

# Educació i ciutadania en societats democràtiques: cap a una ciutadania col·laborativa

Miquel Martínez.<sup>1</sup> Universitat de Barcelona

Sabem que pot arribar a ser més difícil consolidar i aprofundir la democràcia que lluitar per aconseguir-la. La major part de les societats democràtiques posseeixen una llarga tradició de lluita i defensa de la democràcia, i per tant, prou experiència per a constatar que, quan aquesta s'ha assolit, la seva fortalesa depèn dels nivells d'educació de la població i de la transparència, honestat i preparació dels nostres governants. És per això que els darrers anys, les qüestions relatives a l'educació per a la ciutadania i a l'aprofundiment en els valors democràtics figuren com a temes obligats d'anàlisi i debat en les agendes de les reunions internacionals i específicament en aquelles que tracten l'educació.

Tanmateix, i malgrat el consens sobre la seva importància, es tracta d'un tema que sovint resulta controvertit. Sobretot quan s'intenten concretar propostes entorn d'aquells valors que garantirien una bona ciutadania; i, fins i tot, a l'hora d'intentar acordar què entenem per ciutadania o democràcia, més enllà de coincidir en l'ús del mateix terme. Per descomptat, la qüestió es complica en gran manera quan es planteja la seva introducció en els currículums obligatoris dels sistemes educatius. Pel que fa a aquesta darrera proposta, l'educació per a la ciutadania és per a algunes persones quelcom indesitjable i inacceptable; i per a unes altres, desitjable i necessari. Les primeres s'hi posicionen en contra perquè consideren que aquesta proposta educativa

té efectes adoctrinadors i que reproduïx la ideologia dominant del govern que la regula. Les segones s'hi situen a favor perquè, al marge de l'educació en valors que cada família pugui oferir als seus fills, mitjançant l'educació per a la ciutadania –especialment a l'escola–, la societat s'assegura que, a través de l'Estat, tots els ciutadans i ciutadanes reben aquesta formació.

Al llarg d'aquests darrers anys s'ha dedicat temps, paraula i tinta a argumentar posicions i a debatre per constatar desacords, però també per arribar a alguns acords respecte a aquest tema.<sup>2</sup> Tot seguit presentaré algunes consideracions que a parer meu crec que podem compartir sobre el que ha de ser una proposta pedagògica que procuri formar ciutadans i ciutadanes en societats democràtiques, plurals i en època de globalització; a més d'alguns arguments sobre la necessitat i la conveniència d'aquesta formació. En la darrera part del text faré referència al pluralisme com a valor fonamental en societats democràtiques, i a l'aprenentatge col·laboratiu i a la participació, com a mitjans per a la construcció de ciutadania activa i col·laborativa.

## 1. Algunes consideracions sobre la formació de ciutadans i ciutadanes

L'educació per a la ciutadania i la convivència requereix accions que afectin tota la població

L'educació per a la ciutadania no pot ser un objectiu adreçat tan sols a les gene-

racions més joves, a la infància i a la joventut, ja que una de les dimensions d'una bona ciutadania és una bona convivència, i aquesta és una qüestió que concerneix també les generacions més grans. Estimar la convivència com quelcom valuós depèn en gran mesura de si s'ha crescut en contextos en els quals aquesta convivència ha estat bona. Els contextos de criança i d'educació no formal i informal són espais d'aprenentatge que poden col·laborar eficientment a assolir els objectius que persegueixen el sistema educatiu i l'escola; o que, per contra, poden dificultar-ne i fins i tot impedir-ne l'assoliment. Per aquest

---

1. Miquel Martínez és catedràtic de Teoria de l'Educació i membre del Grup de Recerca en Educació en Valors i Desenvolupament Moral (GEM) de la Universitat de Barcelona. Actualment està coordinant el programa Barcelona Aula de Ciutadania que desenvolupen l'Institut Municipal d'Educació de Barcelona i la Universitat de Barcelona.

2. En aquest sentit podeu consultar: MARTÍNEZ, M.; HOYOS, G. (2006). «Educación para la ciudadanía en tiempos de globalización», a Martínez, M.; Hoyos, G. (coords.). *La formación en valores en sociedades democráticas*. Barcelona: Octaedro, p. 15-48. També són interessants els treballs lliurats en el XXVII Seminario Interuniversitario de Teoría de la Educación de les universitats espanyoles, que va tractar monogràficament el tema «Educación y Ciudadanía» i que es troben recollides a VALDIVIELSO, S.; ALMEIDA, A. (eds.) (2008). *Educación y ciudadanía*. Las Palmas de Gran Canaria: Anroart Ediciones; i les contribucions de Fernando Gil Cantero sobre «Ciudadanía y humanidad. La educación en el disenso», de Manuel Barbosa sobre «Educação cidadania e sociedades civil. Repensando sentidos e articulações em tempos de mudança», a *Teoría de la educación. Revista Interuniversitaria*, núm. 20 (2008), editada per la Universitat de Salamanca.

motiu, proposar-nos la formació de ciutadans i ciutadanes suposa emprendre accions que afectin tota la població.

Una formació en ciutadania que consideri la justícia i l'equitat requereix dirigents que la practiquin

Una ciutadania bona també vetlla pels valors de *justícia* i *equitat*. La lluita perquè les nostres societats siguin cada cop més justes i democràtiques, i perquè la societat en general gaudeixi de més equitat, és qüestió de tots. Però especialment ho és d'aquells que tenen més capacitat de decisió i als quals, per tant, els és més exigible responsabilitat social i responsabilitat ètica. El comportament dels governants, dels líders empresarials i sindicals, dels directius, i també dels directors dels mitjans de comunicació genera models d'actuació i pensament susceptibles de ser imitats a petita escala i amb un efecte multiplicador. D'aquesta forma, el seu comportament pot contribuir que la societat en general sigui més equitativa i inclusiva o, per contra, incrementar les desigualtats i propiciar més vulnerabilitat i exclusió social. En suma, diríem que generen un clima social que afecta el món del treball i el de la família, i que pot contribuir que la ciutadania més jove apreïi la justícia i l'equitat com quelcom valuós i, a més, possible; o que, per contra, en el millor dels casos reconegui aquests elements com a valors, però aliens a aquest món i, per tant, escassament factibles.

