

L'ÚS DE L'EDUCACIÓ MORAL EN COLLECTIUS VULNERABLES O EN RISC D'EXCLUSIÓ SOCIAL

Jesús Vilar Martín

Maria del Mar Galceran i Peiró

*Grup de Recerca sobre Infància i Intervenció Social
(Universitat Ramon Llull)*

RESUM

En aquest article es plantegen les possibilitats de l'educació en valors amb col·lectius en situació de risc. En primer lloc, es fa un repàs dels diferents enfocaments des dels quals es poden analitzar els col·lectius vulnerables. La posició que adoptem és la d'entendre que les situacions de risc són el resultat de les dificultats comunicatives entre sistemes i que un dels orígens d'aquestes dificultats és la confrontació de valors des dels quals es llegeix i s'interpreta la realitat social. A partir d'aquí, es fa una proposta d'estratègies per a la creació de climes moralment significatius que facilitin l'adquisició de valors prosocials compartits amb vista a la comunicació entre els diferents grups socials.

PARAULES CLAU: vulnerabilitat, cultura moral, construcció de significats, immersió en valors.

ABSTRACT

This article considers the possibilities that education on values has with groups in a situation of risk. First of all, it reviews the different approaches from which vulnerable groups can be analyzed. The stance we adopt is to understand that situations of risk are the result of the communicative difficulties among systems, and to consider the confrontation of values from which social reality is read and interpreted one of the causes to these difficulties. All this stated, several strategies are proposed in order to create morally significant atmospheres that make the acquisition of shared prosocial values easier with a view to a possible communication among social groups.

KEY WORDS: vulnerability, moral culture, construction of meanings, immersion in values.

En aquest article pretenem relacionar dos mons que aparentment no tenen vinculació entre ells. Per una banda, tot allò que fa referència a l'educació moral i la construcció de sistemes de valors. En segon lloc, el treball educatiu que es realitza amb col·lectius vulnerables o en risc d'exclusió social, amb la intenció de millorar la seva incorporació social. Argumentarem que l'educació moral és una possibilitat útil i necessària en el treball amb aquests col·lectius perquè, des del nostre punt de vista, els processos d'incorporació social requereixen treballar de manera sistemàtica la creació de sistemes de valor compartits.

EL SENTIT DE L'EDUCACIÓ MORAL

Vivim en un context social complex i contradictori, afectat pel desconcert existencial. Sembla que la desaparició de les veritats absolutes i la confluència en les societats plurals de diferents models de vida han donat peu durant un temps a l'assentament de postures pròximes al relativisme moral. Postures des de les quals es fa difícil afirmar que hi hagi opcions de valor més desitjables que d'altres i, per tant, aquestes queden relegades a decisions subjectivistes i particulars que depenen de les circumstàncies, del context social, del moment... Aquesta és precisament la normalitat en el context social actual: la incertesa i l'angoixa davant d'aquesta, la recerca de sentit i de referents clars, la lleugeresa i la inestabilitat dels valors, o com apunta Z. Bauman (2003), la modernitat líquida en permanent fluïdesa.

En definitiva, es produeix tot sovint una situació de dubte respecte a quins valors cal defensar, per què uns i no uns altres, i de quina manera o maneres cal aplicar-los. Quan es desdibuixen les creences, els arguments i els valors que ens aporten solucions i seguretats davant els dilemes i els conflictes, ens podem veure abocats a una situació de vacil·lació i confusió en la qual costa trobar maneres de viure que siguin realment convincents, raonades i raonables.

Per altra banda, és necessari tenir en compte que, quan parlem de valors, no només ens estem referint a qüestions subjectives, privades, individuals, sinó que estem fent referència a les relacions intersubjectives, és a dir, als mecanismes de regulació de les relacions socials. Això fa que la incertesa s'hagi instal·lat també en les estructures socials, no només en la persona.

Amb relació a aquesta darrera qüestió, es planteja un doble problema: per una banda, com es construeixen principis i normes personals que donin sentit i orientació a la pròpia existència; a la vegada, com aquests principis personals

s'articulen amb els principis personals «dels altres» i, en un segon moment, com es construeixen principis i valors compartits que assegurin una estructura mínima de convivència (l'esfera pública) i garanteixin una realització personal de les pròpies creences o valors (l'esfera privada). Com es pot veure, l'harmonització de tots aquests aspectes pot ser una font important de malestar i neguit.

