

APRENDRE A VIURE VALORS DE CONVIVÈNCIA

Carme Negrillo i Enric Queralt

Grup d'Educació en Valors de la Universitat Rovira i Virgili (EVALURV)

He endreçat el calaix; ja l'hi tenia
però no se sap mai què pot passar.
Si bé que, fet i fet, em globalitzen.
Amb l'endrega defenso una misèrrima
quota de poder: la de pensar
lliurement el que vulgui i comportar-me
discretament d'acord amb el que pensi.

MIQUEL MARTÍ I POL

RESUM

En aquest article s'ha intentat exposar algunes idees i experiències relacionades amb l'educació en valors recollides en activitats de formació del professorat en centres d'educació primària. A través d'aquest recull, es vol encetar un marc de reflexió i plantejar qüestions o pistes útils per ajudar a dissenyar activitats per aprendre a viure valors de convivència. L'article analitza reptes molt concrets i intenta aportar idees amb relació a elements individuals i col·lectius dels centres escolars per engegar aquesta tasca educativa.

PARAULES CLAU: valors, convivència, diversitat, currículum, organització escolar.

ABSTRACT

This article has tried to show several ideas and experiences in connection with education on values, which have been gathered in teachers' training activities at primary schools. The purpose is to set out and consider questions or clues that can help to prepare activities so as to learn to live values of coexistence. The article analyzes very specific challenges and tries to give ideas relative to individual and collective elements at schools in order to set up this educational task.

KEY WORDS: values, coexistence, diversity, curriculum, school organization.

Cada dia hem d'«endreçar-nos el calaix» per plantejar què volem dir quan parlem de valors i encara més quan parlem d'educar-los. En aquest article hem intentat exposar algunes idees i experiències relacionades amb l'educació de valors recollides en activitats de formació desenvolupades en centres d'educació primària. Ens agradaria que poguessin servir de primer marc de reflexió per començar a endreçar el calaix dels valors de l'escola, o potser per plantejar-nos uns primers interrogants, o potser unes primeres pistes per dissenyar activitats.

PER QUÈ ENS CAL «ENDREÇAR EL CALAIX»?

A l'escola, al costat d'una diversitat de persones que sovint «donen un valor diferent» a les idees, als subjectes, als objectes... del món, ens trobem amb la necessitat de definir objectius i normes per poder conuiuïre plegats i desenvolupar un projecte educatiu comú. Sovint aquesta situació està plena de complexitat, de reptes.

A partir de l'informe de la UNESCO sobre l'educació per al segle XXI, coordinat per Jacques Delors (1996), nombrosos autors s'han apuntat a assenyalar que dos dels pilars més importants de l'educació obligatòria del segle XXI han de ser aprendre a ser i aprendre a viure en aquesta complexitat i amb aquests reptes. S'apunta, doncs, la necessitat de plantejar una educació en valors en els centres educatius. En aquest sentit, la tradició i l'experiència pedagògiques dels darrers anys i la majoria de les lleis marc d'educació dels països occidentals subratllen la importància de construir uns valors personals, socials, ambientals i culturals per arribar a un desenvolupament integral de la persona.

En els centres, doncs, es planteja un debat sobre la construcció d'uns valors que, a grans trets, es troben vinculats a tres grans àmbits:

a) Un àmbit *personal* que inclouria aquells valors que fan referència a un mateix. Es podria descriure com «allò que aprens sobre tu mateix».

b) Un d'*interpersonal* que abraçaria aquells valors que tenen a veure amb les relacions del mateix subjecte amb els altres. Es descriuria com «allò que aprens sobre les relacions amb els altres».

c) I encara un de *relació amb l'entorn* referent a les relacions del propi subjecte amb la natura i la cultura. «Allò que aprens sobre la natura i la cultura», definiria aquest apartat.

