenofòbia, de racisme, de discriminació, cal redefinir els valors del respecte, la valentia cívica, la solidaritat, la justícia, la prudència o el bon judici en l'acció i la participació com a disponibilitat. Com humanitzar la convivència, reconstruir la urbanitat i el civisme, evitar l'exclusió i eliminar les formes de violació dels drets humans? Com passar de models competitius a models més cooperatius? La tercera taula va reflexionar sobre l'educació en els valors.

Finalment, vam creure que, per fer front als desafiaments futurs, complexos i globals, era important reflexionar sobre com educar en el compromís social i polític. És a dir, com fer de la pràctica de la democràcia, de la participació, de l'associacionisme i, fins i tot, de les regles de la cooperació internacional, un objectiu assolible. Cal repensar la ciutadania. Avui és un repte viure en mig d'identitats diverses i lleialtats compartides. Es plantegen noves esferes de decisió que és necessari democratitzar amb la participació de tots. Cal una democràcia radical, participativa i plural, en què es pensi en els interessos dels futurs ciutadans. Són necessaris nous codis ètics i l'establiment de noves formes d'expressió democràtica. Assumir el pluralisme cultural ens porta a una llibertat al servei de la inclusió social, a una igualtat al servei de la diferència cultural. D'aquests temes se'n va parlar a la quarta taula rodona.

Ara convido els lectors a sumar-se a la reflexió mitjançant les aportacions que el present document recull i agraeixo novament l'interès i la participació de totes les persones que van assistir a la Jornada.

Vull agrair, també, en nom del Consell Escolar de Catalunya, la presència de la consellera d'Ensenyament, Honorable Senyora Carme-Laura Gil, que un cop més va venir a manifestar el seu suport al treball del Consell.

Dono les gràcies a l'Ajuntament de Cervera, en la persona del seu alcalde, pel seu suport i acollida, com també a la Diputació de Lleida per la seva col·laboració i a l'equip directiu de l'IES Antoni Torroja, que ens va rebre cordialment en el seu centre.

Finalment, agraeixo moltíssim la col·laboració dels conferenciantes, els moderadors i moderadores i els secretaris i secretàries de les taules, i també del Servei de Mitjans Audiovisuals del Departament d'Ensenyament i de la Secretaria del Consell, sense el treball dels quals no seria possible celebrar la nostra trobada.

Espero i desitjo que la lectura d'aquest document conclogui amb expectatives de confiança en l'educació, que al capdavall és una tasca de tots.

Sara M. Blasi i Gutiérrez
Presidenta del Consell Escolar de Catalunya

Programa

8.45h Lliurament de la documentació als assistents.

9h Acte d'inauguració amb l'assistència de la consellera d'Ensenyament, l'alcalde de Cervera, un representant de la Diputació de Lleida i la presidenta del Consell Escolar de Catalunya.

10h Conferència general a càrrec de Sebastià Serrano i Farrera, catedràtic de Lingüística a la Universitat de Barcelona.

11h Pausa. Cafè.

11,30h Taules rodones simultànies:

Taula 1: *Educar les emocions*

Ponent: Pere Darder i Vidal, professor de Pedagogia de la UAB

Coordinadora: Isabel Muñoz i Moreno, membre del CEC

Secretària: Roser Viladot i Aguayo

Taula 2: *Educar les responsabilitats davant les tecnologies biogenètiques i el desenvolupament sostenible*

Ponent: Ramon M. Nogués i Carulla, catedràtic d'Antropologia biològica de la UAB

Coordinador: Rafael Torrubia i Beltri, membre del CEC

Secretària: Montserrat Milian i Milian

Taula 3: *Educar en l'ètica personal i els valors*

Ponent: Miquel Martínez i Martín, director de l'ICE de la Universitat de Barcelona

Coordinador: Estanislau Pastor i Mallol, membre del CEC

Secretària: Carme Segura i Rabinad

Taula 4: *Educar en el compromís social i polític*

Ponent: Jordi Porta i Ribalta, president d'Òmnium Cultural

Coordinadora: Josefina Cambra i Giné, membre del CEC

Secretari: Robert Ruiz i Bel

14,15h Acte de cloenda. Presentació de les aportacions del debat de cada taula.

15h Dinar.

Acte inaugural de la Jornada

El paranimf de l'antiga Universitat de Cervera va acollir el 4 d'octubre del 2003 els més de quatre-cents inscrits a la quinzena Jornada de reflexió del Consell Escolar de Catalunya, interessats tots a escoltar les tesis del conferenciant i dels ponents sobre el tema *Educar en un món global* i a participar activament en els debats de les taules rodones simultànies.

L'acte inaugural de la Jornada fou presidit per la consellera d'Ensenyament, Hble. Sra. Carme-Laura Gil i Miró, acompanyada en la taula per l'Il·lm. Sr. Salvador Bordes, alcalde de Cervera, el Sr. Antoni Balasch, vicepresident de l'Institut d'Estudis Ilerdencs, en representació de la Diputació de Lleida, i la Sra. Sara M. Blasi i Gutiérrez, presidenta del Consell Escolar de Catalunya.

En primer lloc, va prendre la paraula l'alcalde de Cervera, que va donar la benvinguda a tots els participants i va expressar la seva satisfacció perquè el Consell Escolar de Catalunya hagués triat aquesta ciutat per celebrar-hi la Jornada.

A continuació, la presidenta del Consell va agrair a tots els participants el seu interès per la Jornada i va justificar l'elecció del tema general i dels subtemes que es proposaven en cada una de les taules rodones. També va agrair la col·laboració de totes les persones i institucions que feien possible aquesta trobada de la comunitat educativa, molt especialment l'Ajuntament de Cervera i l'IES Antoni Torroja.

El Sr. Antoni Balasch va excusar l'absència del president de la Diputació de Lleida i va agrair a l'Ajuntament de Cervera la seva hospitalitat. Així mateix, va felicitar el Consell Escolar de Catalunya per la iniciativa de reunir la comunitat educativa en aquesta Jornada per debatre el tema de l'educació en el món global. Va dir també que és important que siguem tots capaços de reflexionar conjuntament amb la intenció de millorar la formació dels nostres alumnes i d'ajudar-los a créixer com a persones. Debatre obertament criteris i patrons educatius per mirar d'apropar els diferents punts de vista i projectar-los de manera col·lectiva i sinèrgica a l'acció diària com a mestres o com a pares i mares és una tasca encomiable. La Diputació de Lleida aposta pel futur del món educatiu i vol estar-hi al costat, perquè creu que l'educació ha de ser molt més que una simple transmissió de coneixements i ha de tenir en compte tots els àmbits de la dimensió de la persona per tal d'avançar cap a aquesta societat de progrés, que alhora ha de ser més justa, més solidària i més humana. La iniciativa del Consell és una molt bona manera d'enriquir Catalunya i d'enriquir la nostra gent, i per això la Diputació de Lleida no va dubtar a l'hora de col·laborar-hi.

A continuació, presentem als lectors la transcripció del parlament de la consellera d'Ensenyament, Hble. Sra. Carme-Laura Gil i Miró.

Parlament de la consellera d'Ensenyament

Molt bon dia a tothom.

Un cop més és per a mi un honor i un goig trobar-me entre vosaltres, sobretot perquè em trobo amb la meva gran família: la família educadora. Com sabeu, aquest no és per a mi un acte protocol·lari, sinó un acte que, si no fos consellera, ben segur que també compartiria amb vosaltres.

Agraeixo el treball del Consell Escolar de Catalunya i la dignitat amb què el fa perquè honora aquesta alta institució, la més alta institució del consens escolar i de la comunitat educativa.

Trobo que és oportú i un encert el tema que ha triat el Consell Escolar perquè s'hi reflexioni durant unes hores: *L'educació en un món global*. És molt complex i és segur que amb unes hores no n'hi ha prou per pensar-hi, per parlar-ne o per treure'n conseqüències o conclusions, però és segur que la vostra reflexió sempre serà ben rebuda per nosaltres, escoltada, analitzada i ens servirà de guia.

Ara utilitzem de la mateixa manera els termes globalització i mundialització, i els dos conceptes s'identifiquen, però jo crec recordar que encara no fa deu anys la paraula globalització es llegia o s'escrivia només en el sentit de fenomen econòmic, per exemple a la revista mundialment coneguda *The Economist*. I és que en realitat la globalització és un fenomen econòmic, mentre que es diu que la mundialització és el seu aspecte ideològic. La globalització entén el món com un gran mercat i la mundialització és el pensament únic neoliberal, predominant en aquest món del capital i en aquest món del mercat.

Els politicòlegs i els sociòlegs, en analitzar el fenomen de la mundialització, diuen que no és un fenomen nou a la història de la humanitat, però que té un caire diferent, accelerat. I el fenomen de la mundialització estén els seus grans tentacles per tot el món, en forma d'una gran ret, gràcies a les noves tecnologies i gràcies a internet. Ara bé, hi ha un fil roig a través de la història de la humanitat que mostra la perseverança dels fets que podríem dir globalitzadors o mundialitzadors. Així, la paraula *ecumènic*, que vol dir el món habitat, és el món de Roma, del gran Imperi, i és després, ideològicament, el del Cristianisme o del gran Islam.

Per tant, no són fenòmens nous. La novetat és que s'estén molt ràpid i que s'accelera; que arriba a dins de casa i gairebé dins del cor de cadascú. La humanitat ho ha superat tot i ho ha transformat sempre en progrés; també la mundialització. Estic segura que la societat de la mundialització serà encara molt més cohesionada i amb molta llibertat. Això té els seus riscos, però estic segura que ens indicarà una pàgina més de progrés per a la humanitat.

El que sí que s'ha produït és un canvi de valors, d'hàbits d'usos i de costums. Es diu que la societat d'ara no és una societat de masses. Es diu que és una societat individualista de masses, com si la societat estigués formada per la suma d'egos o per la suma d'egoïsmes i no per una comunitat. En això sí que hi ha un gran risc. Com ha dit la presidenta del Consell, els conceptes de lloc i de temps estan desapareixent. Sembla que no hi hagi lloc, sembla que no hi hagi temps. El desarrelament del lloc és un fet i és també un dels riscos que ara existeixen. El temps és només el present. L'individu gairebé només té present. La societat, en el seu conjunt, oblida que està en un lloc determinat, amb unes característiques determinades, amb una cultura determinada. Oblida que hi ha un passat i no pensa que hi ha un futur. Aquesta visió del temps només en present és un altre dels riscos, i també un dels efectes d'aquesta mundialització o globalització.

Els sociòlegs i els politicòlegs, com deia, creien que hi hauria un pensament únic i vaticinaven que hi hauria una cultura gairebé única, sobretot perquè es fonamentaven en la cultura del capital o en la cultura econòmica simplement. Ara han vist, amb sorpresa, des de fa uns anys, que els nacionalismes sorgeixen amb una gran força i que alguns que estaven amagats tornen a néixer. Per què? Perquè la gent, la societat, el grup social necessita arrels, necessita, potser inconscientment, saber que pertany a un lloc i a una cultura determinats per no perdre la seva identitat. No ens podem perdre.

Què vol dir la paraula comunitat? Una comunitat és allò que és propietat comuna, que és propietat d'un col·lectiu. No podem perdre la identitat, perquè la identitat és identificar-te amb altres, formar un grup social i saber que tens obligacions respecte a un passat que altres generacions t'han construït i respecte un futur que tu has de construir per a les generacions que vindran.

Què es fa des de l'escola? Què s'ha de fer? Què s'ha de fer, sobretot, des de l'escola catalana? Desitjaria que, quan parlem, no ho feu teòricament, sense un lloc determinat ni sense un temps determinat. Som als inicis del segle XXI i som a Catalunya, una nació sense estat, una nació que no té un sistema educatiu propi, que s'ha d'adaptar a uns límits que gairebé l'ofeguen, que s'ha d'adaptar a un model aliè, que no és el seu i que no seria el seu. Per tant, com s'educa a l'escola catalana per a un món global? Com s'educa des de Catalunya per a un món global? Com fem que l'escola sigui també transmissora d'aquesta identitat?

Hi ha un fenomen que sí que és l'efecte de la mundialització o la globalització, i que l'acompanya, que és el de les grans migracions. Hi ha gent coratjosa de països pobres que se'n van cap a països benestants per a un millor futur per a ells i per a la seva família. Catalunya, país benestant, és receptora d'aquestes migracions. I l'escola fa el treball de la integració, de la integració del futur. Però no ho pot fer sola. Ha de fer-ho en el conjunt de la societat. I alhora ha de pensar i ha de saber que ha de transmetre la cultura i la tradició pròpies, perquè no hi hagi diàspores d'identitats, perquè hi hagi respecte cap a les arrels d'aquestes persones que arriben, que, pel fet d'estar a

Catalunya, han de ser catalanes. Ara bé, aquestes persones també han de saber, han d'entendre i han d'aprendre que aquí hi ha una cultura pròpia.

És cert que una cultura s'ha fet sempre a partir de moltes cultures, però un país no és mai multicultural, perquè llavors és un conjunt de comunitats tancades en elles mateixes, un conjunt de tribus. En realitat, tribu vol dir una tercera part. Una tribu és una part. No podem tenir comunitats fetes d'aquesta manera multicultural. Hem de pensar en la interculturalitat. Quina serà? No ho sabem, però sí que sabem que el nucli, el pinyol dur, ha de ser aquesta identitat que a Catalunya és mil·lenària. No és debades que fa mil d'anys, com un miracle, en aquesta terra que ara som, no per una fatalitat ni per una destinació històrica, va néixer la llengua catalana. És simplement el fruit d'una cultura.

L'imperialisme romà va portar una llengua única, però aquesta es va transformar en moltes llengües, i aquí, en un territori tan petit com el nostre, es va transformar en la nostra llengua pròpia, que vol dir que hi ha unes relacions socials entre les persones i els grups. Sense adonar-se'n, els habitants de fa 1.000 anys es troben que parlen una llengua pròpia que ja no és aquella que parlaven abans, i que és diferent de les llengües que es parlen a llocs propers. No podem oblidar aquests 1.000 anys de patrimoni i els hem de lligar també per al futur.

La mundialització o la globalització intenta, no d'una manera subtil sinó obertament, posar l'educació al servei de l'economia. L'OCDE, la Unió Europea, el Banc Mundial, posen l'educació al servei de l'economia. A la cimera de la Unió Europea a Lisboa, a l'any 2000, es va dir: Volem que la Unió Europea sigui la regió del món econòmicament més rica i més competitiva. I és per això que l'educació ha de ser al llarg de tota la vida, és a dir, la formació permanent.

Al segle XXI, hi haurà països rics perquè tindran coneixement. La riquesa no seran les matèries primeres, ni el capital diner, ni el capital treball. Serà el coneixement. Serà el que anomenem capital humà, el capital social. En això podem estar-hi d'acord. Estem d'acord a donar a cada persona aquesta riquesa portàtil que sempre va amb ella i que sempre és susceptible de créixer, que és l'educació. Això sí que ho fa l'escola.

A l'escola no volem que, per a un món global, els nostres alumnes siguin competitius. Volem que siguin competents. No volem, com diu la ideologia neoliberal, que siguin triomfadors, perquè si són triomfadors hauran assolit aquest triomf deixant els altres en el fracàs. No volem que cada un dels nostres alumnes sigui únic per damunt dels altres. Volem que tots siguin competents. Volem que posin al servei dels altres allò que ells tenen i que els altres potser no poden tenir. Aquesta també és una tasca de la nostra escola. Per això a Catalunya la nostra escola és inclusiva i no exclouent. Per això la nostra escola busca l'èxit per a tothom i no el triomf per a uns quants. Crec que aquesta concepció és la que ens pot diferenciar ideològicament, culturalment i nacionalment d'altres països i d'altres escoles.

Si ara, doncs, la gran metàfora de la nostra modernitat, la gran metàfora d'aquest món global, és la gran xarxa d'internet, cal que, també des de l'escola, sapiguem fer que els nostres alumnes, els nostres nois i noies, sàpiguen que una xarxa està feta de nusos i que cada nus està lligat a un altre nus. I que en una xarxa cap nus és més important que l'altre, que no hi ha mai un nus central perquè tots els nusos són igualment importants i tots mantenen en equilibri, en tensió, aquesta gran xarxa. Catalunya és un nus de la gran xarxa i cada alumne és un nus de la humanitat. Crec que la metàfora d'internet també pot ser la metàfora de la nostra escola.

Desitjo que aquesta jornada sigui un èxit, que us sigui profitosa i que el fruit de les vostres reflexions ens serveixi a nosaltres per seguir en el camí de fer de la nostra escola una comunitat educativa. Moltes gràcies.

Conferència general

La conferència general va ser pronunciada pel professor Sebastià Serrano i Farrera, catedràtic de Lingüística i Teoria de la Comunicació de la Universitat de Barcelona.

Sebastià Serrano va néixer a Bellvís, Pla d'Urgell, al 1945. És catedràtic de Lingüística General del Departament de Filologia Romànica de la Facultat de Filologia de la Universitat de Barcelona. Ha estat professor visitant en universitats com les d'Amsterdam, Lió, Autònoma de Mèxic, Buenos Aires, Berkley o Roma.

Ha publicat diversos estudis sobre temes de semiòtica, lingüística, poètica, filosofia, teoria de la ciència i, sobretot, teoria de la comunicació. És autor, entre d'altres, dels llibres següents: *Elementos de lingüística matemática, Signes, llengua i cultura* (1980), *Elogi de la passió pura* (1990, Premi Ramon Llull), *Comunicació, llenguatge i societat* (1993), *Cap a una lògica de la seducció* (1996), *El llibre del sexe, la poesia i l'empresa* (1999), *Comprendre la comunicació* (2000) i *El regal de la comunicació* (2003).

Ha obtingut premis com l'Anagrama d'assaig, el Joan Fuster, el Xarxa, el Prat de la Riba de l'Institut d'Estudis Catalans, el Ramon Llull i el de la Fundació Enciclopèdia Catalana.

“Gestionar el coneixement en una societat global. Informació, comunicació, formació”

M'agrada ser a Cervera. Estic molt content que la Jornada sigui aquí perquè, per a mi, quan era petit, i per a molta gent del pla, Cervera volia dir lluny, volia dir que s'entrava a les comarques de Barcelona. Era una mica una terra de límits, una terra fronterera que, com totes les terres de frontera, sempre ha estat molt rica.

Recordo també que el primer espectacle que vaig veure a la meua vida, i que em va fascinar, va ser la Passió de Cervera, com també la Passió del Palau d'Anglesola, que és un poble al costat de Mollerussa. Ara hem vist créixer el Teatre Nacional, però per a mi el teatre serà sempre la Passió de Cervera i la Passió del Palau.

La veritat és que és molt significatiu que una comunitat hagi estat capaç d'organitzar espectacles com aquests amb tots els elements necessaris, aquells elements que els químics en diuen catalitzadors i que els nous economistes en diuen els cercles virtuoses. De la mateixa manera que moltes de les nostres comunitats, de les quals abans parlava la consellera, i molts dels nostres pobles, tenen un tret diferencial -com molts altres pobles d'arreu- que potser jo diria que caracteritza en general els Països Catalans, i és que en cada poble o poblet hi ha una coral o un petit cercle de teatre. És

a dir, que els nostres pobles i les nostres comunitats són rics en això que en diem capital social. Molt rics. I vet aquí que per això trobo encertat que la Jornada sigui a Cervera.

Abans la consellera parlava de la seva gent. Jo també agraeixo molt poder parlar a la meva gent, a la meva comunitat, que som tots els mestres de casa nostra. Se'ns diu que en aquests moments totes les estratègies de futur passen per l'ensenyament. I us voldria dir també una altra cosa perquè us creixi l'autoestima, que l'hem de tenir sempre ben altra sempre, individualment, com a col·lectiu i com a país. Abans la consellera esmentava la revista *The Economist*. Jo recordo haver-hi llegit, devia ser al 1999 en un dels números sobre la societat del coneixement -la societat del futur en aquells moments i en què entrarem nosaltres i, sobretot, hi entraran els nostres alumnes més o menys cap al 2020- que de cara a aquesta nova societat, li preguntaven a una de les persones que entrevistaven: "Vostè podria dir avui quines persones duen a terme una activitat que podríem pensar que ja té el perfil d'èxit en la societat del coneixement?". Doncs, bé, hi ha dues professions avui en aquesta línia: els mestres i les mestres i els infermers i les infermeres.

Per això, una cosa que m'agrada dir moltes vegades és que, potser d'aquí a un temps, a la nostra Conselleria d'Ensenyament, qui sap si no tindrem problemes per retenir la gent perquè des de les empreses els cridaran, com ja comença a passar amb els que anomenen *head hunters* o caçadors de talents, ja que són la gent més capacitada per gestionar el coneixement, que és el perfil que es necessitarà. Al cap i a la fi, totes les persones que estem aquí som gestors del coneixement. I seran aquestes les persones que tindran el perfil adequat per treballar en un futur.

Per això, jo també animaria la consellera i la Conselleria perquè mimin tant com puguin tota la nostra gent. Des del Govern, sí, sí. És així. Perquè totes les estratègies de futur passen per nosaltres. I en aquests moments també és veritat que en el nostre col·lectiu hi ha persones molt animades, persones amb autoestima alta, persones que tot això ho veuen molt bé, però també hi ha tot un munt de persones que estan passant dificultats per adaptar-s'hi. Tot això ho veurem una mica relacionat en la meva conferència.

Fetes aquestes consideracions, em referiré al tema. Vull fer una mena de reflexió sobre si de veritat som en una societat global, pensant d'on venim, on som, cap a on anem i veient unes possibilitats de sortida i unes estratègies de cara a organitzar millor, si es pot dir, o col·laborar en l'organització de les línies d'ensenyament.

Que som en una societat global, cada dia hi estem tots plegats més d'acord. Hi ha -no sé si lliure o no- circulació d'informació; hi ha circulació de persones, de mercaderies, de capital i, fins i tot, de residus -en aquests moments se n'està parlant molt de la circulació i de la negociació de residus entre unes comunitats i unes altres. Tot això ens fa pensar que la societat cada vegada més és una i que cada vegada més vivim

en aquest model o en aquesta metàfora, que seria la metàfora de la ret, de la xarxa, però a mi, de tota manera, encara m'agrada més la metàfora del cervell.

La humanitat cada vegada més és com un cervell. I nosaltres som les neurones de la Terra. Això no vol dir que aquestes neurones, totes les neurones del cervell, estiguin connectades les unes amb les altres, però es poden connectar. A partir del cervell -és una idea que m'ha sortit ara- podríem reconstruir tot aquest discurs en relació amb el paper de les nacions.

Som realment una altra societat? ¿Es pot parlar d'una societat del coneixement, o de la comunicació, o de la informació, com a societat diferent de les societats tradicionals? De fenòmens d'expansió n'hi ha hagut a través dels segles, dels mil·lennis i qui sap si de milions d'anys. Perquè, la veritat, la voluntat de la gent d'emigrar és antiga. En primer lloc, tots venim d'Àfrica. Totes les persones que som aquí venim d'Àfrica. Uns van arribar aquí fa molt de temps. Altres hem anat arribant pel camí, i altres encara estan arribant en aquests moments. Però ja fa dos milions d'anys que hi ha gent que fuig, que surt d'Àfrica -en aquella metàfora que als paleoantropòlegs els agrada tant de dir-ne la sortida del paradís terrenal- i van cap a altres indrets en moments en què el creixement demogràfic s'havia produït pel fet d'emergir una cultura. Això està datat entre 1,5 i 2 milions d'anys. I després, d'expansió des del punt de vista cultural n'hi ha hagut molta.

Nosaltres, aquí, bàsicament hem conegut l'expansió del món romà, però ja n'havíem conegut d'altres abans i n'hem conegut d'altres després. Però sí que hem de dir que en el moment actual, al començament del tercer mil·lenni, té unes altres característiques.

Jo crec que podem afirmar que hi ha elements distintius, els necessaris i suficients, per pensar que som en una altra civilització, que som en un altre tipus de societat. I aquests elements, per a mi, són sobretot dos i estan relacionats amb l'expansió d'un sistema tan poderós com és el llenguatge. I hem de pensar també que en les comunitats homínides adaptar-se al llenguatge devia ser dur i que algunes comunitats no ho van resistir i es van quedar pel camí.

Emergeix el llenguatge, i amb ell la consciència d'una manera de pensar i una plataforma per desenvolupar la cultura. El llenguatge té una quantitat d'elements favorables per al desenvolupament de la cultura, per a la innovació, per a la creativitat. Però el llenguatge també té uns certs punts de feblesa, com és ara que les paraules se les endú el vent. I, és clar, la informació s'ha d'anar introduint a gotetes. Un discurs com aquest que estic fent ara no tindria cap mena de sentit en el món grec. Hauria d'haver estat bastit d'una altra manera, en la forma i en el contingut. D'una manera completament diferent. Tampoc no hauria tingut sentit, no hauria estat possible, en la nostra Cancelleria en un moment determinat. Qui sap si tan sols en el segle XVII o en el segle XVIII. Era un altre l'ordre que es demanava per a la informació, perquè hi havia una necessitat bàsica en funció de la circulació de la informació que era la

conservació d'aquesta informació. La gent n'era recosa de la informació, n'era molt i molt i molt recosa. Algunes persones ho hem vist. Jo he nascut en un poble, un poble que teníem per gran però que vist des de fora és petit, i recordo -ara em ve al cap aquesta imatge- quan arribava a casa una carta de Cervera. La meva mare hi tenia, hi té, una germana a Cervera. Aleshores arribava carta de Cervera, i com llegíem aquella carta! Ens reunia, la llegíem i gaudíem durant uns dies de la informació que hi havia en aquella carta. Després ja es pensava en com es contestaria, etc. Les informacions s'anaven donant una vegada i una altra i es repetien, perquè en la força de la repetició hi havia la conservació de la informació.

Hem de pensar una cosa. A mi sempre m'agrada de dir-ho això. La informació és una categoria molt especial. I nosaltres estem acostumats a treballar amb matèria i a treballar, fins i tot, amb energia. Però la matèria és una cosa i l'energia n'és una altra, molt més relacionada amb la matèria. Amb la informació és diferent. A la naturalesa, la matèria li és natural i l'energia li és natural. I la prova és que tota és aquí des de fa 15.000 milions d'anys, o 13.000 si es modifica una mica la teoria i les previsions de la teoria estàndard en la Física. Tot el que estan fent les parets, el que estan fent els nostres ulls... Els que sou professors i professores de Física i Química estudeu o ensenyeu aquells teoremes o aquells principis tan bonics com el principi de Lavoisier o els principis de conservació de la matèria i de l'energia, però, en canvi, la informació no funciona així. La informació no és natural. La informació és com una mena de..., anava a dir com un tumor que li ha sortit a la naturalesa. I ha generat o ha fet emergir un ordre que té tendència a conservar-se. El fonament d'aquest ordre nou és la seva voluntat de sobreviure, però la tendència de la informació (segon principi de la termodinàmica) és a la desaparició i al desordre, tot i que entretant es produeix. I nosaltres som el que jo en dic una seqüència en trànsit. I aquestes seqüències en trànsit passen del no ser al no ser altra vegada. Aquest és el paper de la informació. I, com us deia, amb el llenguatge es manifesta això i aleshores vet aquí que la informació s'esmuny. Aquest és un element. I és un element contra el qual la humanitat ha hagut de lluitar des de bon començament.

Per això, la humanitat en general ha estat recosa. Ha estat conservadora. Perquè aquestes coses s'havien de ritualitzar. Perquè, si no es ritualitza, aleshores la informació d'alguna manera s'esmuny seguint el principi. Hi ha d'haver canals. I, d'alguna manera, el sistema educatiu, l'educació, no és res més que això. Tots nosaltres cerquem ordres perquè la cultura romangui, perquè la cultura continuï. Sigui en el món grec o en el món continuador d'internet, és igual, la tendència general és que aquesta informació s'esmunyi.

La humanitat tenia un altre punt de feblesa en el llenguatge: la dificultat d'enviar la informació lluny. Tu et pots comunicar bé amb qui tens al costat, i això afavoreix la creació de petits grups, però també et separa moltes vegades d'altres grups als quals es difícil d'arribar.

Jo veig, en general, que en el desenvolupament de la cultura -no diré des de l'*homo sapiens*, sinó des d'homínids anteriors, fins al dia d'avui- el repte és la introducció de tecnologies per neutralitzar aquestes deficiències del llenguatge. Això és el desenvolupament de la cultura. I hem arribat a un punt en què, gràcies a determinades tecnologies, l'hem neutralitzat i hem posat el llenguatge al cel. I el llenguatge ens ha posat al cel i ha trencat tot això.

Avui nosaltres som capaços de conservar tota la informació. Primer van ser les poesies, després va ser la poètica, després va ser l'escriptura, després va ser l'escriptura alfabètica; més endavant, la impremta, l'ordinador, i ara els processos de digitalització. I hem arribat al dia d'avui en què podem conservar tota la informació. Aquesta conservació té l'efecte de bola de neu: fa que es vagi acumulant informació i que d'informació nova n'hi hagi cada vegada més. I, a més a més, permet que aquesta informació arribi amb gran facilitat a qualsevol lloc del món. Ara, un partit del Barça, per exemple, amb el meu amic Quim Puyal, es pot escoltar en qualsevol lloc del món, fins i tot des de dalt de l'Everest, com també es pot seguir perfectament des de dalt de l'Everest un dels nostres cursos de la Universitat Oberta.

Hem neutralitzat les dificultats i, per tant, jo crec que sí que hem entrat en aquesta nova època en què les matèries primeres, com deia la consellera, ja no són (ja no ho eren al segle XX, però encara ho eren una mica) ni el petroli ni determinades matèries. Per entendre'ns: la matèria primera ja no són els àtoms; són els bits. Hem passat dels àtoms als bits. I la veritat és que potser amb els àtoms el nostre país podia tenir dificultats. Bé, tenia tots els àtoms que calia, però de tota manera els àtoms de determinats àmbits -parlo metafòricament- que permetien desenvolupar el país, els havíem d'importar. En canvi, la veritat és que, de bits, nosaltres els podem tenir tots.

Ara bé, així com jo, si tinc aquest rellotge i el dono a una altra persona, ja no tinc el rellotge i el té l'altra persona, si jo tinc un coneixement, si tinc una informació i us la dono, quina gran cosa que per una banda la teniu vosaltres i per una altra jo també la conservo. Aquest és un fet excepcional i que trenca la relació entre aquest món que hem de dir "de la matèria i de l'energia" i el món de la informació.

També hauríem de dir que, si bé nosaltres tenim moltíssima informació -no diré que tanta informació com volem, però sí que en tenim molta-, conviure amb molta informació és difícil. Per exemple, per part nostra, per part dels mestres, conviure amb tota aquesta informació ens portarà moltes dificultats. I això, per què? Perquè la informació paga peatges amb generació de desordre i desorganització. És el segon principi de la termodinàmica. Paga peatges en el sentit de: a més informació, més desordre.

A mesura que la informació sigui en un ésser viu microscòpic, a mesura que un ésser gaudeix de més informació, aquell ésser té més independència respecte a l'entorn. I la veritat és que una de les característiques de la vida és la seva independència de l'entorn. En depèn, però també n'és independent. I es comunica d'una manera

especial amb l'entorn, mitjançant el que en ciències naturals anomenen la funció metabòlica. S'hi relaciona. Però vet aquí que aquesta relació amb l'entorn, a mesura que creix la informació, també guanya en independència.

Als meus alumnes els poso un exemple. En un moment determinat en la naturalesa va resultar que uns éssers prevertebrats van inventar la boca. Inventen la boca posem fa 700 milions d'anys. Un invent fantàstic. I la conservem encara. Inventen la boca, i amb dents. I això és el que fa que un prepeix d'aquests, que ja té boca i que neda, i una espongeta tinguin els dos la seva petita independència respecte a l'entorn. Però, vet aquí que l'espongeta està esperant que passi l'aigua i que quedi alguna engruneta, que és la seva alimentació. El prepeix -diguem-ho així-, que es mou tan tranquil·lament i que ja té boca, té una capacitat de predació que fa que el seu nínxol de supervivència es pugui ampliar bastant. Però hem de dir també que a aquest peix li creix la incertesa. A mesura que creix la independència, hi ha també un increment de la incertesa. És a dir: creixement d'informació, més informació, més independència, però a la vegada més incertesa. La seva vida és més incerta, i d'alguna manera li costa adaptar-se a tanta incertesa.

