

Publicació  
de Rosa Sensat

setembre 2011

**P E R S P E C T I V A**

**E S C O L A R 3 5 7**

# **Dones i educació**

Impressions d'un viatge d'estudis per Escòcia  
Conclusions del Tema General  
Compromís ètic del professorat

# Setembre 2011

# P E R S P E C T I V A E S C O L A R 3 5 7

## Edició i Administració:

Associació de Mestres Rosa Sensat.  
Av. de les Drassanes, 3 • Tel. 934 817 373  
Fax: 933 017 550 • 08001 Barcelona  
E-mail: [pescolar@rosasensat.org](mailto:pescolar@rosasensat.org)  
<http://rosasensat.org/pescolar>

## Consell de Redacció:

Josep Callís, Antoni Domènech, Dolors Freixenet,  
Quim Làzaro, Elena Noguera, Joan Pagès,  
Antoni Poch, Aurora Reyes

**Director:** Miquel Àngel Essomba

**Directora adjunta:** Mercè Comas

**Secretària de Redacció:** Mercè Marlès

**Disseny gràfic:** Vilaseca/Altarriba

**Coberta:** Núria Hortal

**Composició i muntatge:** Núria Hortal

**Impressió:** Romanyà-Valls

## Subscripcions i distribució llibreries:

Associació de Mestres Rosa Sensat

**Dipòsit legal:** B. 2090-1975 - ISSN: 0210-2331

**Subscripció anual:** Preu soci: 58 euros.  
Preu no soci: 65 euros. P.V.P.: 7,40 euros.

«L'editorial Associació de Mestres Rosa Sensat als efectes previstos a l'article 32.1, paràgraf segon del TRLPI vigent, s'oposa expressament a que qualsevol de les pàgines de *Perspectiva Escolar*, o una part d'aquestes, sigui utilitzada per fer resums de premsa. Qualsevol acte d'explotació (reproducció, distribució, comunicació pública, posta a disposició, etc.) d'una part o de totes les pàgines de *Perspectiva Escolar*, necessita una autorització que concedirà CEDRO amb una llicència i dins dels límits que s'hi estableixin.»

Subscripció a càrrec de:



**Diputació  
Barcelona**  
xarxa de municipis  
àrea d'educació

Amb el suport de:

**Ajuntament de Barcelona**  
Institut d'Educació



## Editorial

Agost boig 1

## Monogràfic

### *Dones i educació*

Defensar l'escola mixta, avançar en la coeducació. *Marina Subirats* 2

Princeses, bruixes, feministes..., només dones. Una reflexió sobre el paper de les dones en l'ensenyament de les ciències socials

*Edda Sant i Joan Pagès* 9

La paradoxa de les dones i les ciències de la naturalesa. *Núria Solsona* 18

Desigualtat de gènere i TIC: què veiem a l'institut. *Meritxell Formiga i Mercedes Saludes* 26

Acolorint el món: "Dones pintores". Una proposta interdisciplinària "coeducadora".

*Marga Vila i Dolors Cerqueda* 32

Coeducació i docència en femení. Estereotips, mites i valors. *Esther Cortada* 38

Bibliografia complementària. *Biblioteca Rosa Sensat* 47

## Escola

### *Viatge*

Impressions d'un viatge d'estudis per Escòcia (1a part). *Carme Burgés i Mireia Montané* 51

### *Conclusions*

46a escola d'estiu. Conclusions del Tema General: Aprendre a ensenyar a aprendre. 57

### *Celebració*

Compromís ètic del professorat. En el 25è aniversari de la Federació de Moviments de Renovació Pedagògica de Catalunya. *Antoni Poch* 63

Elogi de Rosa Maria Ramirez. *Jaume Cela* 71

Elogi de Rosa Maria Ramirez. *Jaume Cela* 71

## Novetats

Novetats bibliogràfiques. *Biblioteca Rosa Sensat* 73

Cartellera 76

## Agost boig

Just quan sortíem de la piscina després d'un bany d'allò més tonificant, ens assabentàvem que a Londres estava esclatant una revolta, i seriosa. Gent jove pel carrer, destruint mobiliari urbà, cremant edificis, exasperats per una situació social que no se soluciona. Una catarsi violenta d'un malestar que fa molt de temps que dura.

Alguns dies després, tot vigilant que l'arròs de la paella no es covés, i preparant l'aperitiu de costum amb olives, patates i una cerveseta fresca, llegíem a la premsa que les borses queïen en picat, sense remei. La por s'apoderava dels qui tenen diners, i aquesta por, i les seves conseqüències també arrossegaven els qui no en tenen.

A punt d'embarcar en el vol de tornada cap a casa, mentre buscàvem la targeta d'embarcament i el DNI preceptius, llegíem els diaris digitals a través de la blackberry que el règim libi finalment tocava a la seva fi i que l'avenç dels anomenats rebels cap al centre de Trípoli era imparable. Una guerra més, un problema més sense resoldre.

I no ens oblidem del nyap de la PIRMI, o dels huracans que aturen Nova York, i de tantes i tantes altres coses amb què aquest agost boig ens han anat afligint amb fets lamentables.

Aquest agost, el món no ha fet vacances, i molts de nosaltres tampoc. Mal senyal per a uns moments històrics en els quals el que cal sobretot és la lucidesa que ens aporta la serenor i la calma. Comencem amb el cansament que provoca un bombardeig de notícies que ens diuen seriosament que alguna cosa no va gens bé, que alguna cosa passa. I sentim la impotència de no poder-hi fer gaire cosa, més enllà de no perdre els nervis ni deixar-se engolir pel pessimisme.

Sigui com sigui, bon inici de curs. A fer pinya, a continuar treballant amb empena com sempre, a continuar superant els obstacles que, a vegades, ens semblen insuperables.

*L'autora centra l'article en una de les amenaces que planen avui damunt l'educació: el perill que determinats canvis polítics ens portin a un retrocés no ja de la coeducació, que tant cal enfortir, sinó, fins i tot, de l'escola mixta que ha estat la clau de l'èxit de la gran majoria de nenes.*

## Defensar l'escola mixta, avançar en la coeducació

**Marina  
Subirats**

Una vegada més, cal que parlem de coeducació. Aquesta vegada, però, no ho faig amb l'alegria de qui constata progressos i busca horitzons més oberts, sinó amb la preocupació que sempre tot pot empitjorar, si algú s'ho proposa.

Des dels anys vuitanta l'educació de nois i noies ha fet un llarg camí, i els resultats són molt evidents, es miri com es miri. Els resultats de diversos treballs de recerca ens han permès d'establir que, en la primera dècada del segle, les titulacions superiors de les dones joves havien crescut, a la Regió Metropolitana, en un 974%, i les dels homes joves en un 425% respecte de la generació dels majors de 65 anys. Tot un èxit que ens parla més del que ha succeït que la contínua crítica que es fa de l'educació.<sup>1</sup>

Aquestes xifres ens diuen una primera cosa: el gran èxit del nostre sistema educatiu. Un sistema educatiu que correspon als anys vuitanta, etapa d'escolarització de la gent jove actual. Etapa en què la majoria de les escoles ja eren mixtes: el menor augment de l'èxit educatiu masculí, en termes de títols superiors, es deu al fet que els homes partien ja d'una situació molt millor que les dones, i aquestes van

1. SUBIRATS, M. La transformació de les classes socials. En curs de publicació.

escurçar distàncies. I com sol passar en aquests casos, quan algú agafa embranzida perquè està més enrere, acaba superant qui el precedia.

Quant de temps, però, es mantindran aquests creixements, aquests èxits, que seguim necessitant perquè estem encara molt per darrere dels països veïns? Massa amenaces planen avui damunt l'educació. Em centraré, però, en una: el perill que determinats canvis polítics ens portin a un retrocés no ja de la coeducació, que tant cal enfortir, sinó fins i tot de l'escola mixta, que ha estat la clau de l'èxit de la gran majoria de les nenes.

### **Enfortir la coeducació**

Per quina raó s'hauria d'enfortir la coeducació, en el moment actual? Què pot contribuir a solucionar? Tots els estudis ens mostren que el fracàs escolar és sobretot una xacra masculina. La taxa de fracàs dels nois és gairebé el doble que la de les noies al final de l'ESO. En les carreres universitàries també. Per quina raó?

Les explicacions donades han estat diverses, i per a tots els gustos. Seguint un cert corrent de pensament nord-americà, s'ha dit que el cervell de les noies madura més de pressa.<sup>2</sup> Ja no és que pesa menys,<sup>3</sup> és que va massa ràpid, i les víctimes en són els nens, pobres, que a l'escola mixta es veuen enfrontats a les donasses de la seva edat que ja se les saben totes, i els frustren la masculinitat i la necessitat de ser triomfadors. Ja es podia preveure que, d'una manera o altra, era culpa de les dones. Deixant de banda aquest tipus d'explicacions tan misògines, vegem altres raons, que he exposat llargament en altres llocs perquè són prou complexes.<sup>4</sup>

2. Qui més ha divulgat aquest punt de vista a Espanya –seguint, però, tendències de recerca fetes als EUA, ha estat María Calvo (CALVO CHARRO, M. (2008). *Cerebro y educación: Las diferencias cerebrales entre los sexos y su importancia en el aprendizaje*. Almuzara), entre altres.

3. Un dels arguments més difosos al segle XIX per explicar per què les dones no havien d'estudiar era la seva poca intel·ligència, que quedava demostrada pel fet que el seu cervell pesa menys. Cosa que s'ha demostrat, com s'ha demostrat també que el pes del cervell no té relació amb la intel·ligència en els humans.

4. Subirats, M. (2010). «Coeducación o escuela segregada: Un viejo y persistente debate». RASE vol. 3, setembre (*Revista de la Asociación de Sociología de la Educación*). Pot consultar-se a <[www.ase.es/rase](http://www.ase.es/rase)>.

4 Dones i educació

Els gèneres tradicionals, entesos com a conjunt de pautes culturals rígides que regien les normes per ser home o per ser dona, han entrat en crisi, però ho han fet a ritmes de canvi diferents. Per a les dones, el repte ha estat el de fer un salt endavant, sortir de casa, enfrontar-se amb el món, amb les professions, amb la societat. Fer-se càrrec d'elles mateixes, deixant de ser els àngels de la llar ignorants de tot el que no fos tenir cura dels altres. Un repte d'aquest tipus enforteix, per difícil que sigui, amplia les possibilitats, fa créixer. És allò que moltes dones estan fent, malgrat que tot plegat no sigui un camí de roses.

El repte per als homes és un altre, també difícil d'assumir, per altres raons. No és fer un pas endavant, sinó un pas endins, descobrint que no tot a la vida és competir, ser el primer, lluitar. Que tenir cura, estimar, posar-se al servei dels altres és també interessant, que ens dóna, en molts sentits, més profunditat i matisos que la lluita. Havent perdut el paper del sustentador, del protector davant els perills, del coratge com a obligació primera, al món occidental, què els queda als nens, com a projecte de vida prou engrescador per estimular-los i obligar-los a aprendre, a progressar? L'aventura intel·lectual és atractiva, però no per a tots. Els llocs de treball, problemàtics. Per quina raó estudiar, si els ídols són jugadors de futbol o cantants pop?

De fet, no és que les causes possibles s'hagin extingit; ben al contrari, cal refer-ho i repensar-ho gairebé tot. Però sobre una altra base: la de la cooperació, la de l'atenció als altres, a la natura, a les cultures que se'ns moren, a l'enfortiment real de la solidaritat i la convivència. Si ho sabéssim transmetre als nens els veuríem créixer personalment, com ho fan tantes nenes, perquè tindrien de nou un objectiu, un motor, una transcendència possible, més enllà d'ells mateixos. Més enllà d'uns combats personals sense altra finalitat que seguir demostrant potència sense punt d'aplicació visible.

I què ens aporta, la coeducació, en aquest sentit? Eines per anar des-constructuint una masculinitat antiga, feta d'agressivitat i d'incapacitat d'empatia, i anar posant en valor altres maneres, altres comportaments, altres pràctiques. Els hàbits de les nenes, construïts culturalment en gran part, pel que sabem, ens donen molts exemples: saben identificar-se amb les necessitats alienes, ajudar, cooperar, explorar els seus sentiments, gaudir-ne. I com que ara han après a fer l'esforç d'aprendre també com és el món, a competir si cal, són, des del punt



de vista dels models, persones més completes. Cosa que no vol dir que individualment siguin millors o més llestes, sinó que els hem donat més possibilitats de desenvolupar les seves capacitats, la seva riquesa interna.

Si seguim com ara, però, les nenes s'estancaran, perquè comencen a haver de triar el seu perfil, també. Trobem de nou perfils femenins de molta submissió, i d'altres, en canvi, que trien l'enfrontament, la competència. En una societat que estableix sempre jerarquies de tota mena, que segueix sent androcèntrica i valorant els qui s'imposen, les emocions no agressives solen ser considerades com a feblesa, i els nens sensibles, futurs homosexuals. Cosa que no impedeix, de tota manera, que cada vegada més homes es decantin cap a l'homosexualitat, davant l'absurd de les propostes mascles encara vigents. I que fa que cada vegada més dones adoptin papers de dures i vulguin mostrar-se més agressives que ningú, si això els pot permetre ser respectades.

Què ens cal, doncs? Avançar en la coeducació, canviant els valors del model educatiu. Perquè allò que cal canviar és la cultura de la competició, de la violència, de l'esquema darwinià que la vida és lluita i cal que els febles desapareguin. La vida és adaptació, ens va dir el mateix Darwin, i un excés de competició, en determinades

circumstàncies, pot portar també les espècies a desaparèixer. Aquest model, amb els mitjans de destrucció actuals, no pot sinó portar-nos al desastre. Vet aquí el que necessitem: persones més conscients, més cuidadores, més capaces d'entendre la fragilitat col·lectiva i de tenir cura de tot allò que és viu, és innocent i és necessari. No em refereixo pas a coses abstractes, no. Estem davant una ofensiva tan forta del capitalisme, que molt aviat se'ns plantejarà que és massa car mantenir en vida qui no és productiu, qui no rendeix, qui és massa gran o qui està malalt. Només una ètica basada en els antics valors femenins, que són els de la defensa de la vida per damunt de tot, i generalitzada a homes i dones, ens pot ajudar a superar aquesta estranya etapa de la història humana sense destrosses excessives.

### **Les propostes de retorn a l'escola segregada**

L'ofensiva es prepara des de fa temps. Quan es van establir els concerts escolars, amb les lleis dels governs socialistes dels anys vuitanta, va quedar clar que hi podien haver escoles exclusivament de nens o de nenes, però que no tenien dret als concerts amb l'Estat. Després, traspassades ja totes les competències educatives als nivells autonòmics, el regateig va començar. L'etapa del govern del PP va permetre treure el «per raó del sexe» de la norma en què s'establien les limitacions per als concerts en el fet d'algun tipus de discriminació. S'obria la porta a la possibilitat que les escoles privades només de nens o de nenes rebessin diners públics, i algunes autonomies van començar a concertar-ne.

Des d'aquell moment, el debat ha seguit, amb moments de més o menys tensió. Els governs autonòmics han adoptat diverses solucions: en alguns casos n'han concertat, en altres, no. A Catalunya s'han mantingut aquelles que ho havien estat des del darrer govern Pujol, quan a l'ara president Mas li van sobrar diners i no va trobar res millor en què utilitzar-los.

Bé, això ja és història. Aparentment, un petit conflicte de caire econòmic, en el qual simplement unes escoles privades volen beneficiar-se d'allò que sembla gairebé un dret: rebre diners públics per a l'educació sense acceptar, però, els models educatius generals. Fins aquí, un problema menor, més simbòlic que altra cosa. De fet, però, l'ofensiva és molt més de fons i reposa fonamentalment sobre



l'opció de l'Església catòlica: tornar a separar nens i nenes, fins i tot a l'escola pública. És a dir, tornar a un model de segregació com a model generalitzat i acceptat com el millor.

Els motius adduïts, com he dit més amunt, són molt febles. Com sempre, es basen en la natura, que en temes escolars és habitualment l'últim recurs per promoure formes discriminatòries: la natura ens ha fet diferents, a homes i dones, i és antinatural voler educar conjuntament. Els arguments, però, varien, segons les versions, des del més freqüent i ja esmentat del diferent ritme de maduració del cervell fins a l'invers, el de les pobres nenes assetjades per uns nois agressius i concupiscents. Aquest darrer, malauradament, avançat a vegades des d'alguns sectors dels feminisme que tendeixen també a propugnar la segregació, sense comprendre'n les possibles conseqüències de fons.

Per quina raó l'Església torna una i altra vegada sobre qüestions que semblaven resoltes de fa temps? En diverses ocasions, davant alguns fets, he tractat d'entendre unes posicions que, almenys al nostre país, van totalment a contracorrent de l'opinió pública i de la seva evolució, no només en relació amb l'escola, sinó, en general, respecte del paper de les dones i dels canvis de moral sexual. L'Església catòlica



8 Dones i educació

se'ns presenta avui com la institució més conservadora en aquestes matèries, amb la seva jerarquia tancada a les dones, amb una condemna sense paliatius de la llibertat sexual i dels mitjans que la permeten. Per què, unes posicions tan retrògrades? Tinc la impressió que els corrents dominants fa uns anys a l'Església són del parer que si se'ls escapa el control sobre les dones i sobre la sexualitat, perdran gran part de la seva força, mentre que si manté les dones en les posicions tradicionals, submises, lligades i atemorides, l'Església conservarà un poder cabdal. Tanmateix, sigui aquest el raonament de fons o un altre, allò que queda clar en la seva trajectòria des dels anys noranta és el gran esforç per aturar el moviment de les dones cap a la llibertat i l'autonomia personal, i, alhora, la complexitat retorçada de molts dels arguments utilitzats en aquest combat, que sovint pretenen ser científics però falsegen clarament la realitat.