Davant d'aquesta situació, la tasca de l'educació moral pren una important rellevància avui dia i esdevé una àrea necessària que ha de proporcionar als subjectes aquells elements que els donin criteris per saber-se orientar amb autonomia, sentit, sensibilitat, racionalitat i esperit solidari davant la vida i els problemes que se'ls plantegin. A la vegada, també ha de donar elements perquè la col·lectivitat sigui capaç de construir plataformes de valors que incloguin la diversitat de sensibilitats, sobretot en temps com els actuals, de gran heterogeneïtat (això ens portaria de ple al debat sobre els mètodes per treballar totes aquestes qüestions i, sobretot, a la gran discussió sobre quins han de ser els continguts de l'educació moral o «educació en valors»).

INADAPTACIÓ, VULNERABILITAT, RISC

El ventall de conceptes que s'utilitzen per descriure els grups «en situació de risc» és molt elevat i cadascun té una connotació diferent: des dels que posen l'èmfasi en el resultat d'un procés on el subjecte ha quedat «al marge» d'uns comportaments o unes maneres de viure que s'esperava que arribés a manifestar (desviació, marginació, inadaptació), fins als que posen l'èmfasi en la situació en què queda el subjecte quan està en un context deficitari que no assegura les seves possibilitats d'incorporació social (vulnerabilitat, risc).¹ Com es pot veure, les connotacions ideològiques en cadascuna de les possibles teories explicatives té el seu reflex en els sistemes de tractament que se'n deriven. Mentre que les primeres insisteixen en algun tipus de deteriorament o alteració personal i insisteixen en la idea de reeducació o de «transformació» del subjecte, les segones es fixen més en el tipus d'esquema que s'ha construït per interpretar la realitat i en l'estimulació de nous aprenentatge socials que permetin construir esquemes de relació social més complexos i diversos (Vilar, 1995).

Nosaltres partirem de la idea que la persona és el reflex de l'entorn on se socialitza. És a dir, és un sistema que es construeix en la interacció amb un en-

1. Per ampliar aquesta qüestió, es poden consultar les obres J. FUNES, L. TOLEDANO i J. VILAR, *Intervenció psicopedagògica sobre problemes de desadaptació social*, Barcelona, EDIUOC, 1997, i C. PANCHÓN, *Manual de pedagogia de la inadaptació social*, Barcelona, Dulac, 1998.

torn social que li dóna uns esquemes d'interpretació de la realitat. La immersió en unes determinades vivències, els nivells de desenvolupament de la perspectiva cognitiva, social i moral que es deriven d'aquesta vivència, així com l'aprenentatge de la «cultura» específica d'un entorn social, constitueixen el sistema cultural i de valors des del qual es dóna significat a la realitat.

La construcció dels sistemes de valors es produeix dins del procés de socialització, però no s'hi han de confondre (Fermoso, 1994). Podríem dir que la «moralització» és un procés específic d'adquisició i construcció de valors que es dóna dins de la «socialització» o que es produeix de manera simultània a l'adquisició d'altres elements culturals. Aquests dos fenòmens es retroalimenten, de manera que el seu desenvolupament és interactiu i l'un no pot entendre's sense l'altre. Tota experiència social implica unes possibilitats de desenvolupament moral i cada construcció moral aporta una òptica per llegir el món i produir unes relacions socials.

Aquest darrer aspecte és de vital importància per entendre el desenvolupament dels processos de socialització d'aquests col·lectius «sensibles», és a dir, de grups que tenen unes particularitats socials i culturals amb sistemes de valor molt específics que poden entrar en confrontació amb els sistemes de valor del grup normatiu.