Hi va haver alguns éssers -això ho explicarà molt més bé, si ho explica, l'amic Nogués- que, en adaptar-se, ja tenien una incertesa tan gran que els seus cervellets van haver de començar a produir alguna mena de botonets, que podrien ser les emocions, per poder sobreviure amb tanta incertesa. Per a mi, les emocions no són més que un regal de la naturalesa per superar la incertesa, per adaptar-te a la incertesa creixent que hi ha en l'àmbit de la naturalesa.

Aleshores, pensem en nosaltres i situem-nos en la nostra espècie, en l'espècie humana, en l'*homo sapiens* i en el desenvolupament de la cultura. Sí que és veritat que els pobles que tenien informació guanyaven en independència, però també el nivell d'incertesa amb què vivien aquelles persones s'incrementava. La tendència general de les societats i de la humanitat era molt conservadora: introduir o entrar la informació a gotetes fins aconseguir, amb aquesta informació que anava entrant, una situació d'equilibri i d'estabilitat amb la qual aquestes comunitats podien viure bastant bé durant temps.

De manera que, fins i tot, podríem dir que potser entre l'any 500 i l'any 1000, en l'àmbit de les societats, entra aquella informació nova que es pot digerir tan fàcilment que no representa gairebé cap esforç per adaptar-s'hi. A mesura que passa el temps i, sobretot, que anem conservant molt més la informació, i que aquesta informació permet crear altra informació i permet de passar-la d'un lloc a l'altre, tot es complica.

En l'àmbit de la cultura, per exemple, respecte a la informació necessària i suficient per fer una petita destrala de pedra, podem dir que han passat vora un milió d'anys des dels primers inventors de la destrala de pedra fins que aquesta arriba a l'altra banda del món. Transmetre aquesta informació ha implicat generacions i generacions. Després la informació arriba molt més aviat, però encara n'arriba poca de nova.

Primer amb la poesia, després amb l'escriptura, després amb l'escriptura alfabètica, ja se n'aniria introduint d'informació, però hi ha una empenta gran a partir del moment en què s'introdueix la impremta i en què la informació comença a circular molt de pressa. Europa canvia bastant. Justament, els canvis a Europa són radicals, producte només de la circulació de la informació. La informació arriba a alguns llocs i arriba, a més a més, en quantitat, però de tota manera encara no en la quantitat en què nosaltres ho veiem amb les noves tecnologies.

Jo he calculat, a partir dels models quantitius de circulació d'informació que hi ha, com circulava la informació quan jo estudiava a la universitat. Jo vaig estudiar a la universitat a la segona meitat de la dècada dels 60. En aquells moments, segons els meus càlculs, la informació al món necessitava a l'entorn de 30 anys per doblar-se. Posem que aquí costés, per la situació d'aquell temps, 35 o 40 anys. Sempre he pensat, per la reflexió que fas quan exerceixes de professor, la tranquil·litat en què d'alguna manera vivien els meus professors, donada l'estabilitat de la situació de la informació i del coneixement. Els professors –i dic professors perquè en aquell moment no hi havia professores pràcticament- tenien molts d'ells el seu text i el recitaven. Encara recordo que compràvem els apunts a la cooperativa. Jo estudiava matemàtiques a Barcelona. Hi havia un professor de física que era un bon professor. De vegades venia a classe vestit de militar perquè era del servei meteorològic i estaven militaritzats. Als seus apunts hi figuraven, fins i tot, els acudits. Quan arribava una lliçó que ara no recordo, devia ser de canvis d'estat, i parlava de la boira, aleshores mirava si hi havia algú de Lleida. I jo pensava: a veure si em tocarà a mi. I així parlava de la boira. Als apunts hi era tot.

Vist des de la perspectiva de la teoria de la informació, això ho pots veure amb una altra cara i, fins i tot, amb un sentit d'estabilitat. Gairebé amb aquesta idea que donàvem abans de capital social, de conèixer el país i de relacionar la física amb el país. Però el que està clar és que una persona llavors podia viure molt temps amb els mateixos coneixements. Avui no. Avui em ve un alumne i em diu: "vull fer la tesi doctoral" i pateixo jo més que ell i no sé què dir-li perquè és impressionant la quantitat d'informació que hi ha.

Tanta informació també vol dir que ens fa molt independents. Tots els meus avantpassats havien estat pagesos i, per tant, gent lligada a la terra i poc independent. Des del punt de vista de la mobilitat, sí que és cert que aquí hi havien vingut romans, hi havien vingut àrabs, tal com ens explica la història ..., però també és veritat que pràcticament la gent no sortia de casa. A Europa la gent no surt de casa seva fins als segles XVII o XVIII. La gent treballava i vivia a casa. Es produeix un problema sociològic impressionant a Europa quan la gent deixa la casa per anar a treballar a la fàbrica. Hi ha estudis d'avui de sociologia cognitiva que ens mostren les dificultats d'adaptació que va tenir aquella gent a Anglaterra o a Irlanda. Dificultats extraordinàries d'adaptació i gent que va passar per processos d'ansietat forts i per depressions.

En canvi, nosaltres hem pogut estudiar, i això ens ha donat una certa independència. Avui tenim més independència. Però també és veritat que hem guanyat, i molt, en incertesa. Jo diria que el que caracteritza avui les nostres societats, sobretot les societats occidentals més enganxades al procés de globalització, és aquesta incertesa. Jo dic en el meu llibre que plou la pluja de la incertesa i que omple, com si diguéssim, les nostres vides. Aquesta pluja d'incertesa fa créixer l'ansietat en les persones perquè, certament, l'ansietat no és més que una resposta del cos a les dificultats d'adaptació. I la veritat és que adaptar-te a molta, molta, molta informació és més difícil que adaptar-te a un canvi de territori. És cert que ara viatgem i anem d'aquí cap a allà, però de tota manera la dificultat més gran és adaptar-te a la informació.

Com deia, en aquell temps en què estudiava, la informació podia tardar en doblar-se 30, 35 o 40 anys, però el cas és que la informació avui es dobla en 24 mesos. I els càlculs són que a l'any 2010 la informació al món es doblarà cada 80 dies.

Aquesta informació fa créixer l'ansietat i el que nosaltres hem de fer, o hauríem de fer, és aprendre a conviure amb aquesta ansietat, aquesta fragilitat, aquesta vulnerabilitat. Al començament del segle XX hi havia a Europa i Amèrica una eufòria i una confiança en la ciència, i, fins i tot, en les ideologies dominants. La gent participava de l'esperit de la política, confiava en els polítics, per exemple, o en els sindicats, o en les formes d'organització, encara que fossin els clubs. El mateix que passava amb la ciència. En canvi, hem entrat al segle XXI -que no només és el segle XXI, sinó que és el tercer mil·lenni- amb una situació i amb un esperit de fragilitat i de vulnerabilitat; amb una mena de consciència en què tothom pensa que en qualsevol moment pot passar qualsevol cosa. I això ho hem vist en fets puntuals com la caiguda de les Torres, per exemple, als Estats Units. En qualsevol moment pot passar qualsevol cosa. És veritat.

De prediccions, se'n parlava abans aquí a la taula en aquests parlaments tan ben fets. Una de les característiques del moment actual és la dificultat per fer prediccions, perquè nosaltres estem sotmesos a aquesta mena de vòrtex -a allò que els físics en diuen models caòtics- del funcionament de la societat i de la informació, ja que en qualsevol moment es pot esperar qualsevol cosa.

Amb tot això no voldria donar pas una visió pessimista, sinó una visió només realista de la societat en què som i en què estem.

Ara em referiré a unes pautes, a uns punts d'estratègia a seguir que molt probablement us poden ajudar a conviure amb aquesta fragilitat i aquesta vulnerabilitat que és, com deia, el resultat d'aquest creixement espectacular de la informació i del fet que la informació ens envolta.

Conviure amb la fragilitat i la vulnerabilitat no és gens fàcil. No sabem què ens passa. Molts de nosaltres arribem a la nit i sembla que ens trobem amb dificultats i guanyats per tot. Però això es pot evitar. Nosaltres ens hi podem enfrontar tranquil·lament amb noves estratègies; estratègies que fins ara no s'havien hagut de preveure perquè no hi

havia hagut un sobreeximent. És possible que s'haguessin previst en el moment de l'aparició del llenguatge i del domini del llenguatge. Una prova clara n'és l'aparició de l'Alzheimer. L'Alzheimer és una resposta del cervell al no control de la informació.

El nostre cos i el nostre cervell estan desenvolupant mecanismes, que els neuroanatomistes anomenen neuroprotectors, i alguns dels gens que d'alguna manera conduïrien inevitablement a aquest tipus de patologia perquè s'han produït uns al·lels neuroprotectors, dels quals en parlen tant els biòlegs, que ja es van començar a produir fa uns 150 mil anys. Per una altra part, hi ha el desenvolupament de la cultura a l'Europa occidental amb l'aparició del *sapiens*, que la biologia evolutiva situa en els 30 o 40 mil anys.

Som la primera generació que s'ha d'adaptar a la globalització i a la mundialització, i ens hi adaptarem bé. Però això ens produeix molt de soroll. Perquè ens entenguem, la informació paga peatge. I el peatge de la informació és sempre el mateix: desordre i desorganització en l'individu o en la societat. No en coneix d'altre.

Hi ha un exemple que m'agrada posar moltes vegades als meus alumnes. En cada un de nosaltres hi ha moltíssimes cèl·lules descontrolades, però la major part d'aquestes cèl·lules descontrolades, en què hi ha algun petit problema, són capaces de resoldre'elles mateixes, perquè cada cèl·lula té el seu mecanisme de reparació, igual que hi ha la funció metabòlica i la reproductiva. Aquests anys els nostres amics que treballen en l'àmbit de la psicologia ens han ensenyat que les cèl·lules i la vida tenen el mecanisme de reparació, que es nota, per exemple, quan tenim la grip. És el propi cos i la pròpia cèl·lula que ho arreglen. De vegades no ho acaben d'arreglar i llavors es destrueix i s'ha acabat. El sistema immunitari hi intervé i deixa les coses al seu lloc. Si avui estem tots aquí a la Jornada i ens trobem tots tan bé, el nostre sistema immunitari no deixarà que cap cèl·lula es descontrolï.

Suposem que una cèl·lula supera el sistema immunitari i és capaç de generar un tumor, però encara necessita crear una xarxa i pot ser que les altres veïnes no li deixin crear la xarxa. Pot ser que necessiti bons canalets per irrigar-ho de seguida. I només quan ha fet tot això, que és molt difícil, aquesta cèl·lula pot començar a generar un tumor. Aquests són els fets. Aquest tumor seria una manifestació clara d'aquest soroll, d'aquesta segona llei de la termodinàmica. Contra això hi pot intervenir el cos i també hi pot intervenir l'àmbit de la salut. D'alguna manera, la informació porta desordre i porta allò que els companys de física en diuen *antropia* positiva. Tot es basa en ser capaços de generar antropia negativa per neutralitzar aquesta *antropia* positiva. La Conselleria no és més que una agència d'antropia negativa. Aquesta seria la voluntat. Una agència d'antropia negativa, amb tot el bon sentit de la paraula. Una agència creadora d'ordres. I nosaltres, els mestres, de la mateixa manera que les persones que treballen en l'espai de la salut, seríem, com a metàfora del foc, com uns bombers d'antropia negativa que anem antropitzant-ho negativament tot, però a la llarga l'antropia positiva és sempre la que guanya.

Els físics i les teories més modernes ens diuen que nosaltres sempre podem descobrir espais que són emergents i creadors de nous ordres, en què tots plegats ens hi trobarem molt més bé. És un pensament una mica complex, però jo sempre he pensat que el nostre país, Catalunya, és un model de país fractal, en què tot és a tot arreu.

La veritat és que lluitar o conviure amb aquesta informació creixent i que té aquestes perspectives genera la primera incertesa en nosaltres mateixos i ens fa dir: “té sentit això que jo faig?”. Segurament nosaltres mateixos, els mestres, qüestionem la Conselleria a l'hora de distribuir la matèria: “amb aquesta quantitat d'informació tan gran, té sentit?”

Ara m'hi referiré des de dues perspectives. Desenvoluparé més la segona, però no voldria deixar de fer esment de la primera.

Quan Salamanca va ser capital cultural europea, hi va haver un congrés internacional sobre patrimoni cultural i em van convidar a fer una lliçó sobre el patrimoni lingüístic de la humanitat, en la qual vaig desenvolupar algunes de les coses que us he explicat ara, però aleshores deia que calia anar, com a solució de cara a la conservació del patrimoni, a una sostenibilitat polièdrica en el sentit d'una sostenibilitat ecològica relacionada amb el medi ambient, perquè és fonamental lligar la naturalesa amb la moral i començar a qualificar d'immorals determinats comportaments i determinats tractes a la naturalesa. És una altra sostenibilitat cultural amb aquesta idea que donava abans la nostra consellera de conservar la cultura.

Moltes vegades veiem incertesa a tot arreu, i també l'apliquem a la llengua amb una dosi de pessimisme. En aquests moments apliquem a la llengua criteris d'altres disciplines i, sobretot, criteris d'estat d'ànim. Com que les coses al món van malament, també va malament la situació lingüística. És a dir que aquesta idea d'una situació incerta també es manifesta en la llengua. Però la sostenibilitat cultural és fonamental. I és fonamental entrar en els elements de moral i els elements d'ètica, les actituds i els valors en l'àmbit cultural. Cal parlar de la diversitat cultural i de la conservació d'aquestes cinc mil llengües que hi ha al món, algunes de les quals només són parlades per una sola persona. Hi ha una dotzena de llengües al món que només les parla una persona.

La major part de les llengües del món no les parlen ni mil persones. El 96% de les llengües del món les parlen comunitats de menys d'un milió de persones. La veu de moltes d'aquestes comunitats i el seus missatges no arriben enlloc; els seus crits no els recull ningú. En canvi, hi ha llengües que fan arribar els seus missatges a tothom.

Hi ha llengües que, des del punt de vista demogràfic, les parlen mil milions d'habitants, però també és molt important pensar que hi ha una llengua al món, l'anglès, que té les tres quartes parts del PIB, mentre que l'altra quarta part la tenen les altres 4.999 llengües. En relació amb l'anglès, s'ha produït també el cercle virtuós de què parlava abans, l'efecte bola de neu. Ningú es pot pensar com ha anat la cosa, com s'ha

produït. Hi ha una emergència, i és bo en aquest sentit que les directrius de la nostra política d'ensenyament tinguin en compte aquest cercle virtuós de l'anglès.

Hi ha una altra sostenibilitat social. Abans també ja se n'ha parlat. S'ha parlat que hi haurà comunitats al món, persones, famílies, grups socials que quedaran despenjats. Hem d'estendre el concepte de sostenibilitat en general a la societat i, després, també hem de parlar del concepte de sostenibilitat personal. Gran quantitat de gent està caient, s'està despenjant i nota que les coses li van molt malament.

Nosaltres ara pensem que hi ha un interès gran per la sostenibilitat respecte al medi ambient, però encara no massa per la cultural. Hi ha molts professors i professores en el nostre país, en els països veïns, a Espanya, que comencen a tenir interès a les escoles per la sostenibilitat biològica, ecològica. Hi ha alguna reflexió molt interessant a Espanya amb relació a la degradació dels ecosistemes. Comença a haver-hi un discurs. Però no hi ha discurs a Espanya amb relació a la degradació dels sistemes culturals. Ja vindrà, i es parlarà també de sostenibilitat social i personal.

Voldria fer referència ara a les estratègies per conviure amb èxit i, fins i tot, arribar a tocar amb els dits els espais de felicitat que hi ha, i n'hi ha molts. I, a més, entre tots i totes hem de contribuir amb el nostre paper a l'aula, o allà on sigui, a banda d'impartir coneixements, a crear un espai de felicitat. Fins ara no ens ho havíem plantejat massa i ara ho hauríem de fer a les aules.

Com a bones estratègies per viure bé, per resistir i per conviure bé, la primera cosa és invertir tant com es pugui en comunicació. La naturalesa ha fet la inversió més gran que s'ha fet mai en comunicació. Invertiu en comunicació a casa, a la família, però, sobretot, invertiu i feu invertir en comunicació a l'escola. És l'element fonamental. És la inversió segura. La naturalesa ho ha fet així, de manera que aquells éssers que, en un moment determinat en què hi havia una innovació biològica que afavoria la comunicació, no estaven per la labor, quedaven despenjats. La naturalesa ho ha posat tot en mans de la comunicació. En part, és natural perquè la continuïtat de la vida depèn de la comunicació; comunicació verbal i no verbal. He parlat d'aquestes qüestions altres vegades i ara no m'hi referiré més. Invertiu tot el que pugueu en totes les formes de comunicació. A l'escola la comunicació ha de ser prioritària, la prioritat més important. A cada escola hi ha d'haver un grup de teatre o de música, per exemple. Amb això els americans ens ensenyen. Jo havia estat a Berkeley i allà moltes vegades un alumne no tenia les notes suficients per entrar, sobretot a Economia on ja tenien dotze premis Nobel, però ho podia fer si demostrava que havia realitzat tasques de voluntariat o uns cursos de piano, és a dir, tots aquells elements que els filòsofs anomenen de "qualia", aquells elements de qualitat que, sobretot, afavoreixen les habilitats comunicatives, com és ara el teatre, la música, etc.

Us volia dir que un dels elements que ha de tenir també aquest perfil és que cada vegada més tots plegats, encara que és difícil, hem de treballar d'una manera més interdisciplinària. Hem d'introduir això a l'escola. Hem d'introduir la polivalència. Hem

d'introduir la multifuncionalitat, perquè estem parlant de globalitat. Venim d'una formació i una informació que tot ho basava en les parts. La nostra filosofia encara és la filosofia de les parts, de fer parts. La nostra filosofia és analítica. L'anàlisi emmarcava i tots els marcs estaven basats en quatre i cinc oposicions de parts. Per exemple, el cos i la ment. Però no hi ha cos i ment; hi ha cos mentalitzat i ment corporitzada. Les ciències i les lletres, amb una prioritització sobre les ciències perquè tenen una importància, les ciències. Però jo crec que iniciem el mil·lenni de les humanitats. Les ciències s'humanitzaran i el seu llenguatge afavorirà que el puguem utilitzar com a eina per poder analitzar molt millor els fenòmens complexos. Per exemple, un poema és un objecte molt complex.

Fins i tot les eines matemàtiques més elementals que ens servien per resoldre una regla de tres, potser ja no serviran. Allò que ens deien de si un treballador fa una obra en 100 dies, en quants dies la faran 100 treballadors..., ara ja no sabem quan tardaran els 100 treballadors, perquè depèn de si s'hi posen tots junts o festegen o fan vaga. S'hi introdueix la complexitat, és clar. I la vida és així.

Hem de fer aquesta reflexió i hem d'ensenyar que no és fàcil. I això només ho dona la interdisciplinarietat. A l'escola ens basem en el mètode analític de partir de les disciplines. Els alumnes, de 9 a 10, fan matemàtiques i, quan surten d'aquesta classe van a fer física. La física i les matemàtiques són gairebé la mateixa cosa, però hi ha una frontera entre les àrees de coneixement. En canvi, nosaltres ho fem molt, de globalitzar. Per exemple, quan llegim i veiem un poema, ho fem d'una manera global. El que ens passa és que tenim dificultats perquè no tenim eines per analitzar la globalitat. Per això ens pot servir tant la literatura, ens pot servir tant la poesia i ens pot servir examinar una cara, un quadre, els nostres algorismes, els reconeixements de cara... És un sistema fascinant.

Nosaltres estem acostumats al mètode lineal i tallem per aquí o per allà, com quan fem l'anàlisi de la frase gramatical. Però, si som sincers, què en treiem de fer l'anàlisi d'una frase? (Us ho diu un lingüista.) Jo sempre dic que a cada partició es perd alguna cosa, com a cada bugada es perd un llençol. I així, res de globalitat.

Doncs bé, haurem de començar tots plegats. No és fàcil. Ara que som a la societat del coneixement, tant podem començar en una escola com en un institut, tant entre professors i professores com entre professors i alumnes. La veritat és que hi ha tant coneixement desaprofitat...

Un dia vaig assistir com a persona experta en un programa de gestió del coneixement en un gran hospital a Barcelona. Sapiguen que tots els metges dels grans hospitals i les infermeres estan interessats per l'italià i interessats per la música, per exemple. No s'havia pensat que en un hospital es podia organitzar aquest tipus d'activitats. Això ho ha introduït el món empresarial de cara al millor funcionament de l'empresa.

Si nosaltres tenim tot aquest coneixement, podem generar capital social, que és el que hi ha en un institut o el que hi ha en una universitat. Gran part d'aquest coneixement està desaprofitat i està desaprofitat, en part, perquè hem anat compartimentant, d'acord amb la filosofia dels segles XVIII, XIX i XX. Però al segle XXI, al tercer mil·lenni, serà d'una altra manera, perquè els estudiosos han mostrat que el mètode analític té moltes i moltes limitacions. I això, per exemple, es veu molt en l'àmbit de la salut. Hi ha hagut molta entrada de nova tecnologia, però la gent que reflexiona bé pensa que no han canviat les coses i que no s'ha millorat el que havia de millorar. Per exemple, sense anar més lluny, en l'àmbit de la salut s'havien oblidat del pacient, s'havien oblidat del malalt, perquè el que realment ha fet prosperar el mètode analític és l'anàlisi de la malaltia. Hi ha la malaltia, hi ha el malalt i hi ha l'entorn familiar, i cal gestionar-ho tot en conjunt. Jo diria que som en un moment en què, com deia la nostra estimada consellera, no volem una societat competitiva; volem persones competents, però no competitives. El mètode analític porta a la competició i porta a l'exclusió.

La síntesi, la nova manera seria, doncs, complementar aquesta anàlisi amb un procés de síntesi i donar un model integrador, un model holista. Aquest model no porta a l'exclusió, sinó a la coinclusió; aquest model no porta a la competició, sinó a la col·laboració.

Ara bé, han estat 300 anys d'èxit i, justament, hi ha un concepte ideològic en la disciplina, perquè la disciplina no és només àrea de coneixement sinó que és disciplina i, per tant, està molt interioritzat en nosaltres.

Des del govern del Japó, per exemple, s'havia creat un departament, dependent de la presidència del govern, per estudiar els conjunts difusos i les matemàtiques no clàssiques. O bé, el govern noruec té un departament que és interdepartamental i interdisciplinari sobre el concepte de valors, únicament i exclusivament, que és un altre concepte que s'escapa de l'analítica, per què? Perquè el valor és global i no tenim manera d'entrar a la globalitat, però podem trobar eines mitjançant elements interdisciplinars. No podem dir: "a partir de demà serem tots interdisciplinars", però fem petites coses.

Aquesta actitud de la polivalència, de la multifuncionalitat, de la interdisciplinarietat l'hem de tenir al cap. El mètode analític també és jeràrquic perquè, fins i tot entre les disciplines, n'hi ha de primera i de segona. La matemàtica és important, però l'educació física o l'ètica... Si és que hi ha d'haver ètica, perquè potser l'ètica i els valors han de ser presents en totes les disciplines, igual que la llengua. Potser de llengua no n'hi ha d'haver, perquè ha de ser a tot arreu. Si volem aquest país fractal i aquesta educació fractal... No diré que tot hagi de ser a tot arreu. Hi ha molts llocs en el món en què no hi ha unes classes específiques de llengua. El nostre país és una mica especial en això.

Aquest és, per tant, el segon element: cada vegada cal ser més interdisciplinars, més polivalents i amb més elements. El professor o la professora de matemàtiques ha

d'estar obert al teatre i el teatre a les matemàtiques. Què podem fer? Com podem posar les matemàtiques a disposició de... Unes matemàtiques lligades a la biologia o a tot. El futur va cap aquí. D'aquí a quatre dies al perfil d'una persona se li demanarà bàsicament interdisciplinarietat.

Una gran companyia que té al món, avui, més de 300.000 treballadors busca un director general per a la seva seu a Barcelona i demana un humanista preparat en ciències. Aquest és el perfil de la persona que es necessita avui per dirigir.

Per tant, no hi ha matèries de primera, de segona i de tercera. De la lectura d'un poema, en podem aprendre molt. La globalitat és això. Vol dir que no hi ha fronteres. El cervell és global. El cervell abans tampoc era global. El cervell comença a ser global amb els grans primats, però abans dels gran primats no era global.

A la part del cervell que coneixem com a tàlem, si traduïem les sensacions amb una mena de taula traductora, semblaria l'horari d'un dels nostres alumnes. Hi ha una part dedicada a la visió, com si l'oïda no existís. Una altra part, al costat, fa l'audició, com si la vista no existís. Una altra part és el tacte, com si la vista no existís. I així totes les fronteres ben clares, com a mòduls. És una estructura modular del cervell. Però, és clar, aquesta estructura modular no es podia adaptar a un món canviant i per això van començar a créixer connexions entre totes les parts. Ja ho diuen els neuròlegs, comencen a haver-hi zones de convergència.

Aquesta és una idea fonamental. L'altra és: necessitem tenir cura de les nostres emocions. Cada dia trobem papers i funcions noves a les emocions, molt vinculades també al nostre sistema de valors. Hi treballareu després, però donem-hi la importància que cal.

Per acabar, l'altre element que ha de ser fonamental per a nosaltres: a partir d'ara, totes les persones, nosaltres que ens dediquem a l'àmbit de l'ensenyament també, necessitem cada vegada més la formació. Una formació doble. Necessitem, d'una banda, (ja hem parlat de com s'anava incrementant la informació) gent que ens ajudi a digerir la informació d'una manera adequada a través d'uns canals, perquè tota no la podem abastar. Aquest és un discurs que s'estén per tot arreu, a tots els àmbits, per exemple, al de la salut. D'aquí a poc hi ha un congrés internacional a Barcelona justament sobre això: la gestió de la informació, perquè passi per tot arreu i, de pas, sigui digerible. Aquestes emocions, tinguem-les ben presents.

Després ve la formació amb informació. Som en un món en què cada un de nosaltres també s'ha de formar d'una altra manera. Hem de tenir en compte la nostra vida personal. Hem de tenir en compte cada vegada més la formació. I això ho ha de facilitar cada dia més la Conselleria, el Consell o els centres mateixos, amb aquesta idea de sostenibilitat personal de què parlava abans. Hem de pensar que nosaltres hem d'estar a l'aguait del nostre propi desenvolupament. Hem de pensar que per aquesta situació d'informació tan gran podem caure en qualsevol moment. Ens hem de

formar espiritualment o mentalment –no sé com dir-ho. Aquest tipus d'informació que ens ajudi a nosaltres mateixos a sobreviure. No hem de confiar en l'automatisme. Nosaltres no conservarem el nostre estat automàticament. Automàticament, no serem feliços. En aquests moments, trobar, tastar i tocar la felicitat passa perquè pugem un esglaió més i ens procurem formar també de cara al nostre creixement personal.

Moltíssimes gràcies. Ha estat un plaer ser aquí amb vosaltres i una felicitat.

Taules rodones

Taula 1: *Educar les emocions*

Ponència: *La intel·ligència emocional. Una renovació pedagògica emergent*

Pere Darder i Vidal, professor de Pedagogia de la UAB

Introducció

La consideració actual de les emocions i del lloc que ocupen en la nostra vida obliguen a repensar l'educació. Cal reconèixer la seva intervenció constant en el desenvolupament i l'actuació de les persones i arbitrar les estratègies adequades per integrar-les a l'educació de les dimensions racionals.

Les emocions tornen a ocupar l'atenció de diferents sectors de la nostra societat. D'una manera periòdica, en la història del pensament, les emocions han anat apareixent i desapareixent com a preocupació cultural, sense que s'hagin incorporat plenament a l'educació.

Amb l'aparició entre nosaltres del llibre de D. Goleman (1995), *La intel·ligència emocional*, el tema s'ha posat de moda, amb tots els avantatges i els inconvenients que això significa. Però ha aconseguit que passés al primer pla.

Més enllà del fet que el tema s'hagi posat de moda, cal assenyalar que es tracta d'una realitat humana sempre present a la vida quotidiana, i que la represa actual presenta una diferència important en relació amb els altres moments en què les emocions han estat també presents en la nostra societat.

Les aportacions actuals són fruit d'un tractament científic. Treballs experimentals realitzats a partir de diverses ciències han establert unes bases i alhora han incorporat i situat bona part de les reflexions aportades pels pensadors o corrents de pensament d'èpoques anteriors. Ens hi referirem més endavant. Aquest fet diferencial respecte a tractaments anteriors pot representar un impuls especialment significatiu per incorporar les emocions a l'educació i produir un canvi qualitatiu teòric i pràctic; canvi que, d'altra banda, es presenta com una resposta adequada als nous reptes socials.

En aquest sentit, volem destacar, per la seva significació, que a Catalunya l'interès per les emocions en el camp educatiu s'ha anat incrementant. Les diverses iniciatives existents així ho manifesten. Es realitzen cursos adreçats a pares i professionals de l'educació. Hi ha grups universitaris que fan estudis i recerques. A part d'una gran quantitat d'obres traduïdes, de més o menys vàlua, hi ha articles, llibres i programes elaborats a partir de la nostra realitat. I molt especialment cal destacar la formació de grups de professors per aprofundir en l'educació de les emocions i introduir-la a les aules o als centres. Es tracta de grups diversos; de mestres, o de professors de secundària, o conjunts, d'educadors d'un mateix claustre, o de diversos claustres d'un territori, a partir dels propis recursos, o comptant amb un assessorament.

El denominador comú és el caràcter voluntari i l'objectiu fer formació personal en emocions i adquirir estratègies per treballar amb els alumnes. S'han realitzat també contactes entre molts d'aquests grups. Al final tornarem a insistir sobre aquesta situació.

1. Presentació d'alguns fets de l'actualitat

La referència a fets actuals pretén posar de manifest que hi ha situacions que, d'alguna manera, semblen apuntar cap a les dimensions emocionals, afectivo-relacionals, i que tenen una relació clara amb les aportacions realitzades a l'entorn de la intel·ligència emocional.

Probablement, també, són a l'origen de l'acollida que rep el tema per part dels professionals de l'educació. No únicament pel que poden representar per a les noves generacions, sinó, i especialment, per a la millora de la qualitat de vida personal dels mateixos educadors.

El tractament raó-emocions

La nostra cultura occidental estableix una divisió entre raó i emocions i atorga a aquestes una importància de segon ordre, gairebé marginal. Implícitament es consideren com a pròpies de la vida personal, privada o lúdica, per oposició al camp científic i a la vida pública. Paral·lelament es fa una certa identificació entre femení i masculí.

També es veuen amb un cert determinisme i amb pessimisme. Com si cadascú tingués unes determinades emocions que són per a tota la vida. Com si no s'hi pogués intervenir i que cadascú hagi de sortir-se'n com pugui. D'aquí que introduir-les en l'educació no sembli significatiu.

D'altra banda, el control social que s'estableix sobre les emocions i l'ús que se'n fa en tots els àmbits de la vida social, amb el condicionament que implica per al desenvolupament i l'actuació dels individus, es comencen a viure com a contradictoris amb les valoracions anteriors.

La formació de les noves generacions

La divisió cultural expressada es reflecteix en el lloc que les emocions ocupen en el sistema educatiu. Es pot considerar que, excepte en els nivells inicials, gairebé es pot parlar d'absència de les dimensions emocionals, molt acusada pel que fa a la formació dels professionals de l'educació.

Es pot dir que s'actua com si amb les atencions afectives inicials ja es tanqués la preocupació per la formació integral de la persona i es passés progressivament a l'adquisició de continguts i coneixements científics, accentuant el predomini exclusiu de la raó.

Però, davant el fracàs escolar i el conflicte, per un costat, i davant el cansament i la desmotivació del professorat, per un altre, reconeixem que hi ha causes relacionades amb l'afectivitat, i sovint apliquem mesures que tenen a veure amb la "recuperació" emocional.

D'altra banda, i d'una manera general, s'accentuen en l'ensenyament la competitivitat i l'acumulació de coneixements, mentre es reconeix que, de cara al treball i a l'ocupació, la persona necessita capacitats i competències personals relacionades amb l'equilibri emocional, l'autoestima i l'empatia.

Els canvis de la nostra societat

Hi ha acord entre les diferents anàlisis de la societat actual que els canvis accelerats i profunds incideixen fortament sobre l'equilibri i l'estabilitat personals. Afecten les formes de vida i de treball, les expectatives i els valors.

Es parla que afecten la identitat del jo (Giddens), que no es troben referents prou estables i contrastats i que cal fer el recurs a l'autenticitat personal com a nucli per mantenir l'estabilitat i l'equilibri necessaris per viure la realitat.

