
Valors cívics, democràcia i educació

Civic values, democracy and education

Mercè Olivé^a i Jordi Carmona^b

^{a, b} Mestres d'escola.

A/e: jcarmonaespinoza@gmail.com

Data de recepció de l'article: 2 d'agost de 2019

Data d'acceptació de l'article: 18 d'Octubre de 2019

DOI: 10.2436/20.3007.01.136

Resum

L'educació per a la democràcia és una necessitat. No hi ha un altre camí per a formar ciutadans lliures i amb criteri. I el camí per a fer-ho és l'autogovern de les escoles amb la participació dels alumnes. En un marc de llibertat i responsabilitat. I la llibertat i la responsabilitat no s'aprenen. Es practiquen. Impregnen tota la vida de l'escola fins a esdevenir una part important de la seva raó de ser.

És doncs imprescindible disposar a les escoles d'un espai per a poder practicar des de ben petits el ser ciutadana i ciutadà i també reflexionar sobre el que això significa. Tot potenciant les habilitats socials en contextos d'interacció. Les oportunitats que es donen a l'escola són moltes.

Aquests models, gens fàcils d'implementar, són en general poc freqüents, d'una banda, degut a l'estructura i organització del nostre sistema educatiu, i de l'altra, per la resistència a acceptar que els alumnes tenen molt a veure en la presa de decisions que afecten la seva vida i, en concret, la seva escolarització.

Paraules clau

Autogovern, democràcia, ètica, criteri, justícia, llibertat.

Abstract

Education for democracy is a necessity. There is no other way to form free citizens with criteria. And the way to achieve this goal is the self-government of the schools with the participation of the students within a framework of freedom and responsibility. Nevertheless, freedom and responsibility are not learned: they are practiced. They allow school life to become an important part of their reason for being.

Therefore, at school it is indispensable to have spaces where citizenship may be practiced from the very beginning, reflecting on what that concept really means.

The school provides many opportunities for enhancing social skills in interactive environments. These models are not easy to implement. On the contrary, they are generally uncommon, partly due to the structure and organization of our educational system, but also because of the resistance to accepting that students play an important role in making decisions that affect their life and particularly their schooling.

Keywords

Self-government, democracy, ethics, criteria, justice, freedom.

Nosaltres hem dit diferents vegades que la nostra Escola no era, fonamentalment, més que l'ordenació del sentit comú. Això dit, sembla res, sembla una cosa simple, fútil. Però la cosa com, si res, és profunda i senzilla a la vegada.

Text publicat a *Criterion. Revista Trimestral de Filosofia*, el 1964, en els quaranta anys de la fundació de l'Escola del Mar, el 1922 (Ainaud, Bohigas, González-Agàpito, Vergés i Cònsul, 1996).

Alguns referents clau

L'Escola del Mar, creada per l'Ajuntament de Barcelona el 1922, va pretendre ser un eficaç agent de transformació social. La *vida social*, el pilar fonamental de la seva tasca educativa, té com a darrera finalitat transformar la societat a través de l'escola. La relació de l'alumnat, entre si i amb el professorat, estableix relacions de comunitat que han de ser determinants per a la socialització dels educands i educandes.

Per a Pere Vergés, el seu primer director i pedagog, els valors socials, la ciutadania, no s'adquireixen per la simple presentació de les màximes morals ni pel condicionament. L'escola tradicional havia obrat així i el seu fracàs era ben evident. En canvi, Pere Vergés parteix del profund convenciment de la capacitat de la persona i, per tant, de la infància, per desenvolupar-se per si mateixa. L'aprenentatge veritable sols es produeix per l'experiència i, per tant, la vida social de l'escola té per missió educar per a la participació social a través de l'experiència de l'autogovern (Ainaud, Bohigas, González-Agàpito, Vergés i Cònsul, 1996). Per a Pere Vergés, la finalitat de l'escola hauria de ser trobar una fórmula que pogués agermanar els conceptes d'home i de societat, amb un respecte total per l'individu i la seva personalitat, creant dins els infants les idees del dret i del deure, de la jerarquia, de la justícia, del sentit de la

responsabilitat, de la iniciativa, i tot això en un marc de respecte, solidaritat i col·laboració (González-Agàpito i Fundació Pere Vergés, 1997).

Els eixos sobre els quals girarà la vida social a l'Escola del Mar són els càrrecs i els colors. Aquesta organització també la trobem a Vilamar, la colònia d'estiu de l'any 1922 que va dirigir Pere Vergés (González-Agàpito i Fundació Pere Vergés, 1997).