Convé establir aliances entre els diferents agents de socialització potencialment educadors com ara la família, els mitjans de comunicació i la comunitat local o la ciutat, entre altres, amb l'objectiu de generar més confiança activa i capital social

Hi ha factors amb una incidència potent en la formació en valors dels més joves, i també en la seva formació com a ciutadans i ciutadanes, que convé tenir en compte. Entre aquests factors hi ha la família, els amics i companys; els espais d'oci i diversió; els entorns de joc, aprenentatge i comunicació; i el reflex que els mitjans de comunicació proporcionen dels valors, les cosmovisions, els models i els estils de vida dels líders polítics i les personalitats del món de la cultura, l'esport i l'espectacle. La construcció de les diferents identitats –personal, comunitària local, de país i nació, d'estat, i supranacional– es teixeix en les xarxes socials –avui ampliadess gràcies al desenvolupament de la tecnologia i la globalització de la informació– i es consolida mitjançant la pràctica social i comunicativa en la comunitat de la qual ens sentim membres.

Els processos d'aprenentatge social que s'esdevenen en els contextos d'educació informal poden ser tan potents o més que els que ens proposem en els contextos de caràcter formal, i la continuïtat educativa entre contextos que es genera si aquests comparteixen expectatives i valors és un factor que pot consolidar vincles de confiança entre els membres d'una comunitat,

fomentar l'acceptació de normes i crear més capital social. Sense aquests ingredients és difícil que els membres d'una comunitat s'interessin per ser bons ciutadans i que les generacions més joves comprenguin la necessitat i l'autèntic sentit de la seva formació com a ciutadans i ciutadanes responsables.

Convé abordar l'educació per a la ciutadania no només com una activitat escolar

Per tot el que s'ha exposat anteriorment, no convé abordar l'educació per a la ciutadania únicament com una activitat curricular específica amb un temari concret i un horari determinat. Ni tan sols com un conjunt d'activitats organitzades sistemàticament de manera transversal en les diferents assignatures o matèries d'un pla d'estudis. Convé abordar l'educació per a la ciutadania, també, des d'una perspectiva no formal i informal de l'educació. Això no significa que puguem oblidar el seu tractament curricular específic i el seu tractament transversal; ben al contrari, hem de conservar i conrear espais reservats a aquest fi en els centres docents, tot i no limitar-nos-hi.

## 2. Alguns arguments sobre la necessitat de la formació ciutadana

Una educació de qualitat no és possible sense educar en valors que permetin viure de manera sostenible i sustentable tant en l'àmbit personal, com laboral i comunitari

L'educació en la societat de la informació, que tant de bo fos també la del coneixement i l'aprenentatge continu per

a tothom, ha de permetre que les persones siguem funcionalment competents per governar les nostres vides. Ha de promoure que siguem funcionalment alfabetitzats i capaços de mobilitzar els nostres coneixements, les nostres habilitats i actituds per tal de poder regular la nostra vida de forma sostenible i per poder disposar de criteri propi. La profusió d'informació, l'avanç de les tecnologies i la diversitat han motivat que aquest món global –sense fronteres per a alguns– hagi arribat a quotes de complexitat que fan que no pugui ser abordat satisfactòriament en clau de simplicitat. A més, la nostra societat es caracteritza per mantenir, i fins i tot aguditzar, profundes desigualtats en l'accés i el gaudi de drets, i en l'exigència i el compliment de deures. En definitiva, ens trobem davant un món complex i plural que requereix transformacions en nom d'una major justícia i equitat i en el qual cada vegada cal més formació per poder participar en els afers públics propis d'una ciutadania activa. En cas contrari, ni la sostenibilitat comunitària, ni tan sols la laboral ni la personal no seran assolibles en societats plurals i diverses com les actuals en aquesta època de globalització.

Per aquest motiu, l'educació adquireix actualment una rellevància especial per a totes aquelles persones que creiem que l'educació pot fer possible la transformació de la nostra societat en una altra de més digna, inclusiva, cohesionada i equitativa. Òbviament aquesta transformació serà difícil si

l'educació –en primer lloc el sistema educatiu en tots els seus nivells, des de l'educació infantil fins a la universitària i la professional– no es planteja amb el mateix interès avançar cap a un model que garanteixi, alhora que qualitat en els aprenentatges, competència en els joves per a una incorporació adequada al món del treball, més equitat i més inclusió social. Una societat inclusiva, equitativa i digna és aquella en què els ciutadans són persones amb criteri propi que valoren l'esforç i la superació personal en el món de l'estudi i del treball, que procuren la felicitat, respecten la diversitat, són capaces de prendre decisions amb responsabilitat i estan preparades per practicar una ciutadania activa. Així doncs, la preparació per al món del treball i la formació per a una ciutadania activa s'estan convertint en els dos objectius més rellevants de l'educació per a les pròximes dècades.

Aprendre a viure de manera sostenible en l'entorn comunitari i ciutadà en aquest món complex suposa aprendre a valorar allò més pròxim: d'una banda, la nostra família, la nostra cultura, la nostra civilització i el nostre país –món dels sentiments–; de l'altra, saber-ne argumentar el valor, comunicar-lo i poder així compartir amb els altres la vàlua dels nostres mons –món de la competència comunicativa i del llenguatge–; i finalment, aprendre a tenir criteri propi, saber optar amb responsabilitat, i saber construir conjuntament criteris i principis de valor compartits que garanteixin la convi-

ència intercultural en societats plurals –món de les competències ètiques i ciutadanes. Però aquestes són, al meu judici, necessitats formatives que no sempre s'aprenen de manera informal i incidental. Per això, i perquè és raonable voler garantir aquesta formació a tota la població, convé plantejar la necessitat de formar ciutadans i ciutadanes en aquest sentit, i entendre que els objectius anteriors són els primers que cal atendre en tota proposta d'educació per a la ciutadania.