S'apunta que els canvis i l'acceleració amb què es produeixen no permeten una visió global de la complexitat de la realitat i del coneixement (Morin). L'home es mou en la fragmentació de les informacions -i, diríem, dels coneixements de cada àrea- sense arribar a veure la complexitat de cada situació.

Es destaca, també, que en la vida quotidiana i social més àmplia s'accentuen l'agressivitat i les relacions conflictives (Delors). La divisió en grups i el seu tancament propicien la marginació i la violència, fruit de la manca de solidaritat i de respecte per la natura.

Per tancar aquestes consideracions sembla obligada la referència a les estadístiques de l'OMS sobre l'abast i l'increment de les malalties de tipus psicològic (estrès, depressió, malestar...). Les xifres són eloqüents i esfereïdores.

La prospectiva en educació

Les propostes per fer front a la situació s'inscriuen clarament en la necessitat de dedicar especial atenció a l'educació i la formació de la persona. Especialment significativa és l'aportació de l'*Informe Delors* (Comissió internacional per a l'educació del segle XXI, de la UNESCO) que proposa quatre pilars de l'educació del segle XXI: aprendre a conèixer, a fer, a ser i a conviure i realitzar projectes comuns. Tots quatre tenen a veure amb les dimensions emocionals, però especialment dos, aprendre a conviure i aprendre a ser, ens situen plenament en allò que hem apuntat sobre la necessitat de l'educació de les emocions. Consignem també que l'informe considera que l'escola s'ha dedicat sempre al primer aspecte, ara atén més el segon i els altres dos reben una atenció molt minsa.

2. La reflexió actual sobre les emocions

Conceptualització, estructuració i pràctica

Des dels últims anys del segle passat apareixen gran quantitat d'estudis, experimentacions i recerques en diferents camps científics (biologia, psicologia, psiquiatria, medicina, neurociències). De fet, l'estudi científic arriba a una concreció i una estructuració del conjunt de sabers emocionals que faciliten la seva incorporació a la pràctica i permeten orientar-la pedagògicament. Les referències i les aplicacions a l'educació i la formació personal són constants.

En l'intent d'aclarir la nova represa de l'univers emocional, exposarem el contingut i la significació que s'atorga a les emocions i a la intel·ligència emocional, que no s'adiuen pas amb moltes de les concepcions i creences de la nostra cultura sobre les emocions.

Les emocions

Ens aporten la valoració d'un mateix, dels altres i de l'entorn, en funció de la significació i de l'impacte que ens produeixen i d'acord amb la vinculació afectiva - acceptació o rebutj- que hi establim.

A través de la vinculació afectiva -ho vull o ho rebutjo- s'estableix una certa valoració de mi mateix, dels altres o de l'entorn. Les emocions, per tant, representen una certa tria que l'individu fa. Venen a representar el sentit vital que jo atorgo a la realitat, i a mi mateix.

En la mesura que això es produeix en virtut de la significació que adquireix per a mi, les emocions contribueixen a la singularització de cadascú. Cada persona té i viu les seves emocions i valora la realitat a partir de la seva singularitat. Les emocions venen a ser la resposta singular de cada u de nosaltres.

El fet que la resposta, a través de “m'agrada” o “no m'agrada”, comporti voler-ho o rebutjar-ho, remet a l'acció per aconseguir-ho. En aquest sentit, també tradicionalment les emocions tenen una clara referència a l'acció i s'identifiquen amb impuls, energia per viure, per mantenir-se viu.

Les emocions són presents en tots els àmbits de la nostra vida. Tenyeixen la vida personal, aporten sensibilitat a tot el que fem, ens impulsen o ens frenen. Intervenien en la concreció de les expectatives, en les decisions, en l'adquisició del coneixement i en la significació que aquest té per a cadascú. Des de la neurociència es considera que tota decisió és racional i emocional alhora.

S'ha afirmat que gràcies al caràcter instintiu de les emocions bàsiques, els humans han estat capaços de sobreviure malgrat la seva feblesa evident. I és que les emocions són mecanismes de regulació i adaptació de l'individu en relació amb l'entorn. Són els que permeten restablir l'estabilitat perduda, per accedir a un equilibri emocional més ple i madur, que es relacionaria amb la valoració i el coneixement i s'associa amb el benestar i la felicitat.

Només com a referència important, sense tractar-ho àmpliament, cal no oblidar que Piaget parla de tres menes de sentiments o de tendències afectives susceptibles d'impulsar la vida moral: la necessitat d'estimar, el sentiment de temor i el sentiment de respecte, compost d'afectes i de temença.

Aquests trets que hem destacat poden donar una idea inicial de la importància de les emocions per a la vida personal i social. Les connexions existents en el moment actual, segons la neurociència, entre els centres cerebrals emocionals i racionals, obren noves possibilitats de cara a una educació integrada de raó i emocions.

La intel·ligència emocional

L'estructuració a l'entorn de la noció d'intel·ligència emocional representa una forma d'aglutinar les diferents aportacions, com també les múltiples descobertes de la neurociència.

El concepte sorgeix a partir de la teoria de les intel·ligències múltiples de H. Gardner, publicada al 1983. Ell mateix analitza la repercussió de la teoria en el camp educatiu.

A través d'un conjunt de criteris i de l'anàlisi del concepte d'intel·ligència, Gardner en distingeix inicialment set. La descripció de cada una d'elles es completa amb la identificació de l'àmbit cultural on té el seu camp d'aplicació.

Pel que fa al nostre cas, ens n'interessen dues, les anomenades personals: la intrapersonal i la interpersonal, relacionades directament amb les emocions. La intrapersonal es refereix al coneixement de les vivències i situació interna de la persona i, a través d'ell, de l'orientació i la interpretació de la conducta pròpia. La

interpersonal ens parla de la possibilitat de conèixer i identificar els sentiments, estats d'ànim i motivacions dels altres i establir-hi relacions constructives.

Posteriorment, Salovey i Mayer aplicaran el nom d'intel·ligència emocional al conjunt de les dues intel·ligències de Gardner. Goleman, en el seu best-seller mundial, exposa el contingut i l'aplicació de la intel·ligència emocional a través d'un gran nombre de referències a estudis i investigadors i informa de l'existència de programes i institucions dedicats al tema, especialment de l'àmbit anglosaxó, diferent del nostre. El seu impacte ha determinat en gran mesura l'inici de la preocupació per les emocions i la reflexió des de la nostra perspectiva.

Es parla, per tant, d'intel·ligència emocional com la capacitat:

- ⇒ d'incidir sobre les emocions i els sentiments propis i d'aconduir la nostra vida. Es correspon amb la intel·ligència intrapersonal de Gardner i consisteix a viure i conèixer les emocions pròpies i regular-les o canalitzar-les en funció del propi projecte vital. Es relaciona amb l'automotivació i l'acceptació de la responsabilitat dels nostres actes. És a la base de l'autoestima, que depèn també de l'empatia.
- ⇒ i d'aconduir d'una manera positiva les relacions que tenim amb els altres i amb la societat. És a dir, la intel·ligència interpersonal de Gardner. Consisteix en el coneixement i la comprensió de les emocions, sentiments i expectatives dels altres i el reconeixement de la seva singularitat a través de la empatia (sentiment de l'altre).

Altres habilitats o competències són les anomenades socio-afectives o relacionals: les orientades a l'establiment de la convivència amb els altres (escolta, diàleg, assertivitat ...) i les que faciliten la cooperació i el treball en comú (animació de grups, presa de decisions, resolució de conflictes...).

Recordem la referència a les emocions que hem fet en parlar de dos pilars, aprendre a ser i aprendre a conviure i a realitzar projectes comuns, de l'*Informe Delors*.

D'altra banda, en parlar d'intel·ligència i d'emocional s'està anant en sentit contrari de la divisió entre raó i emocions que hem atribuït a la nostra cultura i s'està afirmant, també, la possibilitat i la necessitat d'educar les pròpies emocions.

En afirmar que les dues dimensions constitueixen la intel·ligència emocional es reforça explícitament la seva complementarietat. És a partir de l'exercici de les dues capacitats que la persona pot aconseguir un desenvolupament i una maduresa racionals i emocionals alhora. El coneixement, la conducció i la satisfacció d'un mateix influeixen en la descoberta, l'entesa i la col·laboració amb l'altre, i això incideix en la relació que estableixo amb mi mateix.

3. L'educació de les emocions

Es realitza al llarg de la vida. El fet de viure i relacionar-se activa permanentment les respostes emocionals. Sense una atenció educativa, es van desenvolupant creences i mecanismes vitals davant de la realitat que poden acabar distorsionant el desenvolupament.

L'educació de les emocions ha de resoldre's en un procés permanent, vivenciat i no únicament conceptual. L'exercici de les capacitats de la intel·ligència emocional orienten la integració raó-emocions-acció per donar coherència a la persona.

Es tracta d'anar construint cada dia la disposició positiva de cara a un mateix i als altres, cadascú des de la seva manera de viure la realitat, considerant que no hi ha un model acabat i perfecte, sinó la vivència ambiciosa i decidida de millorar dia a dia.

El més important és la determinació de posar-se en camí i aprofitar totes les oportunitats per avançar personalment. Un proverbi oriental diu que els grans viatges comencen amb el primer pas. I Joan Brossa ens recorda que hem d'apuntar a l'infinit per tal d'avançar un metre.

Podem destacar dos punts de partida, que alhora són indicadors de l'avenç en l'educació de les emocions.

Retrobar-se i acceptar-se un mateix

Hem de partir de la nostra realitat, d'allò que realment som i sentim, i del reconeixement que obtenim dels altres per allò que som i sentim. I hem de fonamentar la nostra autoestima en l'autenticitat dels nostres sentiments, més que en la possessió d'unes determinades qualitats. Sentir-se un mateix, autèntic, és com una disposició sincera cap a l'altre.

Mirar endavant i integrar els diferents moments emocionals per fer front a les noves situacions d'una manera serena i positiva és el que ens porta acceptar-nos. Sentir-se capaç d'afrontar els nous reptes ens situa en la dinàmica del canvi i la millora

Retrobar-se en les pròpies emocions representa un cert qüestionament personal, que és necessari per acceptar el canvi i per realitzar un treball emocional positiu. Amb freqüència volem que tot canviï, abans de canviar nosaltres.

No es poden admetre certes propostes actuals en què s'identifica l'autoestima amb el convenciment de creure's el millor. Són posicions individualistes basades només en les dimensions intrapersonals, que neguen les vinculacions interpersonals entre les persones.

Retrobar i acceptar l'altre

La nostra identitat es construeix a partir de l'altre. Som éssers intersubjectius que necessitem la relació amb els altres humans. La interacció amb l'altre ens situa, ens fa descobrir el que sentim i el que senten els altres.

Retrobar l'altre vol dir descobrir en l'altre un jo com jo, humà i singular com jo. Amb la mateixa dignitat i respecte que jo em mereixo. Amb el qual m'haig de relacionar positivament i establir vincles de convivència.

Acceptar-lo vol dir considerar-lo com un subjecte amb qui jo he de col·laborar i realitzar projectes comuns.

L'intercanvi ens situa en la realitat, ens fa superar l'individualisme, tot mantenint la singularitat. Ens fa viure la interdependència entre les persones. Hem de reconèixer que depenem de l'altre, i que l'altre depèn de nosaltres.

L'empatia ens fa viure la interdependència i fonamenta una ètica solidària. L'empatia és, en últim terme, un concepte de natura no estrictament emocional sinó també ètica.

Tampoc són acceptables propostes que semblen orientar-se a diluir la singularitat personal en el grup o la col·lectivitat. En aquest cas, el predomini de les dimensions interpersonals ofeguen les intrapersonals, que són a la base del desenvolupament social.

Arribats en aquest punt podríem presentar algunes afirmacions rellevants sobre la qüestió:

- ✓ Les emocions són presents en tots els àmbits de la nostra vida i vertebreren les nostres accions. L'educació de les emocions s'ha d'estendre a tots els àmbits de la vida.
- ✓ L'educació de les emocions ens singularitza i ens fa solidaris. Cadascú és singular; l'altre és un jo com jo. Conjuminar singularitat i solidaritat és un repte fonamental per al benestar individual i social.
- ✓ L'educació de les emocions és possible i necessària. Incidir sobre les nostres emocions és indispensable per a una formació de la persona. De fet, l'entorn ens canvia.
- ✓ L'educació de les emocions ha de ser contínua i estructurada, i integrada amb les dimensions racionals. La progressiva implicació personal és bàsica per al desenvolupament.
- ✓ La persona avança cap a la seva maduresa integrant pensament, emoció i acció.

4. Repensar l'educació: educació integrada

Les consideracions fetes anteriorment ja han presentat les línies bàsiques per repensar l'educació a partir de la integració de pensament, emoció i acció. Ens proposem aquí, per cloure el text, destacar algunes qüestions que s'adrecen més a la pràctica i a possibles conseqüències segons l'opció adoptada.

D'una manera general, cal insistir en la necessitat que els educadors s'han de posar en camí, quant al retrobament i l'acceptació pròpis i de l'altre, per repensar l'educació i incidir sobre les seves pràctiques.

En el moment actual, hi ha entre nosaltres propostes adequades suficients i informació àmplia i variada a l'abast.

Quant a aspectes més concrets, destaquem els següents:

- Donar un sentit personal i global a la realitat i prioritzar. Fer que l'individu es conegui i conegui les seves emocions i les dels altres és possibilitar que pugui ser més **lliure** i més feliç. Aconseguir-ho amb els altres permet millorar junts l'entorn immediat.
- Cal disposar d'espais i temps per a l'intercanvi, que permetin superar la fragmentació del coneixement i aprofundir en les emocions pròpies i dels altres. En aquest sentit, vitalitzar el potencial educatiu del grup d'alumnes sembla indispensable per al progrés personal i social.
- Prioritzar la formació personal com a base de la preparació per a l'estudi i la vida. Tot i els avenços pedagògics, als quals no s'ha de renunciar de cap manera, seguir amb l'orientació actual distorsiona la formació. Significa educar parcialment i, en la mesura que no s'atén una dimensió fonamental, revesteix la forma d'un frau educatiu a les noves generacions. Significa deixar les persones febles i escindides, en les quals la raó va per un costat, les emocions per un altre i l'actuació es torna oscil·lant. Significa deixar les persones indefenses. S'afirma que l'analfabetisme emocional genera indefensió davant les actuacions de l'altre i davant del recurs a les emocions, que es fa des dels diferents àmbits socials, per convèncer i dirigir l'actuació en funció dels seus interessos.
- La sinergia família-escola. L'educació de les emocions és una tasca família-escola, que conjuntament han de reorientar i repensar l'educació cap a intensificar la formació de la persona dels infants i joves. És el que permet fer front als canvis de la societat actual i al món del treball, amb il·lusió i eficàcia.
- Educació vivenciada en tots els àmbits implicats. La nostra acció educativa ha de vehicular les dimensions emocionals a través d'una atenció específica i vivenciada.

Ha d'incorporar les emocions d'una manera natural a l'aprenentatge, a les aules, a les relacions, al centre i a l'intercanvi amb l'entorn. Cal començar per l'entorn immediat, per anar ampliant l'horitzó.

- La urgència educativa. L'hem destacada per moltes raons, però no volem deixar d'insistir-hi quan les noves propostes legislatives en educació (Llei de Qualitat) s'orienten al rendiment, la discriminació i l'exclusió del sistema educatiu, posant en perill el futur dels infants i joves i la cohesió de la societat.

La Tercera Renovació Pedagògica

Abans m'he referit a l'acollida activa i voluntària per part dels professionals i de molts pares de cara al tractament integrat de les emocions en l'educació. Una acollida que majoritàriament es concreta en formar-se per poder formar als nois i noies.

El desig de millorar l'educació, que es considera incapaç de fer front als reptes que la persona té, i la manca de satisfacció en l'exercici professional són a la base de la presa de consciència de la necessitat d'un canvi educatiu, d'una renovació pedagògica.

A Catalunya els mestres i professors ja han estat protagonistes de dues. En tots dos casos, la renovació s'ha realitzat inicialment al marge de la situació establerta. En tots dos casos el concepte d'educació integral de la persona -i l'atenció a les dimensions afectives- ha estat un dels motors.

Cal articular la tercera renovació a l'entorn de l'educació integrada de pensament, emocions i acció, per tal de disposar dels recursos indispensables per intervenir en la societat amb honestedat i solidaritat i amb satisfacció i eficàcia.

Barcelona, juliol del 2003

Document del Consell Escolar de Catalunya

1. La reflexió actual sobre les emocions

Des de mitjans del segle passat fins a l'actualitat ha tingut lloc un desenvolupament global teòric i pràctic de l'educació, s'ha avançat cap a l'estructuració d'una ciència pedagògica i alhora han sorgit noves direccions d'investigació i treball que poden aportar canvis significatius en el futur. L'actualització, la revisió constant dels objectius, dels coneixements i de la configuració del currículum, les didàctiques específiques, la generalització de l'avaluació en tot el sistema educatiu, les millores quant a l'eficàcia i la flexibilitat en l'organització i la gestió dels centres, entre d'altres, són alguns exemples que ho posen de manifest. D'altra banda, la recerca pedagògica i l'experimentació sobre l'activitat docent dona estabilitat als canvis incorporats.

Paral·lelament la societat s'ha tornat cada vegada més tecnificada i complexa, i hi ha anat creixent la necessitat de formació de les persones per tal d'ocupar-hi un lloc, desenvolupar-hi una professió, etc. El coneixement hi ha anat adquirint una major importància. Es tracta de disposar de tots els coneixements i recursos racionals per inserir-se en la complexa trama social tecnificada.

Sense que en siguem massa conscients, en la nostra cultura occidental s'ha implantat la divisió entre dimensions racionals i emocionals com a forma de vida i relació. De forma simplificada es pot dir, per exemplificar, que han quedat dos àrees de conceptes. D'una banda, dimensions cognitives i racionals: ciència, treball, activitats socials, públic, masculí; d'una altra, afectivitat i emocions: vida, família, amistats, lleure, privat, femení.

La nostra cultura estableix una divisió entre raó i emocions i atorga a aquestes una importància de segon ordre. Aquesta divisió cultural es reflecteix també en el lloc que les emocions ocupen en el sistema educatiu. Excepte en els nivells elementals, gairebé es pot parlar d'absència d'emocions, i això es fa molt acusat en la formació dels professionals de l'educació. Com a conseqüència de tot això, l'oferta de l'educació a les noves generacions ha consistit a donar allò que es considera la realització més vàlida de la nostra societat: la ciència.

L'educació se centra en les dimensions cognitives de la "formació per..." més que no pas en la formació integral (raó i emocions) de la persona, que és la base per assumir les responsabilitats individuals i socials. Aquella que garanteix, en definitiva, "una formació per..." adequada i coherent.

Aquesta situació de l'ensenyament està sent denunciada i contestada socialment i per part també d'alguns professionals. Tot i que es produeixen canvis al respecte, encara no han arribat al sistema educatiu. Davant el conflicte, el fracàs escolar, el cansament i la desmotivació del professorat es reconeix que hi ha causes relacionades amb

l'afectivitat, i sovint s'apliquen mesures que tenen a veure amb la "recuperació" emocional.

Recentment, de forma gradual s'han anat introduint temes que afecten el desenvolupament personal i social, com la resolució de conflictes, la presa de decisions, l'autoestima, les habilitats socioafectives, l'educació emocional, que indiquen la preocupació emergent per aquestes qüestions.

Així, doncs, els canvis accelerats i profunds que viu la societat, que accentuen la competitivitat i l'acumulació de coneixements, incideixen fortament sobre l'equilibri i l'estabilitat personals, perquè afecten les formes de vida, les expectatives i els valors, tant personals com col·lectius. Aquests nous reptes de la societat, juntament amb una major conflictivitat a les aules i els problemes de motivació de l'alumnat, especialment en certs nivells del sistema educatiu, així com les dificultats en l'exercici de la professió i la insatisfacció del professorat, demanen que la persona desenvolupi més que mai les seves dimensions personals.

Les emocions es poden educar, reorientar. La plasticitat del cervell és considerable com ho demostren els estudis recents de neurofisiologia, perquè quan es realitza una sèrie d'actuacions el cervell les enregistra. Si es generen accions es generen connexions cerebrals.

Davant d'aquesta situació es veu la necessitat de reforçar l'educació de les emocions. No educar d'una manera integrada és educar parcialment, és deixar febles i indefenses les persones. És especialment important reforçar els aspectes emocionals en el procés d'aprenentatge, ja que les emocions influeixen en aquest procés donant una motivació als alumnes i creant un clima favorable per a l'aprenentatge.

2. L'educació de les emocions

Les propostes per fer front a la situació s'inscriuen clarament en la necessitat de dedicar una atenció especial a la formació de la persona. Especialment significativa és l'aportació de l'Informe Delors (Comissió Internacional per a l'Educació del segle XXI. UNESCO) que proposa quatre pilars de l'educació del segle XXI: aprendre a conèixer, aprendre a fer, aprendre a ser i aprendre a viure. L'informe considera que l'escola s'ha dedicat sempre al primer; ara atén més el segon, però els altres dos reben una atenció molt minsa.

Des dels últims anys del segle XX apareixen gran quantitat d'estudis, experimentacions i recerques, en diferents camps científics. De fet, l'estudi científic arriba a una concreció i estructuració del camp emocional que facilita la seva incorporació a la pràctica i permet orientar-la pedagògicament. Les referències i aplicacions a l'educació i la formació personal són constants.

Les descobertes dels estudis sobre el cervell (Damasio, 1994; LeDoux, 1996) han permès d'aclarir l'univers de les emocions i descobrir-ne la funció global i les relacions existents amb les diferents dimensions de la persona. Les emocions tenyeixen la vida personal, aporten sensibilitat a tot el que realitzem, ens impulsen o ens frenen. No es redueixen al que tradicionalment hem anomenat "afectes", intervenen en la concreció d'expectatives, en les decisions, en l'adquisició de coneixement i en la significació que aquests adquireixen per a cadascú.

L'aval científic sobre el paper de les emocions pensem que ha d'influir positivament sobre la seva introducció en educació. A part d'això, les anàlisis sobre els reptes del segle XXI destaquen la necessitat de donar rellevància a la formació de la persona per fer-hi front d'una forma profundament humana.

Les emocions es veuen com una valoració del que succeeix al nostre entorn, com allò que esdevé significatiu per a la persona, relacionat amb les estructures conceptuals i amb la vinculació afectiva amb el subjecte. Ve a ser com el sentit vital que la persona dóna a la realitat i, per tant, tendeix a escollir-la o deixar-la passar.

Es parla d'intel·ligència emocional com la capacitat de:

- incidir sobre les emocions i els sentiments propis i aconduir la nostra vida, que correspondria a la dimensió intrapersonal, en el sentit d'avançar en el coneixement d'un mateix, de l'autoregulació, per arribar a fomentar l'autoestima;
- aconduir les relacions que tenim amb els altres i amb la societat, que correspondria a la dimensió interpersonal, en el sentit de l'empatia (sentiment de l'altre), de les habilitats socioafectives-emocionals, de la resolució de conflictes.

La capacitat d'actuar sobre les emocions referides a un mateix i sobre les referides als altres obre el camp de la intervenció en l'àmbit de l'educació de les emocions. Es destaca d'una manera clara la complementarietat entre aquestes dues capacitats de cara a aconseguir un desenvolupament i una maduresa emocionals. El coneixement, la conducció i la satisfacció d'un mateix influeixen en la descoberta, l'entesa i la col·laboració amb l'altre, i aquesta incideix en la relació que s'estableix amb un mateix.

3. La incidència en la pràctica educativa

Les emocions són presents en tots els àmbits de la nostra vida i vertebreren les nostres accions. L'educació de les emocions ens singularitza i ens fa solidaris. La tendència que es dóna actualment cap a l'homogeneïtzació no és bona; no totes les persones han de seguir el mateix model i actuar d'una manera igual. Cadascú és singular i, per tant, cal anar cap a la singularització de les persones.

La persona avança cap a la seva maduresa integrant pensament, emoció i acció. L'educació de les emocions és indispensable i és possible. En definitiva, es tracta

d'anar construint cada dia la disposició positiva de cara a un mateix i als altres, cadascú des de la seva manera de viure la realitat, considerant que no hi ha un model acabat i perfecte sinó la vivència de millorar dia a dia. La determinació de posar-se en camí i aprofitar totes les oportunitats per avançar personalment és allò realment important, a partir de retrobar-se i acceptar-se un mateix i retrobar i acceptar l'altre.

És necessari realitzar un canvi d'actitud personal respecte a les emocions, és a dir, cal passar de considerar-les una realitat ocasional i episòdica a adquirir consciència de la presència constant de les emocions i del seu paper en totes les nostres activitats. Com dèiem en el primer apartat, d'una banda, tenim la preocupació constant per una bona preparació intel·lectual i, d'una altra, la poca preparació per la vida, per a la convivència, per a la construcció en comú d'una societat en igualtat i justícia.

S'ha de resoldre el dèficit de formació personal i vital recomponent el marc que hem creat i la integració de raó i emocions, de ciència i vida, de coneixements, sentiments i valors. És necessari un canvi de perspectiva en la ciència pedagògica, ja que la formació personal és la via per aconseguir la "formació per...", disposar dels recursos indispensables per intervenir en la societat amb satisfacció i honestedat personals i amb eficàcia.

Els professionals de l'educació han d'adquirir la formació teòrica i pràctica sobre les emocions ja que és la base indispensable per a una actuació honesta i ètica amb els alumnes, i per a l'establiment de relacions constructives amb els altres professionals del centre educatiu, com també amb les famílies. En aquest tema la implicació i la determinació personals pel canvi són indispensables.

La informació, l'interès i la formació en aquestes dimensions per part de les famílies és un factor indispensable. El seu paper en el modelatge emocional dels infants i joves fa que hi tinguin un protagonisme indiscutible. El seu suport, col·laboració i acció conjunta amb el que es faci a l'escola és una fita que s'ha de plantejar des de l'inici.

L'educació de les emocions ha de formar part de la formació bàsica del professorat i s'ha d'incloure en la seva formació permanent. Actualment es desenvolupen experiències de formació permanent lligades als centres, dirigides als professionals i/o a mares i pares, seminaris de formació en els plans de formació de zona...que poden servir com a referència per estendre l'educació de les emocions entre la comunitat educativa.

Cal que des de les administracions, tan autonòmica com local, es facin actuacions per fomentar l'educació en les emocions, tant a nivell de centre educatiu com en les activitats de lleure en els espais, fomentant els projectes i experiències més lligats a l'entorn.

La Llei de Qualitat de l'Educació (LOCE) reforça la idea academicista de l'educació i deixa de banda qüestions fonamentals relacionades amb els valors i les actituds i, per

tant, representa un pas enrere respecte als avenços aconseguits amb l'aplicació de la LOGSE. Així, doncs, per tal de reforçar valors i actituds, és necessari introduir-los en tot allò que es fa en el centre, no només en les activitats curriculars.

Per educar emocionalment, a l'escola s'ha de fer a totes les activitats, no com una matèria a part o exclusivament en les activitats curriculars, sinó en tot allò que es fa al centre. Cal fer difusió de les bones pràctiques en els centres.

4. Propostes per al debat

1. En la pràctica educativa, com convèncer els pares, els alumnes i el professorat, que en són els subjectes principals, de la importància d'educar les emocions?
2. Com s'ha de replantejar el professorat la pràctica educativa des de la pròpia àrea o activitat docent per treballar les emocions i millorar l'aprenentatge de l'alumnat?
3. Els claustres que es plantegin treballar l'educació emocional, tot incorporant-la al projecte de centre, necessiten recursos específics. Quins? Com ha de col·laborar l'Administració educativa?
4. Quines actuacions i programes es poden fomentar des de les administracions per estendre l'educació emocional entre la comunitat educativa?
5. Com la universitat pot fomentar les recerques adreçades a aprofundir sobre la vinculació entre el procés d'aprenentatge i les emocions?
6. Els mitjans de comunicació, quin ús fan del poder que tenen sobre les emocions de la població?
7. Donada la indefensió emocional de les persones adultes, i especialment dels infants i adolescents davant del món mediàtic i, concretament, de la publicitat, com caldria treballar les emocions abans que es produeixin problemes entre els/les adolescents, com ara l'anorèxia, la bulímia, les drogodependències, etc.?

Barcelona, 22 de juliol del 2003*

* En part, el contingut d'aquest document es fonamenta en la ponència *La intel·ligència emocional. Una renovació pedagògica emergent*, del Sr. Pere Darder.

Síntesi del debat de la taula

La taula dedicada al tema *Educar les emocions* compta amb la participació del senyor Pere Darder com a ponent i la senyora Isabel Muñoz, representant del Consell Escolar de Catalunya, com a coordinadora.

Després de les presentacions, la coordinadora resumeix el document presentat pel Consell sobre el tema, assenyalant els punts més destacats i les propostes de debat. A continuació, comença l'exposició del ponent i, seguidament, s'obre un torn de paraules per als assistents. No hi ha discrepàncies de fons i les diferents intervencions són d'intercanvi d'informació i d'experiències. Així, doncs, hi ha una molt bona participació i el debat és àgil i tranquil; tothom qui ho vol pot intervenir-hi i, tant des de la taula com des dels mateixos assistents, es poden anar responnent les qüestions que es plantegen. Hi ha també alguna aportació sobre experiències en el camp de l'educació de les emocions que ja es desenvolupen a Catalunya.

Tothom està d'acord que cal educar les emocions per créixer com a persones, però la dificultat és saber com fer-ho i què ens cal per poder fer-ho bé. Les principals aportacions i intervencions es resumeixen tot seguit.

- Es manifesta l'encert de dedicar una taula de la jornada a l'educació de les emocions, ja que fa uns anys hauria estat inimaginable. Avui ens podem plantejar el repte de reconvertir aquesta societat perquè estigui dominada per unes altres emocions diferents de la por i l'odi, les quals podem observar com a constants al llarg de la història.
- S'està d'acord que hem d'educar les emocions i s'aporten dades sobre l'elevat consum d'ansiolítics i el gran nombre de baixes per depressió. Si ens centrem en el món educatiu, es posa com a exemple que l'alumnat de secundària pot tenir pocs problemes a la seva vida per no saber alguns continguts curriculars, en canvi tindrà moltes relacions personals i necessitarà gestionar-les bé emocionalment. Així doncs, es proposa fer un pas endavant i, a més de reforçar la idea que cal educar les emocions, plantejar com fer-ho. Cal revisar, si convé, la pràctica educativa i és necessari educar les emocions per poder evitar estats depressius o d'angoixa i per intentar, no només solucionar les dificultats que hi ha entre els alumnes, sobretot entre els adolescents, sinó també per fer prevenció i ajudar-los perquè puguin tenir relacions personals amb autocontrol i desenvolupar-se com a persones.
- S'opina que des de l'Administració cal oferir formació inicial i continuada al professorat i, a més, convèncer-lo de la importància de posar èmfasi en les emocions. A més, el professorat pot contribuir al desenvolupament emocional del seu alumnat utilitzant la tutoria com a eix vertebrador. En aquest sentit, es recorda també que el professorat és un sector professional de risc.

- Amb referència als sentiments predominants al llarg de la història, es comenta que a la por i l'odi cal afegir-hi la ignorància. Igualment, davant la demanda de “com educar les emocions”, s'esmenta que a Catalunya ja hi ha grups d'estudi i d'aplicació de l'educació emocional a diferents escoles, amb la participació de professorat i famílies.
- S'apunta que estem a un pas de la tercera renovació pedagògica a Catalunya: integrar totes les parts de la persona, superant la metodologia analítica, amb una educació integrada (la primera va ser l'escola nova i activa al 1900; la segona, a l'etapa final del franquisme; ara, potser, l'educació emocional, integral i afectiva). En aquest sentit, convé prioritzar el contacte entre professorat i alumnat per sobre de la situació d'aula, tot intentant educar l'alumne com a persona integral.
- En relació amb la qüestió sobre com fer l'educació emocional, es defensa que, si l'escola no té la preparació i els mitjans adients, el millor que pot fer el professorat és evitar cometre errades i mantenir-se al marge dels aspectes emocionals per tal d'evitar influir negativament en l'alumnat. També es comenta la necessitat que el professorat estigui equilibrat emocionalment per tal de poder transmetre l'educació emocional als alumnes i es dedueix que s'ha de donar a la formació del professorat en aquests aspectes la importància que mereix. La necessitat de formació és corroborada àmpliament i es demana començar a obrir fòrums de debat, com el d'avui, sobre la importància de l'educació emocional.
- S'assenyala que el sistema educatiu es continua fonamentant en els coneixements i que els darrers canvis legislatius insisteixen encara més en els continguts i molt poc en les actituds i les emocions. S'insisteix en la importància de saber com s'ha de fer l'educació emocional i es plantegen una sèrie de preguntes: com es parla dels valors dins del currículum?, com es pot fer?, potser caldria conèixer les experiències d'altres llocs? Es conclou que caldria difondre entre el professorat les experiències que s'estan portant a terme en aquest camp. S'assenyala també que és important trobar un espai i un temps concret, per exemple, la tutoria, i d'aquesta manera també se li dóna entitat específica. També s'hi relaciona el tema de la rigidesa de l'organització i la dinàmica del centre educatiu (grups, aules, horaris...). L'estructura actual dels centres educatius, massa rígida i sistematitzada, afavoreix poc l'educació afectiva i emocional. Potser convindria canviar-la; això sí que seria una revolució.
- Es conclou que és fonamental educar els nens i nenes i els nois i noies, i això ja es fa. No estem davant d'una nova educació. Les emocions a l'escola hi són sempre. Cal ser-ne conscients per procurar fer-ho millor. La dificultat de com educar emocionalment és anar convencent el professorat que cal posar-ho en pràctica i integrar-ho en el projecte educatiu del centre, convencent-ne també als altres agents educatius, pares i mares i alumnes. No es pot demanar per decret ni tampoc existeix un manual amb receptes; depèn de la voluntat de tots plegats.

