

50 ANYS
ROSA SENSAT

PUBLICACIÓ DE ROSA SENSAT

Núm. 381 - Maig / Juny 2015

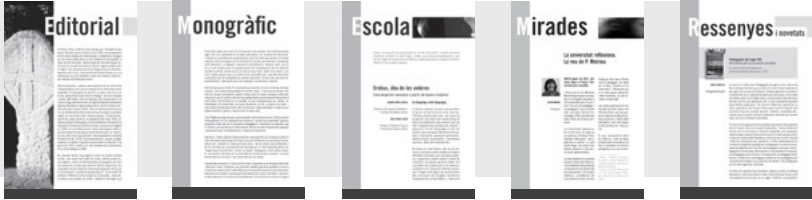
PERSPECTIVA ESCOLAR

MONEY, MONEY, MONEY...



Erebus, déu de les ombres

• Connectats



S

SUMARI
maig - juny '15
381

50 ANYS
ROSA SENSAT

EDITORIAL 2

No es pot dir amén a tot 2

MONOGRÀFIC 4

Money, money, money... 4

Per a què ensenyar i aprendre economia? *Joan Pagès* 6

“Investiguem el món del treball”. *Gabriel H. Travé González i Gabriel Travé González* 12

Estalviem: treballem matemàtiques per canviar actituds. *Georgina Ruscada Triola i Meritxell Vidal Rodeja* 19

Entrevista al Dr. Josep Oliver. *Joan Pagès* 25

La formació econòmica en l'ensenyament secundari. *José Antonio Molina Marfil* 34

I nosaltres, som pobres? *Teresa Call Casadesús i Maria R. Haro Pérez* 38

Euros a quatre pessetes. *Carlos Cañada* 42

L'educació financera en l'educació obligatòria: per què, què, com i quan.

Grup d'Investigació d'Educació Financera 45

PERSPECTIVA ESCOLAR recomana 50

ESCOLA 54

Erebus, déu de les ombres. *Gemma Gómez García i Biel Pubill Soler* 54

Connectats. *Valeska Cabrera Cuadros* 60

MIRADES 66

La universitat reflexiona. La veu de P. Meirieu. *Sílvia Morón* 66

Mimi i les emocions a l'escola. *Maria Gràcia Arboix* 69

La vida, conte a conte. *Antoni Tort Bardolet* 71

RESSENYES I NOVETATS 74

Pedagogías del siglo XXI. *Jordi Canelles* 74

El sueño que fue. *Josep Callís* 75

La lectura com a pregària. *Jaume Ceta* 77

Novetats. *Biblioteca Rosa Sensat* 79

CONSELL DE REDACCIÓ: Josep Callís, Jordi Canelles, Leo Carbonell, Mercè Comas, Antoni Domènech, Conxita Márquez, Elena Noguera, Joan Pagès, Antoni Poch, Marta Utset. DIRECTOR: Xavier Besalú. DIRECTOR ADJUNT: Joan Portell. COORDINADORA: Mercè Marlès. DISSENY GRÀFIC: Clictraç, scd. MAQUETACIÓ: Concepció Riera. IMPRESSIÓ: Romanyà-Valls. SUBSCRIPCIONS I DISTRIBUCIÓ A LLIBRERIES: Associació de Mestres Rosa Sensat. EDICIÓ I ADMINISTRACIÓ: Associació de Mestres Rosa Sensat - Av. de les Drassanes, 3 | 08001 Barcelona | Tel.: 93 4 817 373 | Fax: 933 017 550 | A/e: pescolar@rosasensat.org | web: www.rosasensat.org

DIPÒSIT LEGAL: B. 2090-1975 - ISSN: 0210-2331
SUBSCRIPCIÓ ANUAL: 52€. EXEMPLAR: 12€, IVA inclòs



«L'editorial Associació de Mestres Rosa Sensat, als efectes previstos a l'article 32.1, paràgraf segon, del TRLPI vigent, s'oposa expressament 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, posada 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.»



Editorial

El Premi Cèsar al Millor Guió atorgat per l'Académie des Arts et Techniques du Cinema l'any 2003 va correspondre al film *Amén* dirigit per Costa-Gravas, cineasta ben conegut per les seves obres amb un alt compromís sociopolític a favor de les llibertats. *Amén* tracta de les polèmiques relacions de complicitat entre el Vaticà i alguns països amb el règim nazi alemany durant la Segona Guerra Mundial. Aquesta pel·lícula, deia aleshores Costa-Gravas en una entrevista, és una metàfora sobre els nostres silencis i les nostres indiferències d'avui.

Afortunadament, setanta anys després de les atrocitats d'aquella època, tot i que no visquem en el millor dels mons possibles, el panorama és avui tot un altre, com de la nit al dia, perquè *the times they're changin'*, tal com cantava –canta– Bob Dylan. Com se sap prou bé, encara que hi ha qui ens vulgui desmemoriats, els règims totalitaris persistiren algunes dècades en alguns països amb l'*amén* d'amplis sectors del poder eclesial catòlic. Però el més sorprenent és que un cop restablerta la democràcia encara es vulgui considerar vigent un concordat entre l'estat espanyol i la Santa Seu, que té les seves arrels en la signatura feta l'any 1953, en plena dictadura franquista; un concordat ben allunyat de la Declaració Universal de Drets Humans, tot just promulgada el 1948; un concordat que tot i haver rebut alguns retocs o pactes posteriors resulta ser anticonstitucional, en relació, és clar, amb la tan recentment i interessadament valorada Constitució del 1978. Escandalosament, posats a afegir adverbis, el darrer d'aquests acords porta la data del 3 de gener de 1979, només cinc dies després de la publicació de la Carta Magna al BOE.

En aquest darrer mig segle el món ha donat moltes voltes i els vents han bufat de molts indrets i això ha produït, com dèiem, canvis d'extraordinària envergadura en tots els ordres de la vida que tothom sabia relacionar. Un d'aquests canvis respecte al tema que evoquem és el que s'ha anomenat "procés de secularització", en el sentit de pèrdua d'influència de la religió en la societat, i amb ell, la pèrdua de prestigi, de poder i també de privilegis que

NO ES POT DIR AMÉN A TOT

se n'augura, fet que afecta d'una manera especial l'Església catòlica, que n'ostenta la major titularitat en el nostre entorn. Benauredament els membres d'aquesta església no configuren un bloc monolític. Ben al contrari: el pluralisme, la diversitat, que caracteritza la societat moderna actual, també es dóna en el seu si i en el de totes les confessions i els corrents de pensament; hi ha qui sap adaptar-se als canvis i qui s'hi resisteix, sobretot en les altes esferes de poder, amb totes les arts al seu abast que incideixen sovint en els sectors de població més fràgils.

Tot aquest garbuix d'embalum considerable ha afectat i afecta negativament el món escolar des de fa dècades. Per una o altra raó el tema està sobre la taula periòdicament. És una paradoxa que sigui encara una assignatura pendent. Caldria iniciar amb caràcter immediat el procés de denúncia –sembla que aquest és el terme jurídic a utilitzar– del concordat i posar les coses al seu lloc “com Déu mana” perquè com més temps passi més difícil serà de desemboïllar la troca. L'educació en una determinada confessió té el marc més idoni en el si de les famílies i de les comunitats que comparteixen unes mateixes creences. En l'escola que volem de tots i totes i per a tots i totes, no hi cap l'adoctrinament; en canvi, és el lloc idoni per conèixer i respectar tot tipus de constructes socials o expressions culturals, per conversar i aprofundir en els temes socialment rellevants, inclosos, per tant, els que fan referència al fet religiós de la condició humana estès arreu del planeta –ara ben empetitit– i a les modalitats tradicionals o emergents d'espiritualitat,

amb el bagatge de saviesa –i també de lluites cruentes execrables– que ens han llegat. Avui més que mai necessitem dialogar, conèixer i poder contrastar i criticar –cal emprar criteris ben definits– totes les religions, totes les narratives, tots els relats de sentit, enmig de tantes incerteses i desregulacions...

Sense poder esperar els canvis legals, mestres i professorat de moltes escoles i instituts de la xarxa pública –també de centres educatius d'alguns ordes religiosos– han sabut sintonitzar amb els signes del nostre temps i, amb el vistiplau de les famílies, estan duent ja a la pràctica propostes curriculars pròpies que contemplen la cultura del fet religiós amb diferents modalitats organitzatives i didàctiques –algunes d'innovadores i prou allunyades de *l'ex cathedra* com el *flipped classrooms* o prenent com a punt de partida la Història de l'Art, per citar un parell d'exemples– ben fonamentades en l'orientació descrita, que caldria difondre, fer conèixer i compartir.

De fàcil res, perquè en alguns casos potser caldrà partir de zero, però d'estudis especialitzats no en falten i de materials de suport per a petits i grans, tampoc. Quan hi ha qui enyora temps que no haurien de tornar mai –els mitjans de comunicació n'han parlat força en tots sentits–, el professorat, amb el seu compromís ètic, ha de trencar silencis, abatre indiferències, declarar-se insubmís i posar mans a l'obra amb l'acció pedagògica del dia a dia, que ho fa prou bé i si cal se n'aprèn. Amén!



Monogràfic

No és fàcil saber avui què s'ha d'ensenyar a les escoles i als instituts perquè sigui útil a la ciutadania en la seva vida diària i en la presa de decisions. I menys en una àrea de coneixements com les ciències socials, on tenen cabuda molts continguts de les disciplines socials que obeeixen a propòsits molt diferents i, a vegades, clarament contradictoris. Sembla, però, que hi ha un cert consens que el propòsit darrer de l'ensenyament de les ciències socials ha de ser ubicar-nos en el món en què vivim, saber d'on venim i qui som i poder pensar cap a on volem anar, què volem ser i prendre decisions conscients per fer possibles les nostres decisions. És per això que avui té, possiblement, més sentit que mai ensenyar l'economia a l'escola.

Però encara que es tracti d'una disciplina concreta, el conjunt de les ciències socials i les humanitats presenta moltes cares. I l'economia també. Per això en aquest monogràfic podem trobar sota el mateix paraigua diferents situacions que il·lustren molt bé les possibilitats que té aquest ensenyament amb vista a la formació d'un ciutadà i d'una ciutadana que és, alhora, un treballador, un consumidor, un usuari de serveis, un veí, un pare o una mare... que podrà prendre decisions més conscients i argumentades si relaciona el saber econòmic après a l'escola amb la seva vida.

Joan Pagès es pregunta per a què ensenyar i aprendre economia. Ubica aquest ensenyament en una perspectiva històrica i actual tot presentant algunes propostes fetes des de la renovació pedagògica i analitzant la resposta que a l'actual crisi econòmica s'està donant des de les administracions catalana i espanyola amb l'emprenedoria o l'educació financera.

Gabriel H. Travé i Gabriel Travé presenten una experiència innovadora sobre el món del treball efectuada al Primer Cicle de Primària d'una escola de Huelva. Descriuen i valoren la implicació dels nens i de les nenes, del professorat i de les famílies en una experiència centrada en un dels aspectes bàsics de l'organització econòmica i social: el treball. Destaquen, entre altres coses, la necessitat d'evidenciar la persistència d'estereotips sexistes i la seva transmissió en els nens i les nenes des de ben petits.

També està centrada en l'Educació Primària l'experiència de Georgina Ruscada i Meritxell Vidal. Presenten una activitat interdisciplinària portada a terme a cinquè que relaciona les matemàtiques amb aquelles operacions econòmiques bàsiques vinculades a les despeses derivades del consum domèstic. Ubiquen el seu projecte en la resolució de problemes. El cas triat és el consum d'aigua



MONEY, MONEY, MONEY...

MONOGRÀFIC

maig - juny

381

a l'escola. A través d'un treball experimental calculen la despesa d'aigua i generen alternatives d'estalvi que tenen repercussions econòmiques evidents.

L'article de José Antonio Molina, professor d'Economia en un institut de Màlaga, s'inicia amb la pregunta "Pot una persona desenvolupar-se adequadament a la vida sense tenir coneixements adequats per planificar les seves necessitats financeres?". En la seva opinió la formació econòmica abasta un amplíssim camp de decisions, que inclou coneixements especialitzats centrats en el desenvolupament sostenible, l'educació financera, l'educació pel consum o l'emprenedoria, per exemple.