Però si alguna cosa ha caracteritzat l'Església catòlica ha estat la seva perseverança. De manera que, ens agradi o no, seguirà presentant aquesta batalla i esperant els moments oportuns per avançar, amb l'argument que sigui. I per això és molt important saber què ens hi juguem, perquè caldrà defensar l'escola mixta com si no hagués mostrat ja la seva capacitat d'educar nenes i nens. Caldrà defensar l'escola mixta i fer-la tan coeducativa com sigui possible, perquè els nens i nenes del segle XXI tindran reptes molt importants davant seu, i no és just que els fem seguir discutint i complicant la vida per qüestions que ja han estat resoltes satisfactòriament per generacions anteriors.

*L'article dona resposta al perquè les dones són invisibles en l'ensenyament de les ciències socials i de la història. I també exposa la urgència de fer present la dona en totes i cadascuna de les temàtiques i dels problemes de la història i les ciències socials.*

## **Princeses, bruixes, feministes..., només dones**

### **Una reflexió sobre el paper de les dones en l'ensenyament de les ciències socials**

En una recerca recent sobre els coneixements de la història de Catalunya dels nois i de les noies de l'ensenyament secundari obligatori, se'ls demanava, entre altres coses, que esmentessin tres personatges de la història de Catalunya. En les seves respostes vam poder comprovar com les dones brillaven per la seva absència. En el record dels nois i de les noies de l'ESO només una molt petita minoria que no arribava a l'1% va recordar el nom d'alguna dona com a personatge de la història de Catalunya. La dona més citada va ser Mercè Rodoreda, segurament perquè els i les alumnes del centre que majoritàriament la van mencionar, l'havien estudiat a literatura. També es va citar Peronella d'Aragó, Víctor Català i Agustina d'Aragó. I pràcticament amb aquests noms es van acabar els records de dones que «han fet història». Per què les dones són invisibles en l'ensenyament de les ciències socials i de la història?

***Edda Sant***

Professora de Secundària i becària de la UAB, membre de GREDICS

***Joan Pagès***

Professor de Didàctica de les Ciències Socials de la UAB i coordinador de GREDICS, UAB

No tenim una resposta única i unívoca. Ens plantejem tres respostes possibles i interrelacionades a aquesta pregunta: (a) bona part dels continguts històrics són d'història política, (b) fins a l'època contemporània, la dona només és visible en els continguts d'història social i ho és de manera totalment anònima i despersonificada, i (c)

les dones que apareixen com a «personatges històrics» prenen el rol de princeses, bruixes o feministes.

Aquestes respostes són una conseqüència de l'anàlisi del currículum mateix de Ciències Socials de Primària, Secundària obligatòria i Batxillerat de la Generalitat de Catalunya (però també de la major part de països del nostre entorn) i de l'anàlisi de llibres de text.

### **1. Per què les dones són invisibles en l'ensenyament de la història i de les ciències socials? Perquè...**

#### *a) L'ensenyament de la història se centra en la història política.*

El llibre de text és encara, dissortadament, el que determina en molts casos la selecció de continguts que s'ensenyen a les aules de Ciències Socials (Blanco, 1994). Tenint en compte aquest fet, Bruguera (2002) analitzà els continguts de diferents llibres de text de Batxillerat i observà que en tots hi havia un predomini de la història política davant la història social. Segons l'autor, «El peso de la tradición historiográfica de dar más peso a la historia política aún es grande, a pesar de que en los libros de texto encontramos, en diferente proporción, contenidos de historia social, en éstos siguen predominando los contenidos temáticos tradicionales» (2002:X). I el mateix passa a Primària i Secundària obligatòria.

Per Smith Crocco (2008:181), «Ja que, en el passat, les dones han estat marginades de l'activitat política en la majoria de les societats, les aproximacions a l'ensenyament de la història que emfatitzen la història política tradicional tendeixen a enfosquir el rol de les dones».

Així doncs, el predomini de la història política sobre les altres «històries» ha fet que les dones esdevinguessin com a molt «personatges secundaris» en els continguts d'història que s'ensenyen a les nostres escoles. Cal fer un gir considerable en la concepció de la història en l'ensenyament i, en particular, en les seves finalitats i en els seus protagonistes, incorporant, de manera agosarada, les dones tal com s'havia proposat als anys vuitanta i noranta. En aquest sentit, sembla que s'ha fet un important pas enrere en relació amb les propostes emanades dels debats sobre coeducació dels anys vuitanta i noranta i dels materials elaborats per poder incorporar les dones a l'ensenyament de la his-

tòria (per exemple, *Les dones fan història*, Institut Català de la Dona, 1990, o *El trabajo de las mujeres a través de la historia*, Instituto de la Mujer, Ministerio de Asuntos Sociales, 1992).

***b) La dona només és visible en els continguts d'història social i ho és de manera totalment anònima i despersonificada.***

D'acord amb Barton (2008) els alumnes converteixen el coneixement històric en estructures narratives. Concretament, l'autor afirma que «quan es pregunta als alumnes d'educació primària que expliquin què coneixen sobre temes històrics en particular, habitualment responen en forma de narrativa i tendeixen a simplificar el contingut històric que han après de tal manera que relacionen les seves pròpies experiències amb l'estructura de les històries» (2008:240). A més a més, per Barton, els alumnes tendeixen a atribuir la causalitat històrica a les motivacions i els interessos de les persones, personificant en ells l'evolució de la història. Tot i que aquesta tendència disminueix amb l'edat, el cert és que no acaba mai de desaparèixer. D'aquesta manera, els alumnes relacionen la història amb les persones que prenen el rol de personatges històrics.

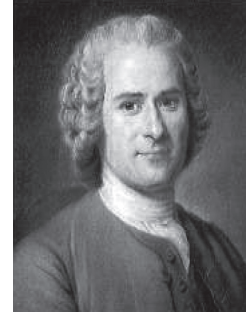
En els llibres de text, les dones no acostumen a aparèixer com a «personatges històrics». La seva presència es limita a la història social i en aquesta escassegen les personificacions. Si ens fixem, per exemple, en la unitat de la Revolució Francesa, d'un llibre de text de 4t d'ESO, observem que només apareix el nom d'una dona (Olympia de Gauges) enmig de més de deu homes com Napoleó, Locke, Robespierre, etc. Així mateix succeeix en les imatges. Mentre que en el llibre trobem imatges d'alguns dels homes que esmenten els textos, les dones que apareixen en les imatges estan totalment despersonificades, són dones anònimes amb les quals és difícil la identificació dels alumnes.

Si ens fixem en les imatges de la pàgina següent i en els textos que les acompanyen, podem veure que els homes de les dues imatges són personificats amb el seu nom i amb una breu descripció de la seva participació en la història. En canvi, les dones que apareixen en les dues imatges inferiors són dones despersonificades classificades en el grup de «persones d'extracció social humil» o de dones. En ambdós casos, les dones representades són anònimes i no es relacionen amb cap fet històric.

12 Dones i educació



Execució de Lluís XVI, el 21 de gener de 1793. França havia esdevingut una república, i el rei va ser condemnat per conspirar contra la revolució.



Rousseau va subratllar la idea de la igualtat de totes les persones, i del dret de tothom a participar en el govern.



Estampa que representa un grup de persones d'extracció social humil menjant de l'olla comunitària l'hivern de 1795.



Durant la convenció, els sans-culottes de París van tenir un gran protagonisme. El gravat mostra una dona que pertanyia a aquest col·lectiu. El paper de la dona va ser molt destacat en totes les fases de la Revolució.

*Fig. 1. La presència d'homes i dones en un llibre de text digital de 4t d'ESO.*

Aquesta postura no és únicament d'aquest llibre sinó que és un tractament bastant habitual en els llibres de Ciències Socials de totes les etapes educatives. I això que els estudis internacionals demostren que els estudiants s'interessen més per les vides de les persones ordinàries que van viure en algun període històric que no pas pels fets polítics i socials i l'impacte d'aquests sobre les persones (Barton, 2008).

*c) Les dones que apareixen com a «personatges històrics» prenen rols simplistes*

Els estudiosos del cinema expliquen que les dones en les pel·lícules acostumen a tenir dos rols destacats: la vampiressa i la santa. Com afirma Siles (2000), «el discurso cinematográfico, principalmente el llamado cine narrativo clásico, tiende a través de su estructura narrativa y representacional a dividir el papel de la mujer en: mujeres negociables (madres, hijas, esposas...) y mujeres consumibles (prostitutas, vampiresas, golfas...) y coloca a las primeras por encima de las segundas, estableciendo así una jerarquía de valores en los papeles otorgados». La mateixa autora segueix afirmant que «Esta construcción dual de la subjetividad femenina se ha proyectado a lo largo del tiempo y el espacio no sólo en el discurso cinematográfico, sino en todos los discursos artísticos y sociales» (Siles, 2000). Efectivament, considerem que aquesta dualitat segueix vigent també en l'ensenyament de les ciències socials.

En les classes tradicionals d'història es parla de multitud d'homes, «personatges històrics» que assumeixen un gran ventall de rols. Poden ser reis com Lluís XIV, descobridors com Colom, creadors com Leonardo Da Vinci, revolucionaris com Espàrtac, pensadors com Marx, bandolers com Serrallonga, religiosos com fra Bartolomé de las Casas, militars com Napoleó, etc. Poden ser personatges a qui la història ha tractat bé com Francesc Macià, personatges ambivalents com Lenin o personatges envoltats d'una aura negativa com Robespierre. La història escrita ofereix multitud de rols masculins amb els quals es poden identificar els nostres alumnes, ofereix una visió complexa de l'home.

Trobar-hi dones destacades i visibles no és tan senzill. Si es busquen «personatges històrics» en els llibres de text de Primària i Secundària segurament s'hi descobriren dos rols femenins: les dones masculinitzades i les dones víctimes, les vamp i les verges, les bruixes i les princeses. Entre les primeres tenen un paper destacat Isabel la Catòlica, Cleòpatra, Isabel I d'Anglaterra. Entre les segones podem esmentar Joana d'Arc, Anna Frank o Joana la Boja. Les primeres són percebudes com a intel·ligents, independents, ambiciosos, dedicades a la vida pública. Dones la vida de les quals podria ser fàcilment assimilada a la d'un home de la seva època. Les segones, en canvi, són espirituals, màrtirs, es deixen endur pels seus sentiments o per

la religió, són dipositàries de la crueltat dels homes i assumeixen el seu rol amb consternació. Es construeix així la dualitat femenina que manca de tota la complexitat que es dona als personatges masculins –encara que sigui per acumulació.

A partir de la història contemporània, apareix un nou rol de dona: la feminista, la dona que, tot i mantenir els estereotips propis de la «bruixa» –la dona forta, que lluita en el «món d’homes» amb armes «d’home»–, dirigeix la seva atenció a l’alliberament de les altres dones o a l’alliberament dels oprimits. Aquest és el cas de «personatges històrics» com Rosa de Luxemburg, Clara Campoamor o Federica Montseny, per posar alguns exemples.

És només a partir de finals del segle XIX que els llibres comencen a mencionar alguna dona que s’escapa de la dualitat que acabem d’explicar, i totes són «personatges històrics» que reivindiquen la seva postura de dones en la vida política.

## **2. Què fer per fer visibles les dones en l’ensenyament de la història i de les ciències socials?**

En primer lloc, fer-les presents en els continguts d’Història i de Ciències Socials. Cal buscar un equilibri entre homes i dones ja que, altrament, el greuge que representa per a les dones no estudiar les dones pot ser utilitzat per justificar una suposada subordinació als homes. Per la seva part, els homes han de saber que en el passat i en el present el rol de les dones ha estat tan fonamental com el seu en l’evolució de les societats.

Sense les dones no hi ha passat ni present ni, òbviament, hi hauria futur. Avui no és un problema de manca de materials ni d’enfocament didàctic. Hi ha força alternatives per fer front a aquesta situació d’invisibilitat de les dones. En els darrers temps, nosaltres mateixos hem participat directament, o indirecta, en l’elaboració de materials educatius d’Història i de Ciències Socials clarament orientats a fer visible el paper de les dones en el passat i en el present (per exemple, Pagès, Nomen i González, 2010, o Nomen, 2010).

El currículum de totes les etapes evolutives explicita clarament els



objectius i els continguts per aconseguir aquest equilibri. Així, per exemple, els continguts de cycle mitjà i de cycle superior de Primària fan referència de manera explícita a la «Identificació del paper dels homes i les dones, individualment i col·lectiva, en la història» i a l'anàlisi del «paper de les dones com a subjectes individuals o col·lectius de la història al llarg del temps i valoració de la seva aportació al patrimoni i a la cultura» respectivament.

En un dels objectius del currículum de l'ESO es pot llegir que els nois i les noies han de «valorar el paper dels homes i les dones com a subjectes individuals i col·lectius dels processos», i en els continguts comuns, a més a més diu que han de fer una «Valoració crítica dels prejudicis sexistes i discriminacions de gènere per mitjà de l'anàlisi i debat de casos, en la nostra societat i en d'altres» (Generalitat de Catalunya, 2007). I trobaríem exemples semblants tant als curricula de Batxillerat com als d'Educació per a la Ciutadania.



La reflexió realitzada des de fa anys per diversos col·lectius facilita l'estudi del protagonisme de la dona en el present i en el passat. Amb enfocaments interdisciplinaris o "empapant" els temes clàssics amb temàtiques poc, o mal tractades, com, per exemple, les que van proposar les integrants del *Feminario de Alicante* (1987): diferents costums i creences, l'estructura de les diferents societats, el paper de la dona en cadascuna d'elles, els conflictes de sobirania, els moviments socials, la dependència i la pobresa, la violència, el treball domèstic, el treball clandestí o la negació dels drets i les formes d'opressió de la dona en les diferents etapes de la història o, més en concret, l'estudi de les bruixes i de les remeieres i el seu paper social. O a partir de propostes curriculars centrades en el gènere com la que van proposar més recentment Hidalgo, Juliano, Roset y Caba (2003) per l'ensenyament de la geografia i la història a secundària. O des d'enfocament menys centrats en les disciplines socials i més en la realitat i els seus problemes, sigui a partir de problemes socials rellevants o de qüestions socialment vives, encara que no sempre des d'aquests enfocaments es tracti la situació de la dona o se la consideri un problema. En qualsevol cas, és urgent fer present a la dona en totes i cadascuna de les temàtiques i/o dels problemes dels programes d'història i de ciències socials i no només en les que la consideren una princesa, una bruixa o una feminista. També cal ensenyar i recordar el paper "de milers i milers de dones anònimes", "de dones lluitadores: infermeres, milicianes, treballadores de fàbrica, intel·lectuals, periodistes i estudiants" (Associació Les Dones del 36, 25), mares, filles o germanes. Dones.

### Bibliografia

- BARTON, K. C. (2008). «Research on students' ideas about history», a Levstik, L.; Tyson, C. *Handbook of Research in Social Studies Education*. Nova York: Routledge, 239-259.
- BLANCO, N. (1994). «Materiales curriculares: los libros de texto», a Félix Angulo, J.; Blanco, N. *Teoría y desarrollo del currículum*. Màlaga: Aljibe. P. 263-279.
- BURGUERA, J. (2002). «Los libros de historia del bachillerato en Cataluña: análisis de los contenidos», a Íber: *Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, 33.

- GENERALITAT DE CATALUNYA (2007). Decret 142/2007 DOGC núm. 4915 de Coneixement del medi natural, social i cultural i Decret 143/2007 DOGC núm. 4915 de Ciències socials, geografia i història.
- NOMEN, J. (2010). «En busca de la igualdad de género», a Pagès, J.; Santisteban, A. *Educación para la ciudadanía*. Wolters Kluwer (Guías para Educación Secundaria Obligatoria). <<http://www.guiasensenanzasmedias.es/temaESO.asp?tema=12&materia=ciuda&dir=&nodo=7>>.
- PAGÈS, J.; NOMEN, J.; GONZÁLEZ, N. (2010). *Dones del 36*. Barcelona: Ajuntament de Barcelona/Institut d'Educació. (Memòria Històrica de l'Educació; 2).
- SMITH-CROCCO, M. (2009). «Gender and Sexuality in social Studies», a Levstik, L.; Tyson, C. *Handbook of Research in Social Studies Education*. Nova York: Routledge, 172-196.
- SILES, B. (2000). *Una mirada retrospectiva: treinta años de intersección entre el feminismo y el cine*. València: Universidad Cardenal Herrera-CEU.

*Avui gairebé ningú no dubta del protagonisme de les noies a les aules de ciència. Malgrat això, encara subsisteixen molts estereotips i moltes reticències a reconèixer la centralitat femenina en l'educació científica. D'una banda, entre els joves hi ha un cert "retrosexisme", i de l'altra, encara persisteix en la societat una imatge que identifica el científic, o l'estudiant de ciències, amb un home. L'article repassa la història de les dones que han fet ciència al país per refermar el paper de les noies en els estudis científics i superar l'androcentrisme.*

## La paradoxa de les dones i les ciències de la naturalesa

**Núria Solsona**  
*i Pairó* **Una primera mirada**

Quan jo vaig començar a fer classe l'any 1977, les noies no tenien un interès especial per les ciències. I així ho recollíem en l'estudi de les preferències en la realització de crèdits variables escollits per nois i noies, fet el 1992. En aquells moments, la imatge androcèntrica de la ciència era un factor predominant per a la dissuasió de les noies de seguir estudis científics. Avui aquesta imatge s'ha traslladat a la tecnologia.

Actualment, vivim una situació canviant respecte a la relació entre els models de feminitat i masculinitat en l'educació. D'una banda, és cert que hem avançat pel que fa a la garantia de l'escolarització femenina, excepte en alguns col·lectius de noies adolescents, i que en els darrers anys, el protagonisme de les noies i la relació educativa que s'estableix a les aules de Ciències ha canviat molt. Avui, en el nostre país les noies són millors estudiants, són majoria en el Batxillerat de Ciències, bones investigadores i són majoria en tots els estudis universitaris, menys en Física. Una professora de Secundària reflectia aquesta realitat quan deia, tot formulant la frase en femení: «Hauríem de fer un crèdit variable de Ciències a 1r d'ESO per a les nenes bones estudiants que ja es veu que aniran a Batxillerat».