- Respecte a l'organització del centre, s'està d'acord que podria ser més flexible i s'afegeix que les tecnologies de la informació i la comunicació poden tenir-hi un paper important. Així mateix, es destaca que el paper del professorat continua sent fonamental per a l'aprenentatge i per donar sentit a la informació que l'alumne rep per transformar-la en coneixement.
- Es considera que hi ha un ambient d'optimisme perquè aquesta revolució pedagògica és possible, malgrat que demani un canvi d'actituds important.

Coordinadora: Isabel Muñoz

Secretària: Roser Viladot

Taula 2: Educar les responsabilitats davant les tecnologies biogenètiques i el desenvolupament sostenible

Ponència: Educar les responsabilitats davant les tecnologies biogenètiques

Ramon M. Nogués i Carulla, catedràtic d'Antropologia biològica de la UAB

L'aparició de noves eines d'intervenció en la natura sempre demana un ensinistrament pràctic sobre la seva utilització, i alguna forma de reflexió ètica a l'entorn de les responsabilitats derivades de l'ús que hom pugui fer de les noves eines. L'ètica és simplement la inevitable consideració que han de fer els humans per saber què convé fer d'entre tot el que hom pot fer. El progrés científic i tècnic amb què convivim ha posat en les nostres mans uns recursos d'intervenció en les bases de la vida que són extraordinàriament nous i que s'han constituït com una de les més espectaculars puntes de llança del progrés científic biològic. S'intenta recollir a continuació els principals aspectes d'aquest estimulant panorama, relacionant-los amb les seves dimensions educatives.

1. Previs

La primera qüestió que convé aclarir és la que fa referència a les dimensions de la innovació amb què ens confrontem per delimitar els reptes que planteja.

1.1. Una mutació inèdita

La humanitat viu moments de canvi cultural i tècnic inèdits. Els paràmetres per poder prendre en consideració per il·lustrar aquesta afirmació són nombrosos, però n'hi ha alguns d'emblemàtics per les seves proporcions cridaneres: el progrés tècnic (quantitat i qualitat dels recursos de què disposem per modificar la naturalesa), la comunicació (circulació accelerada d'informació, recursos, persones i altres vivents), la demografia (pas de 3.000 a 6.000 milions d'humans en la segona meitat del segle XX) i, afegit a tot, el risc seriós de destrucció de molts elements importants de la biosfera i l'escàndol d'una injusta repartició dels recursos planetaris entre els humans. Aquests paràmetres del canvi i les contingències de tot tipus que se'n deriven configuren una humanitat en estat de xoc en molts aspectes. Alguns autors assenyalen el segle XX com un punt d'inflexió i canvi d'estat en l'evolució de la humanitat. És en aquest context que cal situar l'aparició de les noves tecnologies biogenètiques.

1.2. La novetat de les biotecnologies

L'espècie humana, des de fa algunes desenes de milers d'anys, s'ha comportat amb la biosfera d'una manera diferent a les altres espècies. Ha planificat intervencions dirigides a obtenir beneficis especials al seu favor. Aquest és el cas dels conreus i la ramaderia. Ambdues activitats han portat a seleccionar, d'acord amb planificacions intel·ligents, la progressiva modificació d'espècies vegetals i animals optimitzant en elles aspectes productius que beneficien els humans (per exemple, la quantitat de reserves de les llavors o els aspectes carnosos de certes fruites o el tipus de musculatura d'alguns animals o els productes que ofereixen, com la llet). Això ha significat una intervenció progressivament dura sobre el medi. Aquestes intervencions fan referència tant a la constitució genètica de les espècies com a l'impacte que ha suposat la generalització del seu ús. Sempre però, fins a èpoques molt recents, les tècniques utilitzades per a aquestes modificacions han estat les "naturals", és a dir, el recurs a encreuaments sexuals per a la selecció genètica i la utilització de tècniques rudimentàries pel que fa a l'impacte en el medi.

Això ha canviat d'una manera violenta en els darreres decennis. El canvi ha afectat tant el tipus d'impacte en el medi (proporció de les desforestacions, contaminacions químiques, desplaçament d'espècies), com les tècniques de modificació dels vivents (conegudes com bioenginyeries), de les quals s'ocupa aquesta intervenció. En aquest darrer aspecte, per exemple, des de fa mil·lenis i a través de pacients i lentes intervencions, s'havien modificat les característiques genètiques d'alguns vegetals importants (blat, blat de moro, arròs o moltes espècies de fruiters) i d'uns grups d'animals domesticats (bòvids, òvids, camélids, cànids, gallinàcies...). De cop les tècniques de la biologia molecular i genètica han posat al nostre abast la possibilitat de produir intervencions dirigides en què s'utilitzen tècniques sofisticades d'alta agressivitat (en comparació amb les naturals), i amb les quals se salten d'una manera mai coneguda les barreres interespecífiques i s'alteren els sistemes naturals de reproducció. En relació amb els humans, les possibilitats d'intervenció alteren els conceptes clàssics de naturalitat en temes tan centrals en la cultura com les relacions asimètriques de reproducció, la identitat genètica, la definició individual o les capacitats de dissenyar les característiques dels nous individus.

Tot plegat fa que la situació present de cap manera es pugui valorar com un capítol més "del que sempre s'ha fet" i demani, consegüentment, una alerta i una reflexió ètiques amb característiques específiques, cosa que sol·licita l'atenció dels educadors pel que fa al desvetllament de les responsabilitats adequades a aquests reptes.

1.3. Tècniques condicionades per fluxos econòmics i decisions polítiques

La producció científica és avui extremadament cara, cosa que la sotmet als interessos econòmics d'una manera molt significativa. Això no implica necessàriament que la ciència quedi pervertida per aquesta dependència, però sí que demana una atenció

acurada per decidir l'orientació científica, distingint les demandes corresponents a les necessitats humanes de les conveniències del capital. No cal oposar sistemàticament unes i altres, però sí que cal saber que poden divergir molt, i que si la gestió pública no intervé adequadament és molt probable que les conveniències econòmiques no tinguin una consideració equitativa envers les urgències mundials. Els grans capitals que condicionen cada vegada més les decisions polítiques queden al marge del control democràtic. La investigació biomèdica (sempre molt cara) se sol orientar cap a mercats rendibles, cosa que situa, per exemple, les necessitats immenses dels països pobres al marge de l'interès científic. Les dades sobre els condicionaments econòmics de les ciències farmacològiques són esgarrifosos. Les malalties infeccioses maten anualment 17 milions de persones, el 97% de les quals són de països en desenvolupament. El 95% de casos nous de SIDA corresponen al Tercer Món. El mercat mundial de medicaments és d'uns 400 mil milions de dòlars anuals. El 53% d'aquest mercat correspon a Amèrica del Nord, el 23% a Europa, el 13% al Japó, i l'11% al conjunt d'Àfrica, tota Amèrica Llatina i la major part d'Àsia-Pacífic, és a dir, les 4/5 parts de la humanitat. Vint laboratoris dels països rics ocupen el 65% del mercat mundial de medicaments (dades d'abril 2003).

Si tenim present que la dinàmica sociopolítica actual tendeix a consolidar uns models globals en què els factors econòmics prevalen sobre els polítics arreu, resulta especialment urgent establir una vigilància ètica i educativa sobre les grans prioritats que es fixen per a la ciència, a fi que puguin respondre a la necessitat de resoldre els grans problemes humans per criteris d'urgència i no de benefici econòmic o de sofisticació científica. Això no sembla possible sense una intervenció pública que aspiri a quelcom més que a la lliure competència dels mercats. Algú ha acusat ja alguns científics de l'enginyeria genètica d'actuar com a corretges de transmissió de grans interessos econòmics en un fòrum tan prestigiós com *Le Monde Diplomatique* (febrer, 2003).

1.4. La definició social dels valors i ètiques

L'ètica no és un luxe, sinó una necessitat d'elecció en relació amb els valors, que es mou intel·ligentment en el marge d'indeterminació conductual que anomenem llibertat i que és una adquisició de la biologia evolutiva (Dennet, 2003). En un món amb creixents possibilitats i ofertes resulta cada vegada més urgent la sensibilitat ètica que permeti moderar les potentíssimes inèrcies associades a les ambicions personals, la utilització del poder, els recursos econòmics o la informació. La recent i fulgurant aparició de les tècniques d'enginyeria genètica plantegen complicats problemes ètics derivats de la necessitat de decidir sobre llicituds, conveniències o prioritats. Els exemples són nombrosos, però es pot citar la qüestió de l'orientació de la producció de vegetals transgènics en funció de necessitats alimentàries i riscos ecològics, o la possibilitat d'iniciar el disseny de nous individus humans.

Com que es tracta de temes de gran abast social, polític i econòmic, no n'hi ha prou amb esquivides ètiques individuals. En la majoria dels casos es tracta de temes que cal

determinar des d'instàncies sociopolítiques i, per tant, en virtut d'acords ètics establerts col·lectivament. En aquest punt rau un problema important en les actuals societats pluralistes i en perspectives globalitzadores.

H.T. Engelhardt ha reflexionat àmpliament a l'entorn de la determinació de les exigències ètiques en societats democràtiques pluralistes i globalitzadores, definint les possibilitats d'una ètica civil en aquestes condicions. A casa nostra, J. Carrera ha estudiat a fons el tema i n'ha presentat excel·lents resums (Carrera, 2003). En les societats de democràcia liberal avançada, l'ètica pública sembla abocada a definir-se com una ètica civil de mínims. Efectivament, només un consens permet l'acord, i aquest consens tendeix a reduir-se lògicament als mínims. A fi que aquesta ètica sigui adequadament definida, cal que respongui a una àmplia base participativa, es produeixi en condicions d'igualtat, suposi l'existència de valors compartits en relació amb les necessitats humanes bàsiques i es pugui concretar en determinacions legals garantides per l'autoritat. Aquesta situació suposa una certa debilitat derivada del caràcter provisional que tota ètica de consens en mínims té i, per tant, és bo que resti oberta a propostes de grups menors que convidin a actituds d'aprofundiment. Aquesta condició la poden representar bé els pedagogs, la missió dels quals depassa la de ser merament transmissors d'acords socials mínims. L'activitat educativa ha de treballar en les dues direccions: educar per ser capaços de participar comunitàriament en la definició de valors de consens i, a l'ensem, suggerir posicions creatives que poden estimular un progrés en valors i conductes més enllà d'un cert aigualiment social inevitable però educativament insuficient.

Un exemple de l'actualitat d'aquestes qüestions en l'àmbit de la bioenginyeria ens l'ha ofert l'eminent biòleg J.D. Watson. A principis de l'any 2003 la notícia d'una pretesa clonació reproductiva humana, presumptament realitzada per una secta estrafolària, feia saltar totes les alarmes i generava una condemna unànime de la societat científica internacional. Pocs mesos després, en ocasió del 50è aniversari de la descoberta de l'estructura de L'ADN, Watson, un dels autors de la descoberta, es despenjava a la revista *Scientific American* defensant la clonació reproductiva humana amb una comparació lamentable en relació amb la confecció de vestits *pret à porter*. Aquest tipus de fets ens evoca tant la fragilitat d'acords que semblen ben establerts, com els dubtes que suscita la idea, sovint alegrement acceptada, que els científics són experts en ètica, cosa que no respon a cap evidència. Les aplicacions tècniques de la ciència són massa importants per deixar la seva valoració en mans dels científics, tal com la guerra és massa transcendental per deixar-la en mans de militars.

2. Inconscients associats

En parlar de valors que orientin les conductes en tot el que fa referència a la bioenginyeria o bé les accions educatives amb relació als mateixos temes, hom podria creure que es tracta de donar respostes racionals a problemes científics. Aquest és un dels aspectes, però no l'únic, ni sovint el principal.

De fet, cap comportament humà no és mai únicament racional. Sempre actuem raonant amarats pels afectes que ens agombolen i per complexes influències inconscients que no detectem. Damasio i el seu equip de neuròlegs han exposat amb dades tècniques molt precises allò que tradicionalment ja havia estat assenyalat per molts autors clàssics: la vida mental humana és sempre i necessàriament una activitat que integra elements inconscients, respostes emocionals i raonaments (Damasio, 1996 i 2001). És per això que cal ser molt lúcid en les anàlisis que fem dels nostres condicionaments i de com intervenen en les nostres decisions.

En l'apassionant panorama que ofereix l'actual investigació sobre les arrels de la vida i les possibilitats d'intervenir-hi, els humans ens movem amb criteris científics, però també empesos per dimensions no explicitades de caràcter emocional i inconscient. La ciència -com qualsevol altra activitat- està més o menys impregnada d'ideologies. Hom fa ciència, per exemple, perquè creu que la realitat està sotmesa a regularitats que es poden formular com a lleis. Històricament la ciència biològica ha estat espectacularment colonitzada per ideologies de tot tipus, com ho demostren els episodis en què la varen intentar utilitzar al servei d'ideologies polítiques (com el socialisme soviètic) o prejudicis racistes (com els que acompanyaren la genètica de la primera meitat del segle XX). Les actuacions a favor de les modificacions dels vivents poden estar també molt condicionades per l'opinió que hom tingui del que anomenem progrés. Segurament és difícil definir un conjunt de paràmetres que determinin què vol dir progressar globalment, i la manera com entenem aquest tema depèn de modes culturals i científiques. Depenent d'aquestes opcions implícites, hom pot decidir-se en favor o en contra d'intervencions que alterin la marxa més o menys natural de la biosfera.

D'altra banda, actuar sobre les fonts de la vida (informació genètica, tècniques de reproducció) significa moure's en els apassionants límits del viure i del morir. Naturalment, aquestes proximitats desvetllen complexes complicitats amb actituds de triomfalisme, d'escepticisme o de derrota a l'entorn de temes com el mal, el dolor o la mort, actituds que depenen de les eleccions que cada u hagi pogut fer en relació amb la saviesa del viure, presumptament orientada a cercar la felicitat. Alguns es poden sentir més còmodes o incòmodes que altres en imaginar-se fent de Frankenstein o d'aprenents de bruixot. Sempre és el marc ric i complex d'aquestes dimensions, i condicionat per elles, que decidim actuacions que oficialment i per pudor etiquetem només com a actuacions dirigides per la racionalitat científica.

3. Debats filosòfics

Les actuacions de l'enginyeria genètica s'enquadren en alguns intensos debats filosòfics que tenen naturalment vessants educatives importants. A continuació se'n comenten tres.

3.1. El reencantament de la natura

Com diu Octavio Paz, tot el món que observem té una “otredad”, un conjunt de dimensions simbòliques a través de les quals estructurem el coneixement que en tenim. No som “màquines de fotografar” o “notaris que prenen nota de la realitat”, sinó estructuradors d'aquesta realitat. Captar-ne dimensions de fons és una activitat habitual que en els seus moments més densos es manifesta en forma d'art, símbol, filosofia, exigència ètica o religió. Tota la naturalesa ens sol·licita ser interpretada més enllà de les necessàries anàlisis experimentals inevitablement parcialitzades. Reduir la realitat a les dades de l'experimentació de cada moment és una opció discutible com qualsevol altra, i, per als que reclamen una fe absoluta en el cientisme experimentalista, els pot resultar d'interès el títol amb què el provocatiu Feyerabend conclou un dels seus textos sobre la ciència “Les ciències, són institucions de recerca o partits polítics?” (Feyerabend, 2003).

Naturalment, en funció d'aquestes preses de posició mentals, les actuacions sobre la naturalesa presenten als ulls dels humans un to de més o menys impertinència, i això ara es produeix constantment. Qualsevol pot experimentar-ho en valorar el sentit que poden tenir la construcció de la presa de les Tres Gorges, a la Xina; o la xarxa de canals amb què el govern indi vol unir els rius del país, desafiant la naturalesa; o l'extensió dels transgènics per tot el món; o l'escalfament de la Terra; o les guerres endegades per controlar els recursos energètics imprescindibles per al nostre ritme de vida.

És una tasca molt delicada la d'intentar equilibrar un imprescindible reencantament del món per mantenir-ne la integritat i poder-hi viure (com encanem una casa perquè ens resulti habitable i ens doni acolliment i protecció), amb una visió prou lúcida com per no revestir la naturalesa d'un caràcter idíl·lic excessiu que mitificaria la realitat i impediria una raonable intervenció per controlar-ne l'aleatorietat o el dolor.

3.2. Natural i artificial

L'enginyeria genètica ha reactivat el gran debat entre natural i artificial. Un debat clàssic però plantejat avui amb nous elements. Les noves tecnologies biològiques permeten intervenir en la vida en unes proporcions que mai no havien estat possibles i que són potencialment molt alteradores de la naturalesa.

Segurament tothom està d'acord que una vigorosa actuació artificial (des de l'agricultura a la sanitat, passant per l'enginyeria o la química) ha permès el progrés i la confortabilitat de la vida humana. També tothom està d'acord que l'impacte de la intervenció humana en la naturalesa té uns límits i que avui comencen a sonar algunes alarmes al respecte. El problema delicat és el d'establir on se situen els òptims de la intervenció artificial. Hi ha límits absoluts: per exemple, el que representen els organismes sintetitzadors de matèria orgànica com a primer graó de la piràmide de la vida. Altres límits no apareixen com a absoluts, però transgredir-los podria ser

fortament desestabilitzador de la biosfera. Paradoxalment, en el moment en què la sociobiologia i la psicologia evolutiva reivindiquen la dependència de tot el procés vital i conductual respecte als sistemes naturals, és quan es produeixen més pronunciaments en el sentit d'ignorar els constrenyiments naturals, forçant la naturalesa a sotmetre's als designis humans. El debat és d'una intensitat alta i pot arrossegar l'interès del públic, dels professionals de l'enginyeria genètica, i certament dels educadors.

Valgui com a mostra la referència a la controvèrsia entre dos filòsofs alemanys de bandera que han protagonitzat una sonada discussió filosòfica i mediàtica. J. Habermas ha reivindicat una actitud de prudència per no autoinstrumentalitzar l'espècie a través de l'enginyeria eugenèsica (Habermas, 2002), mentre que P. Sloterdijk proposa el recurs a una millora antropotècnica de l'espècie humana, atès el que considera fracàs de l'humanisme per millorar els humans (Sloterdijk, 2000).

Des del punt de vista científic, S. Pinker i altres han intervingut en la controvèrsia en defensa de la naturalesa criticant la negació moderna del natural (Pinker, 2002) i la coneguda revista *New Scientist* ha dedicat al debat del tema dos números recents (*New Scientist* 2003). El toc popular el posarien les creixents reivindicacions de productes alimentaris naturals (els "bio") que es va estenent en els països altament industrialitzats. No es tracta d'un debat de filòsofs medievals, sinó d'una controvèrsia de rabiosa actualitat.

3.3. Ampliació del subjecte ètic

La consciència progressiva de la unitat de la biosfera, unida a la convicció clara que l'espècie humana forma part de la naturalesa (tema que la modernitat ha treballat des de Spinoza fins a Darwin), està portant a la convicció que els humans no poden considerar-se subjectes únics i abusius de l'ètica global. Molts en aquest sentit, liderats per P. Singer en certa manera, han proposat passar d'una concepció ètica antropocentrista exclusiva, a una situació integradora de totes les espècies i, fins i tot, de les fonts de recursos. En aquesta concepció mental, el subjecte ètic seria parcialment ampliat als animals, als vivents en general, i fins i tot al conjunt de la Terra (Kuhse i Singer, 2001; Light i Rolston III, 2003). Això significaria l'establiment de responsabilitats ètiques respecte als animals i altres vivents. És veritat que en ocasions aquestes actituds poden semblar sarcàstiques (a vegades hom té la impressió que certes persones de les cultures occidentals es preocupen més del trasllat correcte de les vaques o l'adopció de gats orfes que no pas de la mort de fam de milions d'humans que són víctimes de la voracitat dels rics). L'aspecte positiu seria generar un sentiment de responsabilitat global envers tots els vivents (i en primer lloc, naturalment, dels "altres" humans).

El debat de fons a l'entorn de l'ampliació del subjecte ètic no l'ha inventat la nostra època. Sense haver d'anar a les cultures orientals, que en aquest aspecte presenten exemples interessants, hom pot evocar prop nostre la figura de Sant Francesc d'Asís,

que tractava fraternalment animats i inanimats, i que amb raó és invocat com a patró de l'Ecologia.

4. Actuacions de bioenginyeria i responsabilitats generades

Es comenten en aquest apartat alguns grans capítols de la intervenció humana en l'estructura genètica dels vivents, acompanyats d'algunes reflexions sobre el nou estat d'ànim i l'actitud educativa que tot plegat demana per ser responsablement atès.

4.1. Els transgènics

Amb aquest nom es designen avui els organismes que han estat objecte d'una manipulació genètica planificada per obtenir determinades finalitats favorables a l'explotació que els humans fan de la biosfera. Actualment el panorama d'aquestes modificacions és amplíssim i variat. Els mètodes de l'enginyeria genètica són nombrosos i eficaços, i estan exposats en nombrosos reculls (Izquierdo, 2001).

Entre els microorganismes, els bacteris han estat objecte de variadíssimes manipulacions de tota mena. La tècnica emprada ha estat la d'obtenir determinats gens utilitzant enzims de restricció i transferir-los a través d'algun sistema de transferència (freqüentment un vector víric o plasmídic), al genoma del bacteri, aconseguint que actuï allí en la producció d'alguna substància que ens interessi. Els camps d'aplicació abasten l'obtenció d'hormones com la de creixement o la insulina per al tractament de malalties, la modificació de les propietats dels lactobacils per a la fabricació de tota mena de derivats làctics, la fabricació de nous tipus de fibres, la modificació del caràcter patogènic de bacteris, la preparació de bacteris amb factors de patogeneïtat o protecció de determinats conreus vegetals, i "last but not least" la tristament actual manipulació de bacteris per a la guerra. Altres microorganismes com els llevats, i més concretament el *Saccharomyces cerevisiae*, han sofert molts tipus de manipulacions dirigides a modificar les qualitats de productes tan clàssics com el pa, el vi, la cervesa etc.

La modificació genètica de vegetals és probablement la que ha provocat més terrabastall mediàtic, atesa la importància comercial i les dimensions de la seva extensió. En termes generals, s'han dissenyat algunes estratègies principals com són les de preparar plantes resistents a les plagues, o bé fer-ne de resistents als herbicides o als insecticides a fi que aquests productes pugui aplicar-se als conreus sense perjudicar-los. La majoria de vegetals transcendents per a l'alimentació humana (blat, soja, colza, arròs, blat de moro, iuca, banana, canya de sucre, cítrics, gira-sol, tomàquet...), com també altres plantes comercials (clavells, lli, cotó, tabac...), han estat modificats en múltiples direccions. Més de 60 milions d'hectàrees arreu de la Terra estan sembrades amb plantes transgèniques. Les modificacions es dirigeixen no únicament a millorar la producció d'aquests vegetals, sinó també a utilitzar-los per a la producció de fàrmacs o substàncies d'interès comercial.

En el cas dels animals, la bioenginyeria s'ha orientat a "millorar" -sempre d'acord amb interessos humans- els genomes animals a fi de bloquejar accions deletèries per als humans o promoure beneficis. S'ha treballat per exemple en la modificació del genoma d'insectes hematòfags (mosques, mosquits, xinxes) o d'aràcnids (àcars) en relació amb la propagació de malalties com la malària, la febre groga, el dengue, la malaltia de Chagas... En mamífers s'han aconseguit nombroses soques de ratolins dissenyats per a l'estudi específic d'innombrables malalties, i també vaques, ovelles o porcs que produeixen en la llet diverses proteïnes d'ús farmacològic. Els interessos comercials s'han dirigit a l'obtenció de salmons, conills, pollastres, vaques, carpes, truites de riu, porcs o gallines adequadament modificats per a l'engreixament ràpid o l'assimilació selectiva de determinats productes de l'ambient o de dietes específiques. En l'ordre més anecdòtic i sofisticat, l'enginyeria genètica en animals s'utilitza per a la modificació de cavalls de curses o dels animals anomenats "de companyia" a fi de satisfer els capricis dels seus amos. En l'horitzó comença a dibuixar-se algun primer intent en humans per obtenir exemplars adequats a diverses competicions esportives, cosa que permetria coronar algunes estupideses de les assolides amb el dopatge. Les tècniques de clonació, de moment amb rendiments mínims, són una mena de tècniques estrella d'aquestes operacions.

Les actuacions de la bioenginyeria van associades a alteracions i complicacions importants. Hi ha un risc obvi d'alteració de la biodiversitat, derivat de la generalització comercialment imposada de varietats transgèniques que anul·lin les naturals. La biodiversitat és una qualitat important dels ecosistemes que és posada en perill. La seva pèrdua és un fenomen comparable a la pèrdua de diversitat cultural amb què la globalització amenaça. Simultàniament, els interessos comercials de les grans multinacionals que controlen la producció de llavors transgèniques, i a la vegada la producció dels productes fitosanitaris adequats a elles, fan que l'extensió d'aquests productes presenti qüestions importants pel que fa als motius que justifiquen la seva promoció. S'hi afegeixen riscos associats d'extensió incontrolada (per pol·linització en vegetals o dispersió en animals) de característiques no desitjables que s'expandeixin fora de la previsió, o encara a la producció d'al·lèrgies i altres qüestions associades.

Aquesta complexa situació fa que els organismes transgènics siguin objecte de freqüents valoracions que intenten ser fetes des de postures matisades (Grace, 1997; Rifkin, 1999; Houdebine, 2001), com des d'elogis incondicionals (García Olmedo, 1998) o de crítiques quallades d'amenaques (Brac de la Perrière, 2002). La UE està en ple debat sobre les condicions d'autorització dels transgènics i el debat a l'entorn dels riscos associats.

4.2. Bioenginyeria en humans

En el cas dels humans, la bioenginyeria planteja aspectes molt particulars. Segurament és bo assenyalar en primer lloc la possibilitat que, des del punt de vista mèdic, faciliti eines de lluita importants contra la malaltia i, des del punt de vista socioeconòmic, ajudi a solucionar problemes tan greus com la fam. De moment

l'aspecte de les aplicacions mèdiques presenta èxits modestos, però és previsible un progrés relativament ràpid. La teràpia gènica ha estat, de moment, frustrant. Les tècniques d'intervenció embrional, de clonació o de conreu de cèl·lules troncales, estan fins al moment en situació de projecte prometedor.

El desenvolupament de la possibilitat de manipulacions genètiques en humans planteja sens dubte alguns problemes ètics greus i, naturalment, educatius. El primer gran problema fa referència a l'eugenèsia. L'espècie humana mai no ha pogut realitzar-la sense recórrer a mètodes brutals (eliminació d'infants o adults més febles) que només s'han atrevit a executar gent, sense consciència. Ara comença una altra època: hom pot treballar en els registres genètics i plantejar-se programes d'eliminació de gens deletaris a base de diagnòstic embrional o diagnòstic gestacional primerenc seguit d'avortament; mètodes que generen menys rebuig social que l'eliminació dels febles ja nascuts. En l'horitzó es comença a plantejar un tema tan greu com el disseny dels nous individus. S'ha començat per l'elecció del sexe i la generació dissenyada de "germans medicament" per resoldre trasplantaments de moll d'os, i tothom preveu que aniran venint altres possibilitats.

Alguns creuen que frenar la possibilitat de disseny de nous individus equival a canonitzar l'atzar, i que això no és humà. Algun aspecte encertat hi ha en aquesta consideració, però més arriscat que canonitzar l'atzar pot ser canonitzar l'excel·lència. En primer lloc, perquè no sabem exactament què és l'excel·lència (ser el més amorós, el més intel·ligent, el més fort, el més guapo...) i, en segon lloc, perquè la canonització de l'excel·lència pot desfermar una cursa boja de competitivitat i estupidesa on la majoria passin a ser vulgars ciutadans de segona categoria. Al marge d'aquest risc de creació de castes genètiques que substituïssin o se sobreposessin a les socials, cal preveure la situació ja iniciada en què el coneixement de l'estructura genètica ensorri el principi d'igualtat davant la llei i les garanties socials, acorralant els portadors de certes deficiències en una situació de desprotecció en funció de les prediccions genètiques.

Afegim a tot això el fet que la metodologia associada a l'enginyeria genètica implica en molts casos la manipulació embrional, cosa que genera una controvèrsia a propòsit de l'estatut de l'embrió humà que oscil·la entre els qui li donen categoria personal des del primer moment i els qui proposen tractar-lo com a simple material biològic. Hi ha un ampli camp de reflexió intermedi d'alt interès constituït per les estimulants reflexions dels qui es preocupen per matisar els temes a fons, fugint així dels dogmatismes i de les superficialitats amb què sovint s'examina el tema (Mayor Zaragoza i Alonso Bedate, 2003).

4.3. Responsabilitats ètiques i educatives

A mesura que ens enriqueim amb recursos i possibilitats es fa més aguda la necessitat de reflexió, responsabilització ètica i sensibilització educativa. Això és el que actualment succeeix en alguns dels aspectes que tot seguit es comenten.

4.3.1. Ampliació ètica

Estem acostumats a plantejar les responsabilitats ètiques en entorns immediats i a curt termini (entre grups propers i en l'horitzó màxim de dues generacions). De cop, la globalització i la possibilitat d'utilització de tecnologies de gran impacte i conseqüències de llarg abast ens demanen una reeducació mental i moral (que ha de començar a l'escola) per aprendre a responsabilitzar-nos del llarg termini i l'espai global. Això no és fàcil perquè la programació neurològica humana està adaptada als entorns d'espai i de temps propers. Ampliar aquests entorns exigeix un esforç cultural nou i mantingut. Hem d'aprendre què vol dir eliminar definitivament espècies de la biosfera, comprometre la temperatura del Planeta per segles, comprar xocolata sabent que ensorrem l'economia de Costa d'Ivori, engegar els aparells elèctrics de casa amb l'energia que prové de països governats per tirans impresentables o la que produïm al preu de generar uns productes que contaminaran la biosfera durant mil·lenis.

Aquesta feina d'ampliació ètica vol un treball educatiu pacient i difícil, perquè l'educació sempre ha estat pacient i difícil, però les noves tecnologies i les complexitats de les societats modernes generen unes responsabilitats reals que resulten imperceptibles en exercir-se a través de complicats intermediaris que afebleixen la percepció de la pròpia responsabilitat. Les responsabilitats es dissolen en les mediacions.

4.3.2. La justícia

El món humà ha estat injust probablement des dels primers passos de la civilització, però avui sabem molt millor que ho és, sabem també millor el per què, i coneixem les accions que podrien alleujar aquesta injustícia.

El benestar depèn dels recursos que hom té a disposició, i aquests es mesuren en wats que obtenim de recursos energètics. No costa molt relacionar tots els termes i saber perquè la gent és pobre i es mor de fam o de qualsevol malaltia vulgar evitable. També sabem que les grans fortunes privades o nacionals s'han fet en la majoria dels casos depredant i robant. Les noves tecnologies -les biotecnologies entre elles- podrien ajudar a pal·liar algunes d'aquestes deficiències, però això només serà veritat si hi ha voluntat política de fer-ho.