Per la seva part, Teresa Call i Maria Haro, professores d'Ensenyament Secundari, presenten una experiència innovadora per a 3r d'ESO centrada en la pobresa. Consideren la pobresa des d'un enfocament educatiu centrat en les Qüestions Socials Rellevants i els temes controvertits, ja que permeten apropar l'actualitat a la realitat dels joves estudiants. Descriuen la seqüència didàctica i el treball dels conceptes "pobresa" i "exclusió social" i valoren molt positivament una experiència compartida per l'alumnat dels dos centres.

Carlos Cañadas, professor d'Economia a Batxillerat, reflexiona sobre les aportacions de l'economia en la formació ciutadana a partir d'una situació històrica: el canvi de la pesseta a euro i de l'expressió "euros-duros" a quatre pessetes". Suggereix alguns continguts i algunes activitats per fer més propera l'economia als estudiants de Batxillerat.

El GEIF, un grup de recerca integrat per professorat d'Economia de la Universitat de Barcelona i de Didàctica de les Ciències Socials de la Universitat Autònoma de Barcelona, es planteja com ha de ser l'educació financera a les escoles i com ha de ser la formació del seu professorat, en especial dels mestres i de les mestres d'Educació Primària. Ubica el seu plantejament dins de l'actual debat sobre la necessitat d'una educació financera de la ciutadania que eviti situacions com les que s'han produït arran de la crisi econòmica actual.

El monogràfic es clou amb l'entrevista al Dr. Josep Oliver, catedràtic d'Economia Aplicada de la Universitat Autònoma de Barcelona. El Dr. Oliver analitza les causes i les conseqüències de la crisi econòmica i suggereix què haurien de saber els mestres i les mestres per poder situar l'alumnat davant d'un sistema econòmic tan complex com el que estem vivint.

JOAN PAGÈS
Coordinador del Monogràfic

A Cómo se enseña la economía doméstica, Rosa Sensat (1927) va escriure “La economía doméstica [...] consiste en una preparación práctica y consciente para las tareas de la casa y en una formación completa de la mujer para la vida de familia” (p. 5). Segurament som molts els que discrepem avui del fet que l’ensenyament de l’economia –ni que sigui “la domèstica”– ha de ser una formació exclusiva de les dones.

Per a què ensenyar i aprendre economia?

JOAN PAGÈS

Professor de Didàctica de les Ciències Socials
Universitat Autònoma de Barcelona

Possiblement estarem d’acord que els ensenyaments escolars han de tenir una vessant pràctica i útil perquè les persones hi trobin solucions per a la seva vida. De fet, Rosa Sensat era conscient que a la dona se l’havia de preparar per a moltes altres coses. Així, una mica més endavant (p. 6), escrivia: “La mujer ha luchado y lucha tenazmente por sus reivindicaciones. La mujer, por qué es de justicia, y porque ante la reciente conflagración del mundo ha tenido ocasión de demostrar la valía y el temple de su carácter y su aptitud para todas las profesiones, va abriéndose paso y conquistando todos sus derechos”. El context i el fet d’estar en una escola de nenes, però, obligava.

Per a què hem d’ensenyar i per a què han d’aprendre els nens i les nenes, els nois i les noies economia? Sens dubte per poder-se situar en el món en què viuen i prendre decisions. Situar-se en el món en què viuen implica un coneixement del sistema econòmic en tot el que els afecta com a persones i ciutadans i ciutadanes, en tot allò que, per activa o per passiva, els condiciona, tant globalment com localment. També implica aprendre a prendre decisions pràctiques, d’economia domèstica en tots els àmbits de vida quotidiana, els de l’organització i gestió de la pròpia economia personal o familiar i els que es relacionen amb les entitats amb les quals

les persones tenen una relació econòmica (el lloc de treball, les entitats bancàries, l'estat, etc.). Probablement en el Batxillerat també pot implicar un aprofundiment en un llenguatge i en una manera d'apropar-se al món i interpretar-lo, més pròpia d'una persona que es vol especialitzar en aquest camp que del comú dels mortals, els quals, com a usuaris, necessiten disposar dels coneixements més bàsics i fonamentals.

“L'ENSENYAMENT DE L'ECONOMIA NO ÉS UNA MODA RELACIONADA AMB L'ACTUAL CRISI ECONÒMICA”

Per ensenyar al nostre alumnat a situar-se en el món i prendre decisions de tipus econòmic, què els hem d'ensenyar? Què han d'aprendre? Cal que existeixi una assignatura d'economia com a tal? On hem d'inserir aquests coneixements? En un àmbit nou com l'emprenedoria? En una nova assignatura per a l'alumnat de l'ESO i del Batxillerat? En una educació financera presentada de manera més o menys transversal? Qui els haurà d'ensenyar economia en les diferents etapes educatives i quina formació haurien de tenir els i les docents per ensenyar-la?

Atès que a l'escola obligatòria s'ha de vetllar per una formació global de la ciutadania i no per una formació especialitzada, cal estudiar molt bé el lloc que ocupen aquells coneixements, com ara l'economia, que es consideren fonamentals per “situar-se en el món” i “prendre decisions” amb coneixement de causa. I que, a més, poden ajudar-la a comprendre millor els problemes socials als quals s'enfronta quotidianament.

L'ensenyament de l'economia no és una moda relacionada amb l'actual crisi econòmica encara que l'actual crisi econòmica ha fet més palesa la necessitat de formar la ciutadania perquè compregui el que

succeeix en aquest món, decideixi si convé mantenir-lo o canviar-lo i fer-lo més just, més igualitari i actui en el sentit que trobi més escaient i més coherent amb les seves idees.

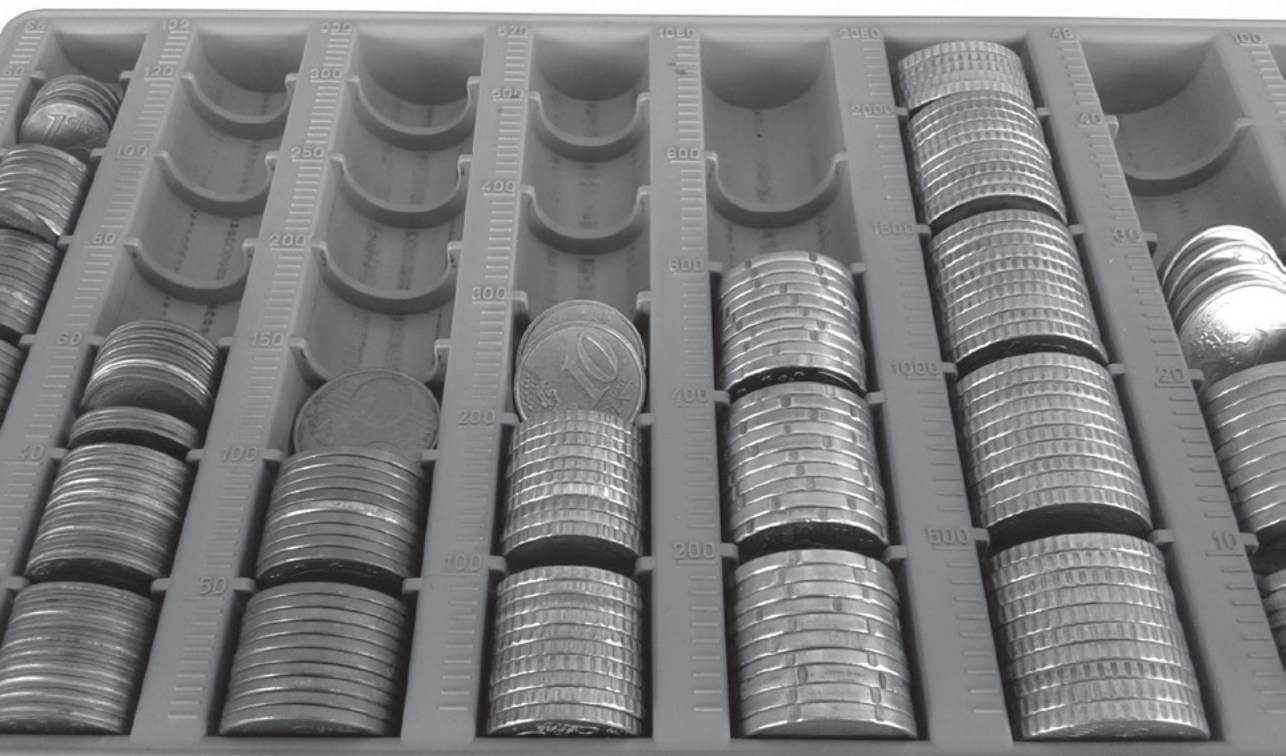
En el passat del nostre país i d'altres països del nostre entorn, trobem exemples de l'ensenyament de l'economia tant a l'escola obligatòria com a la postobligatòria. I en el present, veiem com la globalització també està afectant l'ensenyament i com determinades informacions es tradueixen en decisions curriculars d'àmbit internacional. Per exemple, els resultats de les proves PISA sembla que avalin la necessitat d'una educació financera gairebé a tot el món. O, almenys, d'una determinada educació econòmica i financera.



Situacions com les viscudes de manera molt directa des de 2008 per moltes persones que, de sobte, s'han vist a l'atur, s'han quedat sense casa, han perdut els estalvis de tota una vida o han vist que els seus fills o filles havien de marxar a l'estranger si volien treballar, demanen respostes. L'escola, a diferència dels mitjans d'informació més habituals –sempre controlats o pels poders polítics o pels poders econòmics i financers o per una barreja de tots–, ha de formar la ciutadania perquè pugui: *a)* esbrinar les causes i les conseqüències dels problemes econòmics que colpegen un món globalitzat com el nostre, *b)* identificar els seus responsables i demanar-los responsabilitats, *c)* prendre decisions amb coneixement de causa davant de les propostes de política econòmica que els presenten els partits polítics per a la solució d'aquests problemes, i *d)* actuar en la vida familiar de manera conseqüent amb la seva situació i realitat econòmiques i sàpiga obviar aquells cants de sirena que han deixat, en alguns casos, molts ciutadans i ciutadanes en la més absoluta ruïna.

L'ensenyament de l'economia a l'escola obligatòria no és, doncs, cap novetat. Des de Rosa Sensat es va proposar ben aviat l'ensenyament de nocions econòmiques a l'Educació General Bàsica, tant a la primera com a la segona etapa. Així, per exemple, la proposta de programa de la primera etapa d'EGB es va inspirar, en part, en el treball de Jarolimek (1964). Jarolimek va fer una proposta d'ensenyament de les ciències socials a l'escola elemental nord-americana amb la finalitat que l'alumnat compregués “algunes de les relacions bàsiques del nostre sistema econòmic i de la nostra forma de vida, permetent-los, per tant, que com a ciutadans tinguin coneixements per prendre decisions sobre qüestions econòmiques” (p. 378, de l'edició de 1980). El programa es desenvolupava a tota l'escola primària al voltant de quatre processos econòmics considerats bàsics per l'autor: producció, distribució, canvi i consum.

Les propostes de ciències socials de primera etapa (Casas, Janer i Masjuan, 1979), de segona etapa (Grup de Ciències Socials



de Rosa Sensat, 1981) o d'Educació Cívica (Pagès, J. *et al.*, 1981) no eren, però, programes per a l'ensenyament de l'economia si bé pretenien, com afirmàvem en la introducció d'aquesta darrera proposta, que "l'educació del nen com a ciutadà dins del context d'una societat democràtica ha de ser actualment un dels objectius fonamentals de l'educació, per fer del nen una persona responsable, participativa en la vida comunitària: social, econòmica, política. Cal que cada ciutadà esdevingui un element actiu, solidari, tolerant, capaç de defensar els propis drets i respectar els deures" (Pagès *et al.*: 19). Propostes semblants, pensades com a iniciació a la vida política, econòmica i social es van fer a França, a Itàlia i a altres països d'Europa i d'Amèrica en l'ensenyament obligatori.