Aquests àmbits ens poden permetre integrar diferents aproximacions conceptuals sobre com educar en valors. Tres en particular. La teoria de les intel·ligències múltiples de Gardner (2001), que defensa la necessitat d'oferir contex-

tos i habilitats per incrementar la intel·ligència personal i la interpersonal com a part del currículum i, alhora, també la intel·ligència ecològica o naturalista, que ens ha de permetre unes relacions respectuoses amb l'entorn.

Kohlberg (1992), que amplia el plantejament piagetà de l'evolució moral i que ajuda a comprendre els esquemes de pensament que guien els comportaments al llarg de les diferents etapes evolutives, esdevé fonamental per establir una seqüència dels estadis d'evolució moral que es poden anar assolint. Així, a l'etapa d'educació primària se subratlla la necessitat de potenciar moments per a la reflexió sobre experiències personals, socials, culturals... quotidianes per confrontar les pròpies avaluacions amb les dels altres i per superar el propi punt de vista a través de la comprensió del de l'altre.

Altrament, Goldstein *et al.* (1989) defensa la importància de les habilitats socials que permeten resoldre una situació concreta de manera efectiva, és a dir, acceptable per al mateix subjecte i per al context social on es troba. Resultarà essencial recollir aquestes habilitats com a aprenentatges bàsics a l'educació primària, ja que esdevenen un primer pas en l'adquisició de les relacions interpersonals positives en diferents contextos (grup classe, escola, família...) i en la construcció de ciutadans d'una societat democràtica i respectuosa amb l'entorn i la diversitat.

ALGUNS REPTES PER COMENÇAR A ENDREÇAR EL CALAIX

Tal com hem esmentat, hi ha també diversos reptes per engegar el tema d'educació en valors en els centres educatius. Serà imprescindible obrir un debat per construir propostes d'actuació que hi puguin donar resposta.

Un primer repte posa al descobert la necessitat de recuperar *el valor de cada persona* que forma part de l'escola. Cal ajudar cada subjecte a reconstruir-se, és a dir, a reflexionar qui és i qui vol arribar a ser. Aquest plantejament caldrà que vagi lligat, alhora, amb un concepte d'autèntic respecte de la diversitat.

Cada persona d'un centre ha de ser, i ha de sentir que és, un element important en la definició de la identitat col·lectiva, ja que aquesta interactuarà en la reconstrucció de la pròpia identitat. Sovint, el pes de les normes o els principis anomenats *institucionals* se sobreposen als interessos i les inquietuds més particulars, obviant la necessitat de trobar les connexions entre les diferents individualitats. Per potenciar el paper de cada membre de la comunitat educativa, és força útil repensar les vies que ja tenim però que, de vegades, no acaben de funcionar:

— Cal instaurar actituds, comportaments i paraules realment acollidores. Tots els membres de l'escola s'han de sentir acollits; tots, individualment, han de construir la convicció que formen part de la comunitat educativa: tots hi han de tenir un espai, una funció, tots hi han de poder fer aportacions i contribucions diverses.

— Cal augmentar el protagonisme de cada infant en el seu aprenentatge, cal donar-li veu, responsabilitats, espais de participació i decisió... Hom s'ha de saber valuós, respectat, considerat.

— Cal també progressar en la revisió del tipus de relacions que s'estableixen entre mestre i alumnat. Seria convenient reconsiderar el paper de l'educador —no un tutor burocràtic, sinó un tutor que coneix, acull, pregunta, acompanya...— amb temps i noves fórmules per atendre cada infant o jove. En aquest sentit, el tema de la tutoria a l'educació primària queda obert al debat.

Fàcilment, hom s'adona que moltes de les propostes que es poden experimentar per anar replantejant els aspectes anteriors tenen a veure amb l'anomenada *alfabetització emocional*, és a dir, saber expressar com ens sentim i quines situacions ens fan sentir bé o malament, saber gestionar bé les emocions per tenir unes bones relacions amb els altres... I també amb facilitar hom s'adona que la llengua i l'organització del treball també hi tenen un paper cabdal.