Cal recordar que la voluntat política d'acabar amb la fam del món -si hi fos- ja hagués pogut fer-ho. Encomanar tranquil·lament això a l'èxit dels transgènics és un parany. La fam del món estaria avui perfectament solucionada només destinant a aquesta urgència una part dels 2.500 milions diaris d'euros que el conjunt de nacions destinen als pressupostos de guerra. És de témer que la disponibilitat de noves tècniques genètiques sense una conversió ètica seguirà essent inútil per a una solució eficaç. L'horitzó global de la humanitat no és tranquil·litzador, almenys no ho és per a la

majoria d'humans que malviuen. Si les noves tecnologies no van acompanyades de noves responsabilitats i nova educació, seguiran marcades per l'oprobri de la injustícia.

4.3.3. Sostenibilitat

La paraula, encara que nova, és ja una mica tòpica. Comença a preocupar la percepció que un futur correcte per a la Terra no està assegurat. Depèn de nosaltres molt més que abans. Alguns coneixedors del tema tendeixen al pessimisme. Aquesta és la postura d'un científic tant bon coneixedor de l'evolució humana com R. Leakey (Leakey i Lewin, 1997).

Alguns temes fan pensar que la sostenibilitat està en perill. L'augment galopant del nombre d'humans, si presumim que tenen dret a les mateixes prestacions que nosaltres fruïm, generaran a mig termini una explotació de recursos, una contaminació del medi, una destrucció de la biodiversitat i un nivell de tensions internacionals que podrien generar un col·lapse del sistema Terra. La solució d'aquest perill no és l'estúpid criteri de creixement a qualsevol preu, com se'ns vol fer creure, sinó un canvi de perspectiva. És possible pensar en una Terra sostenible, però sembla que una condició indispensable és que l'agressió de l'espècie humana contra el Planeta es moderi. De moment quan hom escolta els responsables polítics pot comprovar que aquestes consideracions són rares. En general, hom considera que qui té recursos se'ls pot gastar com vulgui per contaminar i esprèmer la Terra. Aquest és el mot d'ordre i els fets de les societats occidentals. Corregir això requeriria una contraofensiva educativa molt enèrgica que pogués anar acompanyada d'actuacions que en els nostre país, per exemple, es concretessin en aturar l'especulació constructora, frenar la construcció de camps de golf, moderar l'ús del cotxe, etc. A nivell internacional és significatiu que s'hagi proposat la clausura de les vies d'accés a l'Everest per la massificació i la contaminació que s'hi registren. I els països alpins consideren ja la possibilitat de restringir l'accés als Alps per preservar-ne una certa incolumitat.

4.3.4. Entre la precaució i la utopia

Es considera de mala nota el pessimisme, però el que cal veure és si hi ha raons o no per ser pessimista. Si hi ha raons, ser pessimista és un exercici d'ètica. Si cal generar optimisme haurà de ser canviant les disposicions interiors.

L'espècie humana ha donat i segueix donant en conjunt mostres florides d'imbecil·litat, però mai no cal donar per esgotades les possibilitats de conversió.

El futur és viable si aprenguéssim moderació sense renunciar al confort. Sobretot els rics. Alguns diuen que caldria passar d'una actitud masculina d'explotació i violació de la Terra a una actitud més femenina de respecte i cura d'ella. Alguns científics dedicats a la bioenginyeria -Watson entre ells- han manifestat el seu menyspreu envers les crides a la precaució fetes per pensadors eminents com H. Jonas (Jonas, 1995 i

2000). Els sembla que parlar d'autocontrol significa odi al progrés, que identifiquen amb qualsevol tipus de progrés tècnic. El conjunt de la Terra, però, té uns límits que vénen establerts per l'elasticitat o els límits de tolerància del sistema.

Aprendre a ser realistes, moderats, savis electors dels òptims enfront dels màxims, tolerants amb les frustracions inevitables i coratjosos per corregir les evitables... tot això ens pot disposar per utilitzar velles i noves tecnologies per a la fruïció de tots. Precaució i utopia no estan renyides: han de respectar-se l'una a l'altra. Educadors, savis, polítics, o simplement els humans suficientment sensibles i respectuosos, els que saben reencantar el món i la vida, han de fer possible amb els millors recursos de què disposin, una història que respecti la Terra i faci bona l'aventura humana.

Referències bibliogràfiques

- BRAC DE LA PERRIÈRE, R. A.: *Plantas transgénicas*. Txalaparta. Tafalla, 2000.
- CARRERA, J.: *Món global, ètica global*. Cristianisme i Justícia. Barcelona, 2003.
- DAMASIO, A.: *El error de Descartes*. Crítica. Barcelona, 1996.
- DAMASIO, A.: *La sensación de lo que ocurre*. Debate. Madrid, 2001.
- DENNET, D.C.: *Freedom evolves*. Viking. New York, 2003.
- FEYERABEND, P.: *La science en tant qu'art*. Albin Michel. París, 2003.
- GARCÍA OLMEDO, F.: *La tercera revolución verde*. Debate. Madrid, 1998.
- GRACE, E.S.: *La biotecnología al desnudo*. Anagrama. Barcelona, 1997.
- HABERMAS, S.J.: *El futuro de la naturaleza humana*. Paidós. Barcelona, 2002.
- HOUEBINE, L.M.: *Los transgénicos*. Salvat. Barcelona, 2001.
- IZQUIERDO, M.: *Ingeniería genética y transferencia génica*. Pirámide. Madrid, 2001.
- JONAS, H.: *El principio de responsabilidad*. Herder. Barcelona, 1995.
- JONAS, H.: *El principio vida*. Trotta. Madrid, 2000.
- KUHSE, H. I SINGER, P. (ed.): *A companion to Bioethics*. Blackwell. Oxford, 2001.
- LEAKEY, R. I LEWIN, R.: *La tercera extinción*. Tusquets. Barcelona, 1997.
- LIGHT, A. I ROLSTON III, H.: *Environmental Ethics*. Blackwell. Oxford, 2003.
- MAYOR ZARAGOZA, F. I ALONSO BEDATE, C. (coord): *Gen-ética*. Ariel. Barcelona, 2003.
- New Scientist*, 17 i 14 de maig del 2003.
- PINKER, S.: *The Blank Slate*. Viking. New York, 2002.
- RIFKIN, J.: *El siglo de la biotecnología*. Crítica. Barcelona, 1999.
- Scientific American*. 2003, April. "A conversation with J.D. Watson", p. 49-51.
- SLOTERDIJK, P.: *Normas para el parque humano*. Siruela. Madrid, 2000.

Barcelona, juliol del 2003

Document del Consell Escolar de Catalunya

1. Els canvis científics i tecnològics del segle XX ens obliguen a repensar la manera de relacionar-nos amb la biosfera

Durant la segona meitat del segle XX s'ha produït una revolució científica i tecnològica en moltes àrees del saber potenciada durant els darrers anys pel desenvolupament de les tecnologies de la informació i la comunicació. La nova situació està tenint repercussions molt importants per a la humanitat com el creixement exponencial del coneixement en àrees com la biogenètica o un gran increment en l'explotació dels recursos naturals a tots els racons del planeta. En el primer cas, el resultat més palpable ha estat un augment substancial de la capacitat de l'espècie humana per manipular la biosfera o per manipular-se genèticament ella mateixa. En el segon, un increment de la degradació de l'entorn i el perill d'un empobriment irreparable de la diversitat biològica.

Molts dels avenços impliquen possibilitats de progrés. L'augment de l'esperança de vida i la millora de la qualitat de vida per a grans sectors de la població, o la possibilitat teòrica d'eradicar la fam del món, representen la cara amable de la nova situació. Però també es cert que moltes de les tecnologies encara no estan a l'abast de tots els habitants del planeta, que la possibilitat que s'acabi trencant l'equilibri ecològic és ben real, o que els coneixements poden acabar al servei dels interessos econòmics i del poder.

En aquest període, els canvis socials també han estat molt importants. La implantació progressiva de règims democràtics com a forma de govern en els cinc continents, la Declaració dels Drets Humans o la generalització del dret a l'educació en són exemples prou clars; no obstant això, encara no tots els països els han assumit plenament. El canvi en el sistema de valors necessari per absorbir l'impacte dels nous reptes sembla produir-se a un ritme més lent que el tecnològic. Les millores socials no segueixen el mateix pas que els avenços científics o la degradació del medi, i aquest sembla un motiu prou important per a la reflexió.

En la situació actual hi ha interessos molt importants en joc. Hi ha valors culturals, religiosos, etc., que entren en competència i, de vegades, en conflicte. Hi ha actituds en les persones que porten al fanatisme. En canvi, costa molt que les institucions internacionals, amb autoritat moral per fer-ho, tinguin el poder suficient per realitzar un cert arbitratge i promoure l'acord entre països o entre cultures. Aquesta manca de lideratge, juntament amb una dependència excessiva de les lleis del mercat, són dos elements clau per interpretar la realitat en què vivim.

En els darrers anys, la humanitat s'ha trobat amb nous dilemes i interrogants als quals no s'havia hagut d'enfrontar amb anterioritat. Estem preparats per fer un bon ús dels coneixements científics i tecnològics? El malbaratament de recursos i el consumisme actuals, han de continuar sent la norma actual i futura? Hem de continuar primant les millores immediates (no fonamentals) en la qualitat de vida en detriment d'una visió responsable del futur? En definitiva, estem obligats a repensar la manera de relacionar-nos amb la biosfera per tal de preservar el planeta per a les generacions futures.

L'any 2002 la UNESCO va establir cinc prioritats estratègiques per a les seves activitats relacionades amb el desenvolupament sostenible: educar per a un futur sostenible; promoure i aplicar la ciència per al desenvolupament sostenible; desenvolupar principis ètics i directrius per al desenvolupament sostenible; promoure la diversitat cultural; i gestionar el coneixement per al desenvolupament sostenible a través de les tecnologies de la informació i del coneixement.

2. Quines són les repercussions del moment actual en el món educatiu?

Sembla prou clar que els sistemes educatius dels països estan cridats a tenir un protagonisme important si es volen assolir els objectius fixats per la UNESCO. L'escola no pot restar al marge d'aquesta realitat cada vegada més present en les nostres vides. S'estan produint fets molt importants, dels quals fa uns anys ni se'n parlava, però que són prou rellevants com perquè el sistema educatiu també se'n faci ressò, contribueixi a posar-los en evidència i ajudi a donar-hi resposta.

La situació actual planteja nous reptes en el terreny dels principis ètics i dels valors que s'han de transmetre i potenciar des de l'escola, i aquesta tasca no és gens fàcil. Difícilment el món educatiu pot prendre una posició inequívoca davant de molts dels temes quan en la mateixa societat, entre els científics o entre els governs no hi ha unanimitat. A més, cal tenir en compte que en aquests temes s'hi barregen aspectes religiosos, ideològics i d'actitud dels quals el professorat difícilment en pot quedar al marge.

Els canvis accelerats a què estem sotmesos ens porten a la necessitat de desenvolupar en les generacions actuals actituds de responsabilitat i de solidaritat respecte a les generacions futures. Aquest canvi d'actitud, que potser no havia estat prioritari en altres moments històrics, hauria d'ajudar a plantejar un tipus de relació de l'home amb el seu entorn que transcendeixi el present, el context social i el propi individu, amb l'objectiu de preservar la diversitat biològica i els recursos del nostre planeta.

El professorat tampoc no ho té fàcil per estar al dia dels nous avenços, atesa la gran quantitat d'informació i la rapidesa amb què els esdeveniments succeeixen. Això dificulta que molts d'aquests temes puguin ser tractats davant dels alumnes des d'una posició còmoda i segura.

Amb massa freqüència es produeix un conflicte de valors entre el missatge que transmet l'escola i el que traspuja d'altres fonts d'influència social i de la cultura de masses en què estem immersos. Així, per exemple, mentre expliquem als alumnes que el petroli és una font de recursos limitada i contaminant, des dels mitjans de comunicació els estem induint a la utilització generalitzada del transport privat. En el cas concret del nostre país, aquest conflicte latent de valors pot veure's agreujat pel nou marc educatiu creat a partir de la LOCE. Aquesta, en centrar-se excessivament en els coneixements i menystenir les actituds i els valors, dificulta el desenvolupament d'aquests aspectes del currículum i pot fer anar enrere els avenços aconseguits en el curt període d'aplicació de la LOGSE.

3. Quin paper ha de jugar l'escola davant d'aquests canvis accelerats?

Encara que les màximes responsabilitats en la canalització adequada de les transformacions que s'estan produint corresponen a les institucions de govern, el sistema educatiu, juntament amb la família, ha d'assumir-ne la seva parcel·la. En aquesta època de pluralitat i de canvis científics, tecnològics i socials tan profunds, l'escola ha de proporcionar les eines per interpretar la situació actual i, fins on siguem capaços, els nous escenaris de futur. A més, el moment en què ens ha tocat viure ha fet evident una nova necessitat: l'educació per a un futur sostenible. Certament, l'educació és un dels elements més importants per construir un nou tipus de relacions humanes basades en el respecte per la biodiversitat i en una explotació racional dels recursos naturals

L'educació ha de potenciar en l'alumnat la capacitat per al judici crític per tal que sigui capaç de saber què tria, per què ho tria i quines conseqüències pot tenir la tria que fa, com també ha de promoure la reflexió sobre què no se li deixa triar i per què. En definitiva, l'educació ha de proporcionar la capacitat per assumir responsabilitats. L'alumnat, al seu nivell, ha de poder opinar i ha de saber treure conclusions del que passa al seu entorn. Però, encara més important que això, ha de tenir una base sòlida per poder-ho continuar fent en el futur. Per aconseguir-ho són necessaris alguns ingredients fonamentals: valors, coneixements, actituds i capacitat de judici crític.

La ciència i la tècnica s'han d'emmarcar dins un sistema de valors que contribueixi a donar-hi sentit. A l'escola no li toca fer-ho tot, però és fonamental que ensenyi a utilitzar la brúixola per navegar en aquest món canviant. Ha d'educar en uns valors bàsics consensuats per tot el teixit social i ha d'ensenyar a pensar. Aquesta base és la que ha

de donar solidesa, coherència i criteri per després anar-hi afegint valors sobre temes més específics i nous coneixements. El punt de partida per construir aquest sistema de valors hauria de ser la Declaració Universal dels Drets Humans.

L'escola també ha d'oferir uns continguts mínims i actualitzats sobre els avenços científics i tecnològics i els canvis que s'estan produint en la biosfera. No es tracta de plantejar noves assignatures, sinó d'anar posant al dia de manera regular els currículums de les existents per adaptar-los als nous coneixements. La informació que es transmet als alumnes ha d'estar suficientment contrastada i hauria de servir també per desmuntar mites perillosos i alarmants que de vegades es generen al voltant d'aquests temes.

Però, a més d'informar l'alumnat, és molt important conscienciar-lo sobre les potencialitats i els riscos que comporta la situació actual. Per exemple, els alumnes han de saber on ens pot portar l'explotació incontrolada dels recursos naturals o la recerca sobre el genoma humà –i n'han de prendre consciència-, alhora que s'han d'adonar de les conseqüències que es poden derivar de l'ús, adequat o inadequat, que es faci dels coneixements o de les tecnologies.

La presa de consciència sobre determinats temes ha d'anar acompanyada de la capacitat d'actuar d'acord amb les conviccions pròpies. És necessari educar les generacions futures per a un consum responsable. Cal ensenyar a l'alumnat que el nostre comportament com a consumidors també pot ser un motor de canvi social i que cada vegada que decidim comprar o no comprar, o que triem una determinada marca, estem donant la nostra opinió davant de determinades maneres d'entendre l'economia. Per això, a més de proporcionar informació, cal desvetllar unes actituds adequades sobre la transcendència que allò que fem en cada moment té per a la nostra vida actual, la futura i la dels nostres descendents.

El canvi d'actituds hauria de ser la conseqüència d'un procés de reflexió sobre els aspectes ètics que els avenços científics i tecnològics comporten. Per tal d'aconseguir-ho, és necessari potenciar la reflexió al costat de l'evidència empírica en els camps més científics del nostre sistema educatiu. Socialment encara està estesa la idea que els valors es transmeten més fàcilment a través de les àrees de socials o humanístiques i no tant a través de les científiques, quan és evident que els temes ètics afecten totes les àrees del coneixement. Per això pensem que no s'hauria de desaprovechar l'ocasió de plantejar aquesta reflexió en el context de les diverses matèries.

Paral·lelament, cal que la bioètica, entesa en un sentit ampli i no estrictament lligada a la medicina, estigui present en els programes dels crèdits d'ètica, molt més del que ho està

en l'actualitat, i que aquests comptin amb la participació de professorat de totes les àrees.

Determinades activitats específiques, diferenciades de les activitats habituals del centre, podrien ser un bon complement per assolir el canvi d'actitud i la capacitat de judici crític desitjats. Aquestes haurien de tenir un to més contundent que la classe convencional, haurien de ser motivadores per a l'alumnat i haurien de servir per plantejar debats i reflexions ètiques, lligades a la realitat més propera dels alumnes. Cal cercar fórmules imaginatives basades en l'experiència directa per part dels nois i les noies, que tinguin un plantejament transversal i que impliquin professorat i continguts de totes les àrees. En aquestes activitats, d'una banda, s'haurien d'explicar la realitat i els coneixements i, d'una altra, s'haurien d'obrir interrogants i debats sobre els dilemes personals i socials que es plantegen i sobre les seves conseqüències.

Tot l'anterior no ens hauria de fer oblidar alguns aspectes educatius que afecten els nostres infants i joves en primera persona. L'educació per a la responsabilitat ha de començar per garantir que siguin capaços de mantenir la seva pròpia salut en aspectes tan cabdals com l'alimentació o el consum de tabac, alcohol, drogues, etc., que formen part de la seva realitat i de la seva quotidianitat.

4. L'escola no pot fer aquesta tasca d'una manera aïllada

Els educadors han de creure en la utopia i han de lluitar sovint a contracorrent. L'escola hauria de ser motor de canvi social, però, evidentment, no pot actuar sola; la humanitat s'hi juga el futur. De la mateixa manera que els drets humans han de ser universalment acceptats per fer possible la convivència, sembla clar que cal avançar cap a un marc mínim de principis i normes ètiques comunes i acceptades per tothom que ajudin a un desenvolupament científic i tecnològic sostenible i que permetin abordar l'impacte de la nova situació. La societat encara no té respostes amb un consens suficientment important per a molts d'aquests temes. En l'àmbit del nostre país, cal treballar per construir aquest consens sobre normes i principis que permetin donar resposta als reptes ètics dels moments actuals. Concretament, sembla urgent la necessitat de cercar l'acord entre escola, família, societat i mitjans de comunicació, per tal que cadascú s'hi impliqui i actuï amb coherència i amb la responsabilitat que li pertoca. L'objectiu és dotar-nos dels fonaments que facin possible una nova societat respectuosa amb la natura i compromesa amb les persones i amb el futur de la humanitat.

5. Propostes per al debat

1. En el terreny dels principis ètics i dels valors, quins són avui els reptes més urgents en relació amb les tecnologies biogenètiques i la protecció de la biosfera?

2. De quines maneres es pot adaptar l'escola als nous coneixements per poder interpretar la situació actual de pluralitat i de canvis científics, tecnològics i socials profunds?

3. De quins recursos es disposa per educar actituds de respecte a la biodiversitat i a un desenvolupament sostenible, i per potenciar en l'alumnat la capacitat per al judici crític? Quina responsabilitat correspon als pares i les mares, al professorat, als mitjans de comunicació i a la societat per fer-ho possible?

Barcelona, 22 de juliol del 2003*

* En part, el contingut d'aquest document es fonamenta en la ponència *Educar les responsabilitats davant les tecnologies biogenètiques*, del Sr. Ramon M. Nogués.

Síntesi del debat de la taula

Després de la síntesi del document del Consell Escolar de Catalunya per part del coordinador, senyor Rafael Torrubia, i de la presentació de la ponència del senyor Ramon M. Nogués, s'inicia el debat que se centra en els tres punts proposats, dintre del quals es destaquen les reflexions següents:

1. Dintre dels principis i valors, quins són avui els reptes més urgents en relació amb les tecnologies biogenètiques i la protecció de la biosfera?

- Es considera que s'ha d'educar en la responsabilitat. És importat que l'alumnat sigui responsable del que l'envolta; ha de perdre l'individualisme i anar més enllà. Es considera que tots som víctimes d'un sistema en què es potencia el consumisme i, implícitament, el lema "Si tinc recursos, els puc gastar". A un adolescent, en veure això, se li planteja una contradicció. La societat i els adults són els qui s'han de replantejar com es consumeix, sense negar la satisfacció, però escollint la satisfacció sostenible. S'ha d'optar pel valor educatiu (reorientació) que l'escola té per oferir als alumnes experiències diferents.
- Un element recurrent en les diverses intervencions és la discrepància que s'observa entre els valors que imperen en el nostre entorn social i els que es poden transmetre des de l'escola. En aquest sentit, es considera que l'escola ha de proporcionar experiències alternatives a les que proporciona l'entorn més immediat que permetin donar a conèixer als alumnes i potenciar altres valors que la societat per ella mateixa no transmet. Per tant, l'escola ha de ser un element dinamitzador i potenciador de determinades experiències que generin i facilitin l'adquisició de determinats tipus de valors. Es considera també que l'exigència ètica que s'ha de fer als alumnes ha d'anar creixent proporcionalment amb la seva edat per tal que cada alumne assumeixi les responsabilitats sobre les coses que l'envolten, en cada moment, en cada etapa evolutiva, en funció de les seves possibilitats.
- Un altre element esmentat és que massa sovint als instituts s'associen els valors a determinades àrees, però sembla molt evident que ha de ser tot el professorat que ha de prendre consciència de la importància dels valors i dels principis ètics. Per tant, no és un tema específic sinó transversal, que ha d'estar present en totes les àrees.
- Un altre repte que es planteja és que l'escola ha d'ensenyar a pensar. S'ha d'intentar induir en els alumnes el sentit crític o sentit de preocupació (per la biotecnologia, per exemple), com també demanar-los implicació activa. Es reconeix el problema que s'ha plantejat anteriorment, en el sentit que la societat va en contra, però hi ha un problema intern en els centres, i és que no tot el professorat té el mateix interès.

- Els ensenyants estan cridats a estar alerta i a mantenir una posició crítica, sobretot davant de la injustícia. Dintre de l'escola es troba a faltar el sentit crític i el sentit globalitzador (interdisciplinarietat). El professorat ha de reflexionar sobre aquests aspectes i fer-se responsable i, sobretot, ha d'ensenyar a pensar i a decidir prenent l'alumnat com a centre de l'educació.

2. Com es pot adaptar l'escola als nous coneixements per poder interpretar la situació actual de pluralitat i de canvis científics, tecnològics i socials profunds?

- Cal fer molts canvis en l'organització dels continguts i en la responsabilitat que el professorat hi té. Es reconeix que cal fer una escola més científica per afrontar aquests temes. Cal veure perquè s'utilitza el coneixement i com s'aplica. Sorgeix la preocupació que en aquest tema no només s'han d'ensenyar valors.
- L'escola s'ha d'adaptar als nous coneixements per tal d'interpretar la situació de canvis profunds. La parcel·lació de coneixements és un problema en la major part dels centres educatius i cal anar cap a una major transversalitat. Per tant, cal fer canvis en l'organització dels continguts per interconnectar-los. A més, l'aula s'ha de fer ressò dels problemes reals de les persones i de la societat perquè tot el que es fa a l'escola ha de ser aplicable a la vida. Cal una reflexió profunda, que probablement ens portaria a resultats molt interessants, sobre per què ensenyem les coses i quina és la finalitat de tot el que fem. L'escola es troba amb una gran pressió en molts aspectes i malauradament va darrera de les demandes socials i no al davant.
- L'escola fa el que pot, tenint en compte el bombardeig de propaganda i les limitacions dels mitjans disponibles. Al professorat sempre se li demana voluntarisme. Amb els mitjans educatius amb què es compta, s'han de fer molts esforços per adaptar-se, quan seria desitjable que l'escola pogués preveure què passarà. En tot cas, la societat s'ha de plantejar quina prioritat ha de donar a l'educació.
- S'apunta que no tan sols cal plantejar-se què ha de fer l'escola per adaptar-se als nous coneixements i a les noves situacions, sinó que s'ha de tenir clar què és el que s'ha de deixar de fer a l'escola i que tot el que es faci tingui un motiu educatiu. S'ha d'estabilitzar el sistema educatiu. Es parla de la necessitat d'un consens sobre el que cal ensenyar a les generacions futures, però també és imprescindible que cada professor i cada mestre faci la seva pròpia reflexió. No ha de venir tot decidit des de dalt, sinó que cadascú ha de fer la seva aportació personal. S'hauria de reflexionar més sobre com ha d'actuar l'escola, per què ensenyem les coses i amb quina finalitat. L'escola ha d'ajudar a desvetllar.

3. Quins són els recursos de què es disposa per educar actituds de respecte a la biodiversitat i a un desenvolupament sostenible, i per potenciar en l'alumnat la

capacitat per al judici crític? Quina part de responsabilitat correspon als pares i les mares, al professorat, als mitjans de comunicació i a la societat per fer-ho possible?

- Es planteja com ho han de fer els pares i mares, els professorat i els mitjans de comunicació per educar en la responsabilitat per fer possible un desenvolupament sostenible. Es constata que la societat no té definits uns valors comuns i que els aspectes ètics tampoc estan definits. En aquests moments és difícil dir què està bé i què està malament en molts d'aquests temes. Es constata també que l'entorn social i el món de la publicitat tenen un impacte molt important sobre la societat i sobretot en els joves. Caldria analitzar com es pot reconduir aquesta informació i com es pot arribar a assolir un programa global de valors i ètica a l'escola. Aquest és un gran repte que encara es trigarà molt a resoldre.
- L'educació en valors respecte a la biodiversitat, igual que l'educació en valors en general, correspon a tots, per tant, a l'escola no és tasca d'un professor o part de la matèria d'una àrea, la de biologia per exemple, sinó que cal que sigui tasca del claustre. I la responsabilitat del professorat i de les famílies també s'ha de centrar en com traduir o com canviar l'impacte del món publicitari i dels mitjans de comunicació.
- No estan ben definits els valors ètics a nivell biogenètic. És complicat dir què està bé i què no està bé, perquè la societat no ho té unificat. Potser cadascú hauria de ser exemple per als altres i, com a primats que som, els altres s'erigirien com a imitadors. Les societats més avançades i les més riques es poden considerar malaltes perquè no han estat capaces de generar tot un conjunt de sistemes de valors o d'objectius que siguin engrescadors per a tota la societat. Només tenim uns valors mínims de convivència, però hauríem d'anar més enllà. La societat postmoderna ha de cercar els mecanismes que permetin generar un sistema de valors positius per a la nostra espècie i perquè el nostre planeta pugui arribar a sobreviure en el futur. En tot cas, ha de quedar clar que en el tema de les tecnologies biogenètiques i del desenvolupament sostenible queda encara molt camí per recórrer.

Coordinador: Rafael Torrubia

Secretària: Montserrat Milian

Taula 3: *Educar en l'ètica personal i els valors*

Ponència: *Educar en l'ètica personal i els valors*

Miquel Martínez i Martín, director de l'ICE de la Universitat de Barcelona

Educar en valors és crear condicions pedagògiques i socials

1. Educar en valors és crear condicions

Plantejar-se com a objectiu educar en valors suposa un canvi substancial en la funció del professorat i un canvi en la manera d'abordar els problemes a l'aula, el processos d'aprenentatge, els objectius d'ensenyament i la regulació de les relacions interpersonals i intergrupals en els escenaris educatius formals, no formals i informals de l'escola.

En aquest sentit volem destacar, en primer lloc, que el fet de disposar de materials curriculars adequats i conèixer amb profunditat les estratègies a través de les quals és possible intervenir en el marc de l'aula o dissenyar activitats curriculars, no és suficient. Perquè, si bé tot això és necessari, potser ho és més que l'ambient afectiu en què es juga i s'aprèn sigui adequat i que el professorat conegui davant de quins conflictes de valors ha de mantenir-se en posicions de neutralitat o de compromís en la defensa de determinats valors i en el rebuig d'uns altres.¹ Convé crear condicions que propiciïn un ambient en el qual cada aprenent se senti acceptat tal com és, com a persona, sense que això signifiqui que el professorat hagi d'estar d'acord o aprovar qualsevol comportament d'aquests, ni suposi abandonament de l'establiment de normes i esquemes de referència estables, que regulin la convivència i la vida als centres.

Educar en valors és crear condicions perquè l'alumne aprengui a valorar com a tals determinats valors, aprengui a rebutjar contravalors i a construir la seva pròpia matriu de valors davant de qüestions socialment controvertides en contextos plurals, o en el moment d'establir una jerarquia entre valors o interpretar-los en funció del context cultural i la biografia personal.

En segon lloc, educar en valors és crear condicions socials que ofereixin bones oportunitats per a determinades pràctiques de ciutadania. Aquestes pràctiques han de

¹ TRILLA, J. (1992). *El profesor y los valores controvertidos. Neutralidad y beligerancia en la educación*. Barcelona: Paidós.

permetre apreciar i estimar com a valuosa la convivència en societats plurals i heterogènies, afavorir la implicació en projectes col·lectius, apostar per un model de societat basada en la inclusió i proposar com a model de vida el propi d'una ciutadania activa en la qual cada persona assumeix la seva responsabilitat i, per tant, es fa càrrec del món on viu i respon, com a autor, de les seves accions i de les conseqüències d'aquestes.

Per abordar les propostes d'educació en valors d'acord amb les dues consideracions que hem formulat fins aquí, són necessaris dos tipus de complicitats. El primer, sobre la formació inicial i permanent del professorat² i dels professionals de l'educació. El segon, sobre la importància real que en les nostres societats es concedeix a la creació de capital social.³

Conseqüentment, les propostes d'educació en valors no consisteixen, o no haurien de consistir, només a formular fins, objectius pedagògics, mitjans, estratègies i criteris per a l'acció pedagògica, per molt importants i necessaris que aquests siguin. Consisteixen també a formular propostes polítiques d'impacte educatiu i social que facin possible transformar les condicions i estils de vida en el nostre món. Aquestes propostes, unes i altres, haurien de generar espais de vida i d'aprenentatge formal i informal, escolar, familiar, social i en relació amb els mitjans de comunicació, l'art i la cultura adients per tal de promoure un aprofundiment en formes de vida més justes i democràtiques, tant en els nostres contextos de vida més pròxims com a nivell regional i mundial.⁴

1.1. Educar en valors en societats plurals

Quan ens plantejem com gestionar la diversitat i, especialment, quan ho fem amb intenció pedagògica, no podem limitar la nostra reflexió ni la nostra proposta al terreny escolar, ni al de l'acció del professorat i els educadors. Hem de plantejar-la també en l'àmbit polític, perquè el tema que ens ocupa té òbviament una dimensió política i perquè, a més a més, és impossible formular propostes sobre educació en valors que prescindixin de l'anàlisi de les condicions que fan que un context de vida i aprenentatge sigui millor que un altre per aprendre i construir valors que orientin vers models de vida bona i justa alhora. Conseqüentment, els estils de vida que les generacions més joves aprenen a través de la seva participació en el medi escolar, en el familiar i en el propiciat pels mitjans de comunicació són els autèntics factors d'aprenentatge per a la convivència en situacions de diversitat cultural, i no els continguts informatius i conceptuals que puguem ensenyar o pretendre que aprenguin a través de l'acció escolar, dels materials curriculars i del missatge verbal del

² MARTÍNEZ, M. (2003). Cal formar mestres generalistes o mestres especialistes? Una proposta a favor del 4+1, a *Perspectiva Escolar*, 271, p. 44-52, i BUXARRAIS, M. R. (1997). *La formación del profesorado en la educación en valores*. Bilbao: Descleé de Brouwer.

³ CORTINA, A. (2001). *Alianza y contrato. Política, ética y religión*. Madrid: Editorial Trotta. Especialment capítols 5 i 6: Del individualismo a la comunidad política, p. 69-102

⁴ COLOM, A. J. (2000). *Desarrollo sostenible y educación para el desarrollo*. Barcelona, Buenos Aires, México: Octaedro. Especialment capítol 5: Propuestas de solución. Hacia una educación para el desarrollo, p. 89-122.

professorat. Aquestes accions són necessàries, però no suficients. Per a això és necessari un model d'escola heterogènia, plural, pública, per l'interès que procura, i pedagògicament orientada a la consecució del bé comú i compromesa amb la implicació en el que és públic.