Aquest article no pretén ser un tractat sobre valors i democràcia en educació. Les referències bibliogràfiques sobre aquest tema són nombroses i és inimaginable un model educatiu que no tingui aquests principis com a pilar fonamental. El que pretenem és donar una visió pràctica sobre com dur a terme bàsicament una de les eines per a assolir aquests objectius: l'autogovern de l'escola i, molt especialment, el paper dels alumnes en aquesta funció. En aquest sentit, l'obra i pensament de Pere Vergés esdevenen un referent per a la nostra proposta.

En filosofia política, quan el terme *autogovern* és emprat per a referir-se a un projecte polític, fa referència a l'ordre legal voluntari d'una societat (en el nostre cas l'escola) basat en la sobirania individual (d'alumnes i mestres). És la idea que l'individu és propietari de la seva pròpia persona, és a dir, que té el dret natural o moral de controlar la seva vida (Lemieux, 2000). D'altra banda, el terme *escola democràtica* s'utilitza per a referir-se a aquestes pràctiques educatives que es caracteritzen per tenir un autogovern, és a dir, una assemblea, i una major llibertat dels infants a l'hora d'escollir les seves activitats seguint els seus interessos (Donadeu, 2012).

Els infants i joves són ciutadans de ple dret; no són propietat de ningú, ni dels seus pares i mares respectius, ni molt menys dels governs. La seva educació és un dret i és obligació de les famílies respectives i de la societat en general satisfer-lo, i acompanyar-los i orientar-los en el seu creixement i maduració. Sense imposicions gratuïtes ni restriccions absurdes.

L'objectiu de l'educació és l'autonomia, la formació de persones amb capacitat de pensar per elles mateixes i d'inserir-se amb llibertat i responsabilitat en la societat. La *llibertat* és la capacitat d'obrar sense impediments, d'escollir, d'autogovernar-se, cosa que suposa la possibilitat de triar tant els fins com els mitjans que es consideren

adequats per a assolir aquests fins, sempre des d'una perspectiva ètica i social (Besalú, 1997).

L'ètica estableix els criteris per a jutjar si una acció és bona o dolenta i per a jutjar els motius i les conseqüències d'un acte. La finalitat de l'ètica fa, doncs, d'ella mateixa una activitat pràctica. No es tracta de guanyar-se un saber per ell mateix, sinó d'actuar amb la consciència d'una acció social responsable. Pot educar, doncs, una escola sense la pràctica de la llibertat i l'autogovern? Sí que pot fer-ho, però no assegurarà els objectius d'autonomia personal, ni molt menys formarà en valors ètics. L'ètica va íntimament connectada amb la democràcia. No es poden dissociar. Ambdues s'aprenen a partir de la pràctica. No hi ha un espai exclusiu per a l'educació en valors ètics i democràtics perquè aquest és un aprenentatge que es fa quotidianament i a través de les relacions interpersonals. Ja tenim, doncs, el plantejament del tema de l'article en l'alumnat: sense autogovern dels alumnes no es pot donar una escola plenament democràtica.

Finalment, convé recordar que els drets de l'infant, recollits en la Convenció sobre els drets de l'infant (Organització de les Nacions Unides, 1989), en els articles 12 i 13 reconeix el dret de l'infant a la llibertat d'expressió, així com el dret de l'infant a manifestar la seva opinió en tots els afers que l'afectin. No hi ha una referència explícita, però, als canals i mecanismes de participació de l'infant per a la presa de decisions en tots aquells afers que d'una manera o altra l'afectin. El Comitè dels Drets de l'Infant de les Nacions Unides recomana (gener 2018) a l'Estat espanyol que continuï i intensifiqui la seva tasca per aplicar plenament l'article 12 de la Convenció i que promogui el respecte degut per les opinions de l'infant a qualsevol edat en els procediments administratius i judicials, com ara en les vistes que tinguin lloc sobre la seva custòdia i en les causes sobre immigració, i també en la societat en general. Així mateix, li recomana que promogui la participació de l'infant, que faciliti l'exercici efectiu d'aquest dret i que vetlli perquè es tinguin en compte les seves opinions en tots els afers que el concerneixin en la família, l'escola i altres entorns, en la formulació de polítiques nacionals, i també en l'aplicació i avaluació de plans, programes i polítiques.

El Comitè recomana a l'Estat que tingui en compte l'observació 12, sobre el dret de l'infant a ser escoltat, aprovada el 2009 (Comitè dels Drets de l'Infant, 2009). En la

legislació catalana, la Llei 14/2010, dels drets i les oportunitats en la infància i l'adolescència, incorpora, en el capítol II, el dret de l'infant a ser escoltat com a principi rector. Concretament, l'article 7 estableix que els infants i els adolescents, d'acord amb les seves capacitats evolutives i amb les competències assolides, i en qualsevol cas a partir dels dotze anys, «han d'ésser escoltats tant en l'àmbit familiar, escolar i social, com en els procediments administratius o judicials en què es trobin directament implicats i que aboquin a una decisió que n'afecti l'entorn personal, familiar, social o patrimonial» (Llei 14/2010, art. 7). Aquest article també afegeix que «els infants i els adolescents poden manifestar llur opinió ells mateixos o mitjançant la persona que designin i que en l'exercici del dret de ser escoltat s'han de respectar les condicions de discreció, intimitat, seguretat, recepció de suport, llibertat i adequació de la situació».