Malgrat els canvis esmentats, continuen existint algunes resistències a conformar la centralitat femenina en l'educació científica. Per exemple, les dones no ocupen llocs de direcció majoritàriament en els equips d'investigació científica i l'anomenat sostre de vidre, un símbol per mostrar que les dones no accedeixen a llocs situats a la part superior de la jerarquia, s'ha manifestat com si fos de ciment.

Tot i que ja sabem que la història no sempre va cap endavant, la presència de retrosexisme entre la gent jove i el retorn als estereotips sexistes del «rosa per a les nenes i el blau per als nens» que se suposaven superats és preocupant. Una anàlisi profunda de la situació actual de les nenes i les noies en el camp de les ciències experimentals, cal que inclogui també la posició dels nois en aquest àmbit. I la relació educativa que s'estableix a les classes de Ciències de la Naturalesa entre el professorat i l'alumnat i entre elles i ells.

### **Petjades científiques de dones al llarg de la història**

Les dones han estat sàvies al llarg de la història. Des de sempre han tingut coneixements i sabers que avui anomenem científics relacionats amb la cura de la salut, l'alimentació de les persones i dels animals. Eren conegudes per llur especial habilitat amb les herbes, amb els ritus i pregàries curatives. Les dones coneixien les malalties i les herbes medicinals per tractar-les: el vertigen era tractat amb espígol. La celidònia i el donzell actuaven com a vermífugs intestinals; l'àloe i la calèndula s'utilitzen encara avui en locions per a ferides i cremades de la pell. Tenien amplis coneixements sobre els ossos i els músculs del cos, coneixien les drogues i les seves propietats, en quins casos utilitzar-les i quines dosis permetien guarir. I sabien preparar remeis, aigües, unguents i pólvores igual que preparaven cosmètics, sabons i perfums. Utilitzaven herbes al·lucinògenes com el cascall, l'estràmoni, la belladona, l'herba mora o tomàquet del diable i l'herba queixalera, que es troben a la nostra terra. I han acumulat aquests sabers per transmissió oral mitjançant els coneixements transmesos de generació en generació, de mares a filles i entre amigues. Un patrimoni en forma de saber no escrit vinculat a un imaginari i un lèxic familiars.

Malgrat això, la creença popular considera que les dones no han rebut instrucció científica ni han fet contribucions al desenvolupament de les ciències experimentals. Una opinió que no coincideix amb la

realitat, perquè moltes dones anònimes van treballar-hi, en col·lectius com les llevadores, les remeieres, etc. Altres col·lectius importants van ser les trementinaires, les bruixes i les monges, que en diferents contextos van ser les dones sàvies de l'època, en moments històrics on la majoria de la població no podia acudir a una farmàcia o un centre de salut perquè tinguessin cura de la seva salut i trobar els remeis necessaris.

A Catalunya podem identificar una genealogia de pràctica científica femenina des de Juliana Morell (1594-1653), que estudià Física i Astronomia, en els marges de la ciència oficial, fins a les primeres metges, Maria Elena Maseras Ribera (1853- 1900) i Dolors Aleu i Riera (1857-1913), i la botànica Montserrat Garriga Cabrero (1865-1956). Margarida Comas Camps (1892-1973) fou investigadora i catedràtica de Metodologia de les Ciències de la Naturalesa, Àngels Ferrer i Sensat (1904-1992), catedràtica de Ciències Naturals. Juntament amb la matemàtica Maria Montserrat Capdevila d'Oriola (1905-1993), la botànica Creus Casas Sicart (1913-2007), la física Maria Lluïsa Canut Ruiz (1924- 2005) i la biòloga Maria Àngels Cardona i Florit són una mostra de les dones que han emergit amb nom en la història. D'altra banda, la majoria de les dones científiques han restat submergides en les tradicions alquimista, astronòmica, remeiera, botànica i farmacològica en les quals moltes d'elles van treballar en l'anonimat.

Avui, als inicis del segle XXI, podem remarcar Conxita Solans Marsà, de l'Institut de Química Avançada de Catalunya; l'astrònoma Carme Jordi i Nebot (1958); la química computacional Sílvia Simon i la bioenginyera Alicia Casals. Investigadores com la matemàtica Pilar Bayer Isant, la física Teresa Puig Molina, la geòloga Isabel Cacho Lascorz, la biòloga especialista en microbiologia Marta Orive, la biòloga Anna Veiga Lluch (1956), la física Lourdes Vega Fernández, les oceanògrafes Josefina Castellví i Piulachs (1935) i Marta Estrada Miyares, la neurobiòloga Mara Dierssen Sotos, i Hortènsia Iturriaga, catedràtica de Química Analítica de la Facultat de Ciències de la Universitat Autònoma de Barcelona, entre d'altres.

Malgrat aquesta presència femenina, la imatge que continuen oferint els llibres de text de ciències experimentals és androcèntrica. D'una banda, persisteix el desconeixement de les aportacions històriques fetes per dones científiques entre el professorat de ciències experi-



*Dolors Aleu*



*Angeleta Ferrer Sensat*

mentals, i per l'altra, els contextos d'aprenentatge continuen essent els dels segles XVIII i XIX.

### **L'autoritat i la genealogia científica femenina**

Els currículums oficials de ciències encara són androcèntrics, és a dir estan organitzats al voltant d'una centralitat masculina. I això no facilita el canvi de mirada coeducativa que comporta centrar-se en les dones i recuperar les aportacions de les dones científiques en el transcurs de la història. Cal recordar que el 2011 és l'Any Internacional de la Química, i la UNESCO recomana celebrar les contribucions de les dones al món de la química, així com les principals fites històriques, especialment el primer centenari de la concessió del Premi Nobel a Marie Curie.

Això es pot fer a molts nivells, simplement recuperant les figures de les dones científiques amb informació gràfica sobre elles, mostrant com treballaven, amb quins instruments ho feien, i si participaven en congressos i reunions amb altres científics. Sortosament, avui hi ha molta informació disponible en els cercadors electrònics només introduint el nom de la científica, amb fotografies dels seus laboratoris i aparells que permeten contextualitzar històricament la feina que feien.

De totes maneres, quan es treballa amb l'alumnat cal fer atenció al fet que cal tenir uns mínims criteris sobre l'atribució de l'autoria a les obres escrites per dones científiques. Per exemple, Oliva Sabucco el 1587 va escriure *Nueva filosofía de la naturaleza del hombre, no conocida ni alcanzada de los grandes filósofos antiguos*, obra que en alguns cercadors s'atribueix al seu pare tot i que estudis més especialitzats li han reconegut l'autoria a ella. Com a criteri general, quan una obra científica històrica és anònima molt probablement va ser escrita per una dona, i si l'autoria és del pare, germà o fill d'ella cal fer-ne una anàlisi a fons.

La incorporació de les aportacions científiques femenines també es pot produir d'una manera més completa mitjançant els seus textos històrics, on reflexionen sobre els fenòmens científics de l'època. Això és possible fer-ho perquè les científiques al llarg de la història han realitzat una tasca de mediació, és a dir han escrit textos adreçats a vegades a les dones i, en general a altres públics no especialitzats en ciències per tal que en poguessin aprendre.

Entre els textos històrics, hi ha un format de textos amb autoria femenina com les receptes alquímiques que són molt escaients per treballar a l'aula. I és molt útil el seu ús didàctic com a suport d'aprenentatge de conceptes com unitats de mesura, mescles, dissolucions, canvis químics i físics, i fins tot per a la introducció de tècniques i instruments de laboratori.

Es podria pensar que la introducció de models de dones científiques és una activitat pròpia de la Secundària, però s'ha mostrat que és una activitat molt escaient per fer amb edats de gent més menuda, quan es fa mitjançant contes o relats o amb l'ajuda d'exposicions. Alguns exemples de contes són *La Caterina, remeiera o bruixa?*, *Las pasiones de Emilie*, o *Sofía: La lucha por saber de una mujer rusa*, on podem conèixer les vides i les experiències de les dones científiques. I fins a finals de l'any 2011, tenim disponibles exposicions sobre Marie Curie en diferents formats.

La presència de dones científiques en el currículum escolar ajuda també a oferir models d'imitació i referència a les nenes i les noies, per si en algun moment desitgessin continuar estudis científics i tinguessin dificultats a causa de les pressions del seu entorn familiar o



social. Sembla clar que establir una genealogia científica femenina no pot ser només un objectiu teòric, sinó que cal portar a l'aula estratègies didàctiques que ens permetin modificar l'androcentrisme present en el currículum. Rastrear les petjades de les dones científiques té un immens valor pedagògic, perquè ens permet disposar de models de feminitat diferents dels tradicionals.

### **Les aules de Ciències de la Naturalesa**

La imatge de la ciència en els entorns escolars sovint continua essent, com deia, androcèntrica. Així, en el Dia de la Ciència que s'organitza a Catalunya, ens ha costat molt canviar el nom del concurs, que es deia «El científic a l'abast», i oferia una imatge masculina, per «La ciència en primera persona».

A les aules, termes com *habilitats cognitives diferencials*, *diferències de sexe en la cognició*, *processos cognitius diferencials en funció del sexe...*, són quasi desconeguts, tot i que la comunitat didàctica anglesa produeix molts articles en els quals considera que pertanyen a una categoria d'anàlisi imprescindible en qualsevol reflexió educativa. Les professores i els professors de Ciències treballem amb l'implícit de l'existència de nens i nenes com a subjectes asexuals, fet que comporta treballar, pensar i dissenyar activitats per a un subjecte universal inexistent.



*Josefina Castellvi*

Com a professionals de l'educació científica tenim tan interioritzada una suposada homogeneïtat de sexes que no veiem les diferències sexuals en el procés d'aprenentatge, ja que pertanyen a un nivell de representació profunda, és a dir a la part submergida de l'iceberg del nostre coneixement. La nostra representació implícita sobre l'aprenentatge científic reposa en la construcció d'un subjecte d'aprenentatge universal i androgin que és androcèntric. Per tant, considerem implícitament que les estructures d'acollida, és a dir les experiències prèvies de l'alumnat sobre els conceptes científics, els estils cognitius, els processos que es posen en joc en la resolució de problemes, la implicació i l'autoregulació en l'aprenentatge, és a dir l'èxit escolar i la diversitat de l'alumnat, depenen únicament de factors com el nivell socioeconòmic de les famílies, de la cultura d'origen, del mateix procés d'aprenentatge, entre altres, però no s'esmenten les diferències sexuals.

Això té conseqüències importants en l'aprenentatge científic, com en tots els àmbits de coneixement. No tenir en compte la categoria de la diferència sexual condiona el marc teòric del coneixement científic, els problemes objecte d'investigació, les preguntes que es plantegen, les dades que es recullen, i per tant la seva interpretació, és a dir tot el procés i la metodologia d'elaboració del coneixement.

### **L'èxit escolar diferencial en Ciències**

L'anàlisi segregada de les dades de l'èxit escolar fetes per organismes internacionals (Watanabe, 2009) i del país mostra que el percentatge d'abandonament escolar a l'ESO és més baix en les noies que en els nois. A Catalunya no obtenen la graduació en l'ESO el 23% de noies i el 30% de nois. La població universitària avui ja és d'un 60% de dones, cosa que fa que actualment de cada deu persones que surten llicenciades de la universitat sis siguin dones. Davant d'aquesta realitat educativa, que té relació amb tota la reflexió relacionada amb les masculinitats, la solució ha d'incloure la defensa de la coeducació, fet que ha representat un pas endavant per a la nostra escola. No es pot defensar el retorn a l'escola segregada que va existir a Catalunya fins a la darrereria dels anys seixanta del segle passat, ni a l'establiment d'escoles amb currículums específics, més de Ciències o més de Lletres, segons vagin adreçats a les noies o als nois.

Finalment, a tall de resum volem remarcar que avui el repte és tenir consciència que a l'aula tenim nenes i nens, o noies i nois. I per això, cal fer visibles les nenes i les noies a la classe de Ciències. En lloc de parlar com es fa habitualment –«Els científics, els homes que van investigar, els alumnes, els professors, etc.»–, és interessant fer notar a l'alumnat que aquest llenguatge no recull la realitat i utilitzar els noms col·lectius escaients com «La comunitat científica, l'alumnat, el professorat...». Així aconseguim donar una visió més completa de la història de la ciència i de la realitat de les classes de Ciències Experimentals.

I fer atenció als contextos d'aprenentatge en què es plantegen les activitats d'aula, que sovint, en ser coeducatius, són, a més, pacifistes i promouen l'autonomia individual, sempre i quan no sigui entesa com a independència d'altri. A títol d'exemple, no és el mateix fer l'estudi de la cinemàtica amb problemes que estudien el tir de les bales dels canons i els xuts a la porteria d'un futbolista, que fer-ho amb entorns més quotidians i festius com les curses esportives, els petards, etc.

A tall de conclusió podríem dir que la paradoxa continua present. Les noies i les nenes cada vegada són més protagonistes a l'aula de Ciències Experimentals i obtenen millors resultats acadèmics. Només cal veure que en les darreres PAU s'hi han presentat el 58% de noies i el 42% de nois, d'una població no esbiaixada pel que fa al gènere. Però aquesta presència més gran de les noies no va acompanyada sempre d'una modificació del model androcèntric de ciència ni del context d'aprenentatge, que continua centrat en la masculinitat hegemònica.

## Bibliografia

- SOLSONA I PAIRÓ, Núria (2007). «Contes i dones sàvies», a *Perspectiva Escolar*, 319, 61-65.
- SOLSONA I PAIRÓ, Núria (2010). «Notícies de les trementinaires», a Alipsi, <<http://www.orbita-alipsi.eu/articles/veure/97/ca/>>.
- WATANABE, R.; ISCHINGER, B. (2009). *Equally prepared for life? How 15-year old boys and girls perform in school*. París, OECD.

*Reflexió sobre la pràctica docent en qüestions de noves tecnologies de la informació i la comunicació relacionada amb el gènere. La diferència entre nois i noies en aquest àmbit rau en els usos que en fan.*

## **Desigualtat de gènere i TIC: què veiem a l'institut?**

*Meritxell  
Formiga Cruz  
Mercedes  
Saludes Tapia*

El primer pas per resoldre un problema és reconèixer-ne l'existència. Però la realitat que ens trobem és que la desigualtat de gèneres en general i respecte a les noves tecnologies en particular és un assumpte que ocupa un segon terme en la pràctica diària del professorat. De fet, hi ha una certa tendència a pensar que actualment hi ha igualtat de gènere entre l'alumnat, creença que sembla corroborada per l'èxit acadèmic de les noies en comparació amb els nois (Melgar, 2010). Malauradament, s'ignora el fet que l'esquerda digital entre homes i dones és quelcom tangible i real fins al punt que el percentatge de noies que tria carreres relacionades amb les noves tecnologies és purament anecdòtic, tot i que és clarament un mercat laboral emergent (Serrano i col·l., 2010; Predil 2010).

Analitzar el perquè del desconeixement dels i de les docents sobre les qüestions de gènere no és l'objectiu d'aquest article. El nostre objectiu és reflexionar sobre la nostra pràctica docent en qüestions de noves tecnologies de la informació i de la comunicació (TIC) i gènere.

En l'actual model educatiu, les TIC es treballen principalment des de l'àrea de Tecnologia, tot i que la implantació de projectes «un/a alumne/a, un ordinador» com Educat 1x1, ha facilitat la seva integració en la resta d'àrees. A la Taula 1 es mostra un recull del programari

Taula 1. Programari i eines web 2.0 utilitzades per l'alumnat.

	Tecnologia	Altres àrees
<b>Eines web 2.0</b>		
Edició d'imatges (Picknik)	<input checked="" type="checkbox"/>	
Presentació de diapositives, collage, pòsters... (Slide Share, Picasa, Flickr)	<input checked="" type="checkbox"/>	
Edició i publicació de vídeos, muntatges, descàrrega (JibJab, Youtube, Atube catcher)	<input checked="" type="checkbox"/>	
Edició de calendaris (Calendarika)		
Calendarika (calendaris)	<input checked="" type="checkbox"/>	
Pòsters digitals (Glogster)	<input checked="" type="checkbox"/>	
Conversors d'arxius	<input checked="" type="checkbox"/>	
Enregistrament, edició i publicació de sons, podcast (Goear, Audacity)	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
Disseny de plànols (Floorplanner)	<input checked="" type="checkbox"/>	
Creació de blocs (Blogger, Wordpress)	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
Creació de pàgines web (Google Sites, Plisweb, Documenta)	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
<b>Programari lliure</b>		
Virtual tub (lapse)	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
Shape collage (collage)	<input checked="" type="checkbox"/>	
Yenka (simulador de circuits electrònics i sensors)	<input checked="" type="checkbox"/>	
FESTO Fluid Sim (simulador de pneumàtica)	<input checked="" type="checkbox"/>	
Gimp (edició i retoc d'imatges)	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
Inkscape (imatge vectorial)	<input checked="" type="checkbox"/>	
Windows Movie Maker (edició de vídeo)	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
Open Office (paquet d'ofimàtica)	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>

emprat per l'alumnat de Secundària Obligatòria, d'entre 12 i 17 anys, del nostre centre. En aquesta franja d'edat hem observat certes diferències en el treball de nois i noies, tot i que més endavant l'actitud davant la informàtica i les noves tecnologies i els coneixements sobre aquestes queden igualats. Les noies tenen bones aptituds per a les noves tecnologies i troben motivador treballar amb diferents eines web 2.0. Per a elles les TIC són una eina més en la vida acadèmica i social i les utilitzen habitualment. Així doncs, la diferència respecte a les noves tecnologies entre nois i noies rau en els usos que en fan. Les noies utilitzen més els processadors de textos i les xarxes socials, mentre que els nois s'interessen més pels jocs i la robòtica. En conjunt, assumeixen que hi ha persones amb més habilitats informàtiques, però no creuen que el gènere en sigui un factor determinant. De fet, en

contestar algunes de les qüestions sobre TIC i gènere elaborades per una comissió d'investigació sobre el tema (Predil, 2010), es mostraren sorpreses i, fins a cert punt, ofeses, ja que expressaren que les noies a qui agraden les noves tecnologies (elles mateixes o companyes seves) són completament normals; visió, d'altra banda, no sempre compartida pels companys masculins.