Educar en valors no pot ser sinònim de socialització. El nostre món requereix ciutadania amb capacitat per comprendre críticament, raonar èticament, sentir moralment, elaborar criteris personals de manera autònoma i actuar d'acord amb aquests en el marc d'un model d'aprenentatge ètic que contribueixi a la transformació del nostre entorn per a l'assoliment de nivells més grans de felicitat, llibertat i equitat per a tots. Educar en valors és apostar per una societat millor que no pot basar-se només en la tradició i els valors de la comunitat, ni en la individual i relativa presa de posició i valoració de cadascun de nosaltres.

Si bé és cert que les seguretats i les perspectives sobre valors caracteritzades pel seu caràcter absolut no gaudeixen del grau d'acceptació que en societats més tancades i uniformes van gaudir en algun moment, d'una altra banda, les posicions ancorades en allò que un estima com a més valuós, sense més fonament que la dimensió individual i l'apetència personal guiada per una visió hedonista, caricaturitzada, simplista i ingènua, estan dificultant la construcció de models de convivència vàlids i competents per a societats plurals i obertes.

En societats plurals i obertes⁵, per organitzar el pluralisme com un valor en sí mateix, hem de garantir estils educatius que promoguin l'aprenentatge d'estils de vida democràtica, participatius i orientats a la recerca de consens. Superar les posicions derivades de models d'educació en valors de caràcter absolutista i relativista requereix actuar pedagògicament d'una manera global i complexa i, per tant, entendre l'acció pedagògica no només des d'una perspectiva tecnològica i instrumental, sinó també des d'una perspectiva axiològica i ètica.

L'educació en valors no és únicament necessària per avançar en societats caracteritzades per la diversitat, sinó també per superar aquelles tendències en el comportament humà que d'una manera natural ens condueixen a manifestar-nos de manera interessada, centrada en la consecució de béns particulars i aliena a l'interès pel que és comú i pel que és públic. Tots aquests arguments són factors que promouen la necessitat pedagògica del fet que la construcció i l'aprenentatge de valors, especialment per part de les generacions més joves, no estiguin abandonats a la simple incidència del medi i a l'efecte conformador dels models de comportament més potents en el món actual i que no són precisament models que aquí proposem.

Però, ¿quin és el model d'educació en valors i quins són els valors que en una societat oberta i plural podem treballar i hem de potenciar a l'escola perquè siguin aprehesos com a tals valors i/o construïts pels alumnes?

⁵ PAYÀ, M. (1997). *Educación en valores para una sociedad abierta y plural*. Bilbao: Desclée de Brower.

1.2. Educació i inclusió social

Educar en valors en societats plurals i heterogènies com les nostres és apostar per generar models de convivència i construcció de ciutadania des d'un enfocament intercultural que té en compte tant els possibles exclosos com, i especialment, els possibles excloents.

La globalització i els moviments migratoris que l'acompanyen tenen múltiples efectes. Els immigrants que arriben als països desenvolupats tenen nivells acadèmics, capacitat d'iniciativa i coratge suficient per fer-nos pensar en alguna cosa més que en la forma d'abordar pedagògicament el tema.⁶ Estan deixant deserta la resta del món, d'on vénen precisament conciutadans com els immigrants als quals al·ludim.

No sabem com abordarem les conseqüències que genera aquesta situació. Això no obstant, és necessari plantejar-se accions pedagògiques orientades a afavorir la inclusió social i a evitar l'exclusió. També hem d'abordar com contribuir eficaçment a la formació de ciutadania activa i democràtica i, per tant, com evitar que l'escola i altres agents d'educació formal i no formal siguin escenaris o factors de formació de potencials "excloents". Ens referim a aquells que en la seva manera de pensar, ser i viure integren contravalors com ara excés d'individualisme, desigualtat, manca de respecte i absència de sentit comunitari, equitat i responsabilitat. Proposem una educació que promogui el coneixement de l'altre, la seva acceptació, la tolerància activa i el respecte i la implicació en projectes col·lectius, factors que contribueixen, en el marc d'una proposta d'educació intercultural, a l'assoliment dels objectius anteriors.

La diversitat cultural és característica dels nostres contextos socioculturals. Podem abordar-la des d'un enfocament monoculturalista, que ignora o, fins i tot, nega la diversitat, o des d'un enfocament multiculturalista, que no solament destaca l'acceptació de la diversitat, sinó la seva promoció i el reconeixement del valor de la diferència.

Ens situem en l'enfocament multiculturalista, però emfatitzant el seu caràcter no excloent. Ens oposem a l'enfocament diferencialista que, malgrat que comparteix aspectes centrals del multiculturalisme, ens condueix a societats basades en la coexistència multicultural i és a l'arrel de les polítiques públiques de caràcter agregacionista, com per exemple algunes del Nord d'Europa, Canadà i els Estats Units d'Amèrica.⁷

⁶ IZQUIERDO, A. (1996). *La inmigración inesperada. La población extranjera en España (1991-1995)* Madrid: Editorial Trotta. Especialment capítol 9: Cambiar la mentalidad, p. 177-182; i capítol 14: Ideas para interpretar el racismo actual, p. 263-276

⁷ BILBENY, N. (1999). *Democracia para la diversidad*. Barcelona: Ariel. Especialment capítol 3: Las alternativas, p. 95-131.

L'enfocament multicultural no diferencialista, és a dir, l'enfocament intercultural està orientat a la inclusió social, destaca les semblances, els elements compartits i els vincles de confiança i de reciprocitat. És un enfocament que potencia la necessitat d'educar en valors i d'abordar tal educació en funció dels immigrants, però, sobretot, en funció dels autòctons, per tal de promoure condicions que impedeixin la formació entre ells de possibles excloents.

2. Educar en valors significa promoure la implicació en projectes col·lectius⁸

Tal i com hem manifestat, cal entendre la formació en valors ètics i per a la ciutadania com una formació que no s'exhaureix en un conjunt de sabers més o menys assimilats, sinó que ha de suposar un aprenentatge pràctic, viscut en la quotidianitat de la vida de l'estudiant, que combini en la construcció de la seva manera de ser, pensar i conviure, criteris de felicitat personal amb criteris de solidaritat i respecte vers els altres.

Educar en valors és promoure actituds i disposicions en la persona favorables a la transformació del seu entorn en un medi més equitatiu, democràtic i digne per a totes i cadascuna de les persones que hi conviuen. Aquesta finalitat de l'educació en valors transcendeix el medi més immediat, el de la formació, el de l'espai d'interacció entre iguals i el de la convivència familiar, i se situa en l'espai de la construcció de ciutadania activa. Aquest és un espai d'especial importància en qualsevol proposta d'educació en valors que procuri un aprenentatge ètic no limitat a la transformació personal i sí compromès amb les transformacions estructurals i les condicions que possibiliten o no veritablement aquestes transformacions personals. Sense cap dubte, les transformacions personals són necessàries però no suficients.

És així que les etapes prèvies a la incorporació a la vida adulta i productiva, és a dir, la infància i la joventut, no s'han de percebre com a períodes de preparació per a la ciutadania, sinó com a moments i espais de pràctica de ciutadania. Només si entenem aquestes etapes com a escenaris privilegiats d'autèntic exercici de ciutadania activa serem capaços de formar en les virtuts de la ciutadania. Són necessàries propostes que considerin la joventut com un actiu polític, social i cultural, i que entenguin la seva dimensió econòmica en funció també de la seva contribució a la creació de capital social.

Aquestes propostes entenen que els assumptes relatius a la joventut no són problemes que hagin de ser atesos pels governs, sinó bones oportunitats i actius susceptibles de transformar-se en factors de desenvolupament individual i col·lectiu. Des d'aquestes perspectives és més senzill comprendre en tota la seva amplitud propostes com la que formulem sobre educació en valors, educació moral o aprenentatge ètic. En aquestes, l'aprenentatge de la ciutadania no es construeix solament sobre coneixements, o a través del desenvolupament de dimensions i

⁸ MARTÍNEZ, M. (1998). *El contrato moral del profesorado*. Bilbao: Desclée de Brouwer.

capacitats, o mitjançant l'aprenentatge de valors, sinó especialment a través de la participació i la pràctica mateixa de la ciutadania.

Educar en valors en societats plurals amb la finalitat d'aprofundir en estils de vida i formes d'organització democràtiques, no pot plantejar-se ni des de posicions ancorades en una visió monista i tancada sobre els valors, ni des de posicions relativistes en les quals la qüestió axiològica està en funció exclusivament de decisions i valoracions individuals i no és susceptible de cap tractament pedagògic.

Les condicions del context sociocultural i econòmic en què vivim mostren un món on la incapacitat de la persona per construir autònomament i racionalment la seva matriu singular de valors i la manca de destreses per resoldre les qüestions moralment i socialment controvertides, són dèficits greus que poden dificultar seriosament el procés de construcció i formació integral que tot procés educatiu persegueix. Els problemes reals amb què ens enfrontem en l'exercici de les diferents professions i com a ciutadans i ciutadanes no són problemes que es resolguin amb més tècnica ni més ciència. Són problemes que requereixen cada cop més un enfocament i un tractament ètic. Si es tracta que l'educació i la formació en el seu sentit més complet ho siguin per a totes les persones i al llarg de tota la vida, el que hem dit anteriorment ha de ser tingut especialment en compte. Si es tracta que uns quants pensin i decideixin perquè molts altres executin i consumin, el que hem dit anteriorment no té cap interès o és del tot contraproduent. Òbviament, al meu parer, tot model d'educació que pretengui ser vàlid en la nostra societat de la informació i la diversitat, ha d'integrar continguts d'aprenentatge ètic en els processos de formació de la persona si pretén que aquesta sigui realment una formació integral.

I això ha de ser així perquè aquests dèficits són també factors d'analfabetisme ètic i, per tant, són factors d'analfabetisme que generen angoixa i inseguretats davant la pluralitat i la diversitat; processos de regressió vers l'interès exclusivament particular que exacerbem l'individualisme que presideix el nostre món; escàs o nul interès pel que és públic, que s'entén com terreny de ningú i, conseqüentment, pèrdua de confiança en el futur, incertesa i de nou necessitat d'acollir-se a posicions tancades que estableixin amb claredat el que està bé i el que està malament.

Si entenem que el nostre món és plural i divers en el seu sentit més ampli, no només culturalment, i que vivim immersos en un fenomen de globalització cultural i econòmica, els anteriors dèficits han de ser resolts encara amb més interès, ja que els seus efectes no són només de caràcter individual sinó que tenen un caràcter col·lectiu. En el nostre món, que també ho és de les generacions més joves, els estils de vida aliens al que és públic, a l'exigència de transparència en les qüestions que afecten la comunitat, i a la defensa dels drets que garanteixin la veu i el respecte als interessos de tots en aquelles qüestions que els afecten, són estils de vida que afavoreixen posicions autoritàries i fonamentalistes basades en la llei del més fort. Aquests primers anys d'aquest segle ho estan demostrant fefaentment. Conseqüentment, estar entrenat i motivat per implicar-se en projectes col·lectius no solament és convenient

sinó socialment necessari per a la consecució d'una ciutadania activa i compromesa en la recerca del bé comú.

Òbviament no es tracta d'implicar-se en qualsevol projecte col·lectiu. Es tracta d'implicar-se en projectes que contribueixin a la consecució de societats com les que caracteritzàvem al començament d'aquests paràgrafs. Per assolir aquest objectiu no és suficient amb el fet de formar persones autònomes, ni experts en el tractament de qüestions socialment i moralment controvertides. És necessari també formar persones que sentin, pensin i actuïn d'acord amb les virtuts de la ciutadania.⁹ Ens referim a una idea de ciutadania que prova de trobar el bé col·lectiu, que no està orientada únicament a l'obtenció de béns privats i que es guia per criteris de solidaritat. Una idea de ciutadania republicana més que liberal, que entén la democràcia com un estil de vida i una manera de regular la participació política en la vida col·lectiva de la comunitat i on la tensió entre l'individu i la comunitat exigeix propostes pedagògiques que procurin alhora fer compatible la construcció de models de vida bona amb models de vida justa.

Aquesta idea de ciutadania és la que reclama, al nostre parer, un model d'aprenentatge ètic no basat exclusivament en la formació de subjectes morals autosuficients i racionals; un model d'aprenentatge ètic on l'autonomia es construeix en la dependència amb els altres i la comunitat, on el diàleg es consideri un valor i la diferència una oportunitat per al progrés individual i col·lectiu que, a més a més, ens permetrà apreciar la justícia i l'equitat com a valors. Per a això, és necessari formar persones capaces d'actuar en funció de virtuts. Ens referim a una idea sobre les virtuts que no es pot reduir a aquella que des d'algunes tancades posicions comunitaristes es defensa i que es concreta en el caràcter de la tradició com a única font en què es fonamenta l'educació moral, i el paper exclusiu de la comunitat com a factor de la formació de valors dels seus membres. Reclamem una idea sobre les virtuts que les concep, en primer lloc, com a resultats de l'aprenentatge humà i, per tant, canvis reals o potencials en el comportament, relativament persistents, i deguts a l'exercici, l'observació o la pràctica. I, en segon lloc, com a qualitats específiques que es refereixen a un gènere d'excel·lència humana que fa la persona més ciutadana, d'acord amb els valors abans formulats.

L'aprenentatge ètic necessari per estar entrenat i motivat en la implicació en projectes col·lectius com el proposats pot permetre, a més a més, aprendre i construir la nostra pròpia identitat des d'una clara actitud d'obertura vers els altres. Des d'aquesta actitud serà més senzill tant l'autocrítica com la incorporació d'allò que de valuós tenen els altres.

⁹ CONILL, J. (coord.) (2002). *Glosario para una sociedad intercultural*. Valencia: Bancaja. Especialment Ciutadania intercultural, por Adela Cortina, p. 35-42; Civismo, por Victoria Camps, p. 43-47; Discriminación cultural, por Samir Amin, p. 115-124; i Diversidad cultural, por Selim Abou, p. 124-131.

3. Sentit i abast de l'enfocament de l'aprenentatge ètic

Des de l'enfocament de l'aprenentatge ètic que presentem, la intencionalitat pedagògica i ètica no s'exhaureix en l'àmbit dels mitjans i els recursos d'aprenentatge ni en la identificació dels fins que creiem que cal assolir des d'un punt de vista ètic. Es tracta d'establir relacions entre els fins i els objectius d'aprenentatge ètics i els mitjans i recursos disponibles per a la seva consecució, per tal que identifiquem entre aquestes relacions aquelles que, com a condicions necessàries, hem de promoure per a una adequada construcció de la personalitat moral del subjecte. Com la tasca educativa i formativa, generalment, consisteix a crear condicions per a l'assoliment d'uns determinats aprenentatges, així la tasca pedagògica en el món dels valors ha de consistir a identificar i generar les condicions que garanteixen aprenentatges ètics, és a dir, orientats a l'optimització de la persona en la seva dimensió individual i com a membre d'una comunitat, per tal que sigui capaç d'aconseguir nivells més grans de desenvolupament moral i de competència ètica.

El nostre objectiu és crear determinades condicions. I entenem que aquestes només produiran els efectes desitjables si es mostren a través de bones pràctiques. Per aquest motiu interessa que en la nostra tasca pedagògica i ètica considerem d'una manera especial la pràctica quotidiana, el clima de les institucions i el pensament i mirada del professorat en relació amb la tasca que desenvolupa i la manera com l'exerceix.

Conseqüentment, la qüestió que defensem i la proposta que formulem no és una proposta que tracta o es refereix només a la necessitat de dominar unes tècniques o estratègies per abordar uns determinats continguts des d'un enfocament ètic, tal i com ja hem manifestat abans. Però tampoc és una proposta que únicament consisteixi a formular i acordar quins valors hem de transmetre a les generacions més joves, a més dels que estableixen les cartes i declaracions internacionals de drets i deures o les constitucions en països democràtics i plurals.

Es tracta d'una proposta que se situa entre l'àmbit dels fins generals, en aquest cas de caràcter ètic, i l'àmbit de les tècniques, en aquest cas dels recursos, estratègies i tècniques per a l'aprenentatge. Proposem crear un conjunt de condicions que permetin l'educand d'apreciar com a ideals un conjunt de valors, denunciar la presència d'un conjunt de contravalors i, especialment, construir la seva pròpia matriu singular que li permeti no solament de raonar i pensar sobre aquests, sinó també d'elaborar criteris personals guiats per principis de justícia i equitat, així com d'actuar en coherència. La nostra proposta es mou per intencions pedagògiques i ètiques i, com tota intencionalitat que procura col·laborar en la construcció de la personalitat del subjecte que aprèn de forma integral, no pot limitar la seva atenció a l'optimització de la persona en les seves dimensions racionals, sinó que també ha d'atendre, tal com hem

afirmat en diferents moments,¹⁰ les dimensions afectiva i relativa al món dels sentiments, i la volitiva i relativa al món de les accions.

El model de formació en valors que proposem i que identifiquem com “aprenentatge ètic”, pretén integrar tant la construcció de la personalitat moral¹¹ com el desenvolupament de determinades habilitats, dimensions i competències ètiques de la persona i la prehensió d'un conjunt de valors desitjables.

En el marc de l'educació en valors el model d'aprenentatge ètic procura produir canvis relativament reals o potencials en els comportaments de les persones derivats de la pràctica o l'exercici, la reflexió i l'observació que permeten l'optimització de la persona tant en la seva dimensió convivencial com en els seus nivells de reflexió sociomoral i de capacitat dialògica. L'aprenentatge de valors, el desenvolupament i millora dels nivells de raonament moral i l'aprenentatge de models a través de la imitació o del relat, són, entre altres, canvis en els comportaments de les persones que s'han de generar i poden generar-se a través del model que proposem.

4. Criteris per a l'acció pedagògica

En definitiva, l'objectiu és la formació de persones autònomes i dialogants, disposades a implicar-se i a comprometre's en una relació personal i en una participació social basades en l'ús crític de la raó, l'obertura als altres i el respecte als Drets Humans. La consecució d'aquest objectiu requereix atendre el desenvolupament d'un conjunt de dimensions que aniran conformant la personalitat moral dels educands,¹² i promoure aprenentatges ètics que afavoreixin bons nivells de competència ètica. Però el que és més rellevant en l'assoliment dels nivells d'aprenentatge ètic i desenvolupament moral que proposem és l'adequada combinació entre accions pedagògiques orientades al món de la raó, al de la voluntat i al món dels sentiments. És difícil pensar en l'educació sense pensar en valors i sentiments, però és encara més difícil pensar en educar en valors sense educar sentiments.

Pedagògicament, l'articulació d'aquests mínims implica l'acceptació, el respecte i la promoció d'unes condicions que acompanyin el procés d'aprenentatge ètic i d'educació en valors i que actuïn com a criteris per a la intervenció, en tant que haurien d'estar presents de forma sistemàtica en l'acció pedagògica de tot educador.¹³

Els criteris a què ens referim són:

¹⁰ MARTÍNEZ, M. i BUJONS, C. (Coords.) (2001). *Un lugar llamado escuela en la sociedad de la información y la diversidad*. Barcelona: Ariel.

¹¹ PUIG, J.M. (1996). *La construcción de la personalidad moral*. Barcelona: Paidós

¹² BUXARRAIS, M. R.; MARTÍNEZ, M.; PUIG, J. M.; TRILLA, J. (1995). *La educación moral en primaria y secundaria*. Madrid: Edelvives

BUXARRAIS, M. R. (1997). *La formación del profesorado en educación en valores. Propuesta y materiales*. Bilbao: Desclée de Brouwer.

¹³ TEY, A. MARTÍNEZ, M (2003) Educar en valors morals és educar en sentiments morals en *Revista Educar*. UAB (En premsa).

1. El cultiu de l'autonomia personal, és a dir, de totes les capacitats de la persona que li permetin resistir la pressió col·lectiva i impedeixin l'alienació de la seva conducta i consciència.

L'educació de l'autonomia és un tema complex que caracteritza una bona part de la tasca escolar. Però, malgrat que l'autonomia es considera com un dret bàsic de la persona, no sempre es vol assumir plenament. En part, potser, perquè no s'entén de forma completa o perquè no acompanyem la nostra tasca pedagògica sobre la mateixa, fonamentalment de caràcter racional, d'aquelles accions sobre la voluntat i els sentiments que facin possible integrar aquestes tres dimensions en accions morals que possibilitin decidir sobre la nostra vida i no deixar que altres decideixin per nosaltres. Aquesta capacitat d'organitzar la pròpia vida, d'autogovern i obediència a normes derivades de la pròpia voluntat racional, no significa absència de lleis ni lliure albir sense més ni més. Autònoma és la persona que estableix fins i escull mitjans adients per realitzar-los. Però l'autonomia que procurem a través de l'educació ha d'implicar responsabilitat i autenticitat i, a més a més, actitud dialògica i reconeixement de l'altre en igualtat de dignitat. És a dir, que l'autonomia té els seus límits. La relació entre autonomia i dignitat humana és recíproca. La dignitat es fonamenta en l'autonomia i alhora és el fonament d'aquesta. Precisament, per aquest motiu, el respecte als altres, la tolerància activa i no la tolerància indiferent i l'interès actiu per l'altre han d'acompanyar tota acció pedagògica orientada al cultiu de l'autonomia. Probablement, sigui així com serem capaços d'educar també en i per a la solidaritat.

En definitiva, tot procés educatiu i les condicions que el possibiliten han de contribuir de tal manera que qui aprèn pugui construir-se com a persona en situacions d'interacció social de forma autònoma, racional, emocional i volitivament en societats plurals que volen ser i es volen reconèixer com a societats pluralistes i èticament democràtiques.

Defensem el respecte a les formes de ser de les persones i, sobretot, la promoció de tot el que fa possible que la persona estigui en condicions de defensar-se de la pressió col·lectiva i cultivar el que fa possible que es pronunciï de forma singular. Però òbviament, promocionant només això conduïríem la persona a una posició individualista, a potenciar tot el que aquesta volgués. No és aquest l'objectiu ni es tracta d'una sola condició. L'autonomia es construeix en la dependència.

2. El cultiu de la voluntat i les disposicions emocionals de la persona que li permeten posar-se en el lloc de l'altre i perseverar a través de la constància i l'esforç per acceptar i respectar la diferència, no necessàriament compartida, com a valuosa i com una forma de respecte i tolerància activa capaç de ser aplicada a les diferents esferes actuals i futures de vida.

És important que entre tots afavorim situacions on puguem aprendre a ser respectuosos i tolerants d'una manera activa. Sabem que generalment la paraula tolerància vol dir suportar l'altre. No ens referim a la tolerància en aquest sentit, sinó en

el sentit actiu, en el sentit que reconeixem l'altre en igualtat de condicions que nosaltres, amb la mateixa dignitat i amb la mateixa capacitat de tenir raó i d'estar en possessió de la veritat. Aquest tipus de tolerància i de reconeixement de l'altre és difícil de practicar si no hi ha un procés, també, d'entrenament en l'acceptació de petites contrarietats. És difícil d'arribar a ser una societat solidària si no ens eduquem també en la contrarietat. L'educació en la contrarietat ajuda a construir societats solidàries i l'acceptació de les limitacions que nosaltres tenim i la que ens imposa el fet de conviure en una societat plural no s'improvisa en situacions complexes.

3. La disponibilitat vers el diàleg com la millor forma, l'única legítima, d'abordar els conflictes i les diferències entorn d'aquelles qüestions en què no coincidim.

Convé que la persona entengui que davant les diferències i els conflictes, l'única forma legítima d'abordar-los és a través del diàleg i, per tant, cal que estigui entrenada per poder parlar de tot allò en què no està d'acord amb una altra. I aquest és un procés que es pot aprendre. No afirmem que a través del diàleg les persones puguem resoldre sempre els conflictes, perquè el diàleg no sempre els resol. És més, hi ha conflictes a la vida que probablement no cal resoldre. La vida també és un conflicte. Però el diàleg sí que permet abordar els conflictes de manera diferent que si no els abordem a partir d'aquest. El diàleg és una manera d'avançar per arribar al consens o a l'acord, però també és una manera d'avançar en el desacord i respectar-se malgrat el desacord. La recerca del consens i de l'acord com a principi és discutible ja que pot portar, fins i tot, a formes de pensament únic que generalment no contribueixen a una societat plural, sinó a una societat que acaba en un model més uniformista. El diàleg ha de contribuir a fer que les persones, quan no coincideixen, parlin com si fos possible posar-se d'acord, malgrat que no s'aconsegueixi. La validesa pedagògica del diàleg no es deriva necessàriament de la consecució del consens sinó que descansa més en la qualitat de les actituds amb què avancem quan la diferència o el conflicte existeix que en la resolució d'aquest. En aquest sentit, convé destacar que el conflicte s'ha d'abordar des de la transparència tenint en compte les diferents visions, perspectives i interessos de tots els afectats.

Barcelona, juliol del 2003

Document del Consell Escolar de Catalunya

1. Introducció

En el procés de globalització econòmica i social que vivim es produeixen canvis qualitius en els àmbits de la producció, de la vida ciutadana i de l'experiència personal i, per tant, ens cal analitzar aquesta nova situació generada. La quantitat i la profunditat dels canvis han afectat també, sens dubte, la concepció dels valors, la manera d'assumir-los i la manera de promoure'ls.

Fins ara el repte més gran consistia a transmetre bé els valors. Ara, a més, les institucions educatives hauran de constituir-se en un espai comú de construcció de valors. Això vol dir que la seva identitat s'haurà d'anar reconstruint, dintre dels canvis, com a expressió de les decisions de tots els membres que en formen part.

Aquest procés de recreació participada de la identitat valorativa no està exempt de contradiccions o discontinuïtats normatives. De vegades els missatges explícits no s'adeqüen prou a la vida real, perquè la vida, inevitablement, avança molt més ràpid. L'assoliment d'un nucli comú de valors s'ha d'obtenir no des de la imposició sinó des del respecte i la tolerància a sensibilitats i punts de vista diferents, sobretot en un entorn cada vegada més multicultural. Tot això reclama una adequada renovació. No només perquè la institució canvia de generació, per la coherència identitària interna, sinó també perquè el context global demana la formació de persones equilibrades i capaces d'empènyer les seves organitzacions en la direcció de la nova responsabilitat que la societat avui reclama.

Per assegurar un compromís ferm en l'educació dels valors, cal tenir presents tots els àmbits de creixement moral de les persones -la formació del seu caràcter, el seu raonament moral, la seva capacitat valorativa, la dimensió afectiva de la moral i el seu comportament real- com a única via d'assegurar la coherència entre el judici i l'acció.

En aquesta línia de reflexió distingim entre valors i ètica personal. Entenem per valors maneres de pensar, sentir o percebre, i criteris i preferències que operen en la nostra presa de decisions. Ens referim a l'ètica personal com la coherència entre el sistema de valors integrats d'una persona i el seu comportament ètic, és a dir, la seva manera d'actuar.

Des del punt de vista pragmàtic i a nivell individual, resulta que cada persona pot respondre èticament d'una manera diferent. A nivell social i en un entorn multicultural poden coexistir comportaments ètics diferents i al mateix temps correctes, perquè els valors segons les cultures són diversos. Tota aquesta complexitat s'accentua en considerar que no tots els valors són permanents i estables, perquè estan sotmesos a transformacions i noves incorporacions. D'acord amb l'evolució i els canvis personals i

socials, resultarà que l'ètica personal haurà de reconstruir-se permanentment al llarg de la vida.

Els valors que hem interioritzat ens ajuden a mantenir un posicionament davant dels altres i davant de nosaltres mateixos, i ens donen seguretat i estabilitat, sense que això signifiqui rigidesa i inflexibilitat de pensament i de conducta. Tota persona ha de ser coherent en els seus actes davant ella mateixa i davant la realitat que l'envolta, s'ha de regir per normes de referència que ha de tenir presents de manera conscient. Això demana un procés d'aprenentatge i, per tant, l'educació és transcendental.

A la pràctica, els termes "valors" i "educació" són inseparables: parlar d'educació és també parlar de valors. En aquest sentit tota acció educativa podria considerar-se com una manera d'estimular, de facilitar, d'oferir dades, informació, vivències, etc., d'acord amb una escala de valors. El problema rau en el fet que en la societat actual, de vegades, els valors no es transmeten perquè no se sap quins s'han de transmetre, o perquè no es coneixen o no es practiquen d'una manera conscient i consistent, etc.

Educar en l'ètica és educar en el compromís, educar en el canvi de valors quan això sigui necessari. La persona ha de tenir uns punts de referència per no donar respostes automàtiques de les quals s'hagi de penedir; respostes apreses des de la seva infantesa, en l'entorn familiar i social, i que no per això han de ser considerades com a permanents i vàlides en la societat del segle XXI. No podem ser mimètics. No podem ser mers transmissors de tot el que hem adquirit, incloent-hi els valors. Hem de ser crítics i generadors d'una nova societat més democràtica, justa i solidària.

Es fàcil observar, i ens sorprèn, que persones del nostre entorn, en major o menor grau, manifestin comportaments irreflexius en tractar temes relacionats amb el gènere o a l'hora d'abordar el fet diferencial, per posar algun exemple. És el moment en el qual aflora un conjunt d'actituds enquistades, habitualment plenes de prejudicis, de respostes impulsives, carregades d'emocions i que des d'una perspectiva més oberta i solidària podem qualificar d'injustes i antisocials. Tanmateix, això no significa que sigui legítim fer un judici globalment negatiu de les persones que assumeixen aquestes actituds.

Fets com els comentats ens donen peu a manifestar que l'ètica personal és quelcom molt important perquè és l'essència del comportament davant els problemes de la vida.

La transmissió de valors, en contraposició amb la informació, és una pràctica comunicativa complexa que inclou un missatge, el contingut del qual modifica els subjectes receptors, ja que els implica existencialment, en el seu contingut i en el seu sentit. Es tracta d'una transmissió que comparteix no només allò que es diu (dades, informació), sinó actituds, és a dir, s'hi implica l'afectivitat del subjecte i del grup. És per això que l'educació en valors és responsabilitat inicial de l'entorn familiar, al qual se li uneix altres entorns: l'escolar, el barri, els mitjans de comunicació, etc. Els valors es transmeten no només per la informació verbal, sinó també per la no verbal, i dins de

la verbal pel to afectiu que l'emmarca... D'aquí que s'arrelin en profunditat, d'aquí la dificultat de canvi...

El compromís valoratiu dels agents formadors s'integra necessàriament avui en el si d'una organització o comunitat educativa, ja sigui de formació reglada (escoles, instituts, universitats) o bé a través d'altres tipus d'institucions (famílies, esplais, associacions, etc.). Totes aquestes institucions disposen de valors, d'un conjunt de patrons i expectatives, d'uns horitzons de sentit i significat compartits. Les organitzacions educatives generen uns models d'acció i comunicació que cristal·litzen en una cultura específica, amb un sentit propi d'identitat i coherència que serveix de marc de referència per interpretar fets i conductes i per guiar l'acció dels seus membres.

Els valors sempre hi són. L'absència d'una formulació clara dels valors compartits o d'una definició expressa dels valors que es volen transmetre és també una opció valorativa.

Una proposta d'educació en valors pot consistir a:

- Proposar les condicions perquè els espais educatius esdevinguin un lloc adient per tal que els infants, adolescents i joves puguin desenvolupar totes les dimensions humanes que els permetin apreciar, valorar, estimar, acceptar, construir i aprendre valors.
- Promoure, defensar i recuperar una concepció de consens en uns valors compartits comuns (la llibertat, la justícia, la solidaritat, la igualtat, la responsabilitat, l'honestetat, etc.).

A més, hem d'afegir-hi altres criteris fonamentals en la nostra societat per defensar i promoure el pluralisme, el respecte a la diferència i l'exercici democràtic, com una manera de viure quotidianament i créixer com a persones tant a nivell individual com col·lectiu:

1. El conreu de l'autonomia personal i de totes aquelles capacitats de la persona que li permeten resistir la pressió col·lectiva i impedir l'alienació de la seva conducta.
2. La disposició al diàleg com la millor forma, o l'única legítima, d'abordar els conflictes i les diferències sobre aquelles qüestions en què no coincidim.
3. El desenvolupament de la voluntat i les disposicions emocionals de la persona que li permeten posar-se al lloc de l'altre i perseverar a través de la constància i l'esforç per acceptar i respectar la diferència.

Així, doncs, cal establir les condicions que facin possible una educació en valors morals i que contribueixin a promoure i conrear la democràcia com a forma de vida,

entendre la participació en projectes col·lectius i practicar la recerca d'acords orientats al bé comú.