LA TASCA DE L'EDUCACIÓ MORAL AMB LA POBLACIÓ EN DESAVANTATGE SOCIAL

El treball educatiu amb els col·lectius de risc i conflicte social té com a principal finalitat la incorporació social. Això ens porta alhora a dos objectius bàsics: la socialització i la sociabilitat. És a dir, l'adquisició crítica de les pautes, els patrons i els valors àmpliament consensuats i les habilitats i les competències per a la bona relació interpersonal. Aquests són clarament continguts clau de l'educació moral en el camp social. Continguts que han d'anar encaminats a ajudar els subjectes a saber reorientar les relacions interpersonals i socials a partir de principis dialògics, justos, solidaris i cooperatius, en definitiva, una educació moral que ajudi a convida i no únicament a coexistir.

Ara bé, el procés de socialització de grups o persones en situació de risc social no consisteix exclusivament a produir la seva inclusió en un grup majoritari, sinó que es tracta d'establir pautes de relació que garanteixin l'existència d'uns elements culturals i valoratius comuns compartits entre els diferents grups en contacte, de manera que es faciliti la comunicació entre ells.

Des d'aquest punt de vista, el grau de progrés en aquests processos educatius depèn notablement de les possibilitats de comunicació entre els sistemes que entren en contacte. Com més estructures de comunicació s'hagin establert, més possibilitats hi haurà de concloure satisfactòriament el procés i, per contra, l'absència d'elements comunicatius compartits pot acabar per bloquejar-lo. En aquests casos, es pot veure que l'èxit en el procés d'incorporació social (ja sigui per «incorporar-se» a una nova estructura social —aquí posem l'èmfasi en la persona o grup que s'incorpora— com per «incorporar» el nouvingut —aquí posem l'èmfasi en el sistema que acull—) depèn de la proximitat o la distància entre els esquemes de valor i el tipus de relació interpersonal, intercultural o d'ambdós tipus que es construeix entre els sistemes que entren en contacte.

Així doncs, treballar amb col·lectius vulnerables consisteix, primerament, a entendre com fan la significació de la realitat (des de quina lògica llegeixen la realitat, com interpreten els signes, com construeixen significats) per, a partir d'aquí, proposar nous aprenentatges que possibilitin un augment dels registres amb què cal llegir la realitat. No es tracta de negar el que són (que seria la part específica), sinó d'aportar tots aquells elements que permetin augmentar les possibilitats comunicatives perquè puguin establir relacions satisfactòries amb altres grups socials amb els quals han de conviure. Com es pot veure, això implica que el treball s'ha de fer tant amb el grup «en risc» com amb el grup «normalitzat» perquè hi pugui haver comprensió de les lògiques de l'altre i s'estableixin uns mínims canals de comunicació. Perquè educar és, com ens diu Meirieu, «fer lloc a la persona que arriba i oferir-li els mitjans per poder-lo ocupar» (1998, p. 84).

Arribem a una primera conclusió: el nivell d'harmonia entre grups dins d'una societat està condicionat pel tipus de relació que estableixen els sistemes de valor dels subsistemes que la configuren. És a dir: els sistemes de valor són els que possibiliten o inhibeixen les condicions perquè es doni la comunicació entre els sistemes. Diríem, doncs, que la conflictivitat social és el resultat de les dificultats comunicatives entre sistemes que tenen patrons culturals diferents i que no comparteixen uns mínims de valors. Per aquesta raó, l'educació moral o en valors és fonamental, precisament perquè constitueix el substrat des d'on es construeixen les possibilitats comunicatives intergrupals i interpersonals. Tal com diu Esperanza Guisán (1986, p. 52), «la posibilidad o imposibilidad de la convivencia y de la comunicación humana pasa por un mínimo de valores compartidos».

Així doncs, partint de la normalitat en la qual es mouen els col·lectius en risc, conflicte i desavantatge social, una normalitat caracteritzada per la manca d'experiències de vida emocional i social positives, pensem que l'educació moral, més que una tasca d'instrucció, repressió, control o eliminació dels mals valors, comportaments i hàbits de conducta, ha de ser una eina que faciliti a aquests col·lec-

tius l'experiència d'aquells valors que encara no posseeixen però que poden arribar a posseir. En definitiva, es tracta de posar l'accent no tant en allò que no són o no tenen, sinó en allò que poden arribar a ser com a persones.