En el dia a dia de l'aula cal destacar que quan nois i noies treballen de manera col·laborativa per elaborar projectes web i/o multimèdia no tenen en compte el gènere quan s'han de repartir les diferents tasques. Així doncs, quan l'alumnat té autonomia per desenvolupar les diferents fases del projecte, la persona encarregada de la vessant tecnològica del treball s'escull en funció de les habilitats individuals de cadascú i de la confiança que desperta entre els membres del grup, de manera que sovint aquest paper recau en una noia.

Això es deu al fet que, segons el nostre parer, entre els 12 i els 17 anys les noies estan molt més centrades que els nois. Són més receptives, més perfeccionistes i més ordenades, potser a causa d'una autocrítica més profunda que els fa superar-se en la realització de tasques relacionades amb les TIC. Totes aquestes són qualitats molt necessàries en informàtica, ja que es requereixen el domini de la lògica i el seguiment d'uns passos concrets. A més a més, les noies demostren ser més creatives i tenir més gust pel disseny a l'hora de fer la feina. En canvi, els nois tenen una visió exagerada de les seves capacitats TIC, la qual cosa fa que portin a terme les diferents tasques de qualsevol manera, ràpidament i amb poca capacitat d'autoregulació. Són més desordenats i els costa seguir les pautes de treball dins d'un ordre i d'una jerarquia, i fins i tot millorar-los després de rebre observacions del professorat al respecte (Figura 1). Com a excepció tenim l'ús de Floorplanner, una eina web 2.0 per fer plànols. En utilitzar aquest programa, els nois foren molt més meticulosos que les noies. Dissenyaren cases amb taula de billar, piscina, taula de mescleres, bateries i més instruments musicals..., mentre que els plànols de les noies no presentaven gaire detall (Figura 2). Pel que fa a la utilització d'eines a Tecnologia, els nois acostumen a ser més hàbils, també a l'hora de fer cablejats; en canvi, les noies destaquen en els circuits impresos i en el muntatge de components electrònics, ja que són més pacients i meticuloses.



Figura 1. Edició d'imatges amb Gimp. Els i les alumnes havien de retallar una fruita i integrar-la en un bodegò de manera que substituís una fruita ja existent, tot mantenint la forma original però amb la textura de la fruita afegida. A, imatge editada per una noia i B, imatge editada per un noi.

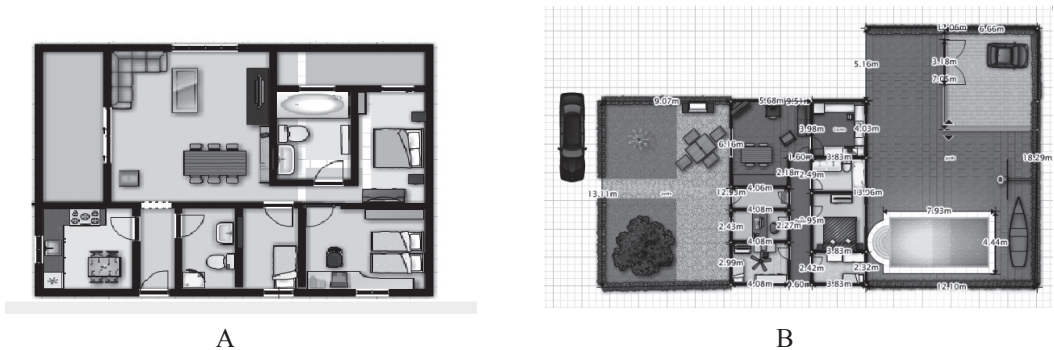


Figura 2. Plànols realitzats per alumnes de 4t d'ESO utilitzant Floorplanner. En el disseny de la noia (A) no hi ha porta d'entrada ni les mides, mentre que en el plànol del noi (B) s'observa major riquesa de detalls.

D'aquestes observacions se'n podria deduir que les noies tenen preferència per seguir estudis tecnològics en les etapes postobligatòries, però la realitat és que, malgrat que en universitats com la UPC i la UDG es fan jornades per atreure-hi estudiants de Secundària, principalment noies, i que elles aconsegueixen millors resultats que els nois a les enginyeries, no s'aconsegueix incentivar-ne l'interès. A tall d'exemple, dels dinou alumnes de l'optativa de 4t d'ESO d'Informàtica, vuit eren noies –totes elles amb millors notes que els

seus companys nois–, però només dues van escollir el Batxillerat tecnològic i es van plantejar estudiar graus relacionats amb les noves tecnologies i/o enginyeries.

Davant aquesta realitat, què podem fer des dels instituts? La implantació del model 1x1 pot ser una oportunitat per lluitar contra la desigualtat de gènere en l'ús i la tria de les TIC, perquè en un model educatiu «tradicional», les TIC queden marginades a matèries associades a rols masculins. A més a més, representa l'accés a un ordinador per cada alumne/a, aparell que, en molts casos, és el primer ordinador de les llars i, per tant, un primer pas en l'escurçament de l'esquerda d'accés al món digital. En un segon terme, permet que, sobretot les mares, es familiaritzin amb les noves tecnologies i arribin a utilitzar la xarxa, no només per ajudar fills i filles en el seu procés d'aprenentatge, sinó per a usos personals i/o professionals. Nombrosos estudis aposten per la tecnificació de les llars per lluitar contra l'esquerda digital entre dones i homes (Serrano i col·l., 2010; Sabanes, 2004).

D'altra banda, el fet de disposar d'un ordinador propi obliga l'alumnat, independentment del seu gènere, a desenvolupar les seves habilitats informàtiques i tecnològiques. Però sobretot, permet que l'alumnat treballi amb les noves tecnologies des de totes les matèries, no únicament en les específiques com Tecnologia o Informàtica. A més, el contacte amb les TIC es dona abans de la tria dels itineraris a 4t d'ESO, de manera que podria augmentar la tria de matèries com Informàtica per part de les noies, ja que aquest tipus d'elecció es veu molt condicionat per estereotips de gènere i el desconeixement sobre les oportunitats que generen els estudis tecnològics i informàtics (Serrano i col·l., 2010).

No obstant això, el fet d'introduir un ordinador a l'aula no és suficient per esperar que les tendències s'inverteixin. Cal un canvi de model didàctic on es procuri que l'alumnat faci i creï els continguts tot potenciant entorns multimèdia com Google Sites, Documenta, blogs... per tal de fer créixer l'interès en la informàtica avançada i no només a escala d'usuari.

Voldríem fer un incís sobre el paper que exerceixen les famílies en l'elecció del tipus d'estudis que segueixen els seus fills i filles. Pensem que cal incloure-les en l'orientació acadèmica, sobretot de les noies,



per fer-los conèixer les possibilitats que obre el camp de les noves tecnologies i la informàtica.

Finalment, és important remarcar que, com ja s'ha explicat, les noies manifesten, tant en enquestes anònimes (Predil, 2010) com en petit grup, no sentir-se diferents dels seus companys en l'ús i domini de les noves tecnologies, però sí que denuncien rebre un tracte diferent per part del professorat en l'àmbit de les TIC, fet constatat en estudis anteriors (Melgar, 2010); això pot sorprendre la majoria de docents, perquè majoritàriament no som conscients de donar un tracte diferent a nois i noies. En la nostra experiència, en la mateixa igualtat de condicions, les noies mostren interès en les noves tecnologies i les utilitzen de manera natural, tot prenent la iniciativa, si cal; pas previ i necessari per reduir l'esquerda digital entre gèneres.

## **Bibliografia**

- MELGAR, P.; RAMMEL, S. «Anàlisi de la dimensió de gènere en el marc del projecte “INCLUD-ED per a desenvolupar pràctiques educatives inclusives”», a *Temps d'Educació*, 38, 2010, p. 167-183.
- SERRANO, R. (dir.). «Una nueva brecha entre hombres y mujeres: la digital», a *Cauces: Cuadernos del Consejo Económico y Social*, 14, 2010, p. 32-54.

## **Documents en línia**

- <[http://predil.iacm.forth.gr/docs/report/PREDIL\\_D4\\_NR\\_ES.pdf](http://predil.iacm.forth.gr/docs/report/PREDIL_D4_NR_ES.pdf)>.
- SABANES, D. «Mujeres y nuevas tecnologías de la información y la comunicación», a [*Cuadernos Internacionales*] de *Tecnología para el Desarrollo Humano*, 2, 2004. Disponible a: <<http://www.cuadernos.tpdh.org>>.

*Projecte interdisciplinari, des d'una perspectiva coeducadora, centrat en exemples de dones artistes pintores per tal de conèixer-ne la vida, l'obra i el context històric.*

## **Acolorint el món: «Dones pintores» Una proposta interdisciplinària «coeducadora»**

Recull  
i coordinació:

*Marga Vila  
Dalmau  
Dolors  
Cerqueda  
Parcerises*

### **Característiques de l'escola i de l'alumnat i les seves famílies**

La nostra escola, Mercè Rodoreda, és una escola pública d'una línia, situada al Barri de Nova Lloreda de Badalona, davant del Parc de Lloreda i de la Biblioteca del barri.

La majoria dels nens i nenes pertanyen a famílies d'un nivell socioeconòmic mitjà-baix, majoritàriament castellanoparlants i força participatives i col·laboradores amb l'escola.

Les classes d'Educació Infantil i Primària són de vint-i-cinc alumnes per aula. Els nens i nenes estan molt motivats i es mostren receptius davant les diferents propostes de les mestres i els mestres.

### **Justificació de la proposta de treball**

*Es tracten tres aspectes bàsics:*

1. Desenvolupament en l'àmbit escolar (E. Infantil i Primària) d'un projecte interdisciplinari centrat en exemples de dones artistes pintores i la seva obra.

2. Treball, mitjançant aquesta proposta, de diferents competències bàsiques:

- Comunicatives: lingüística i audiovisual; artística i cultural.
- Metodològiques: tractament de la informació i competència digital i també aprendre a aprendre.
- Personals: autonomia i iniciativa personal, relacions interpersonals; coneixement i interacció amb el món físic.
- Específiques, centrades en la convivència: social i ciutadana i també emocional, i també habitar el món.

3. Elaboració d'un projecte des d'una perspectiva coeducadora per fer visible el saber de les dones artistes pintores i endinsar l'alumnat en la vida, l'obra, l'època, el context històric i les tècniques pictòriques utilitzades per poder apar-se artísticament a les seves obres.

### Què van fer els nens i nenes?

- Realitzar composicions artístiques a partir de les obres de les diferents autores a escala individual, petit grup i grup més nombrós.
- Anar amb molt de compte amb estris utilitzats.
- Demostrar responsabilitat per al treball individual i una actitud cooperativa per al treball en grup.
- Gaudir de les creacions plàstiques i artístiques experimentant que l'art és donar forma a les experiències, a les idees i a les emocions.



### Temporalització

El treball de recerca i elaboració es fa durant l'última setmana de gener per fer-lo coincidir amb el 30 de gener, data en què es commemora el dia del DENIP (Dia Escolar de la No-violència i la Pau) i acaba el divendres per tal que les famílies puguin veure tots els treballs realitzats pels seus fills i filles i que han penjat als murals que cada classe té als passadissos.



La setmana acaba amb un petit berenar amb pastissos que han preparat alumnes i famílies.

Durant la segona setmana, l'alumnat de tots els grups de Primària explica a la resta de companys i companyes tot el que han après.

### **Metodologia**

Abans de Nadal, es decideix en un claustre el tema general que donarà títol al projecte interdisciplinari de centre, en aquest cas, «Dones pintores». Cada tutora o tutor en farà una tria que presentarà a la classe tot explicant les característiques de l'obra mitjançant exemples de cada autora.

Els nens i nenes es posen d'acord per escollir la pintora que més els agrada.

A partir d'aquí es planteja el treball de forma cooperativa.

L'objectiu més important és posar en situació de treball cooperatiu els alumnes.

S'organitzen en grups de cinc, en total cinc per classe, procurant que hi hagi nens i nenes amb diferents habilitats: plàstiques, per a la recerca i elaboració d'informació, habilitats comunicatives, etc., si és possible.

És molt interessant perquè l'observació del treball en grup proporciona una informació molt valuosa i completa per conèixer millor els nens i nenes tant en els aspectes a millorar com en les seves qualitats més positives.

Durant la setmana, els horaris són flexibles per poder treballar de manera transversal les diferents àrees, els objectius plantejats.

## Planificació de les activitats realitzades a sisè de Primària

A sisè han escollit una pintora molt especial i que agrada molt a tothom: Frida Kahlo.

Un cop organitzada la classe en grups, tal com hem explicat, es tracta de saber quines activitats han de realitzar els seus components.

a) Cerca d'informació a Internet, enciclopèdies, monografies de la vida i l'obra de l'artista, i també del Mèxic contemporani en els terrenys social, polític, cultural i artístic.

<<http://fkahlo.com>(biografiaoficial)>

b) Col·loqui sobre el documental anomenat *Frida Kahlo* i diferents vídeos sobre la pintora.

<<http://blog.educaster.es/luciaag/2008/3/09/mujeres-artistas-en-la-red-frida-kalho/>>.

c) Distribució d'informació als diferents grups d'alumnes per, un cop comentada, resumir-la i imprimir-la.



*d)* Producció artística: autoretrat d'alumnes davant el mirall seguint el model utilitzat per la pintora i dibuixos fets a partir d'alguna obra seva.

*e)* Realització d'un mural al passadís amb tota la informació recollida sobre l'autora i tots els treballs, dibuixos... de tots els grups.

*f)* Exposició i explicació dels diferents grups en català i anglès, a la mateixa classe, i també es fan presentacions en Power Point i amb fotografies.

*g)* Exposició a altres grups de l'escola (2n, 4t i 5è) en els murals del passadís.

*h)* Participació en la decoració de tota l'escola per a la visita de les famílies a l'exposició final.

Altres adreces consultades:

<<http://wikipedia.org/wiki/FridaKahlo>>

<<http://centenariofridakahlo.blogspot.com>>

<<http://padreshispanos.com/2008/03/frida-kahlo-una.html>>

### **Criteris d'avaluació**

- Aprendre la vida i l'obra de les pintores estudiades i reconèixer, explicar i reproduir les seves obres amb les tècniques que hagin fet servir.
- Utilitzar adequadament la biblioteca, els mitjans de comunicació audiovisuals i les tecnologies de la informació per obtenir, interpretar, valorar i difondre opinions diferents.
- Produir textos de diferent tipologia i en diferents suports amb la coherència, la cohesió i la correcció lingüística adequades, utilitzant un llenguatge no sexista.
- Realitzar produccions artístiques.
- Participar activament en el treball de grup amb una actitud responsable, solidària, dialogant i cooperativa.

## Valoració

Molt positiva tant per part del professorat com per la dinàmica de treball de l'alumnat en general. Cal, però, corregir actituds i conflictes, els quals es continuaran tractant a les tutories i a l'hora de fer les valoracions tant dels treballs fets –què han aportat, els inconvenients, les dificultats per arribar a acords, etc.– com dels alumnes.

El fet de treballar alhora tota l'escola ha creat un ambient molt agradable i mestres i alumnes ens ho hem passat molt bé.

Els coneixements que aporten els treballs de les classes, acompanyats de reproduccions, dibuixos i autoretrats donen molta plasticitat a tota la mostra.

Totes aquestes activitats ens han descobert un munt de dones pintores que fins ara no coneixíem.

L'escola en general ha fet la impressió de ser un museu amb una exposició d'obres de les nostres pintores favorites.

A partir d'ara podem dir que «les dones també pinten».

Per concloure, destacarem que tot aquest treball de l'alumnat de sisè, dinamitzat pel seu tutor Paco Torres, és un projecte interdisciplinari d'aula perquè comprèn les diferents competències bàsiques enumerades anteriorment.

Per a més informació:

<<http://a8040345.glogster.com/7setmana-intercultural-5141>>

<<http://blogs.xtec.cat/escolamercerodoreda2o10>>.



*Quin tipus de conseqüències té per a l'ensenyament l'elevada proporció de dones? Quina incidència té o pot tenir aquest fenomen en el camí cap a una escola realment coeducativa? L'autora dóna resposta a aquestes preguntes i fa un repàs històric de l'anomenat procés de feminització de l'ensenyament.*

## **Coeducació i docència en femení. Estereotips, mites i valors<sup>1</sup>**

*Esther Cortada* Segons dades del curs 2009-2010 recollides pel Departament d'Ensenyament, als centres educatius de Catalunya les dones constituïm el 87,3% del professorat de les escoles d'Infantil i Primària, el 82,8% del que exerceix a centres d'Educació Especial i el 57,9% del dels instituts de Secundària.

Aquestes xifres, que no sorprendran ningú, són el resultat d'un procés de transformació que es va iniciar fa més de cent cinquanta anys, que té un abast internacional i que encara no es pot donar per acabat. Si consultem les dades estadístiques dels últims deu anys, podem comprovar que el percentatge de dones ensenyants ha seguit augmentant de forma lenta però constant.<sup>2</sup>

Per tant, és prou evident que als centres educatius les dones som una àmplia majoria. Així són les dades, però si volem anar més enllà del fet quantitatiu, ens podem plantejar altres qüestions molt més complexes. Quin tipus de conseqüències té per a l'ensenyament l'elevada

1. Vull agrair a les companyes del seminari de coeducació de l'ICE de la UB l'acompanyament d'aquests últims sis anys i les valuoses reflexions compartides sobre l'experiència docent.

2. El curs 1999-2000 les dones representàvem el 84,2% del professorat d'Infantil i Primària i el 53,4 del professorat de Secundària de Catalunya i des d'aleshores cada curs s'ha anat produint un lleuger augment de la proporció.



proporció de dones? Quina incidència té, o pot arribar a tenir, aquest fenomen en el camí cap a una escola realment coeducativa? Intentar donar respostes a aquestes preguntes és una tasca compromesa, ja que, si ens deixem portar per l'imaginari col·lectiu, podem caure fàcilment en tòpics i mites fortament estereotipats. Per reflexionar en profunditat sobre la qüestió és convenient fer un breu repàs històric del procés.