Com és sabut, la LOGSE va suposar en molts aspectes un canvi qualitatiu, però no va generar tampoc en l'ensenyament obligatori una presència clarament definida de l'ensenyament de l'economia. No ho va fer tampoc la LOE, més enllà d'alguns temes concrets a Primària o Secundària, i de declaracions genèriques com ara el primer objectiu de l'ESO: "Identificar els processos i mecanismes que regeixen els fets socials i les interrelacions entre fets polítics, econòmics i culturals i utilitzar aquest coneixement per comprendre la pluralitat de causes que expliquen l'evolució de les societats actuals, el paper que homes i dones hi desenvolupen i els seus problemes més rellevants" (Objectiu 1, BOE, núm. 5 2007, p. 704). Un exemple dels "seus problemes més rellevants", la crisi econòmica gairebé simultània a l'aprovació del currículum oficial.

En el seu treball sobre la recerca en l'ensenyament de l'economia, Miller i VanFossen (2008) destaquen quatre conclusions: 1) s'ha avançat força en l'ensenyament i l'aprenentatge de l'economia però queda encara molt camí per córrer; els adults creuen que és un coneixement fonamental

per a la ciutadania i que s'ha d'ensenyar a les escoles; 2) l'ensenyament de continguts d'economia està fortament relacionat en com han après economia els professors que, en general, han estudiat molt poc aquesta disciplina en els seus estudis com a professors; 3) la influència del moviment dels *Estàndards* i de les avaluacions internacionals és important i es manifesta en una nova via en el procés de definir el que constitueix l'alfabetització econòmica; aquesta alfabetització se centrarà cada vegada més en l'educació financera en detriment d'altres continguts econòmics; i, finalment, 4) la recerca sobre els continguts d'economia en els materials educatius i, en particular, en els llibres de text posa en evidència un tractament inadequat i amb explicacions incorrectes.

"L'ENSENYAMENT DE L'ECONOMIA A L'ESCOLA OBLIGATÒRIA NO ÉS CAP NOVETAT"

Probablement conclusions d'aquesta mena deuen haver inspirat els polítics de la Conselleria d'Ensenyament de la Generalitat i del Ministeri d'Educació per tirar endavant propostes concretes per ensenyar als nostres nens i nenes i als nostres joves una determinada concepció de l'economia; per exemple, la promoció de l'emprenedoria. Ja el 2012, en el decret que modifica els ensenyaments de l'ESO aprovats el 2007, la Generalitat introdueix amb caràcter optatiu l'emprenedoria, que presenta com una matèria que té dos objectius: "d'una banda, ajudar l'alumnat en la presa de decisions sobre el seu itinerari formatiu i professional, a fi d'adequar les seves capacitats a unes condicions laborals en continu procés de canvi, i, de l'altra, fer-li prendre consciència de la necessitat de tenir iniciativa emprenedora, considerada no únicament com un conjunt de qualitats i habilitats necessàries per crear una em-

presa, sinó com una actitud general que pot ser d'utilitat en les activitats professionals, com en la vida quotidiana" (Decret 51/2012, de 22 de maig de modificació del Decret 143/2007, de 16 de juny, pel qual s'estableix l'ordenació dels ensenyaments de l'educació secundària obligatòria).

“BENVINGUT L'ENSENYAMENT DE L'ECONOMIA SI HA DE SERVIR PER FORMAR UNA CIUTADANIA MÉS CRÍTICA AMB EL CAPITAL I EL MÓN FINANCER I MÉS SOLIDÀRIA”

A la LOMCE (Llei orgànica de millora de la qualitat educativa, coneguda com a Llei Wert) l'economia hi és molt present. Ja en el preàmbul s'afirma que “un dels objectius de la Llei és introduir nous patrons de conducta que ubiquen l'educació en el centre de la nostra societat i economia”. Però ara, a més, l'economia apareix com a assignatura a l'ESO i es manté en diferents modalitats del Batxillerat i en els cicles de formació professional. Es reforça l'emprenedoria des de Primària dins de l'àrea de Ciències Socials. El bloc 3, Viure en societat, pretén “iniciar un procés de comprensió sobre les formes de reconèixer les característiques dels diferents grups socials, respectant i valorant les seves diferències, qui són els seus integrants, com es distribueixen en l'espai físic, de quina manera es distribueix el treball entre els seus membres, com es produeixen i reparteixen els béns de consum, la vida econòmica dels ciutadans, la capacitat emprenedora dels membres de la societat i l'estudi de l'empresa, que comprendrà la funció dinamitzadora de l'activitat empresarial en la societat [...] i educació financera elemental” (BOE, núm. 52, 1 de març de 2014, 19372). Els continguts, els criteris d'avaluació i els estàndards d'aprenentatge

avaluables d'economia en aquesta etapa educativa, il·lustren el model de ciutadania pel qual s'aposta.

- Continguts: *a)* Les activitats econòmiques i els sectors de producció d'Espanya i d'Europa; *b)* La producció de béns i de serveis. El consum i la publicitat, *c)* Educació financera. El diner. L'estalvi, i *d)* Ocupabilitat i esperit emprenedor. L'empresa. Activitats i funcions.
- Criteris d'avaluació: *a)* prendre consciència del valor del diner i els seus usos mitjançant un consum responsable i el sentit de l'estalvi, *b)* comprendre els beneficis que ofereix l'esperit emprenedor, i *c)* explicar les característiques essencials d'una empresa especificant les diferents activitats i formes d'organització que poden desenvolupar distingint entre els diferents tipus d'empreses.
- Estàndards d'aprenentatge avaluats: *a)* diferencia entre els diferents tipus de despesa i adapta el pressupost a cadascun d'ells, *b)* planifica els seus estalvis per a despeses futures elaborant un petit pressupost personal, *c)* investiga sobre diferents estratègies de compra, comparant preus i recopilant informació, *d)* desenvolupa la creativitat i valora la capacitat emprenedora dels membres d'una societat, *e)* identifica diferents tipus d'empresa segons la seva grandària i el sector econòmic a què pertanyen les activitats que desenvolupen, *f)* descriu les diferents formes d'organització empresarial, i *g)* defineix termes senzills relacionats amb el món de l'empresa i l'economia, il·lustrant les definicions amb exemples (BOE, núm. 52, 1 de març de 2014, 19376).

Són aquests els continguts que permeten entendre el món avui i actuar en conseqüència? Són els que necessiten saber els nens i les nenes d'educació primària?

És obvi que això és només l'inici. A l'ESO hi podran aprofundir més. I si continuen en el Batxillerat o en els cicles formatius acabaran de rebre els coneixements imprescindibles per convertir-se en uns ciutadans o unes ciutadanes emprenedors. Si opten per l'assignatura d'economia a 4t d'ESO podran "percebre i conèixer el món que ens envolta [...]", "analitzar i aprofundir en les relacions humanes des d'aspectes micro i macroeconòmics", comprendre els "conceptes utilitzats habitualment en l'economia i el món empresarial", "examinar de forma crítica la societat" i "desenvolupar la curiositat intel·lectual, la capacitat analítica, el rigor i l'amplitud de perspectives", etc. (BOE, núm. 3, 3 de gener de 2015, 241). Per fer-ho hauran d'estudiar uns continguts organitzats en els sis blocs següents: idees econòmiques bàsiques, economia i empresa, economia personal, economia i ingressos i despeses de l'Estat, economia i tipus d'interès, inflació i atur i economia internacional.

Benvingut l'ensenyament de l'economia si ha de servir per formar una ciutadania més crítica amb el capital i el món financer i més solidària. Si, com pretenia, Rosa Sensat, ha de ser útil per a la nostra vida domèstica i per construir una societat justa en la qual el diner no discrimini ni exclougui ningú. Potser també servirà, com afirma Thomas Piketty en les paraules següents, per reforçar la democràcia i combatre la desigualtat, deixant que la ciutadania assumeixi les seves pròpies responsabilitats:

"En efecto, el asunto de la distribución de la riqueza es demasiado importante para dejarlo sólo en manos de los economistas, los sociólogos, los historiadores y demás filósofos. Atañe a todo el mundo, y más vale que así sea. La realidad concreta y burda de la desigualdad se ofrece a la vista de todos los que la viven, y suscita naturalmente juicios políticos tajantes y contradictorios. Campesino o noble, obrero o industrial, sirviente o banquero: desde su personal punto

de vista, cada uno ve las cosas importantes sobre las condiciones de vida de unos y otros, sobre las relaciones de poder y de dominio entre los grupos sociales, y se forja su propio concepto de lo que es justo y de lo que no lo es. El tema de la distribución de la riqueza tendrá siempre esta dimensión eminentemente subjetiva y psicológica, que irreductiblemente genera conflicto político y que ningún análisis que se diga científico podría apaciguar. Por fortuna, la democracia jamás será reemplazada por la república de los expertos" (p. 5).

Thomas PIKETTY. "Pasado y futuro de la desigualdad". *Le Monde Diplomatique*, núm. 183, setembre 2014, pàg. 4-7.

Per saber-ne més

- MILLER, S. L.; VANFOSSEN, P. J. (2008). "Recent research on the teaching and learning of pre-collegiate economics". LEVSTIK, L. S.; TYSON, C. A. (ed.). *Handbook of Research in Social Studies Education*. Nova York: Routledge, 284-304.
- PAGÈS, J.; PUJOL, R. M.; ROIG, A. M.; SALA, C.; TACHER, P. (1981). *L'educació cívica a l'escola*. Barcelona: Rosa Sensat / Edicions 62.
- SENSAT, R. (1927). *Cómo se enseña la economía doméstica*. Madrid: Publicaciones de la Revista de Pedagogía.

Aquesta iniciativa sorgeix de l'interès manifestat per l'equip docent de 1r Cicle d'Ensenyament Primari per l'exploració de propostes innovadores. La temàtica econòmica seleccionada, referida al treball dels familiars i les professions del barri, va ser consensuada pels docents d'acord amb el criteri de la proximitat a la vida quotidiana i la motivació que va despertar entre l'alumnat.

“Investiguem el món del treball”: una proposta d'investigació escolar en Ensenyament Primari¹

GABRIEL H. TRAVÉ GONZÁLEZ

Mestre CEIP Manuel Siurot de Huelva

GABRIEL TRAVÉ GONZÁLEZ

Professor de Didàctica de les Ciències Socials
Universidad de Huelva

L'experiència es fonamenta en el projecte *Investigando Nuestro Mundo* (INM, 6-12) i així s'assumeixen els principis de l'enfocament *cooperatiu* de docents i estudiants, *comunitari* per la seva proximitat a les famílies i al context, de *currículum negociat* entre els protagonistes, i d'*orientació crítica* per al millorament de l'ensenyament, concretament en el marc de l'ensenyament de les nocions econòmiques (Travé, 2006; Santisteban, Pagès i Granados, 2011; Delval, 2013).

El centre on es va dur a terme l'experiència està a la ciutat de Huelva, i acull alumnat de la zona cèntrica i de barris obrers i s'hi conforma un teixit socioeconòmic divers. L'equip es va compondre de sis docents de primer Cicle de Primària responsables de sis aules i cent seixanta alumnes, durant el curs 2012-13. A continuació, s'exposa el disseny, la implementació i algunes pautes d'avaluació del projecte d'investigació escolar seguint les aportacions dels docents i de l'alumnat que la van dur a terme.

Una aproximació al disseny del projecte “Investiguem el món del treball”

L'experiència es va fer en quatre fases. En primer lloc, l'equip docent es va qüestionar la idoneïtat d'implementar una proposta didàctica referida al món del treball, aspecte que va ser acordat per unanimitat per posteriorment explorar les idees i els inte-

1. Aquest treball és resultat parcial del Projecte d'Excel·lència *¿Cómo se realiza la enseñanza sobre la realidad social y natural en las aulas de Educación Infantil y Primaria de Andalucía? Estudio de las estrategias didácticas y propuestas de mejora* (SEJ-5219). I del Projecte I+D *¿Cómo mejorar la enseñanza elemental sobre el medio?: análisis del currículo, los materiales y la práctica docente* (EDU2009-12760EDUC).

ressos de l'alumnat mitjançant assemblees en les diferents aules. S'hi van detectar mancances importants en la construcció de les nocions econòmiques i la diversitat d'interessos de l'alumnat.