El primer requisit fonamental és, doncs, la creació d'«escenaris de desenvolupament» (Bronfenbrenner, 1987), és a dir, contextos rics en noves possibilitats de vivències socials que s'han construït de manera conscient i intencional. O sigui, es tracta de crear un marc on es donin les condicions perquè el subjecte tingui una «immersió» en un context social estimulador, més complex i a la vegada més satisfactori.

Aquests entorns han de constituir-se com a «espais de seguretat» (Meirieu, 1998, p. 81), és a dir, territoris on es pugui provar una destresa, una habilitat, un coneixement..., sense patir les conseqüències d'un ús inadequat d'allò en el que el subjecte s'està exercitant i que, molt probablement, estarà ple d'errors en un inici. D'aquesta manera, s'assegura que la persona manifesti la nova conducta o el nou comportament, que és menys probable que es produeixi en un entorn espontani i lliure. Són entorns que dirigeixen el tipus de relacions que s'hi estableixen i determinen la qualitat i la quantitat de les interaccions que arribaran a produir-se, perquè possibiliten que se'n donin unes i limita l'aparició d'unes altres. Es converteixen, doncs, en «espais d'interacció semiestructurada» (González, 1992, p. 117) o en «comunitats d'investigació» (Garza, 1995, p. 82).

Si aquests elements, que són d'utilitat en qualsevol situació educativa, són perfectament utilitzables de manera sistemàtica per construir entorns moralment estimuladors, és a dir, que aportin valors democràtics, que suscitin la reflexió sobre la vivència social que aporten aquests valors, que estimulin el desenvolupament de capacitats individuals i col·lectives, en definitiva, que representin unes noves vivències de caràcter prosocial. Sovint es cau en l'error de confondre educació amb informació, com si, pel fet d'haver informat algú d'alguna qüestió, ja es pugui assegurar la seva integració vital. En conseqüència, es fan imprescindibles la vivència i l'experimentació, després ja li posarem nom.

A partir d'aquí, entenem que l'educació moral s'haurà de centrar prioritàriament en tres aspectes fonamentals.

a) La creació de contextos morals significatius

Si la normalitat en la vida dels col·lectius en risc i desavantatge social és una normalitat pobra i deficitària afectivament i social parlant, hem de ser capaços de transformar aquesta realitat i oferir-los una altra normalitat en les seves vides que els sigui rica, estimulante i moralment saludable.

A aquest efecte serà necessari, d'una banda, crear *entorns i climes afectius positius* que els aportin seguretat i autoestima. Com indica Martínez Reguera (1996, p. 138): «Hay que presuponer en los niños las virtudes para que lleguen a tener existencia. Las buenas cualidades que deseáramos en ellos y esperamos de ellos hay que fantasearlas, presuponerlas, atribuírselas y gratificárselas para que lleguen a existir. Por desgracia, con los vicios ocurre exactamente lo mismo. Basta presuponerlos para que ya les estemos dando entidad».

Diversos autors —Neill, Rogers, Makarenko, Durkheim, Mosher, Rogoff, o Merieu—, des de les seves particulars visions, consideren que el clima emocional viscut en una col·lectivitat és un dels elements clau per a la implicació en la vida social i el desenvolupament de la socialització.

Quan les relacions entre educadors i educands es produeixen en un clima d'estimació, respecte i comprensió, s'està facilitant un lloc per afirmar la pròpia personalitat, un espai que aporta seguretat i estabilitat afectiva perquè et sentis acollit i motivat alhora per fer un esforç per adaptar-se mútuament, establir camps d'interessos comuns i coordinar els diferents punts de vista.

En aquest sentit, doncs, sentir-se estimat, apreciat i acollit positivament, sentir-se protagonista i important en una col·lectivitat incideix positivament en l'autoestima i en la motivació del subjecte per apropar-se a les expectatives que els companys i els educadors dipositen en cadascú.²

Aquests entorns i espais de seguretat emocional cal dissenyar-los i planificar-los eficaçment a través de diferents aspectes, dels quals podríem assenyalar com a més significatius els següents:

— *Establir un ritme de desenvolupament de les activitats que permeti combinar el treball amb la conversa distesa i animosa.* L'acció eficaç amb elements que permetin alhora amenitzar-la.