Tot el que s'ha esmentat fins ara configura un marc d'educació en valors universals en un entorn ètic i responsable on la llibertat es practica i té en la forma d'autogovern una de les seves expressions més importants. Els models educatius de la República, com l'esmentada Escola del Mar, van establir les bases per a situar de debò l'alumne com a protagonista del seu procés d'aprenentatge a partir de models de participació directa, en els quals l'alumne no tan sols disposava de vies de participació democràtica, sinó que a més intervenia directament en la presa de decisions que afectaven la seva formació i organització (Pinyol, 2017). Hi ha hagut continuïtat al respecte? La resposta és que sí. Però d'una manera molt heterogènia. I no pas universal.

Algunes consideracions a tenir en compte

Un projecte educatiu amb alumnes participant de manera activa en l'autogovern de l'escola demana, juntament amb l'equip de mestres, l'equip directiu i les famílies, un *model organitzatiu* madur, que se sostingui en un projecte d'escola sòlid. Díficilment hi pot haver participació i autogovern si no es disposa d'estructures organitzatives consolidades i contrastades, així com d'un projecte que defineixi amb claredat els objectius i les finalitats educatives i que hagi estat consensuat per tota la comunitat educativa, incloent-hi, per descomptat, també els alumnes.

D'altra banda, la concepció de l'aprenentatge com un tot, on tothom fa de mestre, on les *oportunitats d'aprenentatge* són arreu, en els serveis de l'escola, en l'aprenentatge

360 graus, en la interacció de les comunitats d'aprenentatge, etc., és un altre dels aspectes fonamentals. Paral·lelament, es fa necessari un model educatiu sensible que en l'àmbit curricular situa l'aprenentatge en un context competencial on les arts (escèniques, plàstiques i musicals) i l'esport tenen un paper preponderant. Es configura així un entorn estètic on les formes i les maneres juguen un paper clau en el desenvolupament de la convivència en un marc de llibertat i responsabilitat. En conseqüència, els *processos d'avaluació* han de ser diversos, compartits alguns per tot el professorat, mentre que uns altres d'específics i contextualitzats han de ser compartits amb l'alumnat, que ha de ser part activa en el seu propi aprenentatge.

Sense aquests dos preceptes, el projecte i el desplegament curricular, difícilment es poden donar entorns facilitadors d'un model participatiu i d'autogovern dels alumnes. Pere Vergés, a l'Escola del Mar, explicitava aquesta dualitat en els principis de *la ciència, l'ètica i l'estètica* (Saladrigas, 1973). La ciència permetia fer llum sobre el disseny curricular i la manera d'aprendre, i l'ètica i l'estètica esdevenien els referents per al model de convivència que s'estableix en la llibertat i la responsabilitat, les bones formes i maneres i la bellesa de l'entorn. I per a l'escola entesa com a ciutat, la república dels infants. En definitiva, l'exercici de la ciutadania era entès com la capacitat d'escollir lliurement, de participar i de construir comunitat. Una *ciutadania activa* (en contraposició a una ciutadania passiva o funcional) que requereix, en conseqüència, un procés d'aprenentatge també actiu i que ha de permetre a *les dones i els homes del demà* exercir activament aquesta ciutadania en un context d'inclusió social i de participació política (Prats, Tey i Martínez, 2011).

En aquest context didàctic i pedagògic hi ha un altre aspecte a considerar: *la distribució del temps i de l'espai*. Un model educatiu democràtic, amb autogovern, basat en un model ètic de llibertat i responsabilitat, no pot estar regit per un horari que sotmeti la pedagogia a la seva concepció poc flexible. Es fa necessari un model obert i canviant que posi el temps al servei de la pedagogia i sobretot de la didàctica. Una concepció innovadora que té anys de funcionament en l'Escola Súnion de Barcelona. Aquesta escola va ser fundada pel pedagog Pep Costa-Pau i va aconseguir allò que es considerava impossible: que els principis de la pedagogia de Pere Vergés i de l'Escola del Mar arribessin a l'etapa de l'adolescència al seu grau més elevat d'implementació i

aprofitament. Súnion disposa des dels seus orígens, l'any 1974, d'una distribució del temps i de l'espai que és a hores d'ara del tot innovadora.