La segona fase va iniciar el procés de disseny de la proposta didàctica, el qual va involucrar l'equip docent a través de sessions de treball col·lectiu i la revisió de bibliografia seleccionada. Simultàniament, es van trametre cartes informatives a les famílies per sol·licitar la seva participació en el projecte, en les quals se'ls va demanar que fessin aportacions, com la que es recull a continuació: "Proposo que també es treballi sobre la figura del pare sense feina. Els nens ja han d'anar assimilant que hi ha pares que no tenen feina" (Pare, 1r C).

L'elaboració del projecte es va estructurar al voltant de vuit interrogants enunciats

en forma de preguntes problema dels quals van emanar els objectius (quadre 1). D'aquesta manera, partint del concepte de treball i desocupació, ens endinsàrem en les diferents tipologies laborals i les formes d'organitzar-ho. Un cop establerts alguns referents conceptuals passàrem a aprofundir la realitat laboral de les famílies i del barri de l'escola. També analitzàrem el món del treball tant en el passat, mitjançant l'anàlisi dels oficis dels avis, com més endavant invitant-los a reflexionar sobre què els agradaria ser quan fossin grans. A més, es reflexionaria sobre el que s'obté a través del treball, com també el paper de les màquines i eines en diferents oficis. La qüestió de gènere prenia forma com a pregunta problema. Això permetria qüestionar l'existència d'oficis d'homes i de dones. Finalment, s'abordaria el treball infantil a través de l'anàlisi comparativa de la nostra realitat amb la d'altres contextos.

PREGUNTES PROBLEMA	OBJECTIUS
1. Què és el treball i de quins tipus n'hi ha?	- Descriure diferents tipus de treballs i professions. - Abordar el concepte de desocupació.
	- Conèixer tipologies laborals i establir classificacions.
2. A què es dediquen les nostres famílies?	- Aprofundir les característiques dels oficis familiars.
3. Quins són els oficis del barri?	- Identificar diferents oficis presents al barri on es troba l'escola.
4. Quins treballs es feien en altres èpoques? I en el futur?	- Conèixer i comparar oficis actuals amb altres que es feien en èpoques anteriors i que s'han perdut.
	- Indagar en les preferències laborals de l'alumnat. - Dur a terme experiències laborals.
5. Què s'obté amb el treball?	- Relacionar el tipus de treball amb la producció de béns i serveis.
	- Distingir la matèria primera del producte elaborat.
6. Quines màquines i/o eines es fan servir en els oficis?	- Conèixer diferents màquines i eines utilitzades en els oficis.
7. Hi ha oficis d'homes i oficis de dones?	- Valorar i respectar diferents professions evitant estereotips sexistes.
8. Quins treballs fan els nens aquí i en d'altres llocs?	- Reflexionar sobre els drets i obligacions de la infància a través de la realitat del treball infantil.

QUADRE 1. Preguntes problema i objectius del projecte de treball.

L'itinerari d'activitats es va estructurar en tres moments, repartits en nou activitats integrades cada una per diverses tasques (quadre 2).

ITINERARI	NÚM.	ACTIVITATS
1. Activitats de planificació, presentació, motivació i lectura d'idees prèvies i interessos	1	- El que sabem i allò que volem saber sobre els oficis.
	2	- Logotip de la unitat.
	3	- Fotoproblema mural sobre les professions.
2. Activitats de recerca i aportació d'informació nova	4	- Mural dels oficis familiars.
	5	- Sortida per conèixer els oficis del barri.
	6	- Fris laboral familiar.
	7	- Hi ha oficis d'homes i oficis de dones?
3. Activitats d'estructuració i avaluació.	8	- Taller d'experiència: "Pizzes saludables".
	9	- Tallers d'experiència laboral.

QUADRE 2. Itinerari d'activitats del projecte de treball per investigació.

Una cop acabada la fase de disseny i de preparació dels materials i recursos necessaris per al seu desenvolupament a les aules, passem a la tercera fase, d'implementació. A desgrat de comptar amb un marc d'actuació didàctica comú, des dels primers moments es van escenificar importants diferències a les diverses classes. Van ser destacables les valoracions al voltant del bon desenvolupament d'algunes activitats en algunes aules i les dificultats en d'altres. En línies generals, l'equip docent va anar guanyant en seguretat a mesura que va anar avançant el projecte: "Les companyes, després del descans del cap de setmana, han tornat molt més relaxades, i han comentat amb fluïdesa les activitats pendents i amb un nivell de coneixement del projecte molt evident en contrast amb la setmana passada" (Diari del mestre 3, 18:18). Finalment, la quarta fase –d'avaluació– es va destinar a l'anàlisi de les evidències d'aprenentatge de l'alumnat, l'administració de rúbriques d'autoavaluació per a l'alumnat i realització d'una sessió d'avaluació final per part de l'equip docent.

El desenvolupament del projecte segons els protagonistes

A continuació farem un recorregut per algunes de les activitats més representatives de l'experimentació en la pràctica d'aula, així com la seva repercussió en els protagonistes: alumnat, professorat i pares i mares.

Comencem a investigar

El projecte d'aula es va iniciar amb la indagació de les idees de l'alumnat al voltant del món del treball, explorant tant allò que sabien com allò que volien saber del treball (activitat 1). L'anàlisi d'aquesta activitat va justificar encara més la rellevància de la temàtica. L'alumnat volia saber-ho tot, des del procés de producció de béns (1r B): com es fabrica una sabata o com es construeix un edifici? (1r C), fins als procediments de les diverses professions: com és la feina d'un paleta o el d'una infermera? (2n A). Va cridar l'atenció dels docents que els alumnes desconeguessin la situació laboral dels seus familiars més pròxims: "Quan els vaig demanar que fessin una descripció per

al dia del pare, em va sorprendre molt que no sabessin en què treballaven” (mestra 4, 15:4). Per superar aquest escull, se'ls va demanar que entrevistessin els seus pares i omplissin una taula amb informació sobre les seves professions. Els interessos de l'alumnat es referien a esbrinar les tasques que es duïen a terme en els diferents oficis familiars o, com ho expressa la següent alumna de 2n C: “Per què la meua mare sempre arriba a casa tan fatigada?”.

Amb la segona activitat –basada en el dibuix del logotip de la unitat de treball–, que es converteix en la referència iconogràfica del projecte, el fotoproblema mural (activitat 3) va consistir en la utilització de diferents recursos gràfics de persones treballant que l'alumnat havia de retallar i adherir en un mural. L'activitat va permetre la visualització de les idees de l'alumnat sobre les professions (figura 1), molt influïdes –diguem-ho de passada– pels estereotips sexistes tradicionals: “És curiós que en l'activitat del fotomural, quasi tots els grups retallessin oficis referits a models o a futbolistes” (mestra 5, 20:7).

El descobriment del món dels oficis

Els nens i les nenes van elaborar el mural dels oficis familiars (activitat 4) amb la finalitat d'aprofundir en la realitat laboral d'un membre de la seva família a través de diferents preguntes i conformar així un gran mural col·lectiu. Cada dia es donava a l'alumnat una targeta amb una pregunta sobre la situació laboral del familiar elegit. D'aquesta manera, durant la realització del projecte es van establir debats col·lectius sobre el treball familiar de manera que els diferents murals s'anaven omplint de contingut. Una de les forteses de l'activitat va ser la seva efectivitat per connectar amb els interessos dels nens i nenes i la seva realitat familiar, a diferència de plantejaments estandarditzats, com ho expressa una de les docents de l'equip: “La



Presentació del fotoproblema mural.

diferència de treballar amb el llibre de text és que nosaltres plantejem les professions igual que en el projecte, però no arribem a aterrar en el seu entorn. D'aquesta manera, aconseguim aquest objectiu plenament” (mestra 1, 32:12).

Durant el desenvolupament del projecte, una de les activitats que més interès va despertar en l'alumnat va ser la realització d'una sortida d'investigació per conèixer els oficis del barri (activitat 5). L'activitat es va dividir en tres fases. Durant la fase de preparació es van acordar amb l'alumnat les diferents tasques que haurien de fer i es va revisar conjuntament el quadern de camp. Un cop al carrer, es van agrupar els equips encarregats d'indagar sobre les característiques de diferents oficis del barri. Acompanyats per docents i familiars, es va traçar un itinerari en el qual l'alumnat va dur a terme tasques d'investigació de camp visitant farmàcies, obradors de pastisseria i mercats d'alimentació, entre d'altres contextos laborals. Un cop en la fase d'elaboració de conclusions, posterior a la sortida, es va fer la posada en comú dels distints equips a través de la visualització de les fotografies fetes pels mateixos nens i nenes. La valoració de l'activitat per part del professorat, en què es va fer ressaltar la vivenciació infantil del món del treball, va ser especialment positiva.



Sortida d'investigació.

La realització d'un fris del temps entorn del món laboral de l'alumnat i les seves famílies (activitat 6) representava en un mural els oficis de l'època dels avis, dels pares i mares i les seves pròpies expectatives per al futur, a través de targetes que van anar enganxant en cada categoria. El mural va permetre l'anàlisi dels canvis sociolaborals, on es van posar de relleu els biaixos de gènere entre ocupacions d'homes i de dones, o les expectatives de l'alumnat: "Hi havia moltes professions encasellades de noi-noia" (mestra 5, 11:12).

En aquest sentit, en l'activitat següent (núm. 7) ens vam qüestionar l'existència d'oficis d'homes i de dones a través d'un joc argumentatiu. L'activitat, de realització oral i col·lectiva, va consistir en la divisió de la classe amb una ratlla de guix que separava l'espai d'acord i desacord. Un cop col·locat l'alumnat en una zona neutra es passaria a llegir diferents afirmacions amb contingut sexista davant les quals l'alumnat s'havia de posicionar físicament per posteriorment argumentar la seva postura, com ara: "Les dones cuiden més bé els nens petits" o "Els homes fan millor de policia". Aquesta activitat va permetre la identificació del sexisme latent en l'alumnat: "Les nenes mateixes tenien clar que, per exemple, cui-

dar nadons és feina de les dones. Estem molt condicionats. Pensava que les nenes es rebel·larien una mica més, però eren les mateixes nenes les que deien que apagar incendis és una professió d'homes" (mestra 5, 11:10). Durant el debat, guiat pels docents, es van produir reelaboracions freqüents en el pensament de l'alumnat,

fet que es va manifestar en el canvi de posicionament entre les dues parts de la classe que, especialment en els primers moments de l'activitat, tendia a agrupar-se de manera uniforme segons el patró de gènere: nens vs nenes.

Experimentant el món del treball

L'activitat (8) següent va consistir en la realització d'un taller de producció en el qual es va elaborar una pizza saludable en el col·legi. Això va permetre que l'alumnat s'ho passés molt bé exercint un ofici i alhora que accedís a l'elaboració artesana d'un producte que avui és molt industrialitzat (figura 3). El desenvolupament de l'activitat va requerir l'habilitació d'una aula per al procés de manipulació, en què es va fer servir la cuina del centre per enforar els productes. Els diferents grups, els quals prèviament havien treballat la recepta, van passar a l'elaboració i tast. També es va donar una boleta de massa a cada nen i a cada nena perquè fessin l'enforament a casa seva, i així implicar-hi la família. L'activitat va ser considerada per l'equip docent com una de les més motivadores per a l'alumnat: "L'experiència d'elaborar una pizza va ser fantàstica, hipermotivadora i penso que mai no l'oblidaran" (mestra 4, 25:1).



Taller d'elaboració de pizza.

Conscients de la necessitat de promoure activitats per *aprendre fent*, vam organitzar una sèrie de tallers d'experiència laboral on els pares i mares serien els monitors (activitat 9). Així, es va proposar un recorregut per sis tallers d'experiència, en els quals ens convertíem en actors-actrius, botiguers-eres, cuiners-eres i sanitaris-àries. L'activitat partia de la premissa que l'alumnat vivenciés “cada treball i que s'aconsegueix amb cada un” (mestra 2, 19:8). L'alumnat mateix en una entrevista col·lectiva posterior va considerar que l'activitat els va servir per “orientar-nos una mica per a quan siguem grans i treballem” (alumne 2n A) (figura 4).