— *Establir espais i moments per viure i compartir els esdeveniments importants en les vides particulars de cadascú.* Tenir cura i sensibilitat per aquests petits detalls, una felicitació improvisada en l'aniversari d'algú, l'acompanyament en la pèrdua d'un ésser estimat o en la vivència d'un conflicte personal...

— *Establir un ritme de vida quotidiana que permeti viure amb intensitat el fet de trobar-se i sentir-se acollit, treballar i conversar, jugar, divertir-se i acompanyar-se.* En aquest sentit, acollir els educands i dedicar-los un temps gratuït conversant amb ells i recollint les seves demandes, neguits o vivències és, com deia J. Franch,³ una manera de posar-se al servei dels nois i noies, i d'establir unes bones bases per a la comunicació.

2. Aquesta perspectiva és defensada per Ralph Mosher en l'obra de L. KOHLBERG, F. C. POWER i A. HIGGINS, *La educación moral según L. Kohlberg*, Barcelona, Gedisa, 1997, p. 258 i s.

3. J. FRANCH, *El lleure com a projecte*, Barcelona, Generalitat de Catalunya, Direcció General de Joventut, 1985.

— *Saber fer ús de la broma i el bon humor com a eix transversal de les relacions.* En aquest sentit, compartir anècdotes divertides, ajudar a respondre asertivament davant les crítiques o bromes pesades dels altres i, en definitiva, riure plegats permet també anar establint aquella intersubjectivitat necessària perquè es puguin desdramatitzar les situacions de dificultats personals i col·lectives.

— *Expressar mostres d'afecte, estima i reconeixement envers els membres del grup.* Aquesta expressió es pot vehicular tant per la comunicació verbal com la no verbal. Reforçar positivament i públicament les capacitats i les habilitats pròpies de cada persona, tenir cura que el gest, la mirada, el to de veu siguin afectuosos i càlids aportarà seguretat als educands i el reforç emocional necessari per sentir-se encoratjats a superar-se.

En segon lloc, per a la construcció de climes moralment significatius serà necessari desenvolupar el *sentiment de pertinença a una col·lectivitat*. Una vida moral saludable implica necessàriament una experiència de vida comunitària oberta que permeti exercitar-se en la solidaritat, l'altruisme, el respecte...⁴

Aquesta adhesió a la col·lectivitat, que ja apuntava Durkheim,⁵ implicarà en moltes ocasions haver de renunciar als interessos personals en bé dels col·lectius, però entenem que el valor de la col·lectivitat ha de garantir també la llibertat i l'autonomia dels subjectes i caldrà saber trobar l'equilibri adequat entre allò particular i allò col·lectiu.

Hi ha diverses situacions i elements que pensem que incideixen directament en les possibilitats d'anar construint aquesta consciència col·lectiva i dels quals caldria destacar els següents:

— *La realització d'actes institucionals que permetin compartir experiències emocionals comunes a tots els membres d'una col·lectivitat.* Ens estem referint a la implicació i la participació dels educands en aquelles activitats i tasques que van més enllà del propi grup de referència (festivals, celebració de festes tradicionals, excursions...). Són situacions en les quals s'afavoreix especialment poder «vibrar junts», com deia Durkheim, crear sintonia i un rerefons de valors significatius que van dotant d'identitat i tradició la comunitat i es van establint com a guies de la conducta particular dels seus membres.

— *Establir diferents nivells de responsabilitats col·lectives, d'objectius i d'acords comuns, on l'aportació de cadascú sigui necessària per obtenir un millor benefici per a tots.* Implicar els educands en el manteniment de l'ordre i la neteja de la institució, per exemple, en l'acompliment dels compromisos presos col·lec-

4. Respecte a la idea de comunitat com a espais de seguretat és molt suggerent la lectura de Z. BAUMAN, *Comunidad: En busca de seguridad en un mundo hostil*, Madrid, Siglo XXI, 2003.

5. E. DURKHEIM, *La educación moral*, Buenos Aires, Losada, 1947.

tivament i en la realització de tasques que requereixen la col·laboració entre tots, permet anar enfortint el sentiment de pertinença a una col·lectivitat i ajuda també a establir unes bases comunes per poder resoldre més fàcilment els possibles problemes que genera la convivència.