*Convé disposar d'un espai per poder practicar el que significa ser ciutadà des dels primers anys d'escolaritat, i també per reflexionar sobre el que és ser ciutadà*

A més del que s'ha argumentat fins aquí, voldria formular una raó més a favor de la necessitat d'educar per a la ciutadania avui dia, i en aquesta ocasió sí que em referiré especialment a l'escola com a institució privilegiada. Si revisem els estudis i informes recents sobre la qualitat de l'educació en el món, és fàcil comprovar com s'hi s'insisteix a plantejar vuit àmbits d'aprenentatge: lingüístic, numèric, científic, tecnològic, cultural, el d'aprendre a aprendre, aprendre a emprendre i aprendre a ser un bon ciutadà. La Unió Europea reconeix aquests factors com a competències bàsiques de l'educació. Alguns pensen que convindria establir un novè àmbit: el de la filosofia per reflexionar sobre els altres, per desenvolupar la capacitat de pensar i l'esperit crític, i

per saber justificar els valors morals.<sup>3</sup> Jo crec que seria suficient incorporar aquests coneixements i aprenentatges en el darrer dels àmbits: el d'aprendre a ser un bon ciutadà.

Aprendre a ser un bon ciutadà requereix cert saber filosòfic que, tot i que no sigui especialitzat, permeti discernir el que és just del que és injust, ser prudent en els nostres judicis i distingir el que és cert del que no ho és. No és un saber fàcil, però resulta convenient i, per aquest motiu, és necessari conrear-lo. Educar per a la ciutadania suposa apostar per un model pedagògic –especialment a l'escola i a partir dels primers anys d'escolaritat– en el qual els escolars aprenguin a construir amb criteri propi, i construeixin, el seu model de vida feliç, contribuint alhora a la construcció d'un model de vida en comunitat just i democràtic. Aquesta doble dimensió –individual i relacional, particular i comunitària– ha de conjugar-se en el mateix temps i espai si el que pretenem és construir ciutadania i, sobretot, si aquesta es pretén construir en societats plurals i diverses.

No tots els models de vida feliç són compatibles amb els models de vida justos i democràtics en comunitat. La segona meitat del segle xx s'ha caracteritzat per la lluita i la conquesta en profunditat dels drets humans. En el segle que iniciem, per tal de millorar les perspectives de futur, aquesta lluita hauria de ser completada –no substituïda, però sí completada– amb la conquesta del com-

pliment en profunditat dels deures que com a éssers humans hem d'assumir en la nostra convivència diària.

Les transformacions socials i tecnològiques, els moviments migratoris i el caràcter interconnectat que acompanya el procés de globalització que estem vivint plantegen a les societats més desenvolupades, i concretament als sectors més afavorits d'aquestes, reptes que exigeixen respostes difícils de donar de forma natural. Els sectors més afavorits del nostre món, i en concret, aquells que gaudim de l'anomenat «primer món», hem de prioritzar en les nostres polítiques educatives aquelles accions orientades a la formació d'una ciutadania activa que sigui capaç de fer front a aquests reptes. Reptes que probablement suposaran confrontació amb l'acceptació de límits a comportaments excessivament centrats en el dret a tenir drets i poc compromesos amb els drets dels altres; és a dir, amb assumir deures amb la humanitat quan aquests comportin límits als drets propis. Vivim en una societat en què impera la diversitat –diferència– i aquest és un factor que pot provocar un augment de les desigualtats. Avançar cap a una societat inclusiva en contextos de diversitat i de diferència exigeix no formar només ciutadans que defensin i lluitin pels seus drets de primera i segona generació, sinó que també reconeixin la diferència –no la desigualtat– com a factor de progrés, i que estiguin disposats a lluitar pels drets dels altres per tal d'evitar desigualtats, encara que sigui a costa

de perdre determinats nivells de gaudi d'aquests drets de primera i segona generació dels quals ara gaudim alguns, i que en part són causa de les situacions de desigualtat en el nostre món. Formar una ciutadania que procuri per la transformació de la nostra societat en una de més justa i equitativa no és fàcil, i no és un repte que se li pugui encomanar únicament a la família i als agents d'educació no formal i informal.

Formar ciutadans actius és necessari i no s'improvisa. Ignorar la seva necessitat o no ocupar-se de la seva promoció tan sols és propi de societats terminals que oblidem que fins i tot el gaudi dels béns particulars, perquè sigui feliç i gratificant, exigeix un clima de convivència i pau difícil de mantenir si oblidem conrear i consolidar aquest bé comú. Educar en funció d'aquest model de ciutadania requereix accions pedagògiques orientades a la persona en la seva globalitat, a la intel·ligència, a la raó, al sentiment i a la voluntat. L'escola és la institució que pot desenvolupar millor aquesta tasca en la infància i la joventut, ja que suposa un bon espai per aprendre a viure en comunitat, tot permetent gaudir de drets i compartir deures, ser reconegut com a persona i reconèixer els altres com a tals, acceptar normes i participar en la seva transformació i millora. Però l'escola també pot ser un espai on aprendre a ser vulnerable i exclòs si s'ensenya a

3. Vegeu:

[www.movilizacioneducativa.net](http://www.movilizacioneducativa.net)

respectar normes en les quals no es pot incidir ni treballar per a millorar-les, si tan sols s'hi aprèn a complir les regles i a sotmetre la pròpia voluntat a la del més fort. És per això que l'escola és una peça clau en la manera com ens iniciem en la vida ciutadana.

La feina i la família han estat fins ara fonts d'identitat i de promoció de sentiments de ciutadania. Avui dia, però, la naturalesa canviant del món laboral, d'una banda, i les diferents i múltiples variables que configuren els diferents estils de vida familiar, de l'altra, han fet perdre en part a aquests dos factors el seu caràcter de font d'identitat, de manera que l'escola roman com un dels pocs espais de creació de cert sentit de ciutadania. Malgrat que alguns pensen que aquest tipus de formació hauria de formar part de l'àmbit privat-familiar, entenem que, al marge de la lògica influència de la família i de les institucions i organitzacions religioses i/o polítiques, la societat ha de garantir una formació adequada i suficient en aquest àmbit a la infància i a la joventut. I l'escola és en aquest sentit el millor instrument.