Valoració del projecte: més llum que ombra

Un cop acabat el projecte *Investiguem el món del treball*, es constata la valoració positiva expressada per l'equip: “A mi m'ha agradat molt, m'ha enriquit el desplegament del projecte” (mestra 4, 12:11), i el consideren com una oportunitat per al seu propi desenvolupament professional: “he après a integrar diverses assignatures, han d'anar totes juntes cap a un objectiu comú” (mestra 5, 11:22). Específicament, es valora la creació de condicions favorables per a la reflexió conjunta al voltant de dimensions ètiques, socials, històriques i econòmiques, que contribueixen a connectar el currículum escolar amb problemàtiques socialment rellevants, i aprofundeixen en conceptes complexos com els relacionats amb la finalitat del treball: “Al principi, quan vam detectar les idees prèvies, en la pregunta ‘¿Què obtenen amb el seu treball?’ només parlaven de diners. A través del projecte han anat descobrint que no solament s'aconsegueixen diners, sinó que hi ha molts més aspectes com ara la satisfacció i el desenvolupament personal” (mestra 3, 32:13).

Pel que fa a la valoració del projecte d'investigació escolar per part de l'alumnat, ha

Taller de teatre.



estat altament positiva, com es desprèn de l'anàlisi de les rúbriques d'autoavaluació, que ha destacat l'elaboració de la pizza, la sortida d'investigació i la celebració dels tallers com a activitats més exitoses. El professorat coincideix en aquest aspecte: "els han agradat totes les activitats: el mural dels oficis familiars, l'elaboració de la pizza, la celebració d'un dia de tallers" (mestra 5, 11:8).

Per la seva banda, la valoració del projecte feta pels pares i mares ha estat també molt positiva. Han donat suport al seu desenvolupament des del principi, involucrant-se en la implementació de les diferents activitats i afegint, a més, la possibilitat de fer-hi aportacions, com així es desprèn de la declaració següent: "Gràcies per introduir les famílies en el vostre treball diari, cosa que és tot un exemple de compromís en l'educació dels nostres fills/es" (pare 2n A).

A pesar de la satisfacció expressada per tots els participants, també hem d'assenyalar les limitacions trobades que, en gran mesura, converteixen aquest tipus de propostes en minoritàries. En aquest cas s'han detectat dificultats contextuais relacionades amb la gestió i l'organització del projecte. L'alta ràtio, per exemple, és un dels aspectes que més ha limitat la capacitat de l'equip docent per al desenvolupament de diferents activitats: "Hi ha determinades activitats que les pots programar i d'altres no. Una persona amb vint-i-sis nens pot fer el que pot fer, però no més" (mestra 2, 32:45). També, la variable temps és percebuda com un obstacle al llarg del procés: "A vegades m'he sentit desbordada per la manca de temps" (mestra 5, 9:9).

Acabem amb la constatació que el desenvolupament del projecte d'investigació escolar ha reforçat la col·laboració de l'equip docent, la motivació de l'alumnat i la participació de les famílies. I també han millorat les pràctiques d'aula i s'han

generat esperances per a la consolidació de futures propostes innovadores.

Per saber-ne més

DELVAL, J. (2013). *El descubrimiento del mundo económico por niños y adolescentes*. Madrid: Morata.

SANTISTEBAN, A.; PAGÈS, J.; GRANADOS, J. (2011): «Enseñanza de la economía y de la sostenibilidad», dins Santisteban i Pagés (coords.). *Didáctica del Conocimiento del Medio Social y Cultural en la Educación Primaria*, Madrid: Síntesis.

TRAVÉ, G. (2006). *Investigando las actividades económicas. Proyecto Curricular INM (6-12)*. Sevilla: Díada.

CODA

En record del nostre avantpassat Joan Travé, que un dia va emigrar de terres catalanes a la recerca de nous caladors de sardines i va arribar a la Figuereta, actual Isla Cristina (Huelva) i va ser nomenat al principi del segle XIX alcalde de la població. Passats més de dos segles, els autors, descendents seus, hem tornat a comunicar-nos, en aquesta contribució, en la seva llengua materna.



Cada dia més la banca penetra en l'educació i incideix des dels seus enfocaments neoliberals en els processos curriculars per fonamentar una educació financera sota la perspectiva de l'emprenedoria. El projecte "Tus finanzas, mi futuro" que en aquests moments es vol implementar a tot l'estat espanyol i que ha estat dissenyat i coordinat per setze grans bancs n'és un clar exemple. Però, és aquesta la millor opció? No fóra més escaient que la mateixa escola assumís aquesta capacitat per evitar direccionalitats amb, probablement, forts i amagats interessos?

Estalviem: treballem matemàtiques per canviar actituds

GEORGINA RUSCADA TRIOLA

MERITXELL VIDAL RODEJA

Mestres. Membres del grup "a+a+"

Contextualització: uns dubtes i uns interrogants

Avui, la crisi econòmica ens enfronta a una situació de conflictivitat social molt elevada on l'atur, el tancament d'empreses i la pèrdua de salari es fan presents arreu. Estem vivint una experiència de pèrdua progressiva de benestar social que incideix en tots els àmbits, des de les atencions sanitàries i l'educació a la disponibilitat econòmica per atendre les despeses alimentàries, energètiques o de la hipoteca i en què la ideologia neoliberal, centrada en el benefici de les grans empreses, es converteix en la dinàmica mobilitzadora de la societat, fet que, de manera directa, ens afecta a tots. Resulta obvi que en aquest nou marc social cal preparar la ciutadania per tenir una capacitat crítica en la gestió econòmica i financera, tant dins de l'àmbit familiar com en el social.

El projecte

L'activitat que presentem l'hem duta a terme a l'escola FEDAC Anglès, amb alumnes de 5è de Primària, en aquest present curs escolar 2014-15.

Actualment, moltes famílies no passen per moments socioeconòmics estables, moltes tenen dificultats per arribar a final de mes i és per aquest motiu que proposem una ex-



periència didàctica que posa de manifest la necessitat de ser conscients de les pròpies despeses i, al mateix temps, buscar eines per reduir-les. Amb l'objectiu de potenciar una capacitat reflexiva envers el consum, el projecte neix com a fruit d'una doble incidència: d'una banda, la formació feta pel claustre amb en Josep Callís, coordinador dels grups d'a+a+ d'innovació en didàctica de la matemàtica, centrada en la resolució de problemes, i, de l'altra, com a objectiu derivat del projecte interdisciplinari sobre l'aigua que es porta a terme al llarg d'aquest curs a Cicle Superior.

El treball s'estructura sobre els criteris del mètode de projectes, o sigui que partim d'una realitat per transformar-la. La temporalització de la part de projecte que presentem es va fer al llarg de cinc sessions en les quals preteníem, com a objectius essencials, desvetllar competències transversals com són la de coneixement i interacció amb el món físic i la d'aprendre a aprendre, concretant-se en els punts següents:

- a) Que els alumnes fossin capaços de desenvolupar estratègies per resoldre problemes.
- b) Que esdevinguessin conscients del consum d'aigua als lavabos del centre.

- c) Que generessin instruments que els permetessin recollir dades, interpretar-les i finalment representar-les.
- d) Que comportés un canvi d'actituds i d'hàbits.
- e) Adquisició de procediments de treball experimental.

Som conscients que centrar l'activitat des de les matemàtiques i en concret des de la resolució de problemes ens permet partir de situacions contextualitzades, treballar de manera transversal continguts de diferents àrees i, el més important, permet a l'alumnat participar activament en el seu aprenentatge i canviar actituds. El treball, però, no insisteix en les matemàtiques ni en la resolució de problemes, sinó que els continguts relacionats amb el desenvolupament de la capacitat crítica i el coneixement del món social tenen molta importància. Els ciutadans han de ser conscients de la realitat que els envolta i per aquest motiu, des de l'escola, els hem de confrontar amb situacions reals que els permetin comprendre el món social, financer i econòmic en què, com a adults, més tard s'hauran d'enfrontar.

El projecte, com a tot procés de recerca científica, va estructurar-se en les fases que configuren el procediment científic, o sigui, la formulació d'hipòtesis deguda a un interrogant o problemàtica, el disseny experimental, el desenvolupament de la recerca i recollida de dades i les conclusions i implicacions dels resultats. Aquestes fases són les que configuren l'estructura i la temporalització del procés.

Primera sessió: l'aigua que surt quan engeguem l'aixeta

La proposta didàctica neix a partir d'un dubte generat a partir de la necessitat de l'aigua per a la vida i la seva escassetat: "Gastem molta aigua a l'escola?". El dubte

va servir per engrescar i motivar els alumnes a participar en l'activitat que es generà a posteriori de l'interrogant. Després de parlar-ne una estona en un procés dialògic on s'evidencien els coneixements i dubtes que es tenen sobre el tema, ens vam centrar a analitzar i saber la despesa que es fa en un dels espais on més aigua es consumeix a l'escola: els lavabos.

La necessitat de saber la despesa que es produeix en els lavabos portà a formular-nos una altra pregunta: "Quanta aigua es consumeix cada cop que engegarem l'aixeta o deixem anar l'aigua del vàter?". Per resoldre aquesta pregunta se'ls va animar que, en parelles, busquessin alguna estratègia per poder-ho saber o descobrir.

Entre d'altres propostes fetes pels alumnes, aparegueren: "*Podríem cronometrar el temps que està l'aigua rajant i multiplicar pel que es gasta en cada minut*" o "*Buscar per internet*" o "*Recollir l'aigua que surt cada vegada que engegarem l'aixeta o en el vàter i mesurar-la*". El debat portà a la decisió d'enfocar la recerca sobre el control de l'aigua que raja a l'aixeta cada vegada que es prem (tenint en compte que són aixetes amb temporalització del raig) i per això es va decidir fer servir una garrafa per recollir l'aigua i després calcular quin volum se n'havia recollit. Igualment es va fer amb l'aigua del vàter.

Un cop vam tenir l'aigua recollida va sorgir un altre problema, perquè per calcular la quantitat d'aigua que havíem recollit teníem a disposició quatre recipients, dels quals coneixíem el volum de tres, però ens calia conèixer la capacitat del darrer, que era un recipient d'un dm^3 . Per esbrinar-ho es va decidir utilitzar ampolles de mig litre i es va preguntar als alumnes que calculessin quantes ampolles de mig litre creien que ompliríem amb l'aigua que hi havia en el cub o dm^3 . La majoria va suposar que, com a màxim, n'hi cabria una i mitja, però en comprovar-ho van descobrir que en realitat

en el cub hi cabia exactament un litre i que, per tant, en 1 dm^3 hi cap 1 litre.

Tot seguit es va procedir a calcular el volum d'aigua que havíem recollit i vam descobrir el que es gastava cada cop que engegàvem l'aixeta i idènticament per saber l'aigua que surt de la cisterna dels vàters.

"CENTRAR L'ACTIVITAT DES DE LES MATEMÀTIQUES I EN CONCRET DES DE LA RESOLUCIÓ DE PROBLEMES ENS PERMET PARTIR DE SITUACIONS CONTEXTUALITZADES, TREBALLAR DE MANERA TRANSVERSAL I PERMET A L'ALUMNAT PARTICIPAR ACTIVAMENT EN EL SEU APRENTATGE I CANVIAR ACTITUDS"

Segona sessió: I quant es gasta en un dia, una setmana...?

Arribats a aquest punt, ja coneixíem el consum d'aigua en engegar l'aixeta i la de les cisternes dels vàters, però calia anar un pas més enllà i per aquest motiu se'ls va formular una nova pregunta: "Com podríem saber quanta aigua es gasta al lavabos de l'escola?".

El debat obert generà diferents propostes de treball. Algunes de les respostes que van sorgir eren:

- "Podríem passar classe per classe i demanar quants cops van al lavabo".
- "Podríem mirar quants nens i nenes hi ha a l'escola i després podríem multiplicar-ho per l'aigua que surt de l'aixeta o del vàter i així sabríem quanta aigua es gasta".



anaven al lavabo i estiraven la cadena o engegaven l'aixeta.