La planificació de l'horari és, o forma part, de la programació general que duen a terme tots els mestres per a cadascuna de les seves disciplines, per a cada període d'avaluació, per a tot el curs, i són els alumnes els qui el confeccionen en una de les àrees de l'aprenentatge servei de l'escola (Comissió de Disseny). És un horari flexible i funcional. És funcional perquè aquesta planificació fa que les activitats programades puguin adaptar-se rigorosament al procés viu d'aprenentatge que van duent a terme alumnes i mestres. Es tracta, doncs, de fer aquelles activitats que cal fer, no perquè toqui fer-les (Costa-Pau, 1988). Pel que fa a l'espai, aquest s'adequa a la tipologia de les activitats, de manera que els alumnes utilitzen els diferents espais de l'escola en funció de l'activitat programada, alternant així espais molt específics amb altres de polivalents, amb la qual cosa s'assegura una mobilitat permanent dels adolescents en cadascuna de les franges horàries, que acostumen a ser de quaranta cinc minuts. Aprofitant les eines tecnològiques, i des de ja fa uns anys, els alumnes i mestres disposen d'aquest *horari canviant* en els seus dispositius mòbils. Contraposat a aquesta organització horària hi ha l'horari generalitzat a la majoria d'escoles, impertorbable en la seva essència del principi de curs al final. Força avorrit i tediós, sobretot per als adolescents.

Finalment, i entre els condicionants previs d'una *pedagogia democràtica* que dona forma al projecte pedagògic de l'escola, cal esmentar l'estructura social de l'aula. Tradicionalment, a les escoles els alumnes es distribueixen per cursos i aules. Una distribució poc natural i convencional que oblida que l'aprenentatge cooperatiu, l'aprenentatge entre iguals, té un paper molt important en la formació. La transformació educativa dels darrers anys ha tingut molt en compte aquest aspecte, però la distribució dels alumnes a l'escola es manté en general invariable. I d'altra banda, especialment a l'adolescència, l'alumne desitja fer-se gran i aprendre entre el seu grup més proper d'amistats. El grup reduït, d'uns quants alumnes, màxim una dotzena, el *grup d'iguals*, esdevé referència tant pel que fa a la socialització com a l'aprenentatge.

Des dels seus inicis a l'Escola del Mar (que actualment té la seva fidel continuïtat en l'Escola del Mar del Guinardó, a Barcelona) i posteriorment a les escoles Garbí Pere Vergés de Badalona i Esplugues, de les quals Pere Vergés va ser també el director als anys seixanta, els alumnes formen part d'un grup, de manera que cada classe té tres grups, *els colors*. Aquests grups s'estableixen des de l'inici de l'escolarització a l'etapa d'educació infantil i es mantenen (amb els canvis necessaris acordats per alumnes i mestres) durant tota l'escolarització fins a finalitzar el batxillerat. En el cas de l'Escola Súnion, que aconsegueix portar al màxim aquesta estructura social de l'aula a l'adolescència, cada classe té quatre grups, anomenats *grups naturals*: els equips entranyables i cooperatius d'uns deu adolescents que decideixen viure i convida junts en el si de la gran comunitat que és l'escola. En aquest darrer cas, els grups naturals els fan els propis alumnes, autoelegint-se els uns als altres segons les coneixences que van fent, segons les afinitats que van comprovant. Poden canviar de grup a cada avaluació, si bé tendeixen a defensar l'estabilitat del propi grup perquè els és, efectivament, garantia de seguretat i d'ajuda entranyable.

És important destacar que aquesta pedagogia, que té una influència destacada del pensament de John Dewey (Dewey, 1896, 1903) en el darrer quart del segle XIX, arriba als nostres dies amb una vigència total, hereva dels pioners com Pere Vergés, Ferrer i Guàrdia, Rosa Sensat, Galí i altres. La Generalitat de Catalunya va recollir i potenciar durant el temps de la República tot el bagatge educatiu acumulat des de la primèria del segle XX fins a arribar a formular i organitzar el Pla General d'Ensenyament del CENU (Consell de l'Escola Nova Unificada, 1936), un dels plans educatius més ben estructurats i progressistes de l'Europa dels anys trenta del segle passat, i en el qual s'incorporaven plenament les millores pedagògiques i el model escolar de l'Escola Nova, cosa que convertia Catalunya en un país capdavanter en la pedagogia a Europa. Tota aquesta tasca de difusió de les idees de l'Escola Nova es va escampar com una immensa taca d'oli dins l'ensenyament públic a Catalunya.

Les propostes de pedagogs europeus, com Montessori (no era pròpiament pedagoga però va contribuir d'una manera molt rellevant a la pedagogia), Freinet, Decroly, Cousinet, i els plans educatius, com el Pla Dalton o el mètode de projectes i altres, eren coneguts i s'aplicaven cada vegada a més escoles tant si eren urbanes com rurals.