### 3. Una ciutadania que apreciï els valors de la democràcia

És necessari aprendre a apreciar els valors de la democràcia en societats globalitzades

En època de globalització, la necessitat de comptar amb unes arrels sòlides que donin sentit ètic a les nostres vides i identitats culturals diverses, juntament

amb la cerca de criteris que regulin la convivència i que garanteixin la construcció d'una societat democràtica són factors que reclamen un model d'educació en valors diferent del d'èpoques anteriors. Al llarg d'aquest escrit hem apuntat alguns dels valors que cal considerar, com ara la sostenibilitat davant la innovació i el creixement il·limitat, la interculturalitat davant la diversitat i la segregació cultural, o el foment de l'equitat per fer front a l'exclusió social. Norbert Bilbeny,<sup>4</sup> a l'hora de fer referència a aquests valors en el marc de valors democràtics en la cultura global, distingeix entre *valors inherents*, *transformacions negatives* i *correccions democràtiques*. Entre els valors inherents trobem conceptes com ara *globalitat informativa*, *diversitat cultural* i *innovació*. La segona categoria engloba termes com *exclusió social*, *segregació cultural* i *creixement il·limitat*. I a l'hora de parlar de correccions democràtiques, podem parlar d'*equitat*, *interculturalitat* i/o *sostenibilitat*. Òbviament l'educació per si mateixa no pot evitar que la globalització mostri el seu perfil destructiu i generi transformacions negatives, però sí que pot contribuir a denunciar-les, i fins i tot a corregir-les, tot formant ciutadans i ciutadanes democràtics. La democràcia és el millor aliat. Són necessaris els actes de denúncia i solidaritat, però sobretot és necessari formar una societat democràtica que promogui governs capaços de desenvolupar polítiques públiques a favor de la justícia, l'equitat i la convivència intercultural.

De nou, i amb la condició d'aprendre a apreciar aquests valors, és necessària l'escola; una escola que formi per a la participació activa, per a la implicació en la comunitat i, alhora, per a la defensa i l'aprofundiment d'estils de vida i formes d'organitzar una societat guiada per criteris d'equitat, tolerància i justícia en l'àmbit global. Cal una escola que faciliti un espai on aprendre aquells valors que permeten aprofundir en la democràcia.

Aprofundir en la democràcia en un món globalitzat significa avançar en l'assoliment dels objectius que marca una concepció activa de la ciutadania, entesa com a superació del model de ciutadania pròpia de les democràcies representatives. És necessari avançar cap a una concepció de la ciutadania que vagi més enllà de la ciutadania social plantejada per Marshall<sup>5</sup> i que se situï en el trànsit entre la societat industrial i la societat de la informació. Necessitem un ideal de ciutadania propi de democràcies participatives, que reconegui la insuficiència de la democràcia actual i la necessitat d'aprofundir-hi. És a dir, un model de ciutadania

4. BILBENY, N. (1999). «La realidad» i «Las alternativas», a *Democracia para la diversidad*. Barcelona: Ariel.

5. MARSHALL, T. H. (1950). *Citizenship and social class and other essays*. Cambridge: CUP. MARSHALL, T. H. (1973). «Citizenship and Social Class», a MARSHALL, T. H. *Class Citizenship and Social Development*. Westport, Connecticut: Greenwoodpress. DAVID HELD (1997). «Ciudadanía y Autonomía», a *Liberalismo Comunitarismo, La Política* (Barcelona), núm. 3, octubre 1997, p. 43.

que procuri que les persones es comprometin i estiguin en condicions de participar en processos de deliberació i de presa de decisions en condicions públiques.

Però convé matisar el significat del concepte *ciutadania*. El caràcter polisèmic del terme *ciutadania* permet que tots en parlem sense referir-nos a la mateixa cosa. Per aquesta raó, entre altres, pot resultar fàcil arribar a acords sobre el paper en qüestions relacionades amb la ciutadania i els seus drets, o fins i tot referir-nos a l'educació per a la ciutadania, des de posicions ben diferents tot utilitzant els mateixos termes. Existeixen dues posicions bàsiques i diferenciades referents a això. En una d'elles es troben els que defensen una ciutadania clarament despolititzada i, en l'altra, aquells que no poden entendre un ideal de ciutadania sense voluntat política i de transformació social. La nostra proposta se situa en la segona d'aquestes posicions.

En el fons, el concepte de ciutadania té a veure amb les diferents concepcions i maneres amb què ens relacionem les persones amb el mercat i amb la comunitat política. Al voltant d'aquests tres factors –persona, mercat i comunitat política– es generen diferents percepcions pel que fa a la ciutadania activa. Pel que fa a les dues posicions esmentades, la primera correspon a una concepció neoliberal de ciutadania: una concepció despolititzada que entén que la ciutadania com a tal no

és promotora, ni podrà ser-ho mai, de més igualtat ni de més justícia, i que se cenyeix, en tot cas, a l'exercici d'uns drets civils i polítics. Aquesta concepció de ciutadania implica educar en el compliment de les normes, en l'exercici de la responsabilitat –tot i que fonamentalment fa referència a una responsabilitat personal i social, i no tant a una responsabilitat ètica–, i és en certa mesura aliena a les qüestions relacionades amb els drets socials i a les iniciatives de participació ciutadana a favor de processos de transformació social o per una major igualtat. Es tracta d'una concepció de ciutadania, com assenyala Anna Ayuste,<sup>6</sup> que entén que l'atur, la pobresa o l'exclusió són quelcom propi de determinats col·lectius i que tenen causes subjectives, culturals, i fins i tot –algú pot arribar a dir– naturals. Aquests plantejaments sostenen que, en principi, no hi ha necessitat de respostes socials a aquest tipus de temes i bàsicament entenen el ciutadà com un consumidor, com un subjecte centrat fonamentalment en els seus interessos. És aquest un tipus de ciutadania de solidaritat molt minsa que, com a màxim, contempla la caritat i el voluntarisme. Un model de ciutadania que pot arribar a promoure el voluntariat, però que no integra la solidaritat ni com a valor ni com a deure. En definitiva, i simplificant, que promou una ciutadania en la qual la transformació social no preocupa.