Tercera sessió: L'aplicació experimental i els resultats

Passada una setmana es van recollir les gralles que s'havien col·locat en els lavabos. Els alumnes es van organitzar en diferents grups i van calcular quanta aigua s'havia consumit en cada un dels lavabos on s'havia dut a terme l'experiència. Després, amb les dades que s'havien obtingut es van elaborar diferents gràfics on es podia apreciar el consum d'aigua en els diferents espais: els lavabos del primer pis, els del segon pis, el de les nenes i el dels nens.

- “Podríem posar un comptador”.

La majoria dels alumnes aportava idees interessants, però totes compartien el mateix problema: es basaven en suposicions, no permetien fer un comptatge acurat. Va ser llavors quan un dels alumnes va afirmar:

- “Podríem fer com amb les llistes de menjador, podríem fer una graella i que cada vegada que un nen premi l'aixeta o estiri la cadena hi faci una ratlleta”.

La classe va estar d'acord amb la seva proposta i es va decidir que es faria el recompte durant una setmana.

Tot seguit, els alumnes es van organitzar en diversos grups i van dissenyar, diferenciades, les taules de recollida de dades per controlar les vegades que s'engegava l'aixeta o s'estirava la cadena del vàter, registres que posteriorment serviren per fer el recompte. Paral·lelament es va anar a informar i a demanar a la resta dels alumnes de Primària que els ajudessin a dur a terme l'estudi que tenien entre mans i a explicar-los el que havien de fer quan

Abans de res es va debatre el grau de fiabilitat dels resultats obtinguts i tothom va estar d'acord que si bé s'havien obtingut uns resultats, no podíem saber si realment aquests eren gaire precisos, atès que potser hi havia hagut casos en què s'haurien oblidat d'anotar-ho en el registre i que el que caldria, per estar-ne més segurs, seria tornar a fer el control, perquè ara tothom s'havia conscienciat molt del que es feia i així segur que el control d'anotar en el full de registre cada vegada que s'engegava l'aixeta, o es tirava l'aigua del vàter, seria molt més precís.

Quarta sessió: La proposta de millora

Aquesta sessió es va començar plantejant una pregunta: “Què podríem fer per tal d'estalviar aigua en els banys i reduir la despesa?”.

Es va fer una pluja d'idees en la qual es van recollir propostes com les següents:

- “Canviem totes les aixetes i les posem amb sensors de temporalització curta”.
- “Posar alguna cosa a l'aixeta que faci que no surti tanta aigua”.

- “Reducir l’espai de la cisterna dels vàters”.

Quan va sorgir aquest última proposta, es va preguntar com es podria fer i un nen va dir que al bàsquet hi havien posat brides. Tots hi van estar d’acord, perquè era una mesura econòmica i fàcil per poder-la dur a terme ells mateixos.

Així ho van fer i, a més a més, per tal de reduir també l’aigua de les cisternes, es va col·locar una ampolla d’aigua per tal de disminuir la capacitat d’aquesta i no gastar tanta aigua en estirar la cadena.

Un cop col·locades les mesures correctores d’estalvi, es va voler comprovar si realment hi havia una reducció de l’aigua que sortia quan s’engegava l’aixeta. Per tant, es va repetir l’experiència de la primera sessió i es va observar que hi havia un estalvi considerable. En aquest cas es consumien 0,7 litres d’aigua en comptes dels quasi 2 litres d’abans.

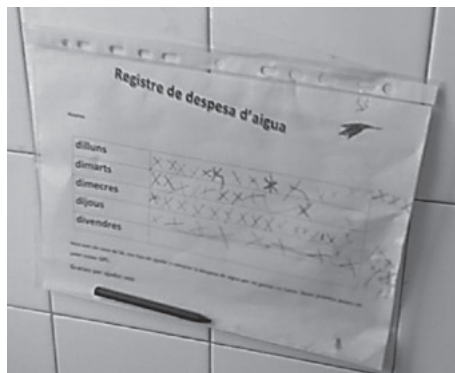
Per tal de calcular l’estalvi total, es van tornar a penjar les graelles als banys i es va tornar a demanar ajuda a la resta d’alumnes de Primària.

Cinquena sessió: Recomprovació i ampliació experimental

Durant l’última sessió es va procedir igual que durant la tercera sessió, és a dir, es van recollir les graelles amb la intenció de comprovar si amb les mesures d’estalvi que s’havien pres s’aconseguia reduir el consum d’aigua en els banys.

Després de la recollida i l’anàlisi posterior es va comprovar que realment hi havia hagut una diferència important en la despesa d’aigua. Això va animar els alumnes a comunicar-ho a la resta de companys de l’escola i a engrescar-los a ser conscients del consum d’aigua que fan, tant a l’escola com a casa.

Amb aquesta finalitat s’elaborà un informe, que es passà a la direcció del centre, on es detallaven el procés i els resultats obtinguts juntament amb les millores que s’havien aplicat per reduir el consum d’aigua. I, paral·lelament, cadascú ho va fer arribar a la seva família, a la qual va proposar millores d’estalvi per a la casa.



A partir de la constatació dels resultats i de la millora aconseguida es va despertar l’interès per saber el consum global d’aigua en els lavabos, fet que requeria el control de la despesa que es produeix quan es deixa anar l’aigua de les cisternes dels vàters. Això obligava a reiniciar el projecte amb més control, i, alhora, també se’ls va despertar l’interès per saber el consum de llum i veure com se’n pot reduir la despesa. Ara mateix estem treballant en aquesta investigació.

I ara... què?

Un cop arribats al final d’aquesta primera fase de l’experiència, ara ens cal anar més enllà. Una opció plantejada serà utilitzar factures reals de l’aigua o de la llum per intentar esbrinar el funcionament d’aquests documents, analitzar el consum mitjà de les llars catalanes o bé fer estimacions sobre el consum d’aigua o electricitat d’una població, en el nostre cas Anglès, i sempre desvetllant propostes de millora o de reducció de despesa.



El fet de treballar amb aquests rebuts i documents financers ens permetrà introduir el món financer al projecte i, més endavant, ens serviran de base per arribar a la comprensió del que són les relacions financeres i com funcionen.

**“A PARTIR DE LA CONSTATAció
DELS RESULTATS I DE LA
MILLORA ACONSEGUIDA ES VA
DESPERTAR L'INTERÈS PER
SABER EL CONSUM GLOBAL”**

A tall de conclusió

Considerem que partir de situacions reals i pròximes es poden plantejar diferents problemes als alumnes que no només els ajuden a fomentar el raonament logico-matemàtic, sinó que també fan visibles problemàtiques reals i, aspecte que considerem més important, fomenten que els infants s'impliquin activament en el seu aprenentatge, ja que prenen la iniciativa a l'hora de prendre decisions, dur a terme les seves estratègies i resoldre les situacions davant les quals es troben.

Per saber-ne més

CALLÍS, J.; MALLART, A. (2011). “Adquisició i desenvolupament de la competència matemàtica”, dins *Revista Catalana de Pedagogia* (v. 7, p. 113-136). Institut d'Estudis Catalans. Barcelona.

DEPARTAMENT D'EDUCACIÓ. Competències bàsiques de l'àmbit matemàtic. Direcció General de l'Educació Bàsica i el Batxillerat. Generalitat de Catalunya.

OCDE (2005). *Definition and Selection of Competencies* (DeSeCo): <http://www.oecd.org/document/17/0,3343,en_2649_39263238_2669073_1_1_1_1,00&&-USS_01DBC.html>.

Entrevista al Dr. Josep Oliver

Catedràtic d'Economia Aplicada de la UAB

JOAN PAGÈS

Membre del Consell de Redacció
de PERSPECTIVA ESCOLAR

Entrevistem el Dr. Josep Oliver, catedràtic d'Economia Aplicada de la UAB, per parlar de l'educació econòmica de la ciutadania, és a dir, d'allò que haurien de saber els nois i les noies quan deixen l'escola obligatòria.

Les primeres preguntes són obligades. Creus que és necessari que a l'escola s'ensenyi economia? I si és que sí, què creus que haurien de saber d'economia aquells nois i aquelles noies que deixen l'escola als 16 anys?

Per descomptat! Crec que un dels problemes que tenen les nostres societats és aquest divorci que s'ha manifestat, i s'està manifestant aquests dies en el debat sobre Grècia, entre el que la ciutadania entén que és la política –tothom té la seva opinió– i l'economia. En un debat que, en la meua opinió, és fals.

Sovint se sent a dir que Europa no resol els problemes perquè hi mana massa l'economia i que és l'hora de la política. Aquesta asimetria entre aquests dos moments, sobre els quals jo discrepo absolutament perquè formen part del mateix procés –no hi ha economia sense política i no hi ha política sense economia–, demostra que el coneixement mitjà de l'economia és relativament baix i, per tant, això afecta els procediments democràtics, els procediments d'elecció i els procediments de

funcionament de les nostres societats. Per tant, tant des del punt de vista social, de l'elecció dels representants i del seu control, com des d'una perspectiva individual, tothom ha de tenir uns coneixements d'economia que li permetin, si més no, discriminar en les eleccions successives entre programes diferents. I des del punt de vista personal, perquè no torni a succeir el que va passar des de l'any 2000, en què gent amb salaris relativament modestos va acabar assumint responsabilitats financeres que, simplement, no era possible que les mantinguessin per més que determinades institucions financeres tinguessin ganes de vendre hipoteques.

De fet en els anys trenta hi havia un corrent pedagògic més vinculat a la vida. Pedagogs com Dewey, per exemple, deien que o la geografia i la història servien per a la vida o no servien. Bona part de la pedagogia progressista de la primera meitat del segle xx anava en la línia de la recerca d'uns coneixements escolars útils per a la vida, tant en el cas de l'economia com en el del dret, per exemple. Això d'alguna manera s'ha perdut. I ara interessa recuperar-ho.

En el camp de l'economia, les famílies s'enfronten des dels anys vuitanta o noranta del segle passat a situacions noves. Es poden endeutar o no. Això abans no succeïa: o treballaves o no treballaves. Si treballaves tenies uns ingressos. També en el debat polític les ofertes econòmiques esdevenen molt crítiques, tant abans com després de la crisi. La manca de discussió sobre el que estava passant en el 2000 i que era evident que portava a la catàstrofe, et demostra que allò va ser possible perquè la cultura financera mitjana del país és la que és. I per tant... Això no hagués passat a Alemanya perquè en aquest país la qüestió de l'endeutament és molt més seriosa. Aquí som més llatins, més catòlics, més mediterranis... i, per tant, ja pagarem demà! I així ens ha anat.

I una qüestió més de fons. La nostra societat occidental, i Catalunya dins ella, està sent afectada per xocs molt profunds, d'un canvi històric que està alterant les percepcions d'amplíssimes capes mitjanes de la població que, per primera vegada –en el cas de Catalunya per primer cop en els darrers setanta anys– perceben que els seus fills viuran pitjor que ells. Això és veritat perquè hi ha una globalització econòmica planetària d'una dimensió insòlita... De moment no sembla que hi hagi d'haver una guerra com la I Guerra Mundial que posi el punt final. Per tant, continuarem tenint pressions a la baixa dels països emergents. Això s'està produint perquè hi ha un canvi tècnic que afecta sobretot les capes mitjanes a les quals es pren llocs de treball d'un cert valor i a les quals es pagava salaris d'un cert nivell. No és evident que aquest canvi sigui com els anteriors, en què es destruïen llocs de treball en un àmbit però se'n creaven en un altre d'igual o millor qualitat. Això avui no sembla que acabi passant. I, finalment, per la crisi financera.