### **Primeres alumnes, primeres mestres**

El fenomen que s'ha anomenat feminització de l'ensenyament va començar a manifestar-se en el mateix moment històric en què es va produir l'accés massiu de les dones a l'educació formal. En el cas espanyol, la llei Moyano de l'any 1857 va regular la creació d'escoles públiques femenines i, en conseqüència, va generar una creixent demanda de dones mestres, ja que els codis morals de gènere de l'època no podien acceptar que l'educació de les nenes anés a càrrec d'homes. Tot i que sovint es posava en dubte el nivell cultural de la majoria d'aspirants a mestra –cal tenir en compte que inicialment no comptaven amb normals femenines on formar-se–, es va considerar que les futures dones tampoc no necessitaven coneixements gaire extensos per desenvolupar la seva principal missió a la vida.

La demanda de mestres de nenes va tenir una bona resposta entre la població femenina i la proporció de dones mestres va començar a créixer considerablement. L'any 1855, només hi havia un 21% de dones en el magisteri públic de Catalunya i vint anys després ja representaven el 45% del total. Abans d'aquestes dates, la presència de dones al magisteri oficial era molt reduïda. En canvi, existia un nombre important de dones que s'encarregaven extraoficialment de les tradicionals costures.<sup>3</sup>

Aquestes breus precisions històriques ja ens permeten allunyar-nos d'alguns dels mites que s'han anat creant entorn de la figura de la mestra d'escola. En primer lloc, es pot constatar que la professió docent va ser en els seus inicis exclusivament masculina i, per tant, les dones ensenyants van haver de fer-se un lloc en un àmbit laboral

3. L'any 1840, a Barcelona província hi havia 115 escoles públiques de nens i només quatre de nenes. També hi havia 82 dones que exercien com a mestres no oficials i que, en la majoria dels casos, no comptaven amb cap acreditació de tipus professional.

pensat, organitzat i gestionat per homes i van haver de vèncer fortes resistències per aconseguir la igualtat de condicions. En segon lloc, les primeres mestres no van entrar al magisteri perquè la seva tasca es considerés una prolongació de la funció materna, com sovint es diu, sinó perquè eren absolutament necessàries si es volia integrar les nenes en l'encara incipient sistema educatiu de masses. Evidentment, tot plegat va ser possible perquè moltes dones van fer l'opció valenta d'incorporar-se a un nou camp professional, considerat fins aleshores masculí, que ja no era merament artesà o manual i que, per tant, podia arribar a comportar un prestigi social més gran.

### **La mestra d'Educació Infantil, mestra de nens i nenes**

L'àmbit de l'Educació Infantil és, sens dubte, el que aplega avui en dia una proporció més elevada de dones. Segons dades oficials del curs 2009-2010, el 98,5% del professorat especialista en educació infantil que exerceix en centres d'Educació Infantil i Primària de Catalunya són dones.

Probablement, aquest és el cicle educatiu on la relació amb l'alumnat és més gratificant i on els resultats de la feina ben feta són més evidents, però, en canvi, socialment, políticament i, fins i tot, en el dia a dia dels centres escolars i entre algun sector del professorat, és una etapa que no gaudeix del prestigi i la consideració que hauria de tenir. Sovint és vist pejorativament com un treball propi de dones, fins al punt que els pocs homes que opten per aquest nivell educatiu poden trobar-se inicialment amb reaccions de perplexitat per part d'algunes famílies d'alumnes. Podríem afirmar que es tracta d'una professió fortament estereotipada, que sovint s'identifica amb la maternitat. També es fan afirmacions simplistes, segons les quals les noies que es decanten per estudiar aquesta especialitat ho fan perquè es deixen portar per un ferm instint maternal que les aparta d'altres opcions acadèmiques i professionals més «elevades».

En aquest cas, també pot ser convenient fer una mica d'història. Les primeres escoles oficials de pàrvuls de l'estat espanyol van ser regides per homes, ja que a les dones no se les considerava amb prou nivell cultural, ni amb prou autoritat per mantenir l'ordre dins les massificades aules. La normativa estipulava que la dona del mestre de pàrvuls –sense rebre cap sou a canvi– havia d'ajudar-lo en les



MONSERDÀ, Dolors. «La maestra catalana», dins *Las Mujeres españolas, americanas y lusitanas pintadas por sí mismas*. Tom I. Barcelona: Juan Pons.

tasques considerades poc apropiades per a un home. Es volia donar la visió d'una família, però la vessant professional només requeria en el pare. En canvi, a les escoles privades i religioses d'aquest nivell hi predominaven les mestres.

Durant les últimes dècades del segle XIX, es va intentar reformar l'Educació Infantil pública espanyola seguint els paràmetres de Pestalozzi i Froebel i va ser aleshores quan es va optar pel nomenament de dones mestres per regir aquestes escoles. Els antics mestres de pàrvuls es van resistir enèrgicament al que consideraven una intrusió i un atac a la seva tradició educativa i van iniciar una campanya en defensa d'un model d'ensenyant inspirat en la figura del pare de família, acusant les mestres de manca d'autoritat, capacitat organitzativa i professionalitat. Els partidaris de la feminització de l'educació infantil i les mateixes mestres d'aquest nivell van respondre als atacs defensant un model alternatiu basat en les suposades qualitats innates de les dones i en la maternitat. Per tant, els paral·lelismes entre la mestra i la mare de

família no apareixen a l'Estat espanyol als inicis del procés que estem examinant, sinó en una segona fase, quan calia llimar les resistències que s'oposaven a la modernització del sistema educatiu i a l'ampliació de l'horitzó professional de les mestres. A la figura de la mestra de nenes no li calia una justificació extra d'aquest tipus. En canvi, la nova figura de la mestra de nens i nenes era molt més controvertida. D'una banda, era vista com una competència deslleial per part d'un sector dels mestres i, de l'altra, es dubtava de la capacitat de les dones per formar les futures generacions d'homes, encara que s'ocupessin de les primeres etapes de la vida.

Per tant, una feina que ara es considera típicament femenina, fa poc més de cent anys s'havia considerat típicament masculina. En aquesta controvèrsia, a més de tenses rivalitats professionals, es fa evident la coexistència i la pugna des dos models d'ensenyant marcats pel gènere. Els defensors de la mestra de pàrvuls, alguns d'ells destacats membres de la Institución Libre de Enseñanza, consideraven que les aptituds innates de les dones eren més adequades per encapçalar una renovació pedagògica que eradiqués l'autoritarisme i l'intel·lectualisme de les aules. Aquesta concepció va permetre millorar l'estatus i ampliar les sortides professionals de les mestres de finals del segle XIX i principis del XX, però, a llarg termini, va contribuir a bastir una imatge estereotipada de la mestra d'Educació Infantil.

De fet, les mestres de pàrvuls van ser les primeres que van aconseguir igualtat de sous amb els seus companys i va ser aquesta mesura la que va animar les mestres de nenes a iniciar una reeixida campanya a favor de la igualtat salarial amb els mestres de nens, demanda que es va assolir l'any 1883. Ens trobem davant d'un altre fet històric que contradiu un dels tòpics més generalitzats entorn de la figura de la mestra: la seva suposada manca d'ambicions de caire laboral i salarial.

### **La doble jornada de les mestres**

Ja que parlem de sous, no fa gaire s'ha donat a conèixer un informe presentat per la CEOE on, a més de ressaltar la importància de l'herència genètica de l'alumnat, s'afirma que el predomini de dones entre el professorat ha determinat que el col·lectiu, en comptes de centrar-se en reivindicacions de tipus salarial, hagi optat per demanar reduccions de jornada i jornada contínua. Segons l'informe, aques-

tes mesures beneficien les mestres, les quals poden conciliar millor la seva vida laboral i familiar, però perjudiquen les altres dones treballadores que no poden adaptar el seu horari de treball al dels seus fills i filles.<sup>4</sup>

Aquestes afirmacions, que lògicament han generat una gran controvèrsia, també convé analitzar-les des d'un punt de vista històric. En primer lloc, la interpretació en termes negatius de la preponderància de dones dins l'ensenyament té una llarga tradició en el camp de la sociologia de l'educació. En els últims anys, han aparegut veus discordants, però encara ens trobem amb anàlisis molt crítiques respecte a l'anomenada feminització de l'ensenyament. Un dels exponents d'aquest tipus d'interpretació el trobem en el sociòleg M. Fernández Enguita, el qual també al·ludeix a la doble jornada de les mestres per concloure que la feminització de la docència és una de les causes de la degradació de l'escola pública. Tot i que posteriorment ha matisat les seves argumentacions i reconeix que l'origen dels suposats prejudicis infringits a l'escola per les mestres s'ha de buscar en els seus homes quan es neguen a assumir la meitat de les tasques domèstiques i de les responsabilitats familiars, continua afirmant que el predomini de dones fa perillar la funció de custòdia de l'escola i «possiblement la seva eficàcia educativa».

Deixant de banda que el tema de la conciliació no hauria de remetre's sempre a les dones, ja que afecta tots dos sexes, existeixen estudis on es demostra que la dedicació més intensa de les mestres a tasques domèstiques i cura de la família no afecta negativament la realització de les tasques docents. Si tornem a les antigues mestres, hem de concloure que les dones ensenyants comptem amb una llarga tradició a l'hora de compaginar l'ensenyament amb les responsabilitats domèstiques i familiars, aleshores molt més feixugues que



4. Vegeu ABELLÁN, Lucía. «La CEOE ve en los genes la clave del éxito escolar. La patronal cuestiona la presencia femenina en la docencia», a *El País* (22-06-2011), i NOGUEIRA, Charo: «¿Un gen del fracaso escolar?», a *El País* (04-07-2011).

ara. Contràriament al que es pensa, més de la meitat de les mestres d'escola pública del segle XIX eren casades, ja que a l'estat espanyol no se'ls va restringir la possibilitat de contraure matrimoni. És cert que no se'ls donaven facilitats –per exemple no existien les baixes per maternitat–, però les mestres van ser capaces d'elaborar estratègies per adaptar-se amb èxit a la multiplicitat de tasques que tenien encomanades. De fet, aquest tipus d'atac contra la professionalitat de les mestres també compta amb una llarga trajectòria. Quan es van dictar les primeres lleis encaminades a feminitzar les escoles mixtes rurals, les quals fins a finals del segle XIX van ser assignades als mestres, es van produir reaccions similars. Segons el parer d'un professor d'escola normal masculina temorós de perdre matrícula, atès que les mestres rurals no es podien permetre pagar servei domèstic en hores lectives solien escapar-se de l'escola, en persona o en esperit, per anar a casa i atendre altres activitats no professionals. Una vegada més la figura de la mestra de nens i nenes, en aquest cas la mestra d'escola mixta rural, generava una forta resistència per part de sectors influents del magisteri masculí. També s'argumentava que el temperament de les mestres era més dèbil i que no eren capaces de fer-se obeir o de desenvolupar un caràcter fort i baronívol en els nens.

### **Mestra i estereotips**

Hem vist que la figura de la mestra es troba fortament carregada d'estereotips. Amb aquest bagatge, no és gaire sorprenent que encara ara es digui que la nostra presència a les aules pot tenir una influència negativa per a les futures dones.<sup>5</sup> Segons aquesta argumentació, les mestres que escollim aquesta professió, «compatible amb el rol de mare i esposa», mostrem «una mentalitat d'exclusió» cap a les professions considerades masculines i, més tard, la transmetem a les alumnes. En resum, la nostra suposada manca d'ambició professional es converteix en un obstacle en el camí cap a la igualtat.

És aquest un més dels molts arguments estereotipats que s'han utilitzat al llarg de la història recent per atacar la figura de la mestra? O realment som un mal exemple per a les alumnes? La nostra presència

5. SAN ROMÁN, S. «La infancia: imitando modelos femeninos», a *La Vanguardia* (28-10-2002), p. 31.

reforça els estereotips i condiona el futur acadèmic i professional de les nenes?

Si centrem la qüestió en els estereotips, cal tenir present que les dones ensenyants no som les úniques que podem tenir prejudicis i estereotips sexistes interioritzats. També els poden tenir els mestres o pedagogs, sociòlegs i polítics d'ambdós sexes. No es tracta de culpabilitzar ningú, sinó de ser conscients de l'arrelament d'aquest currículum ocult i anar avançant en el procés de formació i autoanàlisi cap a la coeducació. El que cal és una sensibilització i una nova mirada per part de totes les persones implicades en l'educació. Les mestres, que, com a dones, en algun moment de la nostra vida hem patit la discriminació, som, en principi, més proclius a prendre consciència d'aquesta necessitat. De fet, entre el professorat implicat en projectes coeducatius encara som una majoria molt més aclaparadora que entre el conjunt del professorat.

D'altra banda, el que s'ha definit com a feminització de l'ensenyament s'ha centrat bàsicament en el canvi quantitatiu, però ens podríem preguntar si la incorporació massiva de dones al magisteri i al professorat en general ha originat la implantació d'un nou model d'ensenyant. L'antic model masculí, el defensat per alguns mestres de pàrvuls del segle XIX, basat en la força i en la figura autoritària del pare de família, encara sobreviu en certa manera als nostres centres educatius? Les mestres que van entrar a formar part del magisteri, primer com a mestres de nenes, després com a mestres de nens i nenes i, més tard, integrades en el sistema d'escola mixta, van adoptar l'antic model, el van transformar o el van suplantar per un model de docència en femení?

Aquesta és una pregunta de difícil resposta. Evidentment, no es tracta de defensar un desfasat determinisme biològic, ni de caure en plantejaments excloents, sinó de reflexionar sobre un fet cultural. L'experiència de vida de les dones s'ha centrat sovint en l'àmbit de les relacions personals i familiars i, per tant, existeixen uns sabers, uns valors, unes pràctiques i unes percepcions més fàcilment desenvolupades en el cas de les dones. Aquest conjunt de sabers poden arribar a tenir una incidència real i positiva en la pràctica docent, on la convivència, la participació, l'empatia i el diàleg són la base de l'entramat educatiu. Per tant, valorar aquest llegat cultural i posar-lo en el centre

de la nostra pràctica educativa té un important sentit simbòlic que li pot donar una nova dimensió a la tasca docent.

Per avançar cap a la coeducació, les mestres, igual que els mestres, podem desenvolupar una sensibilitat que ens permeti fugir dels estereotips, utilitzar un llenguatge no exclouent, transformar els continguts del currículum, donar prioritat a les relacions..., però sobretot podem valorar en positiu la nostra presència i les nostres potencialitats per convertir-nos en un model engrescador i alliberador per a l'alumnat. El grau de satisfacció amb la feina que hem escollit és un element difícil de quantificar, però fàcil de transmetre. Que ningú ens el malmeti.

### Bibliografia

- CORTADA, Esther. *Ser mestra a la Catalunya del segle XIX*. Lleida: Pagès, 2006.
- FERNÁNDEZ ENGUITA, M. «¿Es pública la escuela pública?», dins *Cuadernos de Pedagogía*, 284 (1999).
- «La feminización de la docencia: algo más que una anécdota», dins *El reto de la efectiva igualdad de oportunidades*. Granada: Comares, 2006.
- JULIANO, Dolores. «Dones i ensenyament», dins *Perspectiva Escolar*, 230 (1998).
- MAÑERU, Ana. «Señoras del juego en el aula», dins *Cuadernos de Pedagogía*, 333 (2004).
- RODRÍGUEZ HERNÁNDEZ, J. A.; SANTANA BONILLA, P. J. «Maestras y maestros: un análisis de la distribución de tareas docentes y domésticas», dins *Revista de Educación*, 340 (2006).
- SÁNCHEZ BLANCO, Concha. «A propòsit de la feminització de la docència a l'educació infantil», dins *Guix d'Infantil*, 13 (2003).
- SAN ROMÁN, Sonsoles. «La feminización de la profesión: identidad de género de las maestras», dins *RASE*, 3 (2010).
- YANES, J.; RODRÍGUEZ, J. «El professorat de Primària va al paradís», dins *Temps d'Educació*, 23 (2000).





## Bibliografia complementària\*

### Articles publicats a la revista PERSPECTIVA ESCOLAR

- “Educar és coeducar: experiències” [Diversos articles]. Núria Solsona (coord.). A: *Perspectiva escolar*, núm. 301 (gener 2006), p. 2-63
- SOLSONA, Núria. «Contes i dones sàvies». A *Perspectiva Escolar*, núm. 319 (novembre 2007), p. 61-65.
- SOLSONA PAIRÓ, Núria. “Podem millorar l’autonomia i la responsabilitat personal de nois i noies?”. A: *Perspectiva escolar*, núm. 338 (octubre 2009), p. 67-72

*Biblioteca  
Rosa Sensat*

### Llibres

- ARNOT, Madeleine. *Coeducando para una ciudadanía en igualdad: Compromisos con las agendas globales y nacionales*. Madrid: Morata: Ministerio de Educación, Secretaría General Técnica, 2009.
- CASADO RUIZ DE LÓIZAGA, María José. *Las Damas del laboratorio: Mujeres científicas en la historia*. Barcelona: Debate, 2006 (Historias).
- Ciencia, tecnología y género en Iberoamérica*. Madrid: Consejo Superior de Investigaciones Científicas, 2006 (Monografías; 29).
- Coeducació. Recursos bibliogràfics i electrònics*. Barcelona: Associació de Mestres Rosa Sensat, 2007. 1 fullet (59 p.) (Informació bibliogràfica; 42)
- CORTADA, Esther; NASH, Mary. *Ser mestra a la Catalunya del segle XIX: L'escola pública com a espai professional transgressor*. Lleida: Pagès, 2006 (Seminari; 19).
- DIOTIMA. *El perfume de la maestra: En los laboratorios de la vida cotidiana*. Barcelona: Icaria, 2002.

\* Selecció de documents que podeu trobar a la biblioteca de Rosa Sensat.