La llengua ens permet explicar qui som, com som, com ens sentim, quines coses ens agraden, quines ens fan patir. La llengua ens permet organitzar-nos, planificar, contrastar parers, sentiments, emocions, dubtes. La llengua ens permet comunicar què sabem i què no sabem, què entenem i què no entenem, què ens interessa i què ens avorreix sobiranament. Ara bé, per fer tot això no val «qualsevol llengua», no val qualsevol situació de llengua i no val qualsevol organització del treball.

Les situacions didàctiques que permetrien l'ús d'aquesta llengua estan necessàriament vinculades a la llengua oral comunicativa (Río, 1993). Una llengua que es necessita per «tirar endavant» l'activitat.

Un exemple: «[...] les situacions de lectura [...] poden constituir una situació embolcallada de calidesa afectiva, que s'espera amb ganes [...]» (Solé, 2001). Imagineu alumnes que es recomanen llibres els uns als altres, alumnes que comenten sensacions, sentiments viscuts durant la lectura, alumnes que s'identifiquen amb el protagonista d'una història i que ho fan saber als companys.

I més encara, imagineu que a partir de la lectura expressiva d'un llibre o de diversos llibres relacionats per la temàtica comença una conversa col·lectiva, un debat a l'aula en què es comparteixen sensacions, interessos, dubtes, ràbies, etc. Els llibres seleccionats haurien de connectar, lògicament, amb les preocupacions, els sentiments, les pors i els anhels dels infants o dels joves d'aquestes edats:

el xumet, la por de la foscor, els avis que es moren, els grans que peguen als petits, el pipí que s'escapa a la nit, els pares que es barallen, els amics que em deixen de racó, el xiquet que ha arribat nou a l'escola i no l'entendem quan parla, la separació dels pares, la guerra, l'arribada d'immigrants, etc.

Hi ha un segon repte que posa de manifest *la importància de creure que educar en valors és possible*. Resulta interessant recollir i analitzar opinions i idees que tenen els membres dels claustres en aquest sentit com a punt de partida en el replantejament d'aquesta temàtica. Algunes de les creences que hem pogut registrar són:

a) Educar en valors? No tenim temps de fer tantes coses, la societat ho encomana tot a l'escola...

b) Avui a la societat no hi ha valors i l'escola no els té clars...

c) El que fem els mestres no serveix de res, si els pares no van en la mateixa línia.

d) Si tots els mestres de l'escola no compartim els mateixos criteris d'actuació, val més no fer res.

e) A l'escola tota la vida que hem ensenyat valors. Els valors s'aprenen en el dia a dia i no són necessaris uns programes específics.

f) Aquí ja s'ensenyen valors... Cada any, a la setmana cultural, estudiem un valor diferent: la tolerància, la solidaritat, la pau...

g) Educar en valors és una tasca molt desagradida. No veus els resultats del teu treball d'una manera immediata. Segurament no es veu en tota l'etapa.

Moltes d'aquestes opinions amaguen una certa actitud de resignació a la fatalitat. Posen de manifest el convenciment que la tasca d'educar en valors té molts inconvenients: la poca definició o identificació amb els principis oficials de la institució escolar, la interacció amb altres valors socials viscuts com a oposats o la poca reflexió al voltant de la tasca pedagògica de construir una identitat moral. Ara més que mai, però, es necessita creure i defensar la «misèrrima quota de poder» de la institució escolar per ajudar a pensar lliurement i comportar-se d'acord amb el que hom pensi.

En aquest sentit, una bona formació del professorat pot ajudar en la reelaboració de moltes d'aquestes creences. Així, s'hauria de plantejar no sols la necessitat d'aprendre noves estratègies d'educació en valors, sinó també la reconstrucció d'actituds i valors dels docents i de la mateixa institució escolar. Potser els formadors han de dissenyar reptes dosificats que possibilitin descobrir la màgia de compartir «allò que val».