La ciutadania activa –la que ens ocupa– se situa en una posició ben di-

ferent; planteja un model en el qual la societat civil ha de ser la protagonista o en el qual, com a mínim, ha d'incrementar el seu protagonisme en les qüestions públiques i en la presa de decisions. Aquesta concepció sobre la ciutadania pretén integrar els drets civils i polítics amb els drets socials. De poc serveix tenir dret a l'habitatge i a l'educació si en la pràctica no és possible accedir-hi. Aquesta posició sobre l'ideal de ciutadania fa palesa la insuficiència dels sistemes de democràcia representativa i promou una ciutadania que amplia els interessos de la societat civil tot buscant un compromís de part seva amb la igualtat i la inclusió social.

Així doncs, la llista de valors que convé considerar per poder aprofundir en la democràcia ha d'incorporar –juntament amb els valors de llibertat, diversitat, respecte i dignitat – tots aquells que permetin adoptar una actitud crítica davant el món, interessar-se per comprendre les seves dinàmiques i problemes, actuar amb criteris de justícia, solidaritat i responsabilitat en la seva transformació, compartir i sentir amb els altres, i confiar en el suport mutu. Aquest conjunt de valors no pot ser après només mitjançant la reflexió, i la seva adquisició requereix viure en espais d'aprenentatge i convivència on regeixin precisament aquests valors.

6. AYUSTE, A. (2007), dins MARTÍNEZ, M.; PAYÁ, M. (coords.). «La formación de la ciudadanía en el Espacio Europeo de Educación Superior», p. 35-58, a: GARCÍA GARRIDO, J. L. (ed.). *Formar ciudadanos europeos*. Madrid: Academia Europea de Ciencias y Artes, p. 19-98.

### El pluralisme com a valor fonamental en societats democràtiques i globalitzades

En altres ocasions hem afirmat<sup>7</sup> que educar és en gran mesura una tasca logística i que educar en valors consisteix essencialment a crear condicions. Aquestes condicions han de contribuir al fet que, en el nostre procés de construcció personal –que no és tan sols individual, sinó que es dona en la interacció amb els altres–, aprenguem a apreciar valors, a denunciar-ne l'absència i a configurar-ne la nostra pròpia matriu personal. La tasca d'educar en valors consisteix, en primer lloc, a crear condicions que fomentin la sensibilitat moral d'aquells que aprenen, a fi de constatar i viure els conflictes morals del nostre entorn tant físic com mediàtic. En segon lloc, i a partir de la vivència i anàlisi d'experiències que com a agents, pacients o observadors puguin generar en nosaltres els conflictes morals del nostre context, ha de permetre superar el nivell subjectiu dels sentiments i, mitjançant el diàleg, construir de forma compartida principis morals amb pretensió d'universalitat. I, en tercer lloc, educar en valors i per a la ciutadania ha de propiciar condicions que ajudin a reconèixer aquelles diferències, valors i tradicions de la cultura de cada comunitat que afavoreixin la construcció de consensos entorn dels principis bàsics mínims d'una ètica civil o ciutadania activa, fonament de la convivència en societats plurals. Aquests principis bàsics es refereixen a

la justícia i són identificats per Rawls<sup>8</sup> com a igualtat de llibertats i d'oportunitats, i distribució equitativa dels béns primaris.<sup>9</sup>

La persona, com a ciutadà o ciutadana, és subjecte de drets, deures i sentiments. L'educació ha d'oferir-li recursos perquè sàpiga exigir els seus drets, no conformar-se amb els silencis dels que han de respondre, assumir els seus deures, sentir moralment, participar activament en la comunitat de la qual forma part, reconèixer l'altre com a interlocutor vàlid a l'hora de buscar solucions justes i construir la seva vida buscant la felicitat en la seva comunitat. Educar per a la ciutadania és formar persones amb l'objectiu que desenvolupin el sentit de pertinença a la seva comunitat i que siguin capaces de prioritzar les seves accions en funció de criteris de justícia. Tal com assenyala Adela Cortina,<sup>10</sup> cada comunitat té tradicions de vida bona que els ciutadans han d'assumir; però a més, un bon ciutadà ha de prendre consciència que es troba amb d'altres en un projecte compartit de justícia i ser capaç de deliberar conjuntament amb la resta sobre allò que és just i injust.

Així doncs, en societats democràtiques, el valor fonamental que cal promoure és el pluralisme. Aquest concepte implica quelcom més que respecte, tolerància i que, fins i tot, tolerància activa. El pluralisme és el valor que ens permetrà aprofundir en estils de vida democràtics –en l'entorn familiar, social, laboral i comunitari– per a la cons-

trucció d'una comunitat global més justa i equitativa. Apostar pel pluralisme com a valor fonamental i fonament de la democràcia significa apostar per un model de construcció de ciutadania, i també d'educació ciutadana, basat en criteris de justícia; però també en el reconeixement de l'altre i en el valor de cuidar-lo, en el fet de reconèixer la memòria com una font bona i vàlida en la construcció de la nostra identitat, i en la defensa i aprofundiment d'estils de convivència intercultural i de construcció de ciutadania inclusius. Una societat que entengui el pluralisme com a valor i que reconegui en igualtat de condicions totes les persones que la conformen és una societat que, a més de fer extensius els drets ciutadans a tots els seus membres, entén que la ciutadania és quelcom obert i en construcció. Cal avançar cap a un model de convivència intercultural inclusiu i construït col·laborativament, i no pas de tipus diferencialista. Per arribar a

7. MARTÍNEZ, M. (1998). *El contrato moral del profesorado*. Bilbao: Descleé de Brouer.

8. RAWLS, John (1999, edició revisada). *A theory of justice*. Harvard: Harvard University Press (1a ed. 1971).

9. Vegeu els treballs de Guillermo Hoyos. Entre d'altres, HOYOS, G.; MARTÍNEZ, M. (2004). *Qué significa educar en valores hoy*. Barcelona: Octaedro-OEI, i MARTÍNEZ, M.; HOYOS, G. (2006). *La formación en valores en sociedades democráticas*. Barcelona: Octaedro-OEI.