— *Crear situacions que permetin als nois i noies col·laborar i oferir-se ajuda mútua, demanant als més experts que ajudin els que tenen més dificultat.* Aquest element permet crear un sentiment de companyonia, responsabilitat i solidaritat entre els membres de la col·lectivitat.⁶

— *Establir situacions i un ritme de vida que permeti la vivència i l'expressió de rituals de vida col·lectiva,* és a dir, la manifestació conjunta d'actes plens de significat i de valors per al grup. No és possible un autèntic canvi en les estructures dels subjectes ni en les seves percepcions de la vida social si no hi ha espais regulars on es puguin tenir vivències respecte d'allò que es vol potenciar. Per aquesta raó, els rituals són indispensables per construir noves formes de vida social (Meirieu, 1998, p. 125).

— *La utilització d'elements externs d'identificació amb sentit.* Escollir un nom propi per al grup, una mascota o qualsevol altre element simbòlic permet també dotar-se d'identitat col·lectiva.

Finalment, per a la creació de contextos morals significatius que ajudin els subjectes a madurar en el seu desenvolupament moral caldrà saber establir, tal com apuntava Kohlberg (1997), un *clima moral just i democràtic*.

L'aprenentatge de la sociabilitat i la socialització passa també per facilitar entorns que permetin l'experimentació i la vivència del diàleg, el pacte i el consens com a mecanismes per a la resolució de conflictes.

En aquest sentit, pensem que en l'establiment d'un clima just i democràtic intervenen dos aspectes fonamentals. D'una banda, la vivència d'un tipus d'actituds i relacions interpersonals basades en la tolerància, el respecte i la comunicació franca i, d'altra banda, la creació d'estructures i mecanismes que permetin als educands incidir en la presa de decisions dels diferents aspectes de la vida col·lectiva.

Entenem, però, que aquestes estructures i mecanismes no seran realment efectius si no connecten directament amb una voluntat real dels membres de la comunitat de participar en la presa de decisions i, per tant, si no es consideren realment valuoses i significatives les seves aportacions. En conseqüència, el més important serà que es visquin unes actituds realment democràtiques, d'acollida i valoració de les aportacions que fan els educands i de voluntat d'establir acords que ajudin a regular el diàleg i que permetin:

6. Lorenzo Milani fou un exponent clar dels grups d'ajuda mútua en la seva escola de Barbiana.

— *Assegurar l'expressió de les opinions i les idees de tots els implicats, personalitzant les peticions si convé, és a dir, dirigint-se personalment a algun noi o noia en concret si no ha manifestat encara el que pensa i garantir que pugui expressar-se lliurement.*

— *Assegurar la transmissió de la informació necessària per poder decidir amb criteri i valorant les diferents alternatives.*

— *Formular preguntes que permetin als educands valorar les conseqüències de cada alternativa, i argumentar les seves opcions.*

— *Relativitzar les diferents postures tot evidenciant els punts d'unió.*

— *Oferir alternatives que s'aproximin als interessos i les necessitats dels infants.*

— *Acollir i integrar les diferents postures expressades pels membres de la col·lectivitat*

— *Estructurar el diàleg amb les diferents passes que cal seguir: informació i establiment de criteris, pluja d'idees i elaboració de propostes, valoració de les propostes en funció dels criteris establerts, elecció de la proposta...*

— *Llançar preguntes que permetin als educands aclarir i centrar les seves propostes i explorar i aprofundir les seves opinions.*

D'altra banda, juntament amb les actituds i les intervencions dels educadors, la creació d'un clima just i democràtic que permeti oferir la paraula als educands pot venir facilitada i impulsada per estructures, mecanismes i mitjans que afavoreixin la participació en els diferents àmbits de la vida del centre, com per exemple les assemblees, les reunions o comissions per a alguna tasca concreta, etc.

b) El desenvolupament de les competències personals

Sobretot ens referim a aquelles relacionades amb el fet d'ensenyar a pensar i raonar les pròpies decisions, a preveure alternatives als problemes i a analitzar les conseqüències. També ens referim al desenvolupament de competències vinculades a l'autoconeixement, l'elaboració de la pròpia identitat, el propi autoconcepte i l'aclariment personal per ajudar aquests col·lectius a comprendre la seva situació i descobrir a on volen arribar.