2. Els valors en el marc escolar

Els valors en l'educació no han de ser concebuts com a elements extrínsecs que cal afegir. Més que en els continguts de l'ensenyament, els valors i les actituds són presents en totes les maneres i formes d'educar. Els valors, sobretot, han de ser modulats com a processos intrínsecs, com a estàndards de comportament interioritzats que formen part de la vida de la institució i que estan presents en els aspectes més insospitats, i aparentment més banals, de la tasca diària dels seus membres: el tracte, les actituds, els hàbits, la manera de plantejar els problemes, etc.

Una educació en valors a l'escola significa un canvi en la manera d'abordar els problemes de l'aula, els processos d'aprenentatge, els objectius de l'ensenyament i la regulació de les relacions interpersonals i intergrupals en els contextos educatius formals, però també no formals i informals, de l'escola.

Un currículum d'educació en valors ètics adquireix el sentit autèntic en la doble transversalitat dels seus continguts: és transversal perquè afecta el conjunt de les àrees curriculars, i també ho és perquè afecta els tres tipus de continguts d'aprenentatge, els que permeten conèixer, els d'aprendre a aprendre i fer, i els d'aprendre a viure junts i a ser.

Calen espais i temps escolars per dur a terme simulacions de conflictes, clarificació de valors, socialització orientada a la convivència, discussió de dilemes morals, aprenentatge d'habilitats socials i per al diàleg, etc. S'ha de promoure una perspectiva integral i sistemàtica de l'educació en valors, de manera que aquest tipus d'educació s'integri al currículum escolar, a la tasca quotidiana del professorat i que tingui en compte igualment i incideixi en els àmbits no formals i informals.

Cal integrar en el projecte educatiu de centre el conjunt de criteris, accions i orientacions que permetin establir les condicions que faciliten un aprenentatge òptim en la gestió de la informació, l'elaboració de coneixements i la construcció de valors ètics. En aquest sentit, és necessari, a nivell de centre, identificar aquests valors i consensuar com s'han d'entendre per poder treballar-los com a projecte comú de centre.

Cal treballar-ho d'una manera col·lectiva. És important que els pares, en fer l'elecció de centre educatiu per als seus fills, puguin conèixer el treball en valors que es durà a terme i, a més, és necessari que a partir d'aquest moment s'hi impliquin.

Els valors en el centre s'han de "viure racionalment i emocionalment" en tot moment i, per coherència, cal que hi hagi un treball previ, perquè el professorat s'hi identifiqui i acordi treballar-los en una mateixa línia. Quan es treballa en un centre s'ha de "creure"

en el projecte educatiu, en l'ideari, perquè si no hi creiem no podem reproduir uns valors compartits i consensuats.

Cal insistir en la conveniència d'oferir recursos metodològics al professorat, a través d'accions de formació inicial i permanent, i cal promoure una política de personal compromesa en la millora del seu desenvolupament professional.

3. Propostes per al debat

1. Com podem redefinir els valors que s'han d'introduir a l'educació formal perquè arribin a tots els ciutadans? Com treballar els valors dins una societat multicultural?
2. Com facilitar el treball sistemàtic de l'ensenyament i l'aprenentatge de valors dins del currículum escolar?
3. Com ajudar els pares a prendre consciència de la necessitat de treballar els valors? Com ajudar els pares a treballar els valors amb els seus fills?
4. Què fer davant els valors i contravalors que aporten a la societat els mitjans de comunicació?
5. Què es pot aconsellar a les administracions per poder millorar la intervenció sobre els valors a l'educació formal i no formal?

Barcelona, 22 de juliol del 2003*

* En part, el contingut d'aquest document es fonamenta en la ponència *Educació i valors*, del Sr. Àngel Castiñeira, i el document *Apunts per a un debat sobre educació en valors*, de la Comissió per al debat sobre els valors.

** En aquest document no s'ha debatut voluntàriament el tema de la religió a l'escola i la reflexió s'ha centrat en com aconseguir el consens en uns valors compartits comuns.

Síntesi del debat de la taula

El senyor Estanislau Pastor, coordinador de la taula, presenta el document del Consell Escolar de Catalunya i després el professor Miquel Martínez exposa la seva ponència, de la qual destaquen els objectius més importants de l'educació en valors: apreciar determinats valors, denunciar contravalors i construir matrius singulars i personals en valors, que és el més difícil. Per avançar en aquests objectius, que posteriorment han estat un dels principals nuclis del debat, el ponent proposa promoure valors, implicar-se en projectes col·lectius, exercir responsabilitats, impulsar ciutadanes actives i vetllar per la inclusió social. Quant als criteris previs per educar en valors, el ponent remarca l'autonomia del subjecte, el conreu del diàleg i l'acceptació de la diferència.

Seguidament, s'inicia el debat, que se centra, en primer lloc, en la necessitat de redefinir els valors. Hi ha un acord majoritari que cal una redefinició dels valors que s'han d'introduir tant en l'educació formal com en la no formal, tenint sempre present que la nostra societat és cada vegada més multicultural i que s'ha d'afavorir la inclusió social.

En segon lloc, es remarca la responsabilitat compartida entre famílies i centres per promoure una perspectiva integral de l'educació en valors, ja que es constaten certes discrepàncies o dicotomies entre l'àmbit familiar i l'àmbit escolar a l'hora d'educar en valors.

En tercer lloc, es considera que els nois i noies han de saber identificar valors i contravalors perquè posteriorment puguin ser altament crítics amb determinats valors que la societat imposa i siguin capaços de tenir una escala de valors pròpia que els doni seguretat i els permeti mantenir un posicionament davant la vida.

Concretament, en les intervencions es plantegen els aspectes i les aportacions següents:

- Educar en valors és crear condicions perquè la persona aprengui d'una manera ètica; és seguir un model de vida bona i feliç, alhora que justa i digna.
- Es pot parlar d'una microètica, que inclou els valors de viure, i d'una macroètica, que comprèn els valors emergents. Es considera que la realització personal de l'alumnat és equiparable a la seva felicitat.
- Les famílies són les responsables primeres a l'hora d'ensenyar valors, ja que aquests han de ser viscuts i, per tant, la família és l'àmbit preferent. Ara bé, la difícil situació que travessa l'estructura familiar fa necessari que les escoles complementin aquest ensenyament.
- Els docents es troben en els centres amb una redefinició de valors. Hi concorren uns valors grupals i també uns valors individuals que provenen de la família i que,

de vegades, sorgeixen de famílies desestructurades. Es demana als docents l'adequació a uns valors emergents.

- Des de l'equip de professorat caldria redefinir els valors, per tal que les famílies coneguin allò que es desenvolupa en el centre i fer una escola compartida. A més, les mateixes famílies també demanen col·laborar amb el centre.
- Convindria que els centres impliquessin més les famílies, tenint en compte les zones i la situació de l'alumnat, per exemple amb programes escola-família, revistes que destaquin aspectes positius de la societat, etc.
- Es planteja la qüestió de com ajustar els horaris dels centres als de les famílies perquè aquestes s'hi impliquin.
- El treball en valors precisa -valgui la redundància- molts valors. Avui, per parlar de valors, s'ha de tenir densitat cultural.
- El professorat educa en valors, però no és necessari que ho faci forçosament en classes específiques de valors. La mateixa selecció de continguts i el temps que dedica a qüestionar-los ja generen una manera de pensar que comporta valors.
- No es tracta només de fer un disseny curricular, sinó de formar el professorat en valors. Hi ha professorat que no té els valors que hauria d'ensenyar.
- L'alumnat es forma en el centre, però també ha de viure. Des del centre i les famílies s'han de formar persones crítiques, que puguin discernir.
- Hi ha projectes de centre que inclouen el treball en valors, però també hi ha elements organitzatius que, en el cas dels centres de secundària, compliquen la seva implementació. Davant d'aquesta situació es qüestiona com viuen aquesta sensació els docents quan, per exemple, les famílies han dimitit del seu paper formatiu i l'alumnat presenta una manca de motivació i d'interès. En molts casos es tradueix en un desgast emocional i psicològic del professorat.
- Igualment, en general, la formació en valors ja és dóna en els centres, però l'alumnat quan surt de l'escola s'endinsa en un món competitiu. El professorat està donant molt, però es té la sensació d'anar enrera. No només s'ha de parlar de valors, sinó també d'espais i de mitjans de comunicació, perquè l'alumnat passa molta estona davant les pantalles.
- Des de les administracions locals convindria facilitar mitjans perquè es fomentin els valors en el si de les famílies, com també promoure campanyes en aquest sentit.

Coordinador: Estanislau Pastor

Secretària: Carme Segura

Taula 4: *Educar en el compromís social i polític*

Ponència: *Educar en el compromís social i polític*

Jordi Porta i Ribalta, president d'Òmnium Cultural

La nostra societat ha anat assumint, en les darreres dècades, que l'individualisme liberal és la ideologia dominant que, a més, en presentar-se com la superació definitiva de les ideologies, esdevé això que se n'ha dit el pensament únic; marc únic d'interpretació correcta del present i de la seva evolució històrica. Els seus dos components –individualisme i liberalisme– han representat indubtablement aspectes de progrés humà (estímul de la iniciativa, alliberament de constrenyiments externs, etc.) però corre el risc de bandejar el fonament mateix de la realització humana: la persona només es realitza efectivament en la mesura de la seva inserció responsable en una comunitat en la qual els components de solidaritat, equitat, acció compensatòria per als més febles, etc. són la garantia de la justícia i de la convivència pacífica.

La democràcia ha de servir per posar en pràctica aquests objectius.

1. Crisi de la democràcia?

La democràcia s'ha revestit modernament de liberalisme però, tant en els seus orígens i fonaments teòrics com en les necessitats d'aplicació concreta que es van descobrir de cara al futur, ha d'anar més enllà.

La nostra concepció concreta de la democràcia ha anat variant perquè els sistemes d'organització de la societat que en diem democràtics recolzen en una cosa més profunda: en una determinada visió de l'home i de la dona, de la seva llibertat, de la seva autonomia personal i en una determinada concepció de la convivència social. Des d'aquesta perspectiva, la democràcia és més un sistema de valors morals que un sistema d'organització social concret. Si l'aventura humana des d'un punt de vista individual és la conquesta constant de la seva pròpia llibertat, des d'un punt de vista social és la conquesta constant d'una vida autènticament democràtica. Així doncs, la democràcia convertida en sistema (constitució, regulació de les llibertats, mecanismes electorals, etc.) és sempre perfeccionable a la llum de la democràcia entesa com a sistema de valors. Vet aquí alguns elements que estan a la base d'aquesta possible crisi de la democràcia

1.1. Alguns factors

El “demos” originari

La democràcia es comença practicant en un territori concret que constitueix la base d'això que en diem poble o nació. Per tal que puguin existir formes democràtiques d'existència col·lectiva, cal primer identificar el “demos”. I tal com explica Herrero de Miñón, aquesta identificació originària del poble que vol determinar les formes pròpies d'organització social no la donen les eleccions, sinó que és allò que fa que les eleccions tinguin sentit. La identificació del poble que té dret a escollir les seves formes de convivència és prèvia a les eleccions del seus dirigents amb els programes corresponents.

Així, doncs, per resoldre teòricament els problemes territorials de la democràcia disposem de dos conceptes polítics que justament són controvertits: el principi d'**autodeterminació**, a través del qual els pobles poden determinar quin és el marc de sobirania originària, i el principi de **subsidiarietat**, a través del qual es respecta que allò que pugui dependre d'un marc territorial més petit no cal que passi a dependre d'un marc més gran. Això és posa en qüestió en un discurs que, en part, és conseqüència de la constatació de la globalització i de la internacionalització, però també, en part, es fa servir des dels estats actuals per tal de frenar les reivindicacions sobiranistes de les nacions subestatal.

La separació de poders

Des de Montesquieu sabem que una de les condicions del sistema democràtic, és a dir, un dels avenços històrics per anar perfeccionant la convivència social i política, ha estat la separació o independència dels poders legislatiu, executiu i judicial. Però veiem que, a partir de les majories absolutes en el legislatiu i el suport exercit sobre l'executiu, els altres poders es troben absolutament dependents i subjectes als dictàmens de les disposicions del govern sense el contrapès dels altres organismes del l'estat. Això és especialment greu en el cas del poder judicial, que pot arribar a autèntiques perversions democràtiques en contra de les minories polítiques.

El sistema electoral

Hi ha diverses solucions tècniques per millorar la representativitat de la voluntat popular i cap d'elles és perfecta. Cal, per tant, anar mesurant les conseqüències positives i negatives de cada sistema electoral i intentar modificar-lo, no en funció dels interessos partidistes sinó per disminuir la diferència entre democràcia formal i democràcia real. Ara es parla molt de la necessitat de les llistes obertes i potser caldria implantar un sistema que tingués en compte els seus avantatges, però també cal mirar d'equilibrar-lo amb la necessària coherència dels corrents ideològics que representen en teoria els partits polítics.

El finançament dels partits

Tothom sap que el sistema de finançar els partits polítics en la nostra democràcia posa en marxa una colla de compromisos amb interessos privats que desfiguren la finalitat inicial de la representació política. Aquest joc d'interessos i de manca de transparència és probablement un dels factors que expliquen el descrèdit de la política i la creixent abstenció que, en realitat, es converteix en abstenció política global.

La creació de l'opinió pública

La democràcia recolza sobre l'opinió pública. Els ciutadans, degudament informats, es creen una opinió sobre els projectes polítics que ofereixen els diversos partits polítics i elegeixen per majoria els seus representants. Periòdicament són consultats i poden modificar les seves preferències. També han de tenir el dret de seguir i controlar les accions durant la legislatura per veure si es porten a terme els programes acordats. Les eleccions són com un contracte entre electors i elegits i se n'ha de poder vigilar el compliment.

El problema és que avui és difícil tenir la informació adequada per crear-se una opinió fonamentada. Els mitjans de comunicació ens han posat a l'abast una quantitat enorme d'informació, però hi ha molt "soroll" i molta "distracció". Si volem tenir una informació adequada, cal un esforç constant de selecció i discerniment. La informació també s'ha convertit en un producte de consum i les exigències del mercat per tal de tenir les màximes audiències o el màxim de vendes tendeixen a prioritzar la banalització i la superficialitat. Per una altra part, com és lògic, els mitjans de comunicació no són neutres i responen a interessos econòmics i polítics concrets. Intentar crear-se una opinió política fonamentada és un dels reptes de la ciutadania i facilitar la informació adequada és una de les condicions per a un funcionament democràtic de la societat.

1.2. Alguns intents de resposta

Els moviments socials, espontanis o no, i la política convencional

Avui tenim la impressió que la gent es mobilitza per assumptes que no formen part de l'agenda política de les institucions públiques i dels polítics en exercici. L'abstenció electoral en les convocatòries successives, especialment de la gent jove, fa pensar que allò que realment interessa i té capacitat de mobilització són temes que s'escapen de les prioritats que hi ha establertes oficialment. No és del tot cert, però, que això sigui realment una anàlisi acurada. Més aviat sembla que es dubta de la capacitat dels polítics per resoldre els problemes immediats de la ciutadania, que continuen essent la necessària resposta als serveis elementals, com per exemple, l'educació, la sanitat o l'habitatge, serveis que haurien de ser accessibles al conjunt de la població. Però és cert que un dels símptomes de la crisi de la democràcia és la decantació cada vegada

més freqüent de les reivindicacions ciutadanes cap a formes d'expressió que s'escapen dels sistemes tradicionals de canalitzar l'opinió pública, és a dir, els partits polítics i les organitzacions tradicionals. Aquests moviments són més concrets o més especialitzats: pacifisme, feminisme, ecologisme, etc. Seria un error, però, que, no obstant això, creguéssim que aquests moviments socials poden substituir aquelles formes de plantejar i oferir a la ciutadania models de societat en la seva globalitat i complexitat i d'aquesta manera mirar de dissenyar els mecanismes perquè els ciutadans puguin escollir lliurement les seves opcions. Cal trobar un equilibri entre formes de participació espontànies i més freqüents que les convocatòries electorals i, a la vegada, millorar el sistema de partits polítics i de processos electorals. Cal cercar la complementarietat més que la substitució.

Els consells ciutadans

Per tal d'evitar que el compromís polític dels ciutadans es redueixi a unes eleccions cada quatre anys i a pagar els impostos, s'estan assajant sistemes de participació ciutadana que poden representar experiències per perfeccionar la democràcia. La iniciativa legislativa popular, ja prevista en l'ordenament institucional, en podria ser una, però de moment ha donat molt pocs resultats. Els consells ciutadans en són una altra que a nivell local, és a dir, de proximitat dels ciutadans amb els òrgans de decisió política, ha donat alguns resultats estimables.

La reclamació de transparència

Cada vegada es fan sentir amb més força les veus que expressen la necessitat de transparència en el joc polític i de deslligar els actors privats i els actors públics i representatius de la voluntat dels ciutadans en la gestió pública. L'amalgama d'interessos, sovint inconfessats o inconfessables, és denunciada cada vegada més com a exigència d'una nova formulació del sistema polític. La gent reclama honestedat i transparència.

2. El paper de l'educació

L'educació generalitzada és una de les maneres d'eleva el nivell cultural del país i, per tant, educació i democràcia van íntimament lligats. Educació, en aquest sentit, vol dir desvetllar unes actituds que són bàsiques per a la vida social i política. També el sistema educatiu està sotmès a forts i nous condicionants. Deixeu-me només citar-ne alguns:

- ✓ L'escolarització obligatòria fins al setze anys que, tot i significar un avenç social i democràtic, ha comportat un tipus de relació nova entre els adolescents i l'escola que, en alguns casos, no se sap com conduir.
- ✓ L'especialització dels coneixements, que ha marginat o simplement eliminat alguns elements de formació bàsics per al comportament en societat i ha pretès preparar

especialitzadament els adolescents per a dedicacions professionals que tenen un futur molt incert atesos els canvis constants de les nostres societats.

- ✓ L'avenç tecnològic de l'accés a la informació (la ràpida expansió d'internet, per exemple), sense poder furnir, sovint, els elements formatius necessaris per tal d'interpretar-la adequadament.

No voldria entrar ara en aquests i altres condicionants de l'exercici educatiu a l'escola, tot i que són molt importants. Si de cas hi anirem a parar al fil de la qüestió central del tema que ens ocupa: l'educació per a la democràcia.

En aquest sentit, l'educació ha de tenir present, d'acord amb el que ja hem dit, que l'expressió de la voluntat popular necessita uns requisits. En primer lloc, cal identificar quin és el poble que hom espera que s'expressi. En segon lloc, aquesta voluntat popular s'ha d'expressar a partir d'unes ofertes i, llavors, cal entendre bé allò que proposen el grup o les persones que vols que et representin. En tercer lloc, la voluntat d'aquest poble no és homogènia i, com és lògic i positiu, es manifestarà diversa i contradictòria, i caldrà tenir en compte el parer de majories i minories. I en quart lloc, caldrà tenir en compte que la vida quotidiana dels ciutadans està afectada per decisions que es prenen a diversos marcs polítics territorials.

En funció d'això, l'educació democràtica exigeix el conreu d'unes actituds que em permeto de classificar en "cíviques" i "polítiques". Unes fan referència a la vida quotidiana en la relació amb els altres, en la vida associativa, en les relacions laborals i professionals, etc. Les altres fan referència al coneixement necessari dels mecanismes de funcionament del sistema polític democràtic.

2.1. Actituds cíviques

Acceptació del pluralisme

Per una exigència lògica d'autoestima, tenim tendència a considerar el nostre estil de vida particular com la manera més correcta de viure en societat. Però també per una exigència lògica de realisme social sabem que no és l'única possible, ni tan sols podem creure que la nostra sigui la més correcta per a l'altra gent.

La convivència en societat reclama la possibilitat que es relacionin maneres de ser i estils de vida diferents. Podem triar les nostres amistats en funció de certes afinitats, però la vida en societat ens obliga a "pensar" i acceptar projectes existencials que divergeixen substancialment dels nostres. I això exigeix tolerància.

La tolerància és una actitud que no es fonamenta només en l'acceptació resignada d'un fet inevitable. El contacte i el contrast entre estils de vida diferents pot ser enriquidor justament perquè obre a la immensa varietat de formes que els humans

tenim d'enfrontar-nos amb la pròpia existència i ens pot educar en el respecte als altres.

Tolerància no vol dir renúncia a les pròpies conviccions ni una actitud d'escepticisme permanent. La indiferència no pot ser mai el fonament de la tolerància. L'afirmació de la pròpia manera de fer i de pensar no és un impediment per a la tolerància. Justament només es pot ser tolerant davant d'allò que es reconeix com a diferent i que, per això, em mereix respecte i m'incita al diàleg.

Té límits la tolerància? Evidentment. No es pot ser tolerant davant la injustícia flagrant, davant la conculcació dels drets humans, la corrupció, la mentida sistemàtica... Cal entrenar el discerniment per distingir aquelles coses respecte a les quals cal ser intransigent.

Solidaritat

És la manera més idònia de practicar el civisme. És una manera de tenir consciència de la nostra responsabilitat social. La política és, o hauria de ser, la vocació suprema de servei a la col·lectivitat. Però la política està feta de programes i actuacions globals posats en pràctica a partir de l'exercici del poder. El civisme, en canvi, és fet de coses concretes que tots podem realitzar en la vida quotidiana.

La societat som tots. Aquella frase que diu "allò que és del comú no és de ningú" s'ha de transformar en aquesta altra: "allò que és del comú és de tothom". Conservar i millorar allò que s'ha fet amb l'esforç de tots és un deure de solidaritat que tenim envers la col·lectivitat i una manera de no malversar els nostres propis recursos.

L'individualisme és una de les característiques de les nostres societats que sembla anar en contra del civisme. Si la societat, és a dir els altres amb qui compartim uns objectius de progrés i de benestar, és quelcom només útil per a treure'n un profit individual immediat, la convivència pot convertir-se en la llei de la jungla on només reixen els més poderosos.

La consciència de país és una de les claus per alimentar la solidaritat i el civisme. Contràriament a allò que sovint se sent dir, la consciència nacional és el primer nivell de socialització que permet una identificació concreta com a ciutadà del món i que facilita l'exercici de la solidaritat immediata com a primer esglaió de la solidaritat universal que, altrament, resultaria abstracta.

Acolliment de qui és diferent

La naturalesa humana és única en dignitat. No hi ha éssers humans superiors ni inferiors: tots som substancialment iguals. El que sí que hi ha són moments de desenvolupament econòmic i social desiguals, experiències culturals i històriques

diverses, creences i hàbits de vida diferents. Durant segles aquestes experiències i creences diferents s'han mantingut en compartiments estancs separats.

El nostre temps es caracteritza pels grans moviments de població. La raó fonamental de l'emigració és la recerca de millors condicions de vida, que avui la gent coneix mercès a l'expansió extraordinària dels mitjans de comunicació. Democràcia i desenvolupament econòmic són dues peculiaritats de difícil realització en la majoria de països del sud i d'escàs suport per part dels països del nord.

Les comunitats humanes massa avesades a l'homogeneïtat ancestral tenen el perill de veure l'estranger com un estrany que vulnera la familiaritat habitual. Si aquest estranger està obligat a viure en condicions socials precàries, pot haver-hi la tendència a considerar-lo inferior. Si, a més, és d'una raça diferent o professa una religió exòtica per a l'autòcton, el perill de racisme i de xenofòbia és més gran.

En el món actual les cultures estan en permanent mutació. Però les relacions entre les cultures diverses no es fan sempre des de la perspectiva del diàleg sinó de la dominació. Per una altra part, la implantació territorial de les cultures històricament sedimentades tenen una hegemonia que seria ingenu i injust voler bandejar. El diàleg intercultural a l'interior d'un país és un element d'enriquiment mutu.

Cal instruir en el coneixement de la multiculturalitat i facilitar vivències d'interculturalitat. Una cosa i l'altra no impliquen la renúncia a la pròpia especificitat cultural. En aquest cas la mala consciència o el complex de culpabilitat serien tan mals consellers com el complex de superioritat. L'obertura i la convicció que l'altra experiència cultural té aportacions interessants a fer-me és el camí d'una relació enriquidora.

2.2. Actituds polítiques

Capacitat de discerniment

L'allau d'informacions que inunden la nostra capacitat receptiva i la propaganda política que manipula intencionadament els missatges que rebem exigeixen un exercici constant de discerniment per tal de fer-se una opinió política mínimament fonamentada. La comparació entre missatges diferents en el temps o en les diferents tribunes d'emissió, la constatació de la coherència o incoherència entre paraules i accions, l'anàlisi de possibilitats, la ponderació de la necessària utopia per tal d'avançar i de no deixar-se influir pel conservadorisme o la temença, etc., són alguns dels factors que ens poden ajudar en el discerniment. Els intel·lectuals no orgànics, a través de les pàgines d'opinió dels diaris, de les taules rodones televisives o dels llibres d'anàlisi més reposat, poden ser d'utilitat.

L'accés a la informació necessària

Cal tenir mitjans d'accedir a la informació necessària. La tasca no és fàcil. La premsa i altres mitjans de comunicació, quan només estan obsessionats per la venda o els índexs d'audiència, tendeixen a considerar l'escàndol, els afers privats, les frases pretesament enginyoses d'alguns polítics, com la base d'una informació destacada. Cal cercar informacions que realment ens ajudin a entendre la situació actual i els diversos programes que pretenen intervenir-hi per tal de millorar-la. Cal desconfiar de l'abús d'algunes enquestes d'opinió que en comptes de recollir l'opinió, en alguns casos inexistent i forçada per imposició de la problemàtica, solen utilitzar-se com a arma de propaganda política.

Autonomia personal i sensibilitat crítica

L'educació política hauria de cultivar l'autonomia personal, no per l'afany esnob de distingir-se, sinó per ser més invulnerable al possible afany manipulador de la propaganda política. L'autonomia personal tampoc és incompatible amb el compromís de militar en un partit polític. Justament, quan en aquesta vinculació partidista es conserva l'autonomia personal, s'afavoreix la conversió dels partits en un espai de debat intern autèntic, en comptes d'esdevenir purs mecanismes de transmissió de consignes. Però, més enllà d'això, l'autonomia personal és la condició del ciutadà ras i curt que intervé responsablement en la configuració de les polítiques públiques.

Una de les maneres de fer efectiva i eficaç l'autonomia personal és l'educació de la sensibilitat crítica. Avui hi ha multitud d'instruments, incrementats per l'expandiment extraordinari de les noves tecnologies de la comunicació, per homogeneïtzar les sensibilitats, adotzenar els hàbits i els gustos, i sentir-nos estimulats pels mateixos productes de les indústries culturals. L'entrenament en el mètode de posar entre parèntesi o en dubte les coses que ens donen com a acceptades per descomptat és un exercici que hem de cultivar permanentment.

3. La necessitat d'una pedagogia de la democràcia

Tot això encara podrien ser consideracions massa teòriques i destinades només a l'enteniment. Cal exercitar maneres pràctiques. L'escola i l'associacionisme educatiu tenen l'oportunitat justament de prioritzar la vivència dels valors democràtics a partir de la pràctica, més que la pura transmissió de coneixements dirigits a l'enteniment. És evident que cal conèixer la història dels processos que ens han portat a les formes de convivència actual. També cal conèixer les regulacions bàsiques de la nostra convivència social i els sistemes polítics i electorals. Però, sobretot, cal estimular experiències de convivència a l'interior de l'escola a partir d'una escala de valors humans com el sentit de la responsabilitat, la lleialtat i el joc net, el respecte als altres, l'esperit de servei, la solidaritat, l'honestedat...; és a dir, tots aquells requisits que fan possible una democràcia autèntica.

L'educació, per tant, és el requisit necessari per a unes pràctiques democràtiques que s'acostin als ideals, és a dir, a la democràcia formulada en tant que valors humans, que és allò que van inventar els nostres pares culturals a la Grècia antiga.

L'escola és un reducte comunitari relativament controlable que pot servir de camp d'entrenament per a la vida democràtica molt més complexa com és la vida de la societat adulta.

Barcelona, juliol del 2003

Document del Consell Escolar de Catalunya

1. Idees centrals per a la promoció del compromís social i polític en l'àmbit educatiu

Els fonaments del compromís

Una educació social i política sòlida ha de tenir dues bases:

Ha de fonamentar-se en *la cultura dels drets humans i el respecte a la dignitat de les persones*, condicions imprescindibles per al funcionament democràtic de la societat i per a una política al servei dels ciutadans.

Ha de cercar *el desvetllament de la consciència del bé comú*, tant material com immaterial. Els països amb més cohesió social i més capacitat de progrés humà són els que tenen un alt nivell de consciència del bé comú. Caldria equilibrar les tendències individualistes.

L'educació política en el context d'unes societats complexes

L'educació política ha de complir, a més, dues funcions:

D'una banda, *ha d'oferir elements d'anàlisi i presentar propostes obertes que respectin el pluralisme polític*. Així es podrà enfortir la participació política dels ciutadans que, davant les dificultats d'analitzar els problemes i dissenyar solucions encertades, massa sovint renuncien a les seves responsabilitats per deixar-les en mans de tècnics o polítics professionals. Alhora, amb el pluralisme es podrà enriquir un projecte comú.

D'una altra, *ha d'avançar en la recerca de respostes a la complexitat de les nostres societats*, amb una gran diversitat en els àmbits religiós, ètnic, cultural, ideològic... Això vol dir fomentar un respecte exquisit pels fets diferencials, subratllar els aspectes positius del pluralisme, promoure estils de govern respectuosos amb aquest pluralisme, educar en una cultura del diàleg i el pacte, desconfessionalitzar la vida pública i el sistema escolar i consensuar per la via democràtica els codis que afavoreixin la convivència i la solidaritat.

El combat per a la millora de la política

La política és necessària per garantir el bé comú, però, avui, està en crisi la manera de fer-la. Per això, l'educació política ha de permetre recuperar la confiança en l'activitat política, entesa com a compromís davant de la comunitat a la qual representa i serveix. Al mateix temps, ha de fer front als problemes que l'obstaculitzen, com ara *la submissió a les lleis del mercat i la manipulació exercida a través de poders mediàtics*. Per lluitar contra això, cal promoure la intel·ligència crítica, el sentit de l'humor i la

capacitat de dubtar dels discursos que pretenen estar en possessió de la veritat absoluta.

Un altre dels gran mals presents en l'activitat política consisteix en *les diferents manifestacions de la violència*, fins i tot quan s'utilitzen tècniques d'emascarament. La seguretat ciutadana no pot justificar mai polítiques que coartin les llibertats fonamentals o els drets humans. El problema és que la violència té una presència massa normalitzada en la nostra realitat. Els pares i els educadors, igual que els altres agents socials, preservaran l'escola com un dels àmbits de la no-violència i ensenyaran a canalitzar el conflicte d'una manera no violenta.

Identitat nacional i ciutadania global

L'educació de la ciutadania global ha de despertar la sensibilitat pel bé comú de l'espècie humana; per això s'han de fomentar solidaritats més àmplies, enteses dins la pròpia comunitat (sensibilitat davant la desigualtat social, el tractament de les minories, la immigració, la discriminació per raó de sexe...), però també enfocades en un context global.

D'altra banda, *la identitat nacional hauria de ser la via per a la solidaritat i la integració social*, entenent les llibertats nacionals en el sentit que els ciutadans han de ser lliures per identificar-se amb una comunitat nacional, i en el sentit que les nacions han de poder decidir sobre el seu estatut polític per la via de l'autodeterminació, sense que ningú hagi de sentir-se obligat a identificar-se a través de referències nacionals.

Es pot afirmar, doncs, que *la ciutadania global i la identitat nacional permeten assolir una major cohesió social*; per tant, una de les finalitats del sistema educatiu és promoure-les.

Ciutadans compromesos i socialment responsables

L'educació política fomentarà *l'esperit democràtic mitjançant la participació en la vida escolar i en la vida política*. Els nois i noies han de familiaritzar-se amb el funcionament de les institucions democràtiques i amb els mecanismes de la participació política.

A més, l'educació política també promourà *una visió de prospectiva*. Una educació social i política eficaç ha d'incloure la reflexió sobre les conseqüències futures de les decisions i les opcions actuals, a fi de suscitar una responsabilitat capaç de condicionar d'una manera positiva la vida humana per a les properes generacions.

2. Treball des de diverses instàncies

L'escola en relació amb altres instàncies de la comunitat educativa

L'entorn familiar és l'espai natural bàsic per a la vivència i la transmissió de valors. Evidentment, l'escola també aporta uns valors, i fins i tot de vegades és el primer referent. En qualsevol cas, és important la coherència de l'educació en valors i la interacció de l'escola i la família, cosa que requereix un treball conjunt i un diàleg constant.