- Document sobre dones i ciència = Documento sobre mujeres y ciencia ; / elaborado por el Grupo de Opinión del Observatori de Bioètica i Dret, Parc Científic de Barcelona.* Barcelona: Observatori de Bioètica i Dret, 2004.
- Educación, nombre común femenino.* Piussi, Anna Maria; Mañeru Méndez, Ana (eds.). Barcelona: Octaedro, 2006 (Recursos; 103).
- FERNÁNDEZ ENGUITA, Mariano. «La feminización de la docencia: algo más que una anécdota». A *El reto de la efectiva igualdad de oportunidades*. Granada: Comares, 2006.
- Gènere i ensenyament de les ciències: Representacions i propostes.* Izquierdo Aymerich, Mercè; García Pujol, Clara; Solsona Pairó, Núria (eds.). Bellaterra: Universitat Autònoma de Barcelona, Servei de Publicacions, 2009 (Materials; 206).
- Género y desarrollo: El camino hacia la equidad.* Carballo de la Riva, Marta (coord.). Madrid: Los Libros de la Catarata: Instituto Universitario de Desarrollo y Cooperación, cop. 2006 (Desarrollo y Cooperación; 235).
- HERRANZ GÓMEZ, Yolanda. *Igualdad bajo sospecha: El poder transformador de la educación*. Madrid: Narcea, 2006 (Mujeres).
- LINDON, Jennie. *La Igualdad de oportunidades en la práctica escolar*. Madrid: Muralla, 2009 (Aula Abierta).
- Mestres, escoles i igualtat entre gèneres la transmissió de valor igualitari en l'educació primària vista pel col·lectiu docent.* Tarragona: Arola, 2008 (Atenea (Arola editors; 4)
- Miradas desde la perspectiva de género: Estudios de las mujeres.* Madrid: Narcea, 2005 (Mujeres).
- Mujer y educación: educar para la igualdad, educar desde la diferencia.* Lomas, Carlos; Agirre Sáez de Egilaz, Ana; González Rodríguez, Ana (coords.) Barcelona: Graó, 2002.
- Las Mujeres cambian la educación: Investigar la escuela, relatar la experiencia.* Madrid: Narcea, 2008 (Mujeres)
- ORDAX PÉREZ, Escelita. *Aprender ciencias: ¿en igualdad de condiciones o con diferencias?: Factores que limitan la participación de las niñas en el ámbito de la ciencia.* [Valladolid]: Junta de Castilla y León, Consejería de Familia e Igualdad de Oportunidades, Direc. General de la Mujer, 2007.
- PRAT I BALAGUER, Rosa Maria. *Dona i educació a la Catalunya contemporània: L'educació de les nenes a la Catalunya contemporània (1868-1939)*. Barcelona: s.n., 2005.
- RIERA I TUÈBOLS, Santiago. *D'Alexandria a l'era nuclear: Cinc dones de ciència: Hipàtia, Sofia Kovalèskaia, Irène Curie, Emmy Noether i Lise Meitner.* Berga: L'Albí, 2009 (L'Albí Idees; 19).
- Saber que se sabe: Mujeres en educación.* Bianchi, Letizia; Piussi, Anna (eds.). Barcelona: Icaria, 1996 (Antrazyt; 100).
- Sabers femenins a l'Europa moderna.* Cabaleiro Manzanedo, Julia (coord.). Barcelona: Octaedro, 2009.

- SUBIRATS, Marina; TOMÉ, Amparo. *Balones fuera: Reconstruir los espacios desde la coeducación*. Barcelona: Octaedro, 2007 (Recursos; 104).
- WEINER, Gaby. *Los Feminismos en la Educación*. Morón (Sevilla): Publicaciones M.C.E.P, 1999 (Ideología, Pensamiento y Educación; 6).

### Artículos de revistas

- «La diferencia sexual en educación: experiencias que nos muestran la importancia de la relación educativa para hacer más visible la escuela». A *Cuadernos de Pedagogía*, núm. 306 (octubre 2001), p. 53-79.
- «Donasses» [diversos artículos]. A *Escola Catalana*, núm. 459 (juliol/agost 2009), p. 4-42.
- «La educación, factor de igualdad» [diversos artículos]. A *Participación Educativa*, núm. 11 (juliol 2009), p. 5-167. Disponible a: < <http://www.educacion.gob.es/revista-cee/revista/indice-revista11.html>>.
- FLECHA GARCÍA, Consuelo. «Lo que piensan las mujeres acerca de su educación». A *Historia de la Educación*, núm. 26 (2007), p. 395-435.
- «Historia de la educación de las mujeres» [diversos artículos]. A *Historia de la Educación*, núm. 26 (2007), p. 25-278.
- MEDINA, José Luis. «La feminización de la profesión docente o el letal efecto del patriarcado». A *Aula de Innovación Educativa*, núm. 127 (diciembre 2003), p. 79-82.
- «Mujer y ciencias sociales» [diversos artículos]. A *Iber*, núm. 7 (gener 1996).
- «Las mujeres en la educación» [diversos artículos]. A *XXI Revista de Educación*, núm. 6 (2004), p. 11-121.
- «Mujeres, feminismo y coeducación» [diversos artículos]. A *Investigación en la Escuela*, núm. 50 (2003), p. 3-66.
- «Las mujeres y el poder en las organizaciones educativas». A *Revista Complutense de Educación*, vol. 13, núm. 2 (2002), p. 485-513.
- “La práctica de la coeducación” [Diversos artículos]. Núria Solsona (coord.)  
En: *Aula de innovación educativa*, nº 177 (diciembre 2008), p. 7-35
- RODRÍGUEZ HERNÁNDEZ, José Antonio; SANTALA BONILLA, P. J. «Maestras y maestros: un análisis de la distribución de tareas docentes y domésticas». A *Revista de Educación*, núm. 340 (maig/agost 2006).
- SOLSONA PAIRÓ, Núria. «Mujeres, historia y enseñanza de la química». A *Perspectiva Cep*, núm. 12 (diciembre 2006), p. 93-111.
- SUBIRATS, Marina. «Com eduquem els homes del segle XXI?». A *Guix: Elements d'Acció Educativa*, núm. 369 (novembre 2010), p. 73-77.
- SUBIRATS, Marina. “Coeducación o escuela segregada. Un viejo y persistente debate”. En: RASE, vol 3 (Septiembre 2010). Disponible a: [www.ase.es:81/navegacion/subido/numerosRase/0301/0301\\_Subirats.pdf](http://www.ase.es:81/navegacion/subido/numerosRase/0301/0301_Subirats.pdf)
- “Vidas de maestras” [Diversos artículos]. En: *Cuadernos de Pedagogía*, nº 415 (setembre

R O S A  
S E N  
S A T

g

## L'Associació de Mestres Rosa Sensat

convoca el trenta-unè Premi Marta Mata de Pedagogia,  
per incentivar el treball innovador de professionals  
de l'educació que, individualment o en grup, i a partir  
d'una anàlisi de la seva pràctica, contribueixi a la millora  
qualitativa de l'educació i a la renovació pedagògica.

La data límit de recepció d'originals  
serà l'1 d'octubre de 2011.

El veredictes es farà públic  
el mes de novembre de 2011.

Podeu consultar les bases a: [www.rosasensat.org](http://www.rosasensat.org)

Col·laboració de:



**OCTAEDRO**

*Narració del viatge realitzat pel grup de Primària de l'Associació de Mestres Rosa Sensat a Glasgow. S'hi explica el sistema educatiu escocès i s'hi recullen les visites i les impressions.*

## **Impressions d'un viatge d'estudis per Escòcia (1a part)**

*Carme Burgués Flamarich  
Mireia Montané Tuca*

L'etapa d'Educació Primària de Rosa Sensat, batejada fa uns anys per la Maria Antònia Canals com a «Estimadaprimària», està integrada per mestres i professionals interessats en l'educació, i en especial, en la dels infants d'aquestes edats. Ens trobem mensualment per reflexionar i compartir experiències sobre la nostra tasca i, des de fa cinc anys, organitzem un viatge d'estudis, obert també als companys i companyes de Secundària, normalment a un país europeu. El passat mes de març de 2011 vam fer-ne un a la ciutat escocesa de Glasgow per conèixer el seu sistema educatiu i visitar centres de les dues etapes educatives.

A continuació hem intentat resumir el que vam compartir en les trobades per a la posada en comú que fèiem als vespres

durant el viatge. El que trobareu no és una narració crítica ni objectiva. Simplement és una descripció del que vam veure i de les nostres impressions.

### **El sistema educatiu escocès**

Escòcia, amb 5,1 milions d'habitants, és part del Regne Unit, però el govern escocès té responsabilitat exclusiva, total, en educació. No és el mateix sistema d'educació d'Anglaterra. Escòcia té una llarga tradició educativa. Ha estat un dels primers països a gaudir de l'educació universal. Les seves escoles de magisteri han estat famoses per impulsar l'educació activa i democràtica. Han estat un model per a les d'Anglaterra. Ara el govern escocès està implementant gradualment un ambiciós canvi educatiu, debatut i consensuat durant els darrers anys amb els diferents agents socials. El primer gran objectiu és aconseguir l'excel·lència a cada escola, amb un grau alt de qualitat i d'equitat. En l'excel·lència, tots els partits hi estan d'acord, però no passa el mateix amb l'equitat.

Disposa de 2.900 escoles, 53.000 professors per a 750.000 alumnes. Les escoles estatals i gratuïtes acullen el 95% de l'alumnat. Actualment hi ha molt debat pel que fa a les escoles rurals amb pocs alumnes i es parla de tancar-les i agrupar-los en centres més grans. També hi ha problemes per trobar directors de les escoles de Primària, especialment de les rurals o de les conflictives. No passa el mateix amb els de Secundària, els quals cobren el doble, però, això sí, tenen molts més alumnes. Per ser director calen estudis específics de tres

anys. També tenen problemes de distribució de l'alumnat entre escoles religioses (catòliques o protestants) i no religioses, pel que fa al nombre d'alumnes, no per raons ideològiques. La confessionalitat no els permet agrupar escoles properes i amb pocs alumnes.

En aquest moment tenen força mestres sense feina a causa d'unes previsions de necessitat de mestres que no s'han complert. Són gent jove i ben preparada que no es poden incorporar al sistema. Els llocs de treball són a les zones muntanyoses i rurals d'Escòcia i ningú hi vol anar. Poca gent parla gaèlic (només 5.500 alumnes fan els estudis en gaèlic), la classe política ho vol potenciar i hi posa molts diners, però les famílies volen que es dediquin els fons als alumnes amb necessitats educatives especials.

L'agència del ministeri escocès d'educació, «Learning and teaching Scotland», que és la que ens va organitzar la visita d'estudi, disposa de personal propi, uns 270 experts, els quals s'ocupen del desenvolupament del currículum, de les diferents metodologies d'aprendre i d'ensenyar, dels procediments d'avaluació i de l'ús de les TIC, de cara a ajudar l'alumnat a desenvolupar al màxim el seu potencial. Promou també la innovació i l'excel·lència. Dóna suport a la millora de la qualitat de l'educació, i treballa amb les autoritats locals perquè els alumnes puguin acabar dient «estem ben educats, tenim bones capacitats i tenim èxit professional». Una de les preocupacions prioritàries és la d'augmentar el nombre dels alumnes que en deixar l'escola esti-



guin ben preparats per ocupar un lloc de treball substantiu.

Els objectius nacionals de l'educació responen a la necessitat d'incrementar el potencial econòmic d'Escòcia, amb la creació de millors llocs de treball per a la seva població, amb més joves capacitats per tenir èxit en la recerca i la innovació. Volen aconseguir que els joves escocesos siguin estudiants amb èxit, confïn en ells mateixos tant individualment com col·lectivament, contribueixin amb efectivitat al bé comú i siguin ciutadans responsables. Volen disminuir les desigualtats socials, encara prou significatives a la societat escocesa. Per això el Currículum

per a l'Excel·lència es proposa equipar els joves amb les capacitats que necessitaran per als llocs de treball de demà, assegurar que els diferents tipus d'avaluació serveixen per millorar l'aprenentatge i oferir més opcions curriculars per respondre a les necessitats individuals dels joves. En resum, es tracta de capacitar els joves per realitzar-se plenament a la vida.

La política referida a les TIC és potent i avançada. El seu programa Glow ofereix tot tipus de recursos a les escoles, això fa que no s'usin a penes llibres de text. Disposen d'una intranet que connecta totes les escoles, impulsen comunitats de pràctica, faciliten la innovació –vídeo digital, jocs,

televisió—, i ofereixen eines per fer recerca en avaluació per tal d'avançar en aquells procediments que ofereixin més beneficis. Està obert als alumnes i a les famílies.

El sistema educatiu escocès té plantejats grans desafiaments com ara donar resposta a la gran diversitat multicultural i multilingüe que es dona a les aules de moltes escoles, millorar els resultats referents a la lectura a les avaluacions internacionals (PISA, etc.), millorar l'aprenentatge de les ciències, augmentar la salut i el benestar físic de l'alumnat (tenen greus problemes d'obesitat i alcoholisme i l'esperança de vida és de les més baixes d'Europa), disminuir l'abandonament escolar i els mals resultats acadèmics i augmentar les capacitats de lideratge.

Per augmentar la qualitat de l'educació i obtenir millors resultats estan impulsant la cultura de l'autoavaluació i la implicació de la inspecció en el paper de buscar i presentar els millors resultats de les escoles que tenen èxit, en unes sèries d'exemples que es diuen «Que n'és de bona la nostra escola».

Altres mesures importants consisteixen a reforçar i garantir la qualitat de les autoritats educatives locals, millorar la planificació de les escoles i dels departaments, aprofundir en el paper dels pares i millorar la formació professional i els períodes de pràctiques professionals. Tot això requereix un lideratge professional que cal desenvolupar: cal millorar la preparació de les autoritats locals, la formació dels càrrecs directius i de la inspecció, potenciar una

xarxa de treball entre els directores i els càrrecs directius. Per fer-ho cal també reformar la formació del professorat inicial, els períodes de pràctiques i sensibilitzar els directius de les facultats d'Educació.

Les vies per arribar a ser mestre són diverses, ara bé, a les facultats d'Educació es fa una selecció abans d'entrar a cursar els estudis de quatre anys. Encara que durant la carrera hi ha períodes de pràctiques, després dels estudis hi ha un any de pràctiques amb un mentor i han de passar per cinc centres de pràctiques, dos dels quals no poden ser de la regió. Un cop obtingut el certificat, per treballar en una escola han de ser entrevistats i avaluats per una comissió en la qual hi ha membres de l'Ajuntament, el director de l'escola, una persona d'inspecció i un altre mestre o un director d'una altra escola de la zona. No és un sistema de funcionariat.

### **L'organització de la visita**

La professora Kay Livingston, catedràtica d'Educació de la Universitat de Glasgow i ara directora de l'agència ministerial escocesa d'educació, encarregada dels nous currículums, dels sistemes d'indicadors d'avaluació i de la potent xarxa electrònica que connecta totes les escoles escoceses, ens va preparar la visita d'estudi. El seu equip ens va presentar el sistema educatiu i ens va preparar la visita a les escoles. D'acord amb les nostres demandes, vàrem visitar escoles dels voltants de Glasgow.



Vàrem visitar algunes escoles del comtat de Paisley (al Renfrewshire Council), localitat amb un poderós passat industrial (ara en procés de transformació), seu d'importants fàbriques tèxtils de la família Coats, amb fàbriques a disset països europeus (entre les quals la important fàbrica Fabra i Coats de Barcelona).

Vàrem visitar una de les escoles secundàries més importants, St. Andrews School, escola catòlica, dirigida per salesians. En un país majoritàriament protestant, va ser sorprenent veure una escola catòlica amb pràctiques religioses molt actives. Ens van proposar aquesta escola perquè és una de les més prestigioses, amb èxit acadèmic

de l'alumnat, la majoria del qual arriba al Batxillerat, o pot seguir una formació professional qualificada, tot i procedir de famílies amb pocs recursos econòmics. Tenen un edifici nou que no és propietat de l'Administració, de grans dimensions, amb capacitat per a 1.500 alumnes. Una altra de les raons per visitar aquest centre va ser el fet que disposa d'un departament d'espanyol gran, dinàmic i interessant. De manera que l'intercanvi entre aquest professorat i els visitants va ser fàcil i directe.

Vàrem visitar també escoles primàries, unes de catòliques i d'altres no confessionals, els alumnes de les quals cursaven la Secundària al St. Andrews.





L'organització, l'acollida i la sinceritat de les respostes a les nostres preguntes varen ser excepcionals. La preparació dels centres per oferir-nos activitats d'acord amb les nostres demandes també va ser exemplar: classes de Matemàtiques, de Llengua Estrangera, de Poesia Escocesa. Varen mostrar-nos algunes de les seves representacions teatrals i musicals de manera natural i molt acollidora. Els equips directius dels centres varen reunir-se llargament amb els directors dels nostres centres i varen satisfer la nostra curiositat respecte dels processos d'organització dels centres, de l'avaluació interna i externa, del

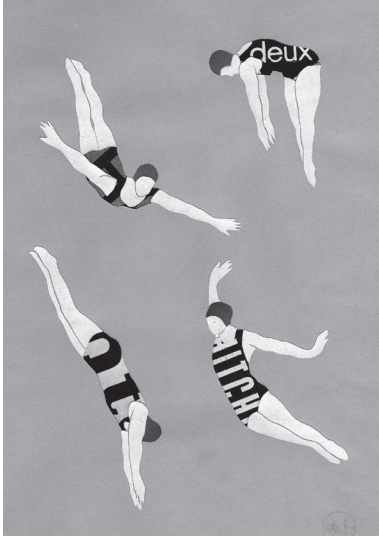
sistema d'orientació acadèmica i professional dels alumnes, dels règims de sancions d'alumnes, de les diferents vies acadèmiques als darrers cursos de Secundària postobligatòria, entre altres qüestions.

### **Adreces interessants**

Glow, <<https://secure.glowscotland.org.uk/login/login.asp>>.

Learning and Teaching Scotland, <<http://www.ltscotland.org.uk/>>.

Scottish Learning Festival, <<http://www.ltscotland.org.uk/slf/>>.