Aquest llegat és el que impregna els pedagogs més actuals, com Pep Costa-Pau, que fan una realitat d'aquesta educació per a la democràcia en una bona colla d'escoles, cadascuna de les quals conserva la seva personalitat, però girant sempre al voltant d'aquests principis dels quals estem parlant. I volem destacar també que aquestes *pedagogies de l'autogovern* són avui dia una realitat en models de titularitat pública, com l'Escola del Mar del Guinardó, i en d'altres de titularitat privada concertada, com les escoles Garbí Pere Vergés o Súnion. Una prova més que la titularitat no condiciona els models pedagògics, sinó que més aviat aquests depenen de la voluntat d'equips de mestres, direccions compromeses i famílies motivades en consonància amb la necessitat de formar persones capacitades per a millorar el món.

L'educació per a la democràcia demana que l'escola es converteixi en una institució que sigui, provisionalment, un lloc de vida per al nen i l'adolescent, en la qual aquest nen i adolescent sigui un membre de la societat, tingui consciència de la seva pertinença, i a la qual contribueixi amb el seu esforç i talent d'una manera activa. La formació en l'esperit democràtic no és una tasca senzilla. No es pot imposar aquest sentiment: s'ha de crear un entorn social en el qual els alumnes assumeixin per si mateixos les responsabilitats d'una vida ètica i moralment democràtica. Ara bé, afegia Dewey, aquest tipus de context només és possible quan la persona aprecia per si mateixa les finalitats que es proposa i treballa amb interès i dedicació personal per assolir-les. Aquesta és una de les millor justificacions de l'autogovern a les escoles.

Un model que es practica

L'escola és l'espai social d'aprenentatge. Per sobre de tot, l'espai social on s'adquireixen els valors i les normes per a una convivència democràtica i pacífica, i sobretot ètica (el perquè), els quals inclouen tota la comunitat escolar. L'ètica serveix per a repensar els hàbits, les formes i les maneres. Ni mestres, ni alumnes ni famílies no poden fer el que vulguin. La confusió d'avui és entre el pluralisme que ens dona la riquesa de l'abordament multidisciplinari i el relativisme del tot s'hi val, el sense criteri que és insostenible en la vida quotidiana. El pluralisme defensa que hi ha diferents opcions, però no totes són vàlides. El que permet la tria és el criteri. D'aquí la

importància del diàleg, la batalla contra el relativisme que genera el pensament crític i el compromís ètic. Ambdós no són possibles sense llibertat i diàleg.

De tot el que hem exposat es dedueix que l'escola ha de generar un entorn de llibertat on el diàleg constant permeti recuperar valors tan importants com la *justícia* i la *veritat*. Només és possible des d'una ciutadania activa: l'autogovern. Perquè el diàleg no és negociació, no és mediació. El diàleg és un desig de consens en el qual tothom participa, alhora que la veritat i la justícia no són possibles sense la llibertat com a desig emancipatori (autogovern). Per alliberar-nos cal aprendre a discernir el perquè (l'ètica). Això és tot el contrari del pensament que considera que la llibertat i la justícia ja ens venen «de fàbrica».

La llibertat i la justícia es construeixen cada dia. Per això els models tancats, els dels règims interns de les escoles i els drets i deures inamovibles no formen ciutadans lliures. El drets i deures han de ser projectes en construcció permanent i la comunitat educativa ha de participar activament en la seva redacció i aplicació a partir de l'estudi o reflexió sobre l'origen i justificació d'aquestes normes de convivència. Especialment per part dels alumnes.

És precisament aquest qüestionar-se el perquè, allò que ens sosté la voluntat de fer-ho cada dia millor. I més encara (i aquesta és una reflexió que ens hem de fer sempre): una formació de ciutadans que considerin la justícia i la veritat requereix mestres, equip directiu, família i entorn que les practiquin. Per això les aliances de l'escola amb els diferents agents de socialització (recordem que l'escola és l'espai social d'aprenentatge) és fonamental. Una escola ha de ser oberta i permeable de portes endins i de portes enfora. Per això cal entendre la *formació com un procés global* en el qual els nois i les noies aprenen en tots els espais de la seva vida quotidiana, educant-se en tots els seus temps, d'un cap a l'altre de la seva vida. Això, fet amb una mirada inclusiva que demana la implicació de tot el municipi i de tots els actors de la *comunitat educativa* (Fundació Jaume Bofill, Diputació de Barcelona i Federació de Moviments de Renovació Pedagògica, 2018). I aquí rau la clau del tema: el lideratge del municipi en aquesta xarxa connectada d'escoles i entitats de l'entorn que assumeixen plegades la formació i educació dels seus habitants més joves, generant un marc comú

d'ètica i valors, reforçat per la complicitat del sentit de pertinença ciutadana (Olivé i Carmona, 2019).