10. D'entre les seves nombroses publicacions em sembla especialment interessant destacar en aquesta ocasió l'obra publicada el 2007 per Ediciones Nobel d'Oviedo i que va ser Premio Nacional de Ensayo Jovellanos 2007, *Ética de la razón cordial. Educar en la ciudadanía en el siglo XXI*.

això, convé avançar pedagògicament en el marc d'una perspectiva que integri la construcció de models de vida basats en la llibertat, la justícia i la dignitat, amb pràctiques d'aprenentatge i convivència que permetin apreciar el valor de la memòria, el de l'empatia i la compassió –sentir amb l'altre i fer-me'n càrrec–, i el de la responsabilitat ètica com a fonts de convivència i factors de transformació social. Suposa apostar per un model de ciutadania activa i de societat democràtica basat en la col·laboració, el suport mutu, la compassió i la participació.

#### 4. Ciutadania col·laborativa

##### Cap a un model de ciutadania col·laborativa

Un model de ciutadania i de societat democràtica basat en la col·laboració, el suport mutu, la compassió i la participació requereix situacions de socialització i aprenentatge col·laboratius i participatius. A continuació faré referència a aquelles condicions que, des d'una vessant pedagògica, permeten avançar millor en aquest sentit. En concret, ho faré en relació amb la construcció col·laborativa de ciutadania i amb la participació com a mitjans i factors de ciutadania activa.

Si, d'acord amb Begoña Gros,<sup>11</sup> la construcció col·laborativa del coneixement suposa entendre'l com una continuïtat entre l'aprenentatge individual i el grupal, la construcció col·laborativa de ciutadania suposa entendre'n els processos d'aprenen-

tatge com una continuïtat entre l'aprenentatge individual –a través de la internalització–, l'aprenentatge en col·laboració i l'aprenentatge humà de caràcter fonamentalment social, que és intersubjectiu i que se situa en una tradició o cultura.

La història de les teories sobre l'aprenentatge humà mostra un recorregut que, analitzat des d'una perspectiva pedagògica, evidencia un desplaçament de l'interès per com adquirir el coneixement entès com quelcom extern, que és fora de qui aprèn, cap a un interès cada vegada més elaborat per com construir el coneixement entès com quelcom que no és fora ni és aliè a l'aprenent. Els desenvolupaments teòrics actuals sobre l'aprenentatge humà, i especialment els de l'última dècada, mostren que el coneixement no només és construït en interacció –entre subjecte que aprèn i medi, o entre subjectes que aprenen–, sinó que ho és gràcies a la participació social de qui aprèn, mitjançant accions i pràctiques en el context d'aprenentatge.

Per sintetitzar aquestes dues postures, seguirem l'anàlisi de Begoña Gros quan fa referència a la distinció entre la metàfora de l'adquisició i la metàfora de la participació amb relació a l'aprenentatge humà o, en altres paraules, al debat entre els partidaris de les teories cognitives i els de la teoria situada de l'aprenentatge.<sup>12</sup> Els teòrics de l'aprenentatge situat sostenen que el coneixement és part i producte de l'activitat, el contingut i la cultura en

la qual aquest es desenvolupa i s'utilitza. Així doncs, l'activitat i el context són factors essencials de l'aprenentatge, de manera que, en el cas de l'aprenentatge de competències ètiques i ciutadanes, el bon aprenentatge pot entendre's com un procés d'enculturació que dependrà de la comunitat o cultura de pràctiques socials en les quals la persona es troba immersa. D'aquesta manera, en el cas de l'educació per a la ciutadania, l'aprenentatge que fixarem no serà tant el relatiu a l'adquisició del coneixement que expliquen les teories de tipus cognitiu, sinó el derivat de la participació en els contextos i pràctiques de convivència, vida i aprenentatge, ja sigui en l'escola, en la família o fora d'elles.

Són les accions i les pràctiques que envolten la nostra activitat quotidiana –la participació social al nivell que sigui–, i no els coneixements adquirits, les que permeten assimilar i fixar

11. Gros, B. (2008). «Los itinerarios del conocimiento», a: *Aprendizajes, conexiones y artefactos. La producción colaborativa del conocimiento*. Barcelona: Gedisa Editorial.

12. L'anàlisi sobre la perspectiva de l'aprenentatge situat és desenvolupat per Begoña Gros a l'obra citada, *op.cit.* p. 63-88. I remet, en el marc de les teories de l'aprenentatge, a les publicacions referents a l'enculturació de Brown: BROWN, A. L.; COLLINS, A. D.; DUGUID, P. (1989). «Situating cognition and the culture of learning», *Educational researcher*, núm. 18, p. 32-42; i a les que Lave i Wenger desenvolupen sobre participació perifèrica legítima a LAVE, J.; WENGER, E. (1991). *Situated Learning: Legitimate peripheral participation*. Cambridge: Cambridge University Press.



els continguts que s'han d'aprendre. Aprendre ciutadania és participar en el procés social de construcció de coneixement sobre la ciutadania i aquest és un aprenentatge que es construeix en la relació, mitjançant un procés interactiu que té lloc en les activitats compartides per la comunitat.

Per tot això, les propostes d'educació orientades a l'aprenentatge de competències ètiques i ciutadanes han de prestar més atenció a les condicions que conformen la pràctica i la seva estructura. Fins i tot més que a l'estratègia, la tècnica o la metodologia a emprar. Per aquesta raó –i d'acord no només amb els partidaris de la perspectiva de l'aprenentatge situat, sinó també, i com molt bé assenyala Begoña Gros, amb els plantejaments sobre l'aprenentatge de John Dewey–, la nostra proposta sobre educació i aprenentatge entén *aprendre i fer* com a accions inseparables, i la pertinència del context com a factor clau de l'aprenentatge eficaç. Per això, els contextos que promouen construcció col·laborativa del coneixement<sup>13</sup> –al marge que aquest sigui escolar, acadèmic, social, o de qualsevol altre tipus– són bons espais per a la construcció d'una ciutadania basada en el suport mutu, la confiança activa i la convivència. Aquest tipus de contextos suposen un bon espai per construir ciutadania col·laborativa,<sup>14</sup> que probablement és la que més necessitem actualment si el que volem és aprofundir en els valors de la democràcia i de la participació activa.