Conclusions del Tema General

## Aprendre a ensenyar a aprendre

46a escola d'estiu  
Barcelona, 15 de juliol de 2011

L'aprenentatge és inherent a l'ésser hu-mà, i ensenyar a aprendre és responsabilitat de tots els professionals de l'educació. L'aprenentatge no és un lloc de pas sinó un lloc de residència on poder instal·lar-se al llarg de tota la vida.

Educar és acceptar que un mateix no està del tot educat i per això en l'ofici de mestre hi ha la necessitat de continuar aprenent de manera constant. Educar vol dir no viure instal·lats en la certesa i buscar la coherència entre el dir i el fer. No és una finalitat en si mateixa sinó que busca generar condicions perquè millorem com a persones.

### L'escola de l'aprenentatge

L'escola de l'aprenentatge parteix de la recerca quotidiana que dóna sentit a les coses apropant-les a la realitat de cada moment, valora les preguntes i les iniciatives dels infants i dialoga amb ells.

Els coneixements són eines elaborades per l'ésser humà al llarg de la seva història. La manera com es presenta l'objecte de coneixement afavoreix o dificulta que, qui aprèn, tingui ganes d'anar més enllà.

No n'hi ha prou amb saber el què i el perquè de les coses sinó que cal valorar els fenòmens, els perquès profunds que obren panorames de possibilitats i d'optimisme.

## **El desig i l'esforç d'aprendre**

Per fer de mestre cal fer sentir als infants i joves que hi ha algú que espera alguna cosa d'ells, que creu en les seves possibilitats. El mestre que és capaç de commoure's i entusiasmar-se en les situacions d'aprenentatge afavoreix el despertar de la curiositat per aprendre. A partir d'aquest moment qualsevol repte serà rebut amb gust i l'esforç per arribar a construir un coneixement prendrà sentit. En aquest procés de construcció té cabuda el dret al dubte, a l'error i a la provisionalitat, que és un signe d'intel·ligència.

## **La dimensió col·lectiva**

Aprendre i ensenyar són conceptes canviants. La nostra societat és cada vegada més complexa i globalitzada: la diversitat no fa més que créixer. Aquesta heterogeneïtat cultural és difícil d'atendre des d'una organització social i educativa que genera solitud. Cal atendre la diversitat, entesa com el dret a la diferència, sense fer cap diferència de drets.

Encara que aprendre sigui un exercici individual és fonamental fer dialogar les diferents vivències per poder interpretar de maneres diverses un mateix fenomen. Aquest contrast permet desplaçar-te de la pròpia subjectivitat cap a altres interpretacions. Aquest descentrament l'ha de fer en primer lloc el qui parla, el mestre, perquè és molt important situar-se al lloc de qui rep les pròpies paraules.

A l'escola s'hi ha de poder pensar amb tranquil·litat i serenitat davant un món massa accelerat, un món que ho demana tot i de seguida. L'escola ha de desaccelerar, prendre's i donar temps per ajudar a la comprensió i la relació entre els fenòmens.

## **Aprendre a canviar**

Els contextos i les estratègies per aprendre i ensenyar són canviants al llarg del temps. En la nostra societat globalitzada s'ha accelerat aquest canvi, i neix la necessitat d'encaixar-hi. Tant els educadors com el sistema educatiu tenen la responsabilitat de gestionar aquest canvi tot aprenent i ensenyant a canviar.

Un dels elements de canvi fonamental a la nostra societat és la presència de la tecnologia digital. En conseqüència, aquesta tecnologia és igual de necessària i present a l'escola com ho és a la societat. Per aprendre i ensenyar aquest canvi és important que l'escola reflexioni sobre quin ha de ser el nou paper del mestre més enllà de l'ordinador, ja que aquest no és només una eina: l'ordinador no és prescindible.

És important que la tecnologia no sigui descontextualitzada, sinó que se'n compren- guin els motius i el sentit de la seva presència. La formació del mestre hauria de viure el canvi com un benefici.

## **La formació dels mestres**

La formació és la peça clau de tota reforma orientada a millorar la qualitat de l'educació. És molt important una bona formació inicial però sense deixar-ne de banda una de continuada. Ningú pot en-senyar sense aprendre contínuament.

L'art d'ensenyar a ensenyar s'ha d'adquirir necessàriament en la pràctica, degudament analitzada i fonamentada. S'aprèn a ensenyar ensenyant amb un diàleg significat entre teoria i pràctica. La pràctica en educació et dóna un valor fonamental: el valor del límit de qui ensenya i de qui aprèn. La pràctica et dóna molts moments d'inseguretat que després t'obliguen a reflexionar. Aquesta reflexió, feta de manera compartida, t'ajuda a superar els propis límits.

Els coneixements necessiten un fonament teòric i un rigor científic. Ningú pot ensenyar el que no sap. Ensenyar a pensar demana comunicació i diàleg. El diàleg i el debat són la base de l'educació per a la igualtat perquè suposen saber escoltar i acceptar que els sentiments i les raons dels altres són tan legítims com els propis.

## **Imaginar**

Imaginar és el primer pas per construir. Després, però, hem d'estar disposats a saber modificar el que hem imaginat per adaptar aquests somnis al context en què ens trobem.

Per això volem acabar presentant el que hem imaginat com a criteris fonamentals perquè la formació dels nous mestres sàpiga ensenyar a aprendre:

- Creiem que la formació dels mestres s'ha de fonamentar en la pràctica a l'escola: teoria i pràctica no s'han d'oposar sinó fer dialogar a partir de la reflexió que neix de les situacions viscudes.
- Pensem que el treball cooperatiu és fonamental per construir coneixement compartit, i això val tant per a qui ensenya com per a qui aprèn.
- Creiem que cal repensar els temps i els espais dels llocs on s'aprèn, per alimentar les recerques i per facilitar organitzacions més flexibles.

60 **Conclusions**

- Desitgem que cada mestre pugui construir un estil propi després d'haver conegut múltiples metodologies.
- Creiem en la importància de tenir un projecte de formació inicial no fragmentat i acompanyat per desvelar les capacitats de cadascú.
- Proposem un intercanvi de les activitats de tots els implicats –mestres d'escola, professors d'universitat i estudiants– per poder desplaçar el propi punt de vista com a exercici formatiu per a tots.
- Considerem fonamental conèixer altres realitats, culturalment i educativament diverses.

Ens sentim orgullosos de ser mestres i volem treballar per la dignitat de la professió defensant l'escola que volem, l'escola pública. Treballar per la millora de l'educació és també treballar per la millora de la pròpia vida, mobilitzant els infants i joves i la societat en la llibertat d'aprendre. L'escola ha de fer gent capaç de pensar per si mateixa, capaç de dialogar i de comprometre's. Aquesta és la veritable competència de la humanitat.



## Competència informacional: del currículum a l'aula

**Anna Blasco Olivares**  
**Glòria Durban Roca**

PVP: 20 euros  
204 pàgines

En aquest llibre es presenta una proposta per a l'articulació de la competència informacional als centres educatius, conceptualitzada de forma transversal i interdisciplinària i utilitzant un model específic per a la seva sistematització. S'estructura en dos blocs, un primer on es vincula aquesta competència al currículum i a l'organització educativa, i un segon bloc que fa referència a la pràctica educativa i a la programació. Les concrecions que recull prenen en consideració els recursos i els entorns d'aprenentatge, com ara la biblioteca escolar i les eines TIC, així com orientacions metodològiques específiques i exemples concrets d'aplicació.

temes

# d'in-fàn-ci-a

*educar de 0 a 6 anys*

## L'adult i el joc de l'infant

Anna Tardos

Un llibre que amb la finor i rigorositat que caracteritza el treball de l'Institut Pickler analitza la naturalesa del joc dels infants i la importància que te pel seu desenvolupament. L'autora descriu amb la saviesa habitual les condicions necessàries per afavorir un joc tranquil i profitós (cura de l'ambient, qualitat de l'espai, llibertat de moviments, temps, jocs i joguines,...) i descriu acuradament quines han de ser les tasques de l'adult per tal que les condicions esmentades quedin sempre assegurades. Una eina de treball útil per a totes aquelles persones –mestres, educadors, pares...– convençuts que el joc és l'activitat natural de l'infant i que si aquest juga és perquè a través del joc realitza els propis desitjos i aspiracions.

Col·lecció temes d'infància, 64  
46 pàg. PVP: 10 euros

R   
S E N  
S A T



comandes: [www.rosasensat.org](http://www.rosasensat.org)



*L'article explica les celebracions que s'han dut a terme en el 25è aniversari de la Federació de Moviments de Renovació Pedagògica i la presentació i el comentari del projecte "Compromís ètic del professorat".*

## **Compromís ètic del professorat**

### **En el 25è aniversari de la Federació de Moviments de Renovació Pedagògica de Catalunya**

*Antoni Poch i Comas*

Membre de l'Associació de Mestres Alexandre Galí, de Terrassa.  
Membre del consell de redacció de PERSPECTIVA ESCOLAR.

*Vols venir a la meva barca?  
–Hi ha violetes, a desdir!  
Anirem lluny sense recança  
d'allò que haurem deixat aquí.*

MARIA MERCÈ MARÇAL

### **Una jornada a Ivars d'Urgell**

Paraules i metàfores, ritmes i rimes, poemes suggerents, viscuts i escrits per una dona compromesa amb el seu temps –mestra també– que va viure la seva infància a Ivars d'Urgell. Aquesta estrofa encapçala la «Cançó de fer camí». A la darrera primavera, el darrer dissabte de març, dia 26, al matí, va ser recitada de nou, amb altres composicions, en el primer dels actes de celebració del 25è aniversari de la Federa-



ció de Moviments de Renovació Pedagògica de Catalunya, justament en aquest petit poble del Pla d'Urgell. Amics, amigues, estudiosos de la vida i l'obra poètica i social de Maria Mercè Marçal, hi prenen la paraula; també, l'acollidor i satisfet alcalde d'aquesta tranquil·la vila rural.

Un dia esplèndid. La sala plena d'homes i dones procedents de tots els punts cardinals i de diverses generacions, amb un denominador compartit: la passió per l'educació. Salutacions. Un espai i un temps de trobada d'antigues i de noves amistats, de companys i companyes d'ofici. Exercicis de records, de memòria, que ja omplen pàgines de la història de l'educació. Una jornada cultural, lúdica, de natura, de tradició. El santuari del Remei i els seus populars goigs. Les converses i

les rialles pròpies d'un àpat en bona i nombrosa companyia. Després, sense rondinar, cap a conèixer l'estany d'origen endorreic, el recuperat estany d'Ivars, de titularitat compartida amb Vila-sana. Les explicacions d'una bona experta. L'observació, les preguntes, la comprensió. Un estol de fotges esvalotades busquen refugi en els canyissars. El vol d'una arpella sobre els tamarius i el cant del rossinyol bord, inconfusible. Tot plegat una feïnada i un encert excel·lent de l'equip organitzador i el sincer agraïment i la felicitació de la concurrència.

### **Un cap de setmana a la Plana de Vic**

El segon acte de celebració, més formal, més acadèmic, més oficial, per dir-ho

d'alguna manera, es va fer esperar fins a finals del mes de maig, després de les trifulgues de les eleccions municipals. I va estar precedit per la XXXI Assemblea de la Federació, el divendres dia 27, al capvespre. Ara és la Universitat de Vic qui ens acull generosament una vegada més a les seves instal·lacions.

Representants dels diversos moviments territorials i àmbits de treball disposats a resseguir un ordre del dia que fa balanç del curs escolar federatiu, de les mil i una activitats dutes a terme, sense oblidar l'ineludible estat de comptes. Hom descobreix que un petit equip de coordinació és capaç d'autoreplicar-se biològicament

arribant a aconseguir la competència de la ubiqüitat. La Federació de Moviments de Renovació Pedagògica té presència, veu i vot en la major part de fòrums, entitats i institucions que protagonitzen la dinamització crítica i constructiva del món educatiu, al nostre país i força més enllà.

L'assemblea esbossa el Pla de Treball per al proper curs, repassa temes estatutaris, parla de renovació de càrrecs i de la incorporació de nous grups; analitza temes d'actualitat i posa punt i final amb el prescriptiu torn obert de paraules. Tot i compartir uns mateixos objectius, la diversitat de criteris, de matisos, de valoracions, de vivències i fins i tot de simples trets ca-



racterials presents en qualsevol col·lectiu humà, reclama la pràctica dialògica, de vegades tensa, sempre respectuosa, per intentar aconseguir el consens. Quan un estiri que l'altre afluixi..., sense perdre el sentit de l'humor, que no està renyit amb l'exigència del rigor. La veritat és que sempre hi ha hagut un bon ambient de companyonia. Més encara, d'estimació.

### **A la Sala Magna de la Universitat de Vic**

El plat fort arriba el dissabte dia 28, de bon matí. Amb molta i molta més gent, a la Sala Magna de la Universitat de Vic. L'ocasió s'ho val. Distribució de la carpeta amb els materials. Afectuos parlament de benvinguda a càrrec del president de la federació, Raül Manzano, i d'un representant del moviment de mestres d'Osona, en Ramon Sitjà. Ens acompanya la Sra. Carme Ortoll, representant del Departament i interlocutora oficial amb la Federació. Presentació del projecte «Compromís ètic del professorat» a càrrec de Rosa Gibert, Elena Mínguez, Eva Farrés i Cristina Vaddillo. Solemne lectura –i escolta atenta– del document. Diàleg al seu voltant entre Joan Manuel del Pozo –enyorat conseller d'Educació durant mig any– i Gemma Heras, amb mitja vida dedicada a la renovació pedagògica. L'Esther Fatsini actua de moderadora. S'incorporen a la celebració l'Honorable Consellera d'Ensenyament, Sra. Irene Rigau, i altres autoritats de la ciutat de Vic.

Després del pisolabis, amb excel·lents productes comarcals, prenen la paraula

les persones que durant aquests vint-i-cinc anys han exercit la presidència de la Federació. Cadascuna d'elles repassa els esdeveniments bàsics de la seva etapa i així s'aconsegueix una visió panoràmica històrica i completa. El president actual fa també un parlament de celebració de l'aniversari, en què valora el document presentat i repassa les funcions de la Federació. Clouen l'acte les paraules de felicitació de l'Honorable Consellera, que recorda amb il·lusió la seva etapa de mestra i de membre dels moviments de renovació pedagògica a les terres gironines. A fora ens esperen el tradicional pastís amb les espelmes i una copa de cava. Un matí potent, carregat d'ànims i d'esperança en un futur amb millors auguris que els actuals.

### **Compromís ètic del professorat**

Els paràgrafs anteriors pretenen relatar una breu crònica dels actes de la celebració del 25è aniversari de la Federació de Moviments de Renovació Pedagògica, dirigida a tots els lectors de la revista però, sobretot, a mestres i professorat que encara no tenen un coneixement suficient, tant dels moviments i àmbits –cada dia més i més necessaris, imprescindibles!– com de la Federació mateix, amb la invitació d'apropar-s'hi, conèixer-los, valorar-los, i d'implicar-s'hi, si així els plau. Les portes estan ben obertes!

El veritable pastís d'aniversari –sense desmerèixer el que ens va fer llepar els dits– és el document presentat. Com tot-hom pot imaginar ha calgut temps, un parell llarg d'anys, i esforç –més difícil

## Compromís ètic del professorat

Vic, 28 de maig de 2011

FEDERACIÓ DE  
MOVIMENTS DE  
RENOVACIÓ  
PEDAGÒGICA DE  
CATALUNYA



de quantificar. La proposta va néixer del grup de mestres del Ripollès, però ha estat un treball col·lectiu amb la participació de moltes persones, moviments i institucions. Cal destacar la tasca de l'esmentat grup del Ripollès i persones del grup de mestres d'Osona, els àmbits d'ACTE i Rella, diverses persones de la mateixa Universitat de Vic i el seu CIFE (Centre d'Informació i Formació en Educació), així com l'equip coordinador de la Federació i del projecte. La documentació facilitada per l'OBIPD (Observatori Internacional de la Profesió Docent) de la Universitat de Barcelona ha estat de molta utilitat. Vint-i-dos altres moviments i àmbits de treball de la Federa-

ció hi han participat d'una o altra manera. S'ha parlat d'ètica, infància i educació amb especialistes de totes les universitats de Catalunya i algunes, com la Rovira i Virgili o la de Lleida, han fet aportacions significatives al projecte.

Un capítol a destacar es refereix a la gran participació de moltes altres persones, força més de dues-centes, a través dels canals oberts, en especial les cinc Jornades Territorials celebrades a les Terres de Ponent, a les Terres de l'Ebre, al Maresme i Vallès, al Ripollès, Baix Penedès i Garraf. Aquestes persones, algunes encara estudiants, d'altres amb pocs o molts anys d'experiència, d'altres expertes en diverses especialitats, tots i totes han aportat les seves reflexions i vivències a les aules, als centres, fent d'aquest document una eina pràctica d'extraordinari interès per a la millora de l'exercici de la nostra professió.

El president de la Federació, Raúl Manzano, en el seu parlament, deia a tall de conclusió: «Podreu veure que el nostre Compromís Ètic del Professorat no pretén ser una proposta ostentosa ni imperativa; ans al contrari, creiem que és una proposta senzilla però alhora molt escoltada i reflexionada pels Moviments de Renovació Pedagògica de Catalunya; i, sobretot, creiem que és una eina molt necessària en aquests moments per al professorat, per als centres educatius, per a la comunitat educativa, per a l'Administració, per als responsables parlamentaris d'educació, per a les facultats d'Educació, per a les entitats educatives i culturals... La nostra proposta és oferir-lo a l'educació del país. Creiem

que aporta elements qualitatiu, a partir del pensament, sobre el sentit i les accions de la nostra professió».

No cal que expliqui gaires coses del contingut del document. El que cal és llegir-lo i reflexionar-hi. A més a més d'una introducció i d'una explicació del procés de treball, centra l'atenció en cinc aspectes del compromís ètic: en relació amb la infància, la joventut i la seva educació; en relació amb les famílies amb qui es comparteixen responsabilitats educatives; en relació amb el centre educatiu; en relació amb l'entorn del centre, i, per acabar en relació amb el compromís social des de l'educació. També hi podreu veure la relació nominal de participants i les entitats i institucions que han col·laborat en el finançament del projecte, sense el qual no hagués pogut reeixir.