Finalment, per ser més altruista, o menys egoista, és a dir, per ser més moral, més humana i preocupar-se més pels altres, serà necessari treballar l'empatia, saber-se posicionar en el lloc de l'altre. En el seu conjunt, es tracta de destreses vinculades a la consciència en la mesura que es posen paraules a vivències, sentiments, sensacions, contradiccions i, per aquest motiu, arriba a adquirir una forma concreta i precisa.

c) *El treball de determinats aprenentatges socials*

Per acabar, entenem que l'educació moral ha de facilitar aquells aprenentatges de vida social necessaris per a la incorporació social, com ara l'aprenentatge de la cooperació, la participació i la implicació social davant les injustícies, mitjançant la realització d'activitats de compromís amb l'entorn social més immediat.

Aquests aprenentatges s'han de fer en la pròpia realitat social. Tot i que els espais de seguretat que abans comentaven són necessaris, només es pot assegurar una certa generalització si, a la vegada, hi ha una vivència i una experimentació en contextos «naturals», reals. En aquest sentit, cal recordar el pas que ja fa uns anys es va anar produint des d'un paradigma de l'especialització, és a dir, un treball en serveis altament especialitzats, aïllats de la realitat, fins al paradigma de la normalització, és a dir, un treball que integra els recursos de la comunitat en l'exercici dels drets de ciutadania que té la persona que s'educa.

Al marge d'això, no s'ha de perdre de vista la necessitat d'adquirir la «cultura» del territori, els coneixements fonamentals que assegurin una vida autònoma i integrada. Dit amb unes altres paraules, educar en valors no és només estimular competències; és també aportar informacions útils i necessàries per a la vida en la col·lectivitat. En definitiva, l'educació moral en el camp social ha de perseguir la incorporació crítica i autònoma dels grups socials més desfavorits. Entenent que aquesta autonomia es construeix des de, en i amb la comunitat, mitjançant l'adquisició de responsabilitats, d'un saber crític i una major capacitat d'autodomini i autocontrol.

BIBLIOGRAFIA

- BAUMAN, Z. *Modernidad líquida*. Mèxic: FCE, 2003.
 — *Comunidad: En busca de seguridad en un mundo hostil*. Madrid: Siglo XXI, 2003.
 BRONFENBRENNER, U. *La ecología del desarrollo humano*. Barcelona: Paidós, 1987.
 DURKHEIM, E. *La educación moral*. Buenos Aires: Losada, 1947.
 FERMOSE, P. *Pedagogía social*. Barcelona: Herder, 1994.
 FUNES, J.; TOLEDANO, L.; VILAR, J. *Intervención psicopedagógica sobre problemas de desadaptación social*. Barcelona: EDIUOC, 1997.
 GALCERAN, M. del Mar. «La participación social en las organizaciones de tiempo libre infantil y juvenil». *Aula de Innovación Educativa*, núm. 129 (febrer 2004), p. 47-50.
 GARZA, M. T. de la. *Educación y democracia: Aplicación de la teoría de la comunicación a la construcción del conocimiento en el aula*. Madrid: Aprendizaje Visor, 1995.
 GONZÁLEZ, M. D. *Conducta prosocial: Evaluación e intervención*. Madrid: Morata, 1995.
 GUIÁN, E. *Razón y pasión en ética*. Barcelona: Anthropos, 1986.

- KOHLBERG, L.; POWER, F. C.; HIGGINS, A. *La educación moral según L. Kohlberg*. Barcelona: Gedisa, 1997.
- MARTÍNEZ REGUERA, Enrique. *Cachorros de nadie*. Madrid: Popular, 1996.
- MEIRIEU, P. *Frankenstein educador*. Barcelona: Laertes, 1998.
- PANCHÓN, C. *Manual de pedagogía de la inadaptación social*. Barcelona: Dulac, 1998.
- ROGOFF, B. *Aprendices del pensamiento*. Barcelona: Paidós, 1993.
- VILAR, J. «Educación, desarrollo socio-moral y inadaptación social». *Comunicación, Lenguaje y Educación*, núm. 27 (1995), p. 39-51.