### Cap a un model de ciutadania participativa i activa

La recuperació dels principis pedagògics de Dewey en el marc dels plantejaments derivats de l'aprenentatge i de la cognició situada suposa destacar de nou que l'aprenentatge humà, en les seves diferents dimensions, és un procés d'incorporació en una comunitat –de participació genuïna– i que, per aquest motiu, comporta necessàriament aprendre a comunicar i a actuar d'acord amb les normes del grup. Si aquestes regles estan regulades per criteris de justícia i llibertat, serà més probable que aquell que s'incorpora com a aprenent interioritzat i apreïi aquests valors com a guia de les seves accions i comportaments. Igualment, si el diàleg, l'argumentació i la competència comunicativa es consideren valuoses i útils per a la vida en grup, també seran elements fixats com a valuosos per a la vida en la comunitat. Per aquesta raó, les propostes d'educació per a una ciutadania activa i col·laborativa haurien de reunir les condicions necessàries per fer de les propostes en si mateixes espais de construcció col·laborativa i de participació.

Ara bé, no tots els espais de participació preparen per a una ciutadania activa. Alguns fins i tot immunitzen. Per exemple, aquells que, amb objectius propagandístics, promouen una participació pràcticament simbòlica. Els autors que analitzen conceptualment el sentit i l'abast de la participació social n'identifiquen diferents nivells. Jaume Trilla i Anna Novella<sup>15</sup> estableixen qua-

tre categories de participació i fan referència a la proposta de Hart que, a partir d'Arnstein, formula una tipologia en forma d'escala de vuit nivells.

La tipologia de Hart fa una distinció entre els tres primers nivells i els cinc últims. En els primers, la participació és simbòlica i no serveix realment per res, tot i que suposin un cert reconeixement del subjecte i impliquin una oportunitat

13. Per a més informació sobre la producció col·laborativa del coneixement podeu consultar: GROS, B.; SILVA, J. (2006). «El problema del análisis de las discusiones asincrónicas en el aprendizaje colaborativo mediado», *Revista de Educación a Distancia*, núm. 16. Disponible a: <http://www.Um.Es/ead/red/16> Com a referents podeu consultar ENGSTRÖM, Y. *et al.* (1999). *Perspectives on activity theory*. Cambridge: Cambridge University Press; BERETTER, C. (1997). «Situating cognition and how to overcome it», a KIRSHNER, D.; WHITSON, J. A. (eds.). *Situated cognition social, semiotic and psychological perspectives*. Nova Jersey: Lawrence Erlbaum, p. 281-300; SCARDAMALIA, M. (2005). «Reflections on the transformation of education for the knowledge age», *Teoría de educación*, disponible a: <http://www3.usual.es/~teoriaeducacion/>; i STAHL, G. (2004). «Building collaborative knowing: elements of a social theory of learning», a STRIJBOS, J. W.; KIRSHNER, P.; MARTENS, R. (eds.). *What we know about CSCL in higher education*. Amsterdam: N.L. - Kluwer.

14. Es pot ampliar amb l'aportació de Montserrat Payà, Elena Noguera i Ester Casals a MARTÍNEZ, M.; PAYÀ, M. (coords.) (2007). «La formación de la ciudadanía en el espacio europeo de educación superior», a GARCÍA-GARRIDO, J. L. (ed.). *Formar ciudadanos europeos*. Madrid: Academia Europea de Ciencias y Artes, p. 58-80.

15. TRILLA, J.; NOVELLA, A. (2001). «Educación y participación social de la infancia», *Revista Iberoamericana de Educación*, núm. 26, maig-agost, p. 137-164. Disponible a: <http://www.oei.es/revista.htm>. Els autors citen HART, R. (1993). *La participación de los niños: de la participación simbólica a la participación auténtica*. Santa Fe de Bogotá: UNICEF. Oficina Regional de América Latina y Caribe.

d'expressió. Els cinc últims són de participació genuïna. En ells, els subjectes comprenen el projecte en què participen, són conscients de quines possibilitats i límits té la seva participació, i hi intervenen voluntàriament.

Per la seva banda, Jaume Trilla i Anna Novella proposen quatre categories de participació. Les tres primeres les anomenen *participació simple*, *consultiva* i *projectiva*, i la quarta, que consisteix a participar en la transformació del model mateix de participació, l'anomenen *metaparticipació*. Les quatre categories fan referència a quatre models de participació autèntica, però tenen complexitat i potencial pedagògic diferent en funció de la nostra proposta per avançar cap a una ciutadania col·laborativa i activa.

Dins el primer model –participació simple– trobaríem aquella persona que forma part d'un procés com a observadora o executora, però que no intervé en cap moment en el disseny ni la preparació del procés. El segon model –participació consultiva– és aquell en què a l'usuari o usuària d'un servei, o a qui té un dret particular, se li demana que no es mantingui al marge i que doni la seva opinió. En aquesta categoria poden identificar-se dues subcategories: una de caràcter bàsic i que fa referència a la participació en la reclamació dels drets i de la qualitat dels serveis que com a ciutadans i usuaris ens corresponen; i l'altra, que pròpiament seria la participació consultiva i que podria ser vinculant o no, que consisteix en un tipus de participació en la qual es pretén escol-

lar els subjectes que hi participen, i fins i tot en la qual es promou que formulin propostes, valorin i proposin canvis. De les dues, i tot i que la que interressi més sigui la segona, la primera subcategoria fa referència a un tipus de participació que no podem menysprear. En la nostra societat, aquest tipus de participació, per molt bàsic i simple que sembli, no està reconeguda sempre ni a tot arreu; i, quan ho està, la població no sempre està prou formada per poder reclamar els seus drets i denunciar el silenci davant qui correspongui en un llenguatge i d'una manera eficaços. Es tracta d'un model de participació que comporta presència i activitat, un primer nivell de ciutadania activa que prepara per a l'assoliment de categories de participació més complexes.