A partir de tot el que hem exposat ja podem constatar que l'educació per a la democràcia no pot ser una activitat merament curricular. Ha d'impregnar tota la vida escolar i la de fora de l'horari lectiu (extraescolar) i només es pot donar en un entorn de valors que assegurin un model de vida sostenible (ecològicament parlant), inclusiu i sustentable (que es pugui argumentar des de la raó) per a la consecució del benestar comú i la justícia social.

Algunes propostes viables

És doncs imprescindible disposar a les escoles d'un espai per a poder practicar des de ben petits el ser ciutadana i ciutadà i també reflexionar sobre el que això significa, tot potenciant les habilitats socials en contextos d'interacció. Les oportunitats que es donen a l'escola són moltes. Analitzarem alguns d'aquests models.

Hem vist com l'Escola del Mar del Guinardó (línia directa de l'Escola del Mar de la platja de la Barceloneta), l'Escola Súnion o les escoles Garbí Pere Vergés tenen projectes educatius que preveuen la participació i l'autogovern dels alumnes, i fomenten, doncs, una educació en valors i per a la democràcia i la determinació de mantenir viu i actualitzat el model escolar de l'Escola Nova. Hi ha altres escoles, públiques i privades (la majoria concertades) que disposen també d'excel·lents projectes en què *els alumnes són protagonistes del seu aprenentatge i dipositaris de la confiança per prendre decisions* i gestionar els aspectes que són del seu interès (que en una escola han de ser quasi tots). Però és just afirmar que aquests models, gens fàcils d'implementar, són en general poc freqüents en el nostre sistema educatiu, d'una banda degut a les necessitats de l'entorn educatiu que hem descrit en l'apartat de les consideracions a tenir en compte (que no es donen amb excessiva freqüència) i, de l'altra, degut a la resistència a acceptar que els alumnes tenen molt a veure en la presa de decisions que afecten la seva vida i, en concret, la seva escolarització. No ens encallarem en aquests aspectes. Ha quedat manifest que per a una educació per a la democràcia en un entorn de valors que permeti formar persones lliures amb esperit

crític, la pràctica de l'autogovern, en les moltes varietats i particularitats amb què aquest es pot donar en una escola, és absolutament imprescindible.

Vegem, doncs, alguna de les propostes. Que consti d'entrada que la pràctica de l'autogovern en una escola per part dels alumnes presenta diferències importants en funció de l'etapa de què parlem. En qualsevol cas, es tracta d'un aprenentatge que des de ben petits va configurant un estil i una manera d'aprendre i conviure. Per tant, l'experimentació (i també l'atreviment) és un bon aliat. La nostra experiència de molts anys ens permet afirmar que els alumnes que se senten escoltats i saben que el que presenten es tindrà en compte per a dur-ho a terme (amb l'excepció, a vegades, d'impediments logístics, econòmics, legals...), mai no presenten propostes que no es puguin considerar dins el saludable *debat ètic* (el perquè) que, a partir del diàleg (desig de consens), genera la formació de pensament i de pensament propi.

En general, l'estructura social de l'aula és un dels aspectes més importants a tenir en compte. A partir dels grups naturals, dels colors i d'altres possibles models d'agrupació, es pot dur a terme l'*assignació de rols*. És freqüent que cada alumne dins el seu grup assumeixi dos rols que triarà lliurement, i ja per si mateixa, aquesta tria significa un bon exercici d'actuació democràtica. Un dels rols (*càrrecs*) estarà relacionat amb l'exercici de la responsabilitat, amb la tasca que farà per al grup, el servei a la comunitat. En qualsevol escola es donen una quantitat important d'aspectes relacionats amb el seu funcionament que són una valuosa font d'aprenentatge. I l'entorn de l'escola n'ofereix un altre bon conjunt. Ens estem referint a serveis com la secretaria del centre, la biblioteca, el menjador i la cuina, el manteniment, el jardí... o d'altres del funcionament diari de diferents activitats que permeten que els alumnes hi intervinguin fent el que es coneix com a *aprenentatge servei*. Dependrà de l'edat i de cada escola. Cal analitzar les necessitats i fer una llista dels càrrecs que s'assignaran als alumnes.

Un dels càrrecs, escollit democràticament pels companys de grup és el de *delegat del grup, conseller del grup o cap de color*; depenent de cada cas i escola, els noms que es donen als diferents càrrecs poden ser ben diversos i originals. En qualsevol cas, l'alumne elegit representa el grup davant dels diferents òrgans de govern que pot tenir l'escola, de manera que s'assegura la representació democràtica de tots els alumnes

en la presa de decisions. No cal recordar que l'exercici (setmanal o diari) de tots aquests càrrecs de servei o de representació és del tot curricular i que, en els processos d'avaluació, hi participa tota la comunitat educativa (l'autoavaluació i la coavaluació hi tenen un paper important).