A més avui ens enfrontem a societats creixentment envellides. Ho sumes tot i veuràs que les nostres societats, l'europea, l'espanyola, la catalana, afronten decisions d'una profunditat que les anteriors no van afrontar: hem d'abaixar les pensions o no?, hem de reduir l'estat del benestar o no?, hem de liberalitzar el mercat de treball o no? Totes aquestes decisions que posen en qüestió el model que va néixer després de la II Guerra Mundial estan avui sobre la taula i hi estaran presents durant un llarguíssim període de temps si no hi ha un conflicte mundial, que esperem que no es produeixi. Per tant, aquest és el futur per molts anys, i en aquest context les famílies tenen més llibertat de decisió, posant entre cometes la paraula llibertat. I han de prendre decisions. Guanyo poc però amb el poc que guanyo, haig d'establir un fons privat de pensions o no?, el sector públic garantirà les pensions? Hi ha una pila d'incerteses que



acaben confluint en la vida de les famílies i en la societat. Des d'aquest punt de vista, tenir els coneixements bàsics que permetin entendre el que està passant és clau per donar resposta als debats típics de la nostra societat, com ara si té sentit, per exemple, allargar l'edat de jubilació. Aquests són els debats de la nostra societat als quals la ciutadania haurà de donar resposta. Avui a Catalunya i a Espanya, el 2015, si agafem la seva població i projectem les dinàmiques actuals migratòries i de natalitat i mortalitat, es pot comprovar que d'aquí a 10 anys hi haurà un 30% menys de joves de 30 a 40 anys. Això serà així. O tens un xoc immigratori o tindrem un terç menys de gent en el grup d'edat més productiu, amb més capacitat de regenerar renda. I aleshores tindrem un problema: finalment la caixa general de la seguretat social anirà veient que els ingressos van caient i que la despesa va augmentant. Paral·lelament, en aquests 10 o 20 anys propers, la població de 65 anys, que avui és el 16 o el 17% del total, passarà a ser el 33%.

Aquest coneixement és molt bàsic, i es comprova a través de piràmides i de projeccions demogràfiques que són discutibles perquè probablement tindrem xocs migratoris. Però si tens xocs migratoris, els has d'integrar. Si vénen els immigrants, és per l'interès social, per l'interès econòmic. Com que no hem tingut fills... necessitem immigrants! Però aquests immigrants els hem de rebre bé.

Estic d'acord amb tu. Però tenim un problema. En el cas de l'ensenyament primari, els i les mestres són generalistes, han de saber una mica de tot. En el cas de Secundària, cada vegada són professors o professores més especialistes. A vegades arriben a uns nivells de superespecialització exagerats que obliden que a l'ensenyament secundari hauran d'ensenyar no només allò que han estudiat a la universitat sinó, probablement, assignatures properes (geografia, història i probablement alguna altra ciència social com l'economia o la política, per posar només dos exemples). Com creus que hauria de ser la formació d'aquest professorat per ensenyar economia?

Els plans d'estudi del Magisteri haurien d'espigolar els grans temes que segur que estaran en el debat els propers cinquanta anys. Al voltant d'aquests grans temes hi hauria d'haver els coneixements d'economia i política més bàsics que permetin tenir una opinió una mica fonamentada sobre aquestes problemàtiques. Aquest seria un plantejament que jo avalaria. L'altre seria agafar un manual d'economia micro i macro i que l'estudiïn. Els models matemàtics que poden aparèixer en aquests manuals estan tan lluny de la vida real que més aviat podrien generar un cert refús. En canvi, em sembla que si a les escoles es partís dels grans àmbits temàtics que han afectat els darrers 20 anys i que continuaran afectant la nostra societat, l'ensenyament podria tenir resultats en la formació de la ciutadania. Per exemple, parlar del futur

demogràfic europeu, i català i espanyol, és clau per entendre d'on venim i cap a on anem. Això té relació de manera molt directa amb l'economia perquè el sistema és un sistema de repartiment en què els que treballen paguen als que s'han jubilat perquè els que s'han jubilat abans pagaven als que s'havien jubilat prèviament. Això és un compromís intergeneracional. Hi ha altres sistemes de pensions, però aquí, per raons històriques i pel model social europeu, tenim un sistema de repartiment. Però què passa quan el repartiment falla perquè els que estan a sota són menys que els que estan a dalt o guanyen menys? Aquesta discussió em sembla crítica per al futur del país. Crítica perquè afecta les pensions, les migracions, la natalitat, etc. Quan discuteixes això, sempre es pregunta: i no podem tenir més fills? Jo sóc un abanderat d'una política natalista que mereixi aquest nom i no el que s'ha fet en aquest país, on no hi ha hagut mai una política d'aquesta mena. Els suecs se n'han sortit, els francesos se n'han sortit... amb polítiques natalistes molt agressives. La discussió, per tant, s'ha de centrar en l'equilibri entre la immigració que hem de tenir, la natalitat que convé, el paper de la dona en el mercat de treball i el suport a la família, l'allargament de l'esperança de vida... Tot això passa perquè tens una piràmide demogràfica "x". Al voltant d'aquesta discussió pots articular un conjunt importantíssim de debats sobre el mercat de treball, participació femenina, allargament de l'edat de jubilació, immigració i productivitat. Per tant, des del punt de vista de la formació dels mestres tindria més sentit agafar pocs temes que fessin que els mestres, en explicar-los, tinguessin la percepció que ells mateixos entenen més bé el que està passant i, per tant, ho poden transmetre als nens.

El que impera, però, no és tant aquest punt de vista globalitzador que proposes que vincula l'àmbit social amb l'econòmic i el polític, sinó un punt de vista més economicista de l'en-

senyament de l'economia. Avui es parla molt d'educació financera, d'emprenedoria... Ara s'ha substituït l'educació per a la ciutadania per l'emprenedoria i l'educació financera.

Jo diria que no són incompatibles. Un altre bloc que els mestres del futur segur que han de conèixer és l'impacte de les decisions financeres en les persones. Què passa als anys noranta i als 2000 en aquest país? Quan entrem a l'euro, simplement els tipus d'interès es col·lapsen. A mitjans dels noranta una hipoteca era al 18% i vuit anys després al 2,5%. Fes quatre números i resulta que comprar és més barat que llogar, doncs compro. I si a sobre el banc m'ho presta, ja pagaré, si el banc creu que pagaré. Què passa? Que quan tu sumes una decisió que és perfectament racional per a una persona que és de Cerdanyola i que ha fet aquests números i tens milions de famílies que fan el mateix i el país globalment comença a invertir i a donar crèdit per sobre dels seus recursos i s'ha d'endeutar amb l'exterior, tens un problema. El que era molt racional individualment, quan fas el sumatori és un desastre col·lectiu. Aquest és un dels problemes de l'economia: el de la relació de la microeconomia amb la macro, dels interessos individuals i dels col·lectius: si tothom estudiés a la universitat acabaríem tenint un país d'universitaris a l'atur, i això no és necessàriament un bé col·lectiu.

En l'àmbit financer, entendre el que ens ha passat com a país i el que ens pot passar en els propers vint anys i entendre per què Alemanya està sent tan estricta és clau. El debat que tindrem ara, i seguirem tenint durant vint anys, si és que Europa no peta –que pot petar–, és saber com convergirem cap a una manera de funcionar econòmica a Europa que permeti aguantar una moneda única o no. I això passa per les finances, passa pel rigor econòmic, passa pel creixement de la productivitat, passa bastant més pel model econòmic alemany que pel llatí. Bé, una part de finances l'has

d'explicar: un país, o vostè mateix, no pot viure per sobre de les seves possibilitats, i si vostè s'endeuta ha d'invertir en un bé que li doni renda demà per pagar el deute. Què van fer Espanya i Catalunya als anys 2000? Endeutar-se amb l'exterior per construir cases, i aquestes cases, ja van generar els ingressos per poder tornar el deute? Resulta que no. Doncs aquí tenim un problema.

Nosaltres estem intentant treballar aquest tema d'educació financera amb una gent de la Facultat d'Econòmiques de la Universitat de Barcelona perquè ens preocupa molt l'educació financera de la ciutadania. Sabem que des de l'ensenyament de les ciències socials a l'escola no podem donar resposta a tot, però hi ha una cosa que és clau, i és que hem d'ensenyar als nens a ubicar-se davant dels grans problemes de la societat. Està agafant cada vegada més força en l'ensenyament de les ciències socials una tendència curricular que es diu "Problemes socials rellevants". Consisteix a seleccionar el contingut, no tant des de la lògica disciplinària, sinó des dels problemes. De tota manera, hi ha coses que podríem fer i no fem. Poso un cas que em sembla molt clar: la crisi econòmica es podria haver treballat aprofitant que tots els alumnes de quart d'ESO estudien el Crack del 29. S'hi podrien establir comparacions, analitzar les semblances i les diferències en les causes i les conseqüències. Algú ho ha fet, sens dubte, però no és la tradició; la tradició és que anem explicant el Crack del 29 amb tots els ets i uts i, en canvi, aquesta dimensió comparativa no la fem.

Estem davant d'una crisi de la qual estarem parlant durant cent anys per la ferida que deixarà en termes de mercat de treball. Anant molt bé tot, encara necessitaràs deu anys més per recuperar el nivell ocupacional que tenies el 2007. Hauran de passar disset o divuit anys, fins al 2035, per poder tenir nivells raonables de deute públic, i, en termes de deute privat, quinze anys més. Per tant, l'esforç que ha fet el

país aquests anys i els que vénen, marcarà tota una generació, alterarà la consciència col·lectiva igual que a Alemanya la hiperinflació està clavada amb sang al seu cervell, igual que a Amèrica la Gran Depressió i les cues dels aturats sense res de menjar també estan presents en la seva consciència. Aquí aquesta crisi deixarà una petja molt profunda.

Tu saps que els economistes teniu un prestigi social que no tenim els docents, encara que tothom ha de passar per l'escola. Crec que els i les docents ens hem de valorar més. Jo utilitzo sovint un exemple tant quan treballo amb mestres com amb estudiants de Magisteri. Sempre els dic: mireu, els economistes són gent molt prestigiosa però, en canvi, no han previst aquesta crisi, els ha costat explicar-la i no saben com acabarà.

L'economia ha quedat molt tocada amb aquesta crisi, com a ciència. La visió més conservadora de l'economia, que és la que s'explica a les facultats d'Occident, ha quedat molt desautoritzada. La qüestió és l'impacte que acabarà tenint perquè els procediments conservadors dels costos socials són enormes. Ha quedat molt tocada i, de fet, hi ha moviments, a la Gran Bretanya i als Estats Units, d'estudiants i de professors que volen replantejar-se el currículum de la carrera. No pot ser que els aspectes financers no siguin considerats com un eix central del que s'ensenyava als estudiants d'economia perquè al final acaben determinant la vida de tothom.

En relació amb el que entenc que preguntes, és clar que necessitem uns docents molt ben formats. Per la seva funció social justament. La idea que entenc que va llançar la Generalitat de fer més difícil l'accés a la professió docent, posar més barreres d'entrada, més exigència, com a criteri em sembla raonable. Una altra cosa és com s'acabi instrumentalitzant. Com a criteri crec que és vàlid, atesa la funció crítica que tenen els docents.

L'èxit de Finlàndia s'explica en bona part pel fet que els millors professionals van a educació.

Per a mi un mestre ben format en l'àmbit de l'economia hauria de ser capaç de transmetre aquests elements per permetre al ciutadà del futur prendre decisions individuals i col·lectives. Ara, honestament, o s'espigolen molt els àmbits que vols treballar, o no te'n surts. Perquè l'economia és enorme, és clar. Llibres d'introducció a l'economia en tens dos mil. Al final, quan has acabat un llibre d'aquests, si no has insistit molt en determinats àmbits, l'estudiant té una visió fragmentada com a conseqüència d'anar tocant cinquanta temes diferents. Als mestres se'ls hauria de transmetre una visió una mica més sòlida, més profunda, donant-los els instruments perquè continuessin treballant aquests temes, els grans àmbits que hauran d'ensenyar als seus estudiants.

Darrerament s'han aixecat veus tant des de l'economia com des de fora demanant una revisió de la situació econòmica que estem vivint. Així el Papa Francesc, en els seus darrers discursos, sembla que predica una economia més social, una concepció menys monetarista de l'economia. I també l'economista de moda, el famós Thomas Piketty.