El tercer repte planteja la necessitat d'unir el vessant individual dels valors amb el vessant col·lectiu. *Cal subratllar el valor de l'altre*, en el sentit de trobar allò per compartir, per consensuar... L'apropament a l'altre fa necessari tro-

bar punts comuns, establir acords per poder aconseguir un projecte que identifiqüi tots els membres de la comunitat educativa. És important trobar espais, organitzacions de treball i eines que ens permetin debatre, intercanviar i definir marcs de valors per viure. Si aquest treball es fa des de la riquesa de la diversitat, pot arribar a delimitar sistemes de valors força funcionals.

Cal també posar sobre la taula el tipus de relacions que s'estableixen per arribar a definir principis comuns. Encara que resulti bastant obvi, no es pot oblidar la necessitat d'arribar a acords des de la simetria, des del fet de mirar l'altre i parlar-hi, atorgant-li el mateix valor que el propi. Partint d'aquesta premissa, té sentit recordar el valor de la compassió (o estima genuïna) com una motivació important en el context educatiu.

Aquest repte ens porta de ple a cercar formes de treball en equip, de cooperació, sistemes d'intercanvi d'opinions i creences que garanteixen la màxima participació de tots els membres de la comunitat educativa. Així, la qüestió organitzativa de l'aula i del centre esdevindrà un tema clau: establir eines per a una bona gestió en aquests contextos és essencial. Alguns d'aquests instruments propis del context de gestió de classe, com ara l'orla de classe, els encarregats, el llibre d'acords i reflexions de l'assemblea, la bústia de l'aula, el noticiari, l'agenda col·lectiva, el targeter, l'àlbum de la classe, el reglament del grup, el servei de medicació, estan sent experimentats en alguns centres de les nostres contrades. Poder utilitzar molts d'aquests recursos com una manera habitual d'expressar-se i relacionar-se ajuda a formar una cultura de gestió democràtica i activa.

Un quart repte fa referència a la necessitat de *saber escollir quines finestres amb vistes al món que ens envolta val la pena d'obrir* i quines finestres s'haurien de tancar. La qüestió del disseny del currículum es torna a fer decisiva per crear lligams de connexió entre cada persona i allò que s'ensenya i s'aprèn. Ara bé, observem el següent (Corominas i Lladó, 1999, p. 7):

Al llindar d'aquest mil·lenni no ens trobem pas en un moment tranquil pel que fa al món educatiu i a tot allò que significa per a la societat; davant seu té el gran encàrrec d'assimilar els canvis profunds que està experimentant per formar persones preparades, amb recursos suficients per moure's i desenvolupar-se sense problemes en aquesta societat.

Aquesta tasca no és gens fàcil, ja que fa variar en gran part el mateix sentit de l'escola. Es tracta del pas d'una institució transmissora de coneixements a una altra que té com a principal missió la transformació de la informació en coneixement significatiu per als nois i les noies, així com la formació de persones autònomes i solidàries.

La institució escolar viu, ara mateix, una època de profundes revisions. En aquest sentit, es revisen, s'amplien, es qüestionen quasi permanentment els cur·rículums.¹ Es revisen, i en certa manera també es qüestionen, els papers que fins ara han desenvolupat els diversos actors de les institucions educatives: els docents, les famílies i els alumnes. S'està revisant el mateix escenari educatiu, el sentit de la pròpia institució. El moment és particularment interessant. L'activitat de diversos organismes, associacions, iniciatives i programes il·lustren a bastament aquest «repensar l'escola». Debats generals de política educativa al Parlament de Catalunya, Jornades Escoles 3-12, programa PISA de la Comunitat Europea, Conferència Nacional d'Educació,² proposta de competències bàsiques del Departament d'Ensenyament,³ plans estratègics de centre, demandes creixents de formació en els mateixos centres, redefinició dels serveis i programes del mateix Departament d'Ensenyament, etc.