D'aquesta manera, tothom se sent mestre, perquè totes les persones de l'escola reben i interactuen amb alumnes en un moment o altre de la vida escolar. Es trenca d'aquesta manera un dels tabús del sistema educatiu: la diferenciació de mestres i de personal administratiu o de serveis. Tots som mestres. Convé fer constar en aquest punt que, pel que fa a la neteja dels diferents espais, comunitaris o més assignats a un curs o etapa, va a càrrec de tots, de manera que els grups es van repartint aquesta tasca al llarg del dia d'una manera solidària.

L'altre rol que assumeix cada alumne dins el seu grup està relacionat amb la *didàctica*. Sovint és l'aspecte que costa més. Però sovint, també, és el més significatiu. Pensem freqüentment que els alumnes no poden intervenir en aquesta mena de *sancta sanctorum* reservat només als mestres. Res més lluny d'aquesta idea. Aquest rol es fa efectiu quan un alumne (*delegat* o *monitor* de tal o tal altra àrea d'aprenentatge) es fa responsable d'una àrea d'aprenentatge, d'una disciplina, d'una part o del total d'un projecte, i a partir del diàleg estableix amb els mestres objectius i activitats, i criteris d'avaluació. Quan assumeix el control del seu grup (sense substituir mai el mestre) per a aquesta disciplina, una part de l'avaluació (coavaluació), del seguiment dels companys, de la preparació de les activitats, i de tantes altres coses que un alumne pot assumir com a responsabilitat didàctica, el grau d'implicació i motivació creix exponencialment i l'aprenentatge també. I es dona el cas que d'una manera constant s'assumeixen rotativament aquests rols de responsabilitat, en funció de la programació diària i setmanal d'activitats. Per tant, d'una manera constant també es duu a terme el futur rol social de responsabilitat i de treball en equip, d'autocrítica i d'avaluació. Un exercici constant de ciutadania. Els responsables didàctics, que són tots els membres del grup, es reuneixen periòdicament amb els mestres corresponents per programar, revisar les programacions, establir activitats, processos d'avaluació i, com no pot ser d'altra manera, avaluar el propi procés d'exercici del càrrec i de l'exercici docent.

La importància de la participació activa

En una comunitat educativa es prenen moltes decisions que no són estrictament didàctiques. Des d'aspectes prosaics com poden ser els referents al mobiliari o el material de jocs i temps d'esbarjo, a d'altres de més complexos com la programació de sortides o la dotació de llibres de la biblioteca. En tots ells, els alumnes hi tenen coses a dir. L'escola és una part important de la seva vida. I l'escola és la biblioteca, el jardí, el mobiliari de l'aula i els diferents espais, les sortides...

L'educació per a la democràcia demana a l'escola reproduir l'estructura organitzativa de les societats democràtiques. Si més no, garantir la *representativitat* universal i que les opinions de tots es puguin canalitzar adequadament per a ser tingudes en compte i rebre resposta sempre. No hi ha res més decebedor que la participació sense resposta.

Una vegada més, l'estructura social de l'aula té un paper clau. Cada grup té el seu representant. Entre tots els representants s'escullen per sufragi universal els representants generals. Els *caps generals de color* en el model de l'Escola del Mar, per exemple. Aquests caps generals de color, representants generals de tots els seus companys d'etapa o cicle, es constitueixen en l'òrgan representatiu dels alumnes i fan arribar les propostes a debat en el si de les reunions de govern de l'Escola, amb mestres i equip directiu. Paral·lelament, els cursos més grans constitueixen els *Consells de Govern*, que interactuen amb els seus companys dels altres cursos per tractar especialment els assumptes relacionats amb la gestió i serveis de l'escola, que són debatuts a continuació en les assemblees de classe i en el si de cadascun dels grups.

Cada escola pot ajustar els seus engranatges de democràcia en funció del seu projecte. L'essència rau en el fet que la participació i la presa de decisions ha d'arribar a tots els racons i àmbits escolars i els alumnes han de sentir que són escoltats d'una manera activa. El mestre i psicopedagog Francesco Tonucci hi fa referència sovint (Tonucci, 2015). A nosaltres ens agrada dir (i posar en pràctica) que els alumnes s'han de sentir escoltats i han de saber i sentir que les seves propostes es duran a terme. No n'hi ha prou de sentir-se escoltat. Hi ha un pas més que és l'escolta activa que porta a l'autogovern.

En resum

L'educació per a la democràcia és una necessitat a totes les escoles. No hi ha un altre camí per a formar ciutadans lliures i amb criteri. I el camí per a fer-ho és l'autogovern de les escoles amb la participació dels alumnes. En un marc de llibertat i responsabilitat. I la llibertat i la responsabilitat no s'aprenen. Es practiquen. Els valors de la democràcia no s'aprenen en sessions *ad hoc*. No són un apartat dins el disseny curricular. Impregnen tota la vida de l'escola fins a esdevenir una part important de la seva raó de ser. Diguem-ho clar, és el seu objectiu més important. Perquè sense democràcia i llibertat (Freire, 1969) no hi ha convivència. I l'escola, recordem-ho una vegada més, és l'entorn social d'aprenentatge, l'espai per a *aprendre a conviure*.