Els diferents agents que intervenen en l'educació del compromís social i polític: l'escola, l'associacionisme estudiantil i els moviments socials

En primer lloc, *els infants i els joves han de participar en l'escola i en el seu entorn*: la formació en valors ha d'anar unida a la democratització en la presa de decisions dins el marc escolar, ja que la cultura participativa de l'escola és la base de l'exercici de la democràcia participativa de l'alumnat.

Els mecanismes d'aquesta participació poden ser diversos: elecció de delegats de classe, mediació entre iguals, assemblees, trobades de delegacions de grups classe, organització d'activitats, jornades, festes i altres activitats.

Quant als joves, cal ressaltar també la seva implicació activa en el context escolar i, per tant, la importància de l'associació, agrupació o plataforma dins del mateix centre.

És evident, però, que *la participació dels joves estudiants ha d'anar més enllà de l'escola* i ha d'arribar al municipi, als consells de joves, etc. La universitat constitueix també un marc important de participació estudiantil.

Per promoure la participació infantil i juvenil s'ha de comptar amb *la col·laboració i la implicació de les administracions*. En aquest sentit, la dinamització de l'alumnat ha de ser part d'una política pública, la qual ha de disposar d'una sèrie d'instruments:

- Les entitats municipals de participació ciutadana i les regidories de joventut, que han de tenir també un camp d'actuació i de col·laboració amb les escoles.
- Els moviments associatius i de voluntariat, que fomenten el compromís amb la comunitat.
- Mitjans i recursos que facilitin la participació en la presa de decisions.

Pel que fa als moviments socials, vivim un moment en què es diu que els joves hi participen poc però, al mateix temps, hi ha nombrosos moviments, plataformes, trobades, etc. en què la participació dels joves és cabdal.

Després de les mobilitzacions que hi va haver durant la guerra de l'Iraq, caldria redefinir les idees majoritàries sobre la participació dels joves. Tots vam poder veure

que els joves estudiants, dins i fora de l'escola, van tenir un paper protagonista en la resposta social viscuda a Catalunya.

Cal pensar, doncs, que ens trobem davant de noves maneres de participació. Així, observem que coexisteixen les associacions clàssiques (associacions de veïns, partits polítics, etc.) amb moviments menys estructurats; participacions continuades en el temps i mobilitzacions esporàdiques; joves implicats en projectes globals i altres que es comprometen en uns temes concrets.

3. El marc escolar

Com ja s'ha dit, l'escola és un agent fonamental en l'educació social i política, perquè transmet uns valors als infants i als joves i, en alguns casos, per mancances de les famílies, fins i tot es converteix en el principal referent en el camp del compromís polític i social.

Tot seguit, intentem analitzar de quina manera es pot aprofitar i potenciar el marc escolar des de dos punts de vista: la presència de temes socials i polítics en els continguts impartits i l'organització de la convivència en els centres.

La presència dels temes socials i polítics en els currículums

És evident que, per incloure aquests temes en els currículums, primer cal concretar les competències bàsiques que han d'adquirir els alumnes en matèria d'educació política i social. A les conclusions de la Conferència Nacional d'Educació es dona una gran rellevància a les dimensions "societat i ciutadania" i "pensament social", però encara hi ha un desajustament entre el que es considera cultura bàsica per a tots els ciutadans i els continguts que preveuen els currículums obligatoris.

Es considera que, a partir de la identificació de les competències bàsiques, s'ha de fer un esforç per introduir-les als currículums, no d'una manera general, sinó amb concrecions perquè tot el professorat les pugui tenir en compte.

Cal estudiar com s'han de treballar aquestes competències: se'ls ha d'assignar un temps específic i també s'han de tractar transversalment. La primera possibilitat sembla difícil de posar en pràctica, atesa la manca d'autonomia curricular dels centres. El més adequat seria un tractament transversal que afectés totes les àrees i, especialment, la vida i el funcionament del centre, amb la qual cosa s'evitaria que aquest tipus de formació depengués exclusivament, com passa ara, de la voluntat del professorat de ciències socials o dels tutors o del grau d'implicació del claustre.

Per dur a terme amb eficàcia l'enfocament transversal d'aquests continguts, cal que, d'acord amb el principi d'autonomia del centre, l'equip directiu i el docent estableixin una dinàmica que garanteixi que s'assumeixen.

D'altra banda, seria bo que el professorat presentés escenaris de futur perquè els noies i noies fossin conscients de la seva responsabilitat envers les generacions venidores. Aquest plantejament d'escenaris de futur s'hauria de considerar també d'una manera transversal en totes les matèries, ajudant els alumnes a desenvolupar la seva capacitat d'anàlisi i sentit crític davant la immediatesa de fets i esdeveniments.

L'organització de la convivència en els centres

L'organització de la convivència en els centres és molt important perquè els nois i noies puguin viure i practicar models de democràcia participativa dins el marc de la institució escolar. En general, els projectes educatius dels centres tenen present aquest treball, però a l'hora de les concrecions depèn molt del funcionament del centre i del tarannà de l'equip directiu i del claustre.

En la tasca de socialització, el professorat ha de donar als alumnes eines perquè es puguin desenvolupar en el món i en la societat on viuen i els ha d'inculcar uns valors, tant a través dels continguts com de la seva pròpia manera de fer i actuar en impartir la matèria. El professor és un model i, per tant, aquest aspecte s'ha de tenir en compte també en la seva formació inicial i permanent.

Els centres educatius han de ser àmbits de convivència en què es pugui aprendre a resoldre els conflictes d'una manera positiva mitjançant el diàleg i la comunicació. En aquest sentit, la mediació entre els alumnes pot ajudar a reduir la conflictivitat, però, a més, cal tenir presents tots els mecanismes i estratègies necessaris per promoure actuacions de prevenció.

S'ha de retrobar el paper del professorat com a referent i, per tant, se li ha de valorar la feina i l'actitud. També són importants els referents entre iguals, per això és bo que als centres existeixin espais perquè els alumnes es relacionin i es coneguin. Els referents han de tenir una gran força i és imprescindible que l'educació creï hàbits per expressar els sentiments o les opinions sense fer mal. Tots els membres de la comunitat educativa han de saber dir les coses sense ferir.

Finalment, és important la implicació de l'alumnat en el funcionament del centre. Si aquest disposa d'una estructura i d'uns mecanismes de participació que estableixen canals adequats que funcionen, els alumnes s'hi impliquen més, encara que en general, la participació dels pares i dels alumnes en els consells escolars de centre no és tan activa com hauria de ser.

4. Propostes per al debat

1. De quina manera l'educació pot ajudar a recuperar el concepte de política com un servei a la vida col·lectiva?

2. Com a la família i a l'escola es poden afavorir els comportaments democràtics en la societat?
3. Quines són les competències bàsiques d'educació política i social que els alumnes han d'assolir per actuar en democràcia? Com s'han d'introduir en els currículums? Com es pot plantejar el seu tractament transversal?
4. Com es valora el canvi en les formes de participació dels joves? Com es fa efectiva aquesta participació? Per què participem i com? Pot ser efectiva i eficaç la participació dels alumnes en la presa de decisions a l'escola?
5. De quines maneres l'educació pot ajudar a millorar el compromís social i polític dels joves?

Barcelona, 22 de juliol del 2003*

* En part, el contingut d'aquest document es fonamenta en la ponència *Educar en el compromís social i polític*, del Sr. Fèlix Martí.

Síntesi del debat de la taula

En la primera part de la sessió la coordinadora, senyora Josefina Cambra, exposa les línies generals del document que el Consell Escolar de Catalunya ha elaborat i, a continuació, el senyor Jordi Porta presenta la seva ponència, que ajuda a centrar un tema que és molt ampli i, a la vegada, permet que posteriorment hi hagi una gran riquesa en les intervencions del debat.

La segona part de la taula rodona es dedica al debat amb una àmplia participació dels assistents i amb nombroses i interessants aportacions.

En general, es planteja com l'educació ha d'ajudar a aprofundir en el concepte de política com a servei a la vida col·lectiva. Es destaca també la importància dels símbols, que sovint són considerats anecdòtics o superficials, però que, en definitiva, permeten la visualització d'uns valors determinats.

Per una altra part, s'insisteix en la importància d'aquests conceptes en el currículum i es conclou que l'alumnat ha d'assolir les competències bàsiques en l'educació política i social. Des del sector del professorat es demana més flexibilitat per introduir aquests temes i es destaca la necessitat del treball en equip de tot el professorat del centre perquè el seu tractament ha de ser coherent. Per part de l'alumnat es demana reforçar la seva participació en la vida escolar i en la presa de decisions que els afecten per tal de fer efectiva la pràctica dels comportaments democràtics, en el nivell que correspongui a cada edat. Per tant, es considera que el professorat ha de fer un esforç per facilitar la participació dels alumnes en el funcionament dels centres.

Més concretament, una part de les intervencions se centren a remarcar els impediments i obstacles que en l'actualitat es donen a les escoles i en altres àmbits socials per assumir valors democràtics i de compromís polític per part de l'alumnat. Aquestes intervencions i aportacions s'expressarien, en síntesi, en els termes següents:

- La democràcia s'aprèn practicant-la. Les formes de representació de l'alumnat en els centres docents no són les adequades per aprendre a comportar-se democràticament. N'és la prova que l'alumnat de major edat de vegades no vol assumir funcions de delegat de curs.
- La pràctica de la democràcia en tots els àmbits de la societat té greus mancances de participació. A l'escola es reproduïxen aquestes mancances. Malgrat tot, l'escola està fent molt per educar la dimensió social i democràtica, però la seva acció no arrela, no dóna fruit, perquè les contradiccions de la societat ho ofeguen.
- És segurament a l'escola on es viu més el respecte a la diferència i es practiquen més els valors democràtics. Els obstacles per assumir valors democràtics i de compromís social i polític provenen també de la influència dels mitjans de

comunicació i de les pràctiques polítiques mateixes. En el moment present, la separació dels poders polítics està en crisi i la influència d'aquest "quart poder" és molt forta, però passa perillosament inadvertida.

- La política està controlada pel poder econòmic. Cal recuperar els valors democràtics i socials com a forma de pensament; cal reflexionar des dels centres docents sobre les posicions antisistema; cal que el tema de la precarietat laboral s'abordi a l'escola per no generar absentisme ni desprestigi de les institucions polítiques i sindicals.
- Un element contrari a l'assumpció de valors democràtics és l'admiració pel liderat en el sentit de cabdillatge que es difon a la nostra societat per moltes vies. Potser és per això que els joves volen "guanyar". No tenen altres referents perquè a la vida en general, i concretament a l'escola, no tenen l'oportunitat de practicar altres valors i assumir compromisos de participació.
- La vida dels centres escolars està burocratitzada. No hi ha temps perquè es practiquin determinats valors davant de la pressió dels tràmits administratius i de les exigències del currículum escolar.

Altres intervencions, o parts d'intervencions, se centren en la reflexió sobre aspectes que poden promoure, o promouen, l'assumpció de valors de compromís social i polític a l'escola. Els arguments serien, en resum, els següents:

- Per educar d'una manera efectiva en el compromís social i polític, cal tenir present que la base d'aquest tipus de conducta és ètica, en el sentit de deure raonat, comprès i lliurement acceptat, que s'anticipa a l'obligació ineludible de determinats comportaments de la societat. Cal posar de manifest la pluralitat ètica, de valors i de conductes que caben en la democràcia com a forma política de participació i respecte a la diversitat.
- Per educar en el compromís social i polític, cal que el "demos" estigui ben delimitat i assumit. Aquesta base fonamental no està prou clara a Catalunya. No està ben assumit quin és el nostre país, fins i tot pel que fa als nostres símbols. Caldria assumir que el nostre país és Catalunya com a subjecte i base de compromís social i polític.
- Atès que els valors s'aprenen vivint-los i practicant-los, cal disposar de temps a les escoles per abordar-los convenientment. Caldria que el currículum escolar es centrés més a fons en aquestes temes i que es descarregués de continguts que poden no ser tan valuosos per a l'alumnat.
- Només es pot educar en el compromís social i polític predicant amb l'exemple. Només la demostració de l'actuació amb coherència amb uns valors per part d'uns en permet l'aprenentatge per part d'altres.

- La col·laboració de les administracions locals amb les escoles en temes de coneixement de la història local, per exemple, es una bona via per reforçar l'aprenentatge de valors de participació i de compromís social i polític.
- Un projecte clar de país pot generar l'assumpció de compromís democràtic, social i polític dins i fora de l'escola. La família ha de suggerir iniciatives d'accions de voluntariat i promoure-les també d'una manera puntual a casa.
- A les escoles s'estan fent coses més ben fetes que en altres àmbits socials. En força casos, el treball de foment de la participació de l'alumnat a través dels corresponents delegats i en les diferents instàncies de l'escola es molt positiu i ofereix més oportunitats de practicar determinats valors que les que es donen en altres entorns col·lectius. Des de l'escola s'ha de contribuir a la reflexió, a la interpretació i al coneixement de punts de vista i posicions diversos sobre els conflictes.
- Caldria que situacions com les d'aquestes jornades es fessin més sovint, i periòdicament, perquè les persones de la comunitat educativa poguéssim intercanviar idees i experiències sobre els valors democràtics i el compromís social i polític.

Coordinadora: Josefina Cambra

Secretari: Robert Ruiz

Annex

Treball previ del Consell Escolar de Catalunya

Tal com exposa la presidenta del Consell en la presentació, al mes de febrer del 2003 es van constituir al si del Consell Escolar de Catalunya quatre grups de treball que corresponien a cada una de les quatre taules rodones proposades. Aquests grups van preparar sengles documents orientatius per guiar la reflexió i el debat en cada taula durant la Jornada. Posteriorment, en una sessió plenària al mes de juliol, els quatre documents van ser debatuts i aprovats tal com queden recollits en aquesta publicació.

Per ampliar al màxim el debat, la primera sessió de cada grup de treball va ser oberta a la participació de tots els membres del Consell i va comptar amb la presència d'un ponent expert en el tema que va ajudar a centrar els eixos bàsics. En el cas de les taules 1 i 2, les persones expertes coincidiren amb els ponents de la Jornada i, per tant, les seves tesis han quedat exposades en l'apartat corresponent a les taules rodones d'aquesta publicació. En canvi, els dos ponents corresponents a les taules 3 i 4 que van assistir a les sessions de treball del Consell no van poder ser presents a Cervera el dia de la Jornada per altres compromisos. Atès el gran interès que van despertar, recollim en aquest annex les dues ponències presentades en aquella ocasió.

Ponència: *Sobre educació i valors*

Àngel Castiñeira, professor d'ESADE i director del Centre d'Estudis de Temes Contemporanis (CETC)

Tot agent formador és, alhora, un agent de socialització. És a dir, no tan sols transmet continguts cognitius, habilitats o destreses professionals sinó que també contribueix a articular conductes cíviques, vivències socials compartides, actituds morals i valors.

Entenc per valors enunciats o continguts amb un caràcter orientatiu i motivador, maneres de pensar, sentir o percebre; criteris i preferències que operen en la nostra presa de decisions; i hàbits, estils de conducta, maneres de fer i de procedir, és a dir, estàndards de comportament interioritzats.

La transmissió de valors, en contraposició amb la informació, és una pràctica comunicativa que inclou un missatge, el contingut del qual modifica els subjectes receptors, ja que els implica existencialment, en el seu contingut i en el seu sentit.

El compromís valoratiu dels agents formadors s'integra necessàriament avui en el si d'una organització o comunitat educativa, sigui a través d'institucions que

desenvolupen programes reglats (escoles, instituts, universitats) sigui a través d'altres tipus d'institucions (com ara famíles, esplais, parròquies, associacions, fundacions, etc.)

Totes les institucions esmentades disposen de valors, d'un conjunt de patrons i expectatives, d'uns horitzons de sentit i significat compartits. Les organitzacions educatives generen, al llarg del temps, uns models d'acció i comunicació que cristal·litzen en una cultura específica, amb un sentit propi d'identitat i coherència que serveix de marc de referència per interpretar fets i conductes i per guiar l'acció dels seus membres.

Els valors (millors o pitjors) sempre hi són. Ens enganyem quan diem que un centre educatiu no disposa de valors perquè mai no s'ho ha plantejat o perquè mai els ha explicat. L'absència, voluntària o no, d'una formulació clara dels valors compartits o d'una definició expressa dels valors que es volen transmetre, és també una opció valorativa.

Més que en els continguts de l'educació, els valors i les actituds són presents en les maneres i formes d'educar. Els valors, doncs, en l'educació no han de ser concebuts com a elements extrínsecs que hom vol "afegir" com qui afegeix més matemàtiques o més història. Els valors, sobretot, han de ser modulats com a processos intrínsecs, com a estàndards de comportament interioritzats que formen part de la vida de la institució i que estan presents en els aspectes més insospitats, i aparentment més banals, de la pròpia tasca diària dels seus membres: el tracte, les actituds, els hàbits, la manera de plantejar els problemes, etc.

Els idearis axiològics que acompanyen la tasca educativa són dinàmics, els anem readaptant als canvis sobtats de l'entorn en què vivim. Per citar-ne només alguns casos punyents, en les darreres dècades s'ha accelerat el procés de secularització; s'ha consolidat a casa nostra una cultura política democràtica; hem viscut el qüestionament postmodern de les utopies (o dels discursos legitimadors de les nostres accions); ha irromput el pluralisme moral (o desaparició d'un horitzó moral universalment compartit); la internacionalització i la globalització (dels mercats financers, de les telecomunicacions, dels transports, de les empreses, de les idees, de les formes de vida, dels drets humans, de les conseqüències ecològiques) han estat les protagonistes de la darrera dècada; s'ha començat a crear una societat multicultural; el reconeixement de la plena incorporació de la dona a tots els àmbits de la vida pública s'ha fet realitat, etc.

Per aquest motiu, la quantitat i la profunditat dels canvis han afectat, inevitablement, la mateixa concepció dels valors, la manera d'assumir-los i la manera de promoure'ls. Té raó Hannah Arendt quan afirma que el problema de l'educació en el món d'avui radica en el fet que, per la seva pròpia naturalesa, l'educació no pot renunciar a l'autoritat ni a la tradició, però, al mateix temps, s'ha de desenvolupar en un món que ja no està estructurat per l'autoritat ni es manté unit per la tradició. Les institucions educatives

oscil·len, doncs, per força entre mantenir-se fidels a uns valors envellits o obrir la porta al garbuix de noves tendències i sensibilitats que es comencen a experimentar.

Això planteja un nou repte. Fins ara el repte més gros consistia en transmetre bé els valors. Ara, a més, les institucions educatives hauran de constituir-se en un espai de construcció comú de valors. Això vol dir que la seva identitat s'haurà d'anar reconstruint, dintre dels canvis abans esmentats, com a expressió de les decisions de tots els membres que en formen part.

Aquest procés de recreació participada de la identitat valorativa no està exempt de contradiccions o discontinuïtats normatives. De vegades els missatges explícits no s'adeqüen prou a la vida real, perquè la vida, inevitablement, avança molt més ràpid; d'altres, l'assoliment d'un nucli comú de valors s'ha d'obtenir no des de la imposició sinó des del respecte i la tolerància a sensibilitats i punts de vista diferents, sobretot en un entorn com més va més multicultural. Tot això reclama una adequada renovació. No només perquè la institució canvia de generació, per la coherència identitària interna, sinó també perquè el context global demana la formació de persones equilibrades i capaces d'empènyer les seves organitzacions en la direcció de la nova responsabilitat que reclama avui la societat.

Tot i aquestes dificultats, s'ha d'intentar mantenir una coherència entre els valors que hom verbalitza (l'ideari) i les accions que hom realitza (el comportament).

Per assegurar un compromís ferm en l'educació dels valors cal tenir presents tots els àmbits de creixement moral de les persones -la formació del seu caràcter, el seu raonament moral, la seva capacitat valorativa, la dimensió afectiva de la moral i el seu comportament real- com a única via d'assegurar la coherència entre el judici i l'acció. Això pot materialitzar-se en tres línies diferents i complementàries d'actuació que acompanyaran el mateix procés de creixement i maduració dels alumnes.

1. AUTORITAT I TRADICIÓ

formació del caràcter: immersió, indoctrinació (dimensió “dogmàtica” de les creences): processos pre-conscients de socialització, construcció de contextos de vida plenament pautats, interiorització de codis morals i matrius culturals bàsiques, sistemes d'ordenació de l'experiència quotidiana (regulació del temps, ordenació dietètica, mesures higièniques, rutines), criteris d'orientació final de les pràctiques compartides, elements implícits en les maneres de fer

→ mecanismes d'adaptació, identificació i imitació, conformisme moral

2. SOCIALITZACIÓ

dimensió afectiva i comportament real: intel·ligència emocional, copresència, relació interpersonal i mediació

→ afectivitat, sensibilitat, autoritat, confiança, ascendència, exemplaritat, coacció, imposició, adhesió, rebuig, sanció, acompanyament, aprovació, reconeixement, negociació, reforç, interpel·lació, implicació, compromís, responsabilitat...

3. REFLEXIÓ, CONSTRUCTIVISME

raonament moral, construcció de la capacitat valorativa: dimensió "críticoreflexiva" i "recreativa" sobre els valors i els esquemes referencials realment vigents, sobre els valors que cal promoure, sobre els valors compartits, sobre la presa de decisions, sobre les situacions dilemàtiques, sobre la responsabilitat de la conducta humana i ciutadana, ètiques aplicades.

→ ètica respectuosa amb la pluralitat ideològica dels alumnes i amb la llibertat de les seves consciències (argumentació, deliberació, interpretació, distanciament, judici, anàlisi de casos, avaluació de conseqüències, innovació, construcció, experimentació, presa de decisió, execució)

Aquest tasca no ateny només els membres "especialitzats" de les institucions educatives (junta directiva, professors d'ètica, tutors) sinó que ateny totes les persones que hi pertanyen (pares, claustre de professors, monitors, administratius, etc.).

Perquè aquest desplegament sigui factible cal, a més, que es faci dins d'un context organitzatiu favorable caracteritzat per un bon clima moral i per una atmosfera percebuda com a justa.

Març, 2003

Ponència: Educar en el compromís social i polític

Fèlix Martí, president honorari del Centre UNESCO de Catalunya

1. Els fonaments del compromís

Les societats funcionen democràticament quan la seva arquitectura estructural està al servei dels ciutadans. La política és l'art de la progressiva orientació de tots els poders al servei de les necessitats humanes i del respecte a la dignitat de les persones. Són els ciutadans els que han de determinar les seves estructures i anar definint les prioritats que corresponen als desigs de les majories i que respecten els drets de les minories. La vida política es fonamenta en un consens ideològic i moral sobre el valor de la persona humana. És a dir, sobre la seva dignitat. És el que proclama la Declaració Universal dels Drets Humans i els altres textos que completen els principis de la declaració. Per a alguns ciutadans aquesta dignitat de les persones ve donada pel seu caràcter sagrat tal com està formulat en diverses tradicions religioses, però els humanismes no creients també afirmen una dignitat innegociable. La cultura dels drets humans i molt especialment el respecte a la dignitat de les persones és una de les bases d'una educació social i política sòlida.

L'altra base és el desvetllament de la sensibilitat pel bé comú. El fet de viure en societat crea un patrimoni comú tant d'ordre material com immaterial. Les ciutats i els països no es redueixen a un aglomerat de propietats privades. Cada ciutadà és administrador, conjuntament amb els altres i mitjançant l'exercici de les responsabilitats polítiques, de tot el que és comunitari. La delimitació entre el que és propietat privada i el que és del comú és una de les reflexions pròpies de la vida social i política. Constantment s'han de buscar equilibris raonats i pactats. En el nostre temps als països occidentals s'observa un desequilibri a favor de l'interès individualista i massa poca sensibilitat pel patrimoni comú. Els educadors haurien de contribuir a restablir l'equilibri. Els països amb més cohesió social i més capacitat de progrés humà són els que tenen un alt nivell de consciència del seu patrimoni comú, els que tenen cura de la seva naturalesa i dels seus recursos, de la seva llengua, de les seves festes i tradicions, de les seves institucions i dels seus serveis públics.

2. La politització en societats complexes

La política s'exerceix participant en processos d'autodeterminació i d'autogovern i, a la vegada, pactant les interdependències que són útils per a les comunitats humanes. Les dificultats vénen a l'hora de definir el que és bo per a la vida de les comunitats perquè és tan difícil d'analitzar els problemes com encertar en el disseny de les solucions. Per aquesta raó sovint els ciutadans es deixen segrestar les seves responsabilitats pels tècnics o pels polítics professionals. L'educació política consisteix a evitar aquest perill d'irresponsabilitat mitjançant un oferiment d'elements d'anàlisi i la presentació de propostes obertes que respectin el pluralisme legítim de les opcions

polítiques concretes. Les anàlisis faciliten el discerniment si a l'hora de considerar el passat, el present o el futur es descobreix que en les dinàmiques de la vida col·lectiva hi ha en joc el progrés o la restricció de les llibertats, de la justícia, del benestar, de la llei i dels drets humans. Els educadors haurien de gosar ajudar a entendre el que hi ha en joc en els fets socials i polítics evitant alhora la indiferència i el maniqueisme.

La complexitat de les nostres societats ve donada, entre altres factors, per la barreja de poblacions diferenciades des del punt de vista religiós, ètnic, cultural, ideològic, moral, laboral i econòmic. En èpoques passades era freqüent que, almenys a escala local, les poblacions fossin relativament uniformes o no tan diverses com en l'actualitat. Avui l'educació política ha de proposar-se un exquisit respecte pels fets diferencials. S'han de fer notar els aspectes positius del pluralisme i contribuir a crear estils de govern que organitzin amb saviesa les diverses comunitats humanes que conviuen en un mateix espai ciutadà i nacional. Això significa educar en una cultura del diàleg i del pacte. Significa també desconfessionalitzar la vida pública i el sistema escolar i consensuar per via democràtica els codis que afavoreixen la convivència, la solidaritat i la fraternitat. En aquesta recerca torna a ser útil referir-se als drets humans i a les llibertats fonamentals com a punt de partida dels sistemes de valors que, de manera dinàmica, s'han d'anar consensuant.

3. El combat contra les malalties de la política

Les dificultats d'un compromís polític no vénen exclusivament de la complexitat de les societats contemporànies sinó dels desenvolupaments cancerosos de l'activitat política. La política funciona massa sovint sotmesa a les tècniques del mercat. Els programes polítics i els mateixos líders es "venen" com si fossin mercaderies. Hi ha unes aliances desmesurades entre poders polítics i poders mediàtics. L'oferta del programa polític es converteix en propaganda. S'utilitzen tècniques molt eficaces per a manipular les consciències. En aquest context s'ha d'insistir en l'educació del sentit crític. No n'hi ha prou a saber localitzar i processar les informacions. S'han d'aconseguir informacions alternatives, opinions lliures i anàlisis més objectives. No es poden creure amb ingenuïtat els missatges dominants, les ideologies políticament correctes, les versions oficials. S'ha de desvetllar el sentit del dubte, la intel·ligència crítica i el sentit de l'humor. S'ha de dubtar de tots els discursos que pretenen posseir veritats massa compactes. S'han d'escoltar els exclosos i les víctimes. S'ha de desconfiar dels poders que s'instal·len en el menyspreu dels altres.

La política es deteriora quan es converteix en exercici de la força i de la violència encara que utilitzi tècniques d'emascament. La política humanitzadora és la que tendeix tant a reduir la violència social com a reduir la violència exercida per les institucions. La seguretat no es pot convertir mai en una coartada per a exercir violències des del poder. La democràcia és l'art de fer compatibles la seguretat amb una utilització de la violència regulada pel respecte als drets humans i a les llibertats fonamentals. Malauradament a les nostres societats hi ha una presència de la violència massa normalitzada i fins i tot banalitzada. Els mitjans de comunicació la fan

arribar a totes les cases i els nois i noies s'hi familiaritzen excessivament. La violència social és, a la vegada, representació i realitat. Fins i tot entra sovint a l'àmbit escolar. Els educadors i els pares han de voler preservar l'escola com un dels àmbits de la no-violència tal com ho ha de ser la família. El combat contra l'imperi de la violència és una condició necessària per a fer possible una participació política de signe democràtic. La política no ha de ser la lluita pel poder sinó l'alliberament de les violències.

4. Identitat nacional i ciutadania global

Les nacions existeixen. Permeten a les persones humanes identificar-se amb uns valors, unes representacions simbòliques i uns projectes compartits que concreten el bé comú. Són agrupaments humans creats històricament i en procés d'evolució continua. Com que són realitats més permanents que les dels estats, de vegades es pensa que són essències immutables o eternes. No ho són. El reconeixement polític de les nacions es pot fer de diverses maneres. De vegades coincideixen estat i nació però en general no hi ha coincidència. En la història humana s'han produït moltes colonitzacions nacionals per part de les nacions més fortes. En el món actual hi ha un consens a favor de les llibertats nacionals en un doble sentit. Que cadascú sigui lliure per a identificar-se amb una comunitat nacional i que les nacions puguin decidir sobre el seu estatut polític per les vies de l'autodeterminació. També hi ha acord en el sentit que ningú no està obligat a tenir referències nacionals i que els que en tenen no les han d'absolutitzar. Traduïdes a l'educació, aquestes idees indiquen amb quin esperit les escoles de cada nació han d'oferir serenament la identitat nacional a l'alumnat com a via per a la solidaritat i la integració social.

No n'hi ha prou amb l'oferta d'una nacionalitat o d'un patriotisme nacional. S'han de desvetllar solidaritats més àmplies. En primer lloc s'ha de facilitar una sensibilitat amb els altres problemes de la convivència humana relativament independents de l'esperit patriòtic: les desigualtats socials, el tractament de les minories, els drets dels immigrants, l'atenció als més febles, els desequilibris de gènere, etc. En tots els àmbits es pot despertar el gust pel compromís social i polític i és bo que l'afirmació nacional s'articuli amb les altres preocupacions. Per altra part, les nacions tenen sentit si estan obertes al món, és a dir, si ajuden els seus ciutadans a exercir responsabilitats en els desafiaments globals. L'educació de la ciutadania global ha de despertar la sensibilitat pel bé comú de l'espècie humana. En el món actual no es pot acceptar que els interessos del conjunt de la humanitat quedin hipotecats pels interessos d'alguns estats o d'algunes nacions. Els desafiaments més fonamentals tenen característiques globals: justícia econòmica, sostenibilitat ecològica, diàleg de civilitzacions, drets humans i pau.

5. Ciutadans actius i prospectius

A les nostres societats, contràriament al que passava en el món antic, els nois i noies dediquen molts anys, de manera exclusiva, a formar-se. A l'univers escolar és una

mica difícil exercir les responsabilitats socials i polítiques que després s'articularen normalment amb l'activitat professional i els drets civils de les persones adultes. Pot passar, per tant, que en la vida dels nois i noies, la dimensió lúdica desplaci l'exercici de responsabilitats reals. Els educadors haurien de fomentar tant com fos possible la participació dels nois i noies en la dinàmica escolar i en la vida política. En l'àmbit escolar no tot es pot decidir de manera democràtica, però l'esperit democràtic sí que s'hi pot experimentar. La participació en la vida pública es pot realitzar amb compromisos col·lectius a favor de les llibertats, de la solidaritat i de la pau evitant la militància partidista. Per una altra part, les escoles han de familiaritzar els joves, en etapes successives, amb els mecanismes de participació política i amb el funcionament de les institucions democràtiques: l'activitat parlamentària, l'activitat del govern i els serveis oferts per a la justícia i la seguretat.

Els programes d'ensenyament han resultat millor la referència al passat que la responsabilitat respecte al futur de les nostres societats. S'hauria de fer un gran esforç a fi d'equilibrar la memòria cultural amb la reflexió sobre les conseqüències futures de les decisions i de les opcions actuals. S'haurien d'utilitzar les tècniques de la prospectiva, especialment la construcció d'escenaris de futur, per ajudar a avaluar les conseqüències dels compromisos o de la falta de compromisos socials i polítics actuals. Molts dels desafiaments actuals no tenen precedents i no es poden abordar només amb les experiències del passat. Són exemples de novetats sense precedents els nous poders que ofereixen les tecnologies de la comunicació, de la genètica o de la guerra, la crisi dels valors tradicionals, la multiplicació dels contactes entre cultures i el risc de col·lapse ecològic. Una educació social i política eficaç s'ha de proposar examinar el futur a mitjà i a llarg termini a fi de suscitar una responsabilitat capaç de condicionar de manera plausible la vida humana per a les properes generacions. En aquesta perspectiva és útil comptar amb l'experiència de les ONG i els moviments socials més representatius d'utopies raonables i possibles.

Març, 2003