El procés de reflexió iniciat a partir de les competències bàsiques representa una oportunitat interessant per repensar aquells continguts que han de ser objecte d'atenció preferent. En aquesta situació, cal reivindicar el paper dels clausures o dels equips docents com a arquitectes o dissenyadors curriculars, recuperant la responsabilitat en la presa de decisió i l'autonomia d'escollir allò que és important aprendre a l'escola. Cal reivindicar quotes més altes d'autonomia escolar per mirar de trobar respostes educatives de qualitat a cada context.

El cinquè repte té a veure amb *quins elements cal definir per plantejar una educació en valors a l'escola*. Potser aquest és un repte difícil, donada la complexitat del tema. Tot i amb això, alguns centres coincideixen a delimitar tres grans *objectius* per engegar aquesta tasca:

a) *Objectius per reflexionar* sobre qui som, sobre què passa al món i quina posició adoptem amb relació a aquests fets...

b) *Objectius per compartir* moments que construeixin records col·lectius positius, per elaborar una memòria històrica compartida...

c) *Objectius per crear* noves maneres d'enfocar els problemes, noves habilitats per ser qui volem ser, noves preguntes per créixer i evolucionar...

Per desenvolupar i assolir progressivament aquests objectius, es van experimentant diverses estratègies específiques o complementàries d'educació moral.

1. Un bon exemple el tenim en la proposta de competència bàsica en les TIC, senquenciada per cicles, que es pot consultar al web de la XTEC, <http://www.xtec.es/escola/tec_inf/tic/competencia.htm>.

2. Conferència Nacional d'Educació 2000-2002. *Debat sobre el sistema educatiu català: Conclusions i propostes*, Barcelona, Departament d'Ensenyament, 2002.

3. Congrés de Competències Bàsiques, Barcelona, Generalitat de Catalunya, Departament d'Ensenyament, 2003.

Alguns exemples d'aquestes tenen a veure amb l'anomenada *educació socioemocional*. Durant anys, les emocions no han format part explícita del currículum escolar i sovint s'han transmès models i formes d'expressió de sentiments i emocions socialment acceptats, que en alguns casos podien resultar fins i tot qüestionables com «els homes no ploren», «si no ho fas bé, no t'estimaré»...

Alguns dels objectius de l'educació socioemocional són reconèixer i interpretar quina emoció o sentiment defineix millor l'estat personal, així com les causes i les reaccions que els acompanyen, aprendre a reflexionar sobre la manera com s'enfoquen i resolen problemes o situacions que sorgeixen durant la vida, comprendre com se senten altres persones, compartir sentiments i opinions, saber utilitzar fórmules socialment acceptables per saludar, donar les gràcies, disculpar-se...

Treballar aquests objectius permetrà aconseguir un millor autoconeixement personal i interpersonal que esdevindrà un primer pas en l'assoliment de l'autocontrol en l'expressió de diferents pautes de comportament socialment acceptable, així com la prevenció de situacions conflictives. També pot ajudar a analitzar la manera com una persona enfoca una situació difícil. Així, aquell que es troba amb un problema (se li ha mort el seu gos, el seu pare s'ha quedat sense feina...) pot aprendre recursos per fer front a aquestes experiències.

Les estratègies educatives per desenvolupar la intel·ligència socioemocional són diverses. L'anàlisi d'experiències quotidianes que poden generar emocions o nous esquemes d'actuació social; activitats d'autoconeixement; contes on s'ensenyen models positius o que fan qüestionar els models poc adequats; tècniques de control postural, de relaxació muscular o de respiració; dramatització de situacions on es plantegen problemes o dilemes... en són una petita mostra.

Els resultats de l'ús d'aquestes estratègies han permès, en molts casos, que els infants expressessin com se senten i observessin diferents models de vivència de valors. També ha permès que es prenguessin decisions i s'argumentessin diferents respostes davant determinades situacions socials que plantejaven diversos camins d'actuació.