### **Una proposta senzilla?**

L'ètica es considera una branca de la filosofia i sovint el seu llenguatge ha pecat d'intel·lectualista. Aquest no és en absolut l'estil del document perquè no procedeix ni pertany a aquesta o a aquella escola filosòfica, sinó que procedeix de l'escola de la vida, és a dir de la reflexió sobre la pràctica de persones compromeses a fons amb les necessitats de la infància, la joventut i la seva educació, tenint en compte l'entorn en què viuen i imaginant alguns trets del futur que anem construint; persones que consideren el compromís un concepte i una pràctica més necessaris que mai, quan d'altres els situen en uns temps i en uns ambients passats de moda. La proposta tampoc no té res a veure amb una llista normativa que emmarqui i faciliti la pràctica

professional; no és un codi moral. L'ètica no és la moral, tot i que aquesta sigui un aspecte ineludible de tota cultura i de tota educació. El filòsof Joan-Carles Mèlich, en una de les seves darreres obres, diu: «Si hi ha ètica, si l'ètica és possible, és justament perquè hom no acaba d'estar reconciliat del tot amb el món que ha rebut com a llegat». El compromís ètic del professorat que promulga el document entén que l'educació és un element de transformació social. L'escola no resol els problemes de la societat, però és part de la solució.

La nostra professió pot rebre molts qualificatius menys el de monòtona. A l'aula no hi ha dos dies iguals, ni dos infants clònics per molt bessons univitel·lins que siguin; i singulars són els companys de treball; i les famílies, les seves condicions de vida i treball, exhibeixen el mateix caràcter. I el coneixement esdevé obsolet en quatre dies. Cada infant, cada situació, és un cas únic, és una excepcionalitat. El professor Mèlich insisteix: «L'ètica s'alimenta de l'excepció. No hi ha ètica perquè sabem com resoldre adequadament una situació, sinó tot al contrari, perquè no ho sabem. La resposta a la demanda de l'altre és sempre excepcional, perquè a més a més de la meua visió, hi ha la de l'altre». Acabo l'elecció i la traducció de citacions: «Viure èticament no és complir les obligacions ni aplicar les normes, ni ser fidel a la llei. Viure èticament és estar pendent de les necessitats de l'altre. Viure èticament és adonar-se que la resposta a què he de fer?, no pot encaixar mai amb la resposta a què puc fer? Viure èticament és no saber mai del tot què cal fer, és no ser

competent». He de confessar que se m'ha escapat un cert somriure en aquest no ser competent...

Sovint no veiem el que tenim davant del nas. Estar atent a la sempre excepcional demanda de l'altre no és fàcil. Cal saber exercir la mirada atenta. Dit d'una altra manera, afinar tots els sentits. Un altre filòsof, Josep M. Esquirol, ens recorda l'obra d'Akira Kurosava, *Dersu Uzala*, el vell caçador estretament vinculat al medi que l'envolta. El que es fa evident en el relat és la qualitat de la mirada de Dersu, si la comparem amb la dels expedicionaris que acompanya. Ell veu més coses i amb més profunditat. I, precisament perquè la seva mirada és més atenta, és més respectuosa envers l'excepcionalitat de les persones, la natura, la vida.

Algú es pot preguntar a què ve aquesta incursió personal espigolant en les elucubracions filosòfiques d'uns autors de referència en els temes d'ètica. La resposta és molt fàcil: expressar la meua afectuosa discrepància a l'expressió «ja veureu que es tracta d'una proposta senzilla». Penso tot el contrari: es tracta d'una obra d'art pedagògica que pot incidir enormement en el canvi paradigmàtic que molts desitgem. Si voleu, es tracta d'una petita obra d'art.

Cal llegir-la a poc a poc, però, sobretot, compartir-la. I predisposar-se al desassossec, a la perplexitat, a l'excepcionalitat, a l'admiració. Només així es pot arribar al compromís ètic. La proposta pot ser senzilla, però la seva realització pot arribar a ser revolucionària. En tot cas, les utopies serveixen, i molt, per anar fent camí.



## Treball cooperatiu, utopia o realitat?

Escola d'Estiu 2010

En format PDF

El Tema general de l'Escola d'Estiu del 2010 s'ha centrat en el "treball cooperatiu, utopia o realitat?". Aquest llibre en recull els debats, i el seu contingut mostra una visió polièdrica sobre la qüestió, un tema que pot generar controvèrsia, fins i tot pot desvelar contradiccions. Cal reconèixer que a l'Escola d'Estiu ha generat un ampli debat.

El tema d'enguany planteja una idea clara i equilibrada, amb la combinació de dues paraules: un nom, TREBALL –sinònim d'esforç, feina, tasca, exercici, tragí, càrrega, fatiga– acompanyat d'un adjectiu, COOPERATIU –relacionat amb ajut, contribució, participació, auxili, sosteniment, col·laboració. Sembla, doncs, que la unió de les dues paraules permet pensar en una manera millor d'educar per tal de fer possible una societat més justa i feliç.



## Elogi de Rosa Maria Ramírez

*Jaume Cela*

Quin privilegi ser amic de la Rosa Maria Ramírez. Quina sort a la meua vida gaudir d'una amistat com aquesta, que va començar quan vam coincidir en un curs d'estiu i vaig saber que era la dona de l'Artur Noguerol, que havia estat mestre meu a l'Escola de mestres de Sant Cugat. De la seva mà vaig entrar a formar part del grup de llengua de cicle superior de Rosa Sensat que coordinava en Juli Palou i que estava format, a més, per l'Anna Ribas i per la Mariona Escobar. Quin luxe de temps i quin luxe de persones!

Fa dies que la Rosa Maria va decidir jubilar-se i a mi em va sorprendre aquesta decisió i encara no m'ho he acabat de creure, perquè no sé veure-la allunyada de l'escola. És com imaginar-se l'Everest sense neu.

La comunitat educativa de l'escola Vila Olímpica, que ella dirigeix des de la seva creació, li va organitzar una festa entranyable, una festa que la Rosa Maria es mereix sense cap mena de discussió.

Mentre escoltava els parlaments que li van adreçar mestres, pares i alumnes recordava aquelles reunions per preparar les antologies de cicle superior que vam fer. Per a la Rosa Maria no existia el temps, sempre tenia una idea nova per compartir, un nou poema per comentar i mai no mirava el rellotge. Encara recordo –les dec tenir en alguna carpeta que endreçaré quan decideixi seguir el seu exemple– les seves propostes de treball sobre gramàtica, com feia reflexionar els nois i les noies que han tingut la sort d'estar a les seves mans sobre els pronoms personals i altres temes més aviat densos i poc atractius a primer cop d'ull, però que ella sabia fer interessants.

Si les Venus representen la bellesa, la Rosa Maria Ramírez representa el valor de la conversa. Una conversa que escolta, que relaciona i uneix i que sempre té present el valor de la paraula de l'altre.

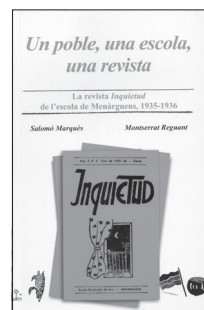
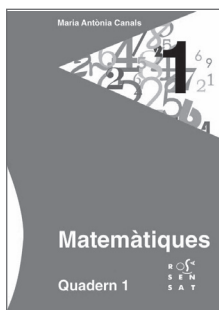
La seva història, segons va explicar ella el vespre de l'homenatge, va començar quan va anar a treballar a l'escola Nabí,

un dels centres emblemàtics de quan la democràcia era encara un desig. El dia que li feien l'entrevista de treball per veure si l'agafaven de mestra havia anat a veure el seu vestit de núvia. Els de Nabí li van demanar que parlés d'alguna cosa i ella va parlar del seu vestit de núvia. Qui no contracta una dona que sap parlar del seu vestit de núvia! Aquella conversa, que devia tenir tons roses, va decidir l'entrada de la Rosa Maria a Nabí i aquell moment està inscrit a les estrelles perquè el món de l'escola va tenir la sort d'iniciar la trajectòria d'una mestra d'una gran alçada professional. Van fer sort, l'Artur i ella en compartir les seves vides, perquè són una parella que et fan sentir aquella tebior que

té l'amistat que dura sempre. I els que en gaudim també ens considerem afortunats.

Mestra, llicenciada, formadora de mestres, directora, autora d'articles i de llibres molt innovadors –recordem que va guanyar el premi Rosa Sensat amb l'obra *De la novel·la al teatre*–, mare de quatre fills i ara àvia. Sempre obrint nous interrogants i sempre aprenent, la nostra Rosa Maria.

I conductora d'un sis-cents que sempre deixava aparcat i mai no recordava a on, cosa que donava un to d'aventura quan et deia que t'acompanyaria a casa quan acabàvem les nostres reunions d'antologia i que són antològiques a les nostres vides.



## Novetats bibliogràfiques

### *Biblioteca Rosa Sensat*

CANALS, Maria Antònia. *Quaderns de matemàtiques*. Barcelona: Rosa Sensat, 2011.

Quaderns elaborats en estreta relació amb els *Dossiers* de M. Antònia Canals, que ofereixen a tothom la facilitat de treballar en la línia del gabinet GAMAR, de la Universitat de Girona.

JUDT, Tony. *El refugio de la memoria*. Madrid: Santillana, 2011 (Taurus).

MARQUÉS, Salomó; REGUANT, Montserrat. *Un poble, una escola, una revista: la revista Inquietud de l'escola de Menàrguens, 1935-1936*. Lleida: Pagès: Ajuntament de Menàrguens, 2010.

*Matemáticas en la vida real*. G. Barozzi... [et al.]. Barcelona: Octaedro, 2011.

MORIN, Edgar. *La vía para el futuro de la humanidad*. Barcelona: Paidós, 2011 (Paidós Estado y Sociedad; 186).

*Ochenta actividades para educar lúdicamente en valores y ciudadanía*. 2a ed. José Escudero Pérez, Luz Martínez Ten (coords.). Madrid: Catarata, 2011 (Edupaz; 22).

ORFIELD, Gary. *Alternatives a la segregació escolar als Estats Units: el cas de les magnet schools*. Barcelona: Fundació Jaume Bofill, 2011 (Debats d'Educació; 23).

*Premios Marta Mata 2010 a la calidad de los centros educativos*. Madrid: Ministerio de Educación, 2011.

RUIZ DE VELASCO GÁLVEZ, Ángeles; ABAD MOLINA, Javier. *El juego simbólico*. Barcelona: Graó, 2011 (Biblioteca de Infantil; 31).

Extracte de l'índex:

La formación del símbolo; El juego presimbólico; La simbología del juego; Realidad y fantasía en el juego simbólico; Espacios para el juego simbólico.

SERRA SANTASUSANA, Teresa. *Parlant de matemàtiques per aprendre'n*. Barcelona: Rosa Sensat, 2011 (Premis). Premi Marta Mata de Pedagogia 2010.

Extracte de l'índex:

Raons per estudiar la conversa de matemàtiques a la classe; La conversa en l'aprenentatge de les matemàtiques; Què estudiar de la conversa de matemàtiques a les classes de primària?; L'anàlisi de la conversa de matemàtiques a la classe.

*La sociedad de la ignorancia*. Gonçal Mayos, Antoni Brey (eds.). Barcelona: Península, 2011 (Atalaya; 417).

Extracte de l'índex:

Dificultades para el «empoderamiento» de la «sociedad del conocimiento»; La sociedad de la ignorancia: Una reflexión sobre la relación del individuo con el conocimiento en el mundo hiperconectado; La sociedad del conocimiento y las dificultades de su producción; Educar, entre la evasión y la utopía; La «sociedad de la incultura», ¿cara oculta de la «sociedad del conocimiento»?

WENHAM, Martin. *Entender el arte: Una guía para el profesorado*. Barcelona: Graó, 2011 (Didáctica de la Educación Visual y Plástica; 284).

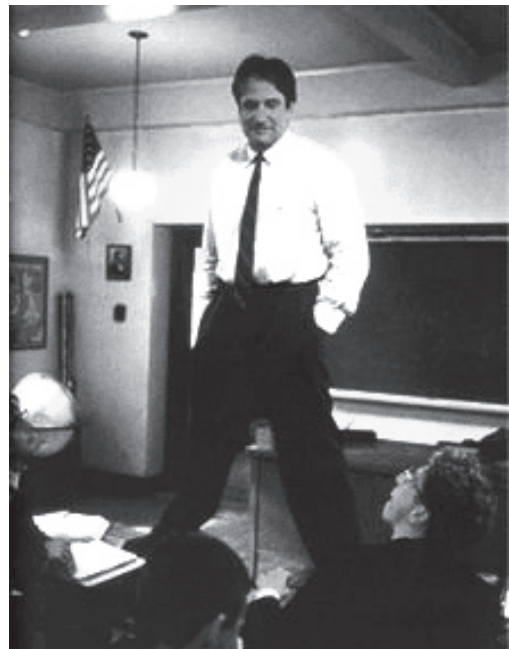
Extracte de l'índex:

El arte como exploración: investigar, hacer y responder al arte; El lenguaje visual y los elementos visuales; Aprender a través de la investigación de los elementos visuales; El concepto del punto, de la línea y del tono; Mezclar y controlar el color; La forma plana, el espacio, la forma con volumen, la textura, los diseños.

cada mes una pel·lícula sobre els mestres, l'escola...

*El Club de los poetas muertos*. Peter Weir (dir.). Madrid: Touchstone Pictures, 2002. 1 disc òptic (DVD) 123 min.

Aquesta pel·lícula de Peter Weir estrenada l'any 1989 va tenir un gran èxit de crítica i de públic.



L'enfrontament d'un jove professor amb la direcció d'un centre d'elit on ell va assistir com a alumne és l'eix vertebrador de la història. Una història que ens mostra els mètodes que utilitza per desvetllar l'interès dels seus alumnes per la literatura, sobretot per la poesia –sobretot per uns determinats corrents literaris amb una reivindicació explícita del *carpe diem* horacià. Aquests mètodes són brillants en aparença. Ara bé, si grates una mica vas descobrint que no són tan «lliures» com pretén el professor Keating, magníficament interpretat per Robert Williams i molt ben acompanyat per un estol de joves actors. Actualment dos d'ells, Robert Dean Leonard i, sobretot, Ethan Hawke, amb

unes sòlides carreres a la televisió i al cinema. Les tendres ànimes dels adolescents que formen el grup es veuran tocades per aquestes metodologies que no qüestionen el nucli dur i segregador de l'escola –les diferències socials. Al final esclata la tragèdia i una anàlisi superficial, segons el meu entendre, ens pot portar a deslliurar de responsabilitat el professor i carregar totes les culpes a una escola autoritària i classista i a uns pares que no comprenen la vocació literària del seu fill i que decideixen enclaustrar-lo en una escola militar. Una bona pel·lícula que mereix un bon debat i amb un dels finals més llagrimosos de la història del cine.

## Cartellera

### JORNADES

#### **Jornades d'Educació en Comunicació**

En la setena edició de les Jornades d'Educació en Comunicació, organitzades per AulaMèdia, volem reflexionar sobre l'educació i la televisió i al mateix temps mostrar algunes de les experiències que es realitzen en els centres docents.

Dates: gener de 2012

Per a més informació i inscripcions: <http://www.educom.info/>

### PREMIS

La **Fundació Joan Profitós**, sota el patronatge de l'Escola Pia de Catalunya convoca el Premi Joan Profitós amb la finalitat d'estimular la reflexió sobre aquelles accions pedagògiques que alden per desenvolupar íntegrament la persona.

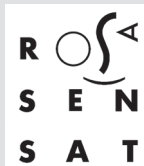
Per a més informació: 934410004 o <http://www.omnium.cat/docroot/omnium/pdf/Premi-JProfitos-2011.pdf>

### MATERIAL DIDÀCTIC

#### **Una ciutadania Crítica Per una ciutadania que sápigam mirar**

AulaMedia ofereix el material didàctic Per a una ciutadania crítica. Es una seqüència didàctica creada per a treballar l'anàlisi dels mitjans de comunicació dins l'àmbit de l'Educació per a la ciutadania. Tot i així, us serà útil en qualsevol altra matèria i podreu adaptar-lo també per a altres edats. Està organitzat en 12 unitats didàctiques que tracten temes d'àmbits com la publicitat, els informatius o la manipulació de les imatges.

<http://ciutadaniacritica.wordpress.com/>



## Cursos de Tardor

### Associació de Mestres Rosa Sensat

- De dia en dia  
*Teresa Ribas Puig-agut*
- Som cos, som moviment! Viure i conèixer el cos a través de la música  
*Montserrat Dulcet Valls*
- Els primers passos per la biblioteca  
*Amàlia Ramoneda Rimbau*
- La pedagogia Freinet  
*Enric Vilaplana Lapena*
- El repte de l'adopció: l'escolaritat dels infants adoptats  
*Elisabet Gaseni Ventura*
- Llança't a experimentar i viu la plàstica a través dels sentits  
*Bernat Rocabert Argila*
- Viure el conte. Recursos divertits per inventar i explicar contes  
*Lydia Encinas Gillarranz*
- La inclusió de l'alumnat amb TEA a les escoles ordinàries  
*Olga Belmonte Vila*
- Eines teatrals per explicar i compartir contes  
*Marta Esmarats Bigas*
- Els capítols fonamentals en l'aprenentatge de la matemàtica a primària  
*M. Antònia Canals Tolosa*
- La dansa com a eina pedagògica a primària  
*Amèlia Boluda Julián*
- El potencial educatiu dels recursos google per al treball competencial  
*M Teresa Miró Cubias*
- Què és una imatge? Diàlegs imaginaris entre pensadors i artistes  
*Tomás Caballero Roldán*
- A participar se n'aprèn participant  
*Fermín Rodríguez Venegas*
- Les tutories des d'una altra mirada  
*Jana Alentorn Lahoz*
- Què ens diuen les il·lustracions?  
*Emma Bosch Andreu*
- Ioga i educació. Una eina per a l'aprenentatge  
*Dolors Garcia Debesa*
- DISSABTES D'EUNAWÉ