La tercera categoria fa referència a la participació projectiva. En aquest model de participació –que no només no exclou les categories anteriors, sinó que les requereix– el subjecte no és un simple usuari, sinó que és actor i factor del projecte en el qual participa, atès que hi intervé en el disseny i la planificació, en la gestió i execució, i en la valoració. Òbviament, aquest és el model de participació cap al qual interessa avançar en la construcció de ciutadania activa. No obstant això, aquest no sempre és un tipus de participació al qual conviden els responsables de governs, administracions i organitzacions. Cal proposar espais de participació genuïns i exempts de demagògia; que no siguin només de consulta, sinó

de construcció i transformació –participació projectiva–, i en els quals la participació estigui associada a la capacitat de decisió i de responsabilitat dels que hi participen. Des de la nostra perspectiva pedagògica és preferible no proposar espais d'aprenentatge per a la participació quan els subjectes als quals es convida a participar no tenen –o no se'ls atorga– capacitat per decidir sobre les qüestions a tractar. Aprendre a participar en escenaris de falsa participació és la millor forma d'immunitzar-nos davant la participació i la vida democràtica en la nostra societat. Són necessaris més espais de participació projectiva, i també consultiva, que reuneixin les condicions necessàries per poder garantir la seva potència pedagògica en la formació en ciutadania activa i participativa.

La quarta de les categories –la metaparticipació– implica un tipus de participació que afecta el mateix procés, el dret i els procediments que conformen la participació. Aquesta és una categoria de participació que convé tenir en compte en la nostra societat, en què els procediments mitjançant els quals la ciutadania participa en les qüestions públiques són amb freqüència els propis de les democràcies formals i representatives, i no pas els propis de models de democràcia radical i representativa. Aquesta categoria conforma un tipus de participació consubstancial amb una concepció de ciutadania activa i col·laborativa com la que compartim, i en la qual cal aprofundir.

En definitiva, apostar per una ciutadania activa, des d'un punt de vista pedagògic, suposa proposar espais d'aprenentatge que permetin una construcció col·laborativa del coneixement i les pràctiques de participació de qualitat; és a dir, que proporcionin informació sobre el projecte en el qual es participa perquè els subjectes s'hi impliquin, prenguin consciència del seu sentit i abast, i adoptin decisions amb compromís i responsabilitat.

### 5. Consideracions finals

Si les vies d'aprenentatge són la pràctica, l'observació, i la reflexió i la construcció personal, les situacions que comportin col·laboració i participació de qualitat, a més d'aquelles que afavoreixin comprensió crítica del nostre món mitjançant l'observació i la reflexió personal, seran factors d'aprenentatge ètic i ciutadà.

Per tant, és important incidir, tant des dels àmbits d'educació formal com des dels no formals i informals, en la promoció de competències que afavoreixin construcció col·laborativa del coneixement, argumentació de qualitat sobre qüestions socialment i èticament controvertides, participació, i actituds proactives, emprenedores i transformadores.

Per acabar, faré referència a quatre qüestions que per descomptat només esbossos, ja que requeririen una anàlisi més detallada:

Per començar, és difícil avançar cap a un model de ciutadania com el que he defensat sense una societat ben

atesa en les seves necessitats bàsiques. La sostenibilitat personal, familiar i laboral són condicions per a la sostenibilitat comunitària i la construcció de ciutadania. No és possible assolir els objectius propis d'una ciutadania activa, col·laborativa i participativa tan sols formulant propostes pedagògiques i declaracions de bones intencions. Són necessàries polítiques públiques que garanteixin una vida digna per a tota la població i, especialment, polítiques en matèria d'infància, família i salut que promoguin més equitat i més inclusió.

En segon lloc, hem de ser capaços de superar el nivell declaratiu sobre què hem de promoure i fer en relació amb la formació en ciutadania, i situar-nos en un nivell propositiu. Aquesta ha estat la nostra intenció quan proposem entorns d'aprenentatge col·laboratius i espais per a l'aprenentatge d'una participació de qualitat. En aquest sentit, convé que especialment l'escola i el professorat abordin la seva tasca també en clau col·laborativa i participativa.<sup>16</sup>

En tercer lloc, no hem de suposar que només amb propostes procedimentals sobre l'educació puguem assolir els objectius que ens proposem. No és possible una construcció col·laborativa de coneixement ni participació de qualitat sense informació i formació sobre els continguts i els projectes entorn dels quals gira la col·laboració i la participació. Cal aprofundir en el coneixement i en la comprensió crítica del nostre món. L'educació en els seus di-

ferents àmbits, i especialment en l'àmbit formal i institucional de l'escola i les institucions d'educació superior, ha de proporcionar les claus per comprendre aquest món complex. El rigor i la densitat cultural han d'estar més presents en el discurs i les institucions escolars i educatives de tot nivell. Només és possible una ciutadania activa en les nostres societats democràtiques i en el nostre món globalitzat si és una ciutadania informada i formada.

I finalment, convé abordar la formació ciutadana tot implicant-se en la comunitat. En aquest sentit, les experiències d'aprenentatge-servei que combinen l'aprenentatge de continguts acadèmics amb una prestació de serveis a la comunitat que contribueixin a la millora de la qualitat de vida en el territori, suposen un bon model d'educació en la pràctica, d'aprendre ciutadania fent ciutadania col·laborativa i participativa.<sup>17</sup>



16. MARTÍNEZ, M. (dir.) (2008). *El professorat i el sistema educatiu a Catalunya. Propostes per al debat*. Barcelona: Fundació Jaume Bofill.

17. En relació amb l'aprenentatge-servei podeu consultar: PUIG, J. M.; BATLLE, R.; BOSCH, C.; PALOS, J. (2006). *Aprendizaje servicio*. Barcelona: Octaedro; TAPIA, M. N. (2006). *Aprendizaje y servicio solidario en el sistema educativo y las organizaciones juveniles*. Buenos Aires: Ciudad Nueva; TAPIA, M. N. (2000). *La solidaridad como pedagogía*. Buenos Aires: Ciudad Nueva; RHOADS, R. A. (1997). *Community service and higher learning. Explorations of the caring self*. Nova Cork: State University of New Cork Press. I també MARTÍNEZ, M. (ed.) (2008). *Aprendizaje servicio y responsabilidad social de las universidades*. Barcelona: Octaedro.