Un altre aspecte fonamental fa referència a la tasca educativa. D'una banda, aquesta requereix potenciar un cert context de models que donin suport a determinades accions relacionades amb allò que hom considera que val, i de l'altra, cal cultivar la perspectiva valorativa dins de la pràctica diària de la docència (Fibla, 1995).

En aquesta línia, cal subratllar el paper del professor com a model d'aprenentatge social. Cada paraula o idea defensada guanya valor pedagògic quan es corrobora amb un fet o una emoció reforçadora. El cas de la Fina és un exemple que ho il·lustra.

Com a professora, un dia va sortir amb els seus alumnes al bosc i, després d'avisar-los prèviament que no es podien llençar deixalles, es va adonar que als

llocs on s'havia realitzat la sortida els alumnes hi havien deixat llaunes, bosses de plàstic... La Fina es va enfadar moltíssim i la primera reacció que va tenir va ser la de pensar en un càstig exemplar per als seus alumnes. Després de reflexionar sobre la qüestió, va decidir que amb el càstig no faria els alumnes més sensibles i nets. Així doncs, va recollir tota la brossa i la va portar a la classe. La Fina va explicar als seus alumnes que estava dolguda i enfadada perquè, com que ella estimava el bosc, li costava entendre que els alumnes l'haguessin embrutat deliberadament. Els va demanar que classifiquessin totes les deixalles en funció de si eren o no reciclables i que pensessin les conseqüències de tirar-les al bosc. Els alumnes van analitzar i valorar la seva conducta i van raonar les conseqüències que podria tenir. Però el que més els va impactar va ser l'actitud compromesa de la Fina de respecte al bosc. Aquest va ser un model important per a l'aprenentatge d'un valor.

ENDREÇAR EL CALAIX ÉS POSSIBLE!

Educar en valors suposa fer front a alguns reptes importants. Un primer pas esdevé saber quins són aquests reptes per poder encetar el camí i establir marcs de reflexió i experimentació als centres educatius. La resta de feina pertoca a cada col·lectiu i a cada persona.

Educar en valors és possible. Com a educadors hem de creure que allò que fem pot motivar l'aprenentatge de noves maneres de pensar, de sentir i d'actuar en els altres. És a dir, hem de creure que la nostra proposta educativa pot fomentar la construcció de persones sensibles, reflexives i respectuoses de si mateixes i dels altres. Aquest és el veritable repte de cada educador/a, recordar sempre el valor i el poder de la seva limitada tasca.

BIBLIOGRAFIA

- COROMINAS, A.; LLADÓ, C. *L'escola i la societat de la informació: Pensem-hi!* Barcelona: Rosa Sensat, 1999.
- DELORS, J. *Educació: Hi ha un tresor amagat a dins*. Barcelona: Club UNESCO de Catalunya, 1996.
- FIBLA, P. *Educació i valors: Patrimoni ètic de la humanitat*. Vic: Eumo, 1995.
- GARDNER, H. *La intel·ligència reformulada*. Barcelona: Paidós, 2001.
- GOLDSTEIN, A; SPRAKFIN, R. P.; GERSHAW, N. S.; KLEIN, P. *Habilidades sociales y auto-control en la adolescencia*. Barcelona: Martínez Roca, 1989.

KOHLBERG, L. *Psicología del desarrollo moral*. Bilbao: Descleé de Brouwer, 1992.

MARTÍ I POL, M. *Després de tot*. Barcelona: Proa, 2002.

RÍO, M. J. del. *Psicopedagogía de la lengua oral: Un enfoque comunicativo*. Barcelona: Institut de Ciències de l'Educació. Universitat de Barcelona: Horsori, 1993.

SOLÉ, I. «Els padrins i les padrines de llegir». *Guix d'Infantil*, núm. 2 (2001), p. 42-46.