Educar és una profunda decisió que deixarà sempre empremta en els nostres alumnes. A les nostres mans i en els nostres actes tenim el més preuat de tots ells: contribuïrem a donar forma a les seves idees i a la seva sensibilitat com a ciutadans d'un món molt bonic però de futur incert. Actuem pensant més en el present, mostrem-los i sobretot donem-los les eines i els perquè. Fem de l'educació una de les més belles expressions de l'*ètica*.

Referències bibliogràfiques

- Ainaud, J. M., Bohigas, O., González-Agàpito, J., Vergés, R. i Cònsul, I. (1996). *Centenari Pere Vergés: 1896-1996*. Barcelona: Edicions 62.
- Besalú, X. (1997). Educació i drets humans. *Revista de Girona*, 181, 97. Recuperat de <https://www.raco.cat/index.php/RevistaGirona/article/view/97358/122916>
- Comitè dels Drets de l'Infant (CRC) (2009). *General comment nº 12: The right of the child to be heard* (20 juliol 2009, CRC/C/CG/12). Recuperat de <https://www.refworld.org/docid/4ae562c52.html>
- Costa-Pau, J. (1988). *Súnion. Una nova pedagogia per a adolescents*. Vic: Eumo Editorial.
- Dewey, J. (1896). A pedagogical experiment. Dins J. A. Boydston (ed.), *The early works of John Dewey: Volume 5, 1895-1898* (p. 244-246). Carbondale, IL: Southern Illinois University Press.

- Dewey, J. (1903). Democracy in education. Dins J. A. Boydston (ed.), *The middle works of John Dewey: Volume 3, 1903-1906* (p.229-239). Carbondale, IL: Southern Illinois University Press.
- Donadeu, M. (2012). *L'educació lliure. Una mirada a les experiències educatives alternatives*. (Treball de fi de Grau, Universitat de Girona, Catalunya). Recuperat de <http://hdl.handle.net/10256/7056>
- Freire, P. (1969). *La educación como práctica de la libertad*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Fundació Jaume Bofill, Diputació de Barcelona i Federació de Moviments de Renovació Pedagògica (29 gener 2018). Manifest de convocatòria: Més i millors oportunitats educatives per a tothom. *Educació 360. Educació a temps complet*. Recuperat de <https://www.educacio360.cat/manifest>
- González-Agàpito, J. i Fundació Pere Vergés (coord.) (1997). *Pere Vergés: Una educació per a la ciutadania*. Barcelona: Edicions 62.
- Lemieux, P. (2000). *La soberanía del individuo*. Madrid: Unión Editorial.
- Llei 14/2010, de 27 de maig, dels drets i les oportunitats en la infància i l'adolescència, BOPC núm. 720/VIII (2010).
- Olivé, M. i Carmona, J. (4 abril 2019). *Municipalitat educativa*. Recuperat de <https://www.rosasensat.org/municipalitat-educativa>
- Organització de les Nacions Unides: Assemblea General (1989). *Convenció sobre els drets de l'infant*. Nacions Unides, Treaty Series, vol. 1577, p.3. Recuperat de <https://www.refworld.org.es/docid/50ac92492.html>
- Pinyol, L. (21 octubre 2017). Crònica d'una revolució pedagògica. *Ara. Criatures*. Recuperat de https://criatures.ara.cat/escola/diari-vilamar-cronica-revolucio-pedagogica_0_1891610826.html
- Prats, E., Tey, A. i Martínez, M. (eds.) (2011). *Educar per una ciutadania activa a l'escola*. Barcelona: Ajuntament de Barcelona, Institut d'Educació.
- Saladrigas, R. (1973). *L'Escola del Mar i la renovació pedagògica a Catalunya*. Barcelona: Edicions 62.

Tonucci, F. (2015). *La ciudad de los niños*. Barcelona: Graó.

Altres referències bibliogràfiques

Peyronie, H. (2001). *Célestin Freinet: Pedagogía y emancipación*. Ciutat de Mèxic: Siglo XXI

Surís, P. (2005). *Aprenentatge i motivació*. Recuperat de <http://www3.udg.edu/ice/novells/secundaria/Aprenentatge%20i%20motivaci%F3.pdf>

Per citar aquest article:

Olivé, M. i Carmona, J. (2020). Valors cívics, democràcia i educació. *Revista Catalana de Pedagogia*, 17, 19-35.

Publicat a <http://www.publicacions.iec.cat>