Més que revisions, això és un *déjà vu*. Hi ha persones que per la seva singularitat o posició aconseguen atreure més l'atenció. El que demana l'actual Papa està sobre la taula des del segle XIX amb el marxisme: una qüestió és la producció i l'altra és la distribució del valor afegit que ha generat. Hi ha dos fenòmens a Europa que són crítics per entendre el que està passant: el creixement de la desigualtat. Un és la caiguda del Mur de Berlín. Va caure el model soviètic amb tots els seus defectes. Lògicament, la pressió perquè el capitalisme més dur cedeixi parts creixents de la seva renda és més petita. No hi ha un moviment alternatiu i, per tant, això

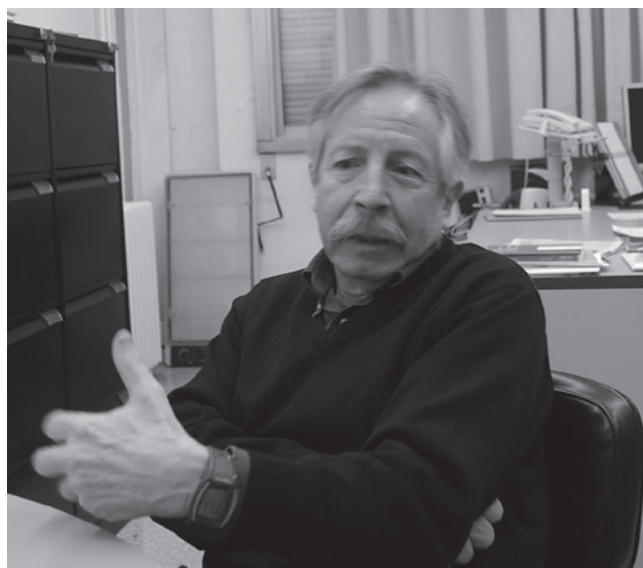
ha tingut conseqüències i en tindrà a llarg termini. I l'altre és la globalització. L'Alan Greenspan, l'antic president de la Reserva Federal nord-americana, que no és un sant de la meua devoció, abans de la crisi del 2001 analitzava la *Goldilocks Economy*, una economia en la qual el creixement econòmic era del 4% i els preus creixien el 2%. Quan tens creixements alts i molt baixes taxes d'atur, els preus comencen a pujar i finalment el Banc Central ha de pujar els tipus d'interès per frenar aquest creixement de preus i frenar el creixement general. Però ell deia: fa una pila d'anys que tenim un creixement espectacular i uns preus que no puguen, o ho fan molt modestament (el 2% es considera, de fet, estabilitat de preus perquè hi ha canvis en les qualitats dels productes). L'home deia: què ha passat? Hi ha més creixement de la productivitat, la renovació tecnològica... Repassava i espigolava els diferents elements i deia: al final el que ha passat és que amb això de la globalització han entrat a produir en el mercat mundial mil tres-cents milions de treballadors que fa vint anys no hi eren. I això té una pressió sobre salaris, sobre costos i sobre preus finals i sobre el poder dels sindicats insòlita. Ho deia fa quinze anys. Això continua operant. Per tant, tu tens aquesta força, que et ve de l'exterior i que et fa baixar salaris, que et pressiona perquè si no no ets competitiu. Aquesta força es tradueix, a més, en deslocalitzacions, en empreses que se'n van a treballar a la Xina, a l'est d'Europa, a l'Àfrica, per buscar costos més baixos i, simultàniament, tens la caiguda del Mur de Berlín, no tens model alternatiu... Tot això, al final, es tradueix en el que està passant des de fa vint anys, que és una creixent desigualtat en la distribució dels ingressos, que és el que en Piketty demostra. Però bé, el volum d'articles produïts els darrers vint anys sobre el creixement de la desigualtat no cabria en aquest despatx.

Per tant, el tema de fons que afrontem és el de la creixent desigualtat. Aquí és on hi

ha el problema més seriós –jo personalment ho he escrit arreu on he pogut–. És molt difícil oposar-s'hi, o potser és impossible. Home!, si fer rajoles per a l'aeroport de Barcelona costa una dècima part si es fan a la Xina encara que hi hagi el transport... Aquí tens un problema: o augmentes molt la productivitat o contens salaris, o ambdues coses. És el que van fer Seat i Nissan. Aquestes dues empreses fa cinc anys estaven decidint si es quedaven a Barcelona o marxaven. I allò no tenia res a veure amb la crisi financera. Era una decisió de les empreses alemanya i japonesa que es plantejaven on fer les noves factories. Nissan ja tenia els terrenys a Tànger i Seat estava pensant en Bratislava, on els salaris eren més baixos. Finalment acorden amb els sindicats augmentar la productivitat, reduir plantilles i contenir els salaris. I amb aquests canvis ambdues factories esdevenen molt competitives. Això ho pots discutir, com fan els francesos, que de tant en tant surten al carrer. Però, finalment, si no acceptes aquestes condicions d'una economia que tu no controles, Seat decidirà portar la seva fàbrica a Bratislava. No es tracta de deixar desprotegits els treballadors, però aquesta discussió té aquests límits. La que no té límits és la fiscalitat. Vostè, Seat, ha guanyat això. Molt bé. Doncs ara, a través del sistema fiscal, s'ha de redistribuir l'ingrés, i aquí és on la desigualtat ha anat creixent perquè, després de la caiguda del Mur de Berlín, han guanyat les opinions neoconservadores americanes que defensen que la millor fiscalitat és la que és més baixa.

Les paraules del Papa i d'en Piketty toquen un tema que té una part de solució, que consisteix a plantejar-se quina fiscalitat estem disposats a pagar. Al nostre país això és un problema greu perquè fins ara almenys, hi ha hagut un amplíssim consens a considerar que com menys pagaves millor. I això, com a país, és un problema ja que volem els serveis nòrdics pagant com els italians. Simplement això no és possible.

Això no funciona. El Papa i en Piketty estan posant sobre la taula, una vegada més, un tema que és crònic. El capitalisme tendeix a defensar que la millor fiscalitat és la que no existeix. Però això no ha estat sempre així en el capitalisme. La gent no sap probablement que als anys cinquantes i seixantes l'impost sobre les rendes als Estats Units feia que el que pagava el més ric superés el 70% i no com ara que estan al 32%. És a dir, les posicions conservadores han anat guanyant posicions des del temps d'en Reagan i al final han aconseguit estendre a Occident la tesi que com menys es pagui millor. Això està revertint. Jo recordo, per exemple, com el mateix Aznar, amb la reforma de l'IRPF espanyol el 1996, va separar les rendes del capital de les del treball. El treball tenia una tarifa progressiva i el capital pagava el 14. Això formava part d'aquesta visió anglosaxona que s'ha de fomentar l'estalvi. Amb la crisi, del 14 s'ha passat al 18, del 18 al 21, del 21 al 28... Això ja comença a acostar-se al que paga una família mitjana tant si treballa com si és rendista. En tot cas és una batalla que no estarà mai decidida perquè sempre hi haurà qui dirà que com menys pagui millor perquè així invertiré més. Hi ha argumentacions teòricament molt econòmiques per



justificar pagar menys i, en l'altre extrem, en aquests moments comença a haver-hi evidències que, a més de ser just distribuir millor la renda a través del sistema fiscal, per tenir societats més igualitàries i més occidentals, més europees si més no, és no només moralment just sinó també econòmicament necessari.

Un dels problemes que té els Estats Units –i que tenim nosaltres– és que amb aquesta desigual distribució de la renda al consum li costa créixer. Com es va solucionar això en la dècada passada? A través de l'endeutament. Tu has fomentat el deute i has fet consum a càrrec del deute perquè el teu salari no pujava prou. Ja hem vist les conseqüències d'un model basat en un excés de deute familiar. Ha passat als Estats Units, a la Gran Bretanya, a Espanya. El debat ara s'està començant a centrar més en el creixement dels salaris, és a dir, en la redistribució o bé directament del creixement dels salaris o bé indirectament a través del sistema fiscal.

Per tant, podem pensar que els sous dels mestres augmentaran d'immediat?

Això ja és un altre tema! En el cas espanyol el problema que arrosseguem és quin és el nivell adequat de salaris per a un país relativament mitjà. El que va passar des de 1996-97 a 2007-2009, inclús el 2010, va ser un creixement global de salaris que el país no es podia permetre. Això generà unes expectatives i la gent s'hi adaptà. Quan es va dir que això no es podia mantenir, tothom va xerricar. El que ens va passar a nosaltres és que l'entrada massiva de capital de fora va permetre una expansió del crèdit espectacular perquè la gent estava poc endeutada. Això va generar una quantitat d'activitat econòmica que després no tenia base, però que en aquells anys va permetre pagar salaris a la construcció que senzillament eren insòlits. La construcció va haver de fer un ajust terrorífic, va perdre el 70% de la seva ocupació. Això va ser

una cosa mai vista. A partir d'aleshores, el nivell mitjà de salaris a Espanya va quedar en un procés que haurà d'estar probablement taponat encara un parell d'anys per resituar-se cap a la situació que teníem en relació amb Alemanya els anys 97-98.

Si agafes el creixement dels salaris aquí i allà, veuràs que amb la crisi hem tornat a l'any 2005-2006 o al 2004 segons el sector. Encara falten uns anys per tornar a la situació d'abans d'entrar a l'euro. Acaaba de sortir un treball del Fons Monetari Internacional que diu: a vostès això del turisme els va molt bé, però no pot ser que Barcelona sigui més cara que Miami o Berlín. Això facin-s'ho mirar!! Si anem a Berlín veurem que la vida és més barata que a Barcelona! Qui és aquí el pobre? Estem davant d'herències encara d'un procés d'hipercreixement de preus i salaris que en alguns àmbits s'ha pogut mantenir, com en el del turisme, ja que hi ha demanda i ho mantens, però, compte!, perquè aquesta situació et va deteriorant i en algun moment ho acabaràs pagant.

Què vull dir amb això? Quin és el salari estàndard que hauria de tenir un metge? No hi ha una definició precisa en absolut, però en el cas dels mestres, si volem fer un canvi rellevant a la formació de la nostra societat i evitar aquest problema crònic que és el 30% de fracàs escolar, probablement algun senyal hauria de fer el sector polític. El magisteri, juntament amb el sector sanitari, són la perla de l'estat del benestar, i haurien de ser tractats molt bé. En tot cas el debat del que guanyàvem i el que guanyem està falsejat per aquesta història que va ser una veritable bombolla en tots els àmbits.

És obvi que l'estat del benestar ha de tenir en l'educació i l'escola un referent. També ho és, però, que aquesta crisi ha afectat profundament l'educació, que ha sofert tota mena de retallades: no es rejoyeneixen les plantilles, no es convoquen oposicions, a

la mateixa universitat ja veiem el que està succeint... Però voldria acabar l'entrevista amb una mica d'esperança. Quan creus que tota aquesta situació podrà començar a millorar?

Jo diria que les tendències de fons que predominen i ens afecten i ens afectaran són de dos tipus. En el cas del sector públic, una de molta més gran exigència. Si alguna cosa Alemanya està perseguint amb la seva política de reformes i la seva duresa, és l'exigència que l'ús dels diners públics sigui com en el sector privat. Nosaltres hem de ser conscients que al sud tenim un problema, forma part de la cultura, si plou és culpa del govern... Potser és perquè els estats han estat oprimint sempre i s'ha generat una cultura de dir si jo puc fotre el govern, millor, tant fiscalment com en la feina. Aquesta situació, simplement, ha de canviar, i canviarà, perquè una part de les reformes que s'han fet en el sector públic s'han fet sense acomiadar ningú, sinó simplement a base de no acceptar noves jubilacions. El que ha succeït és que es fa la mateixa feina d'abans amb menys gent, estàs aquí aguantant una pressió sobre tothom i probablement una part d'aquesta exigència tenia sentit.

L'altra tendència té relació amb el salari i les condicions de treball. Tant una cosa com l'altra poden millorar si el país incrementa la seva capacitat de producció. Això és crític perquè el que ens va passar el 2000, quan el gruix de la nova renda provenia en una bona part de l'endeutament i, per tant, era molt fàcilment guanyada i distribuïda, ha desaparegut. L'ensurt d'aquesta crisi ha assenyalat a Alemanya, que és bàsicament la que mana, però també a altra gent del centre i del sud d'Europa, que no pots basar els models en desequilibris que acaben explotant-te a la cara i, per tant, que l'única manera d'augmentar el nivell de vida és treballar més o treballar millor i invertir més. Un model que és més dur que el que històricament o en els darrers

vint anys hem tingut a Espanya. Això és esperançador? Jo crec que sí, jo crec que qualsevol de nosaltres voldria tenir un país en el qual es treballa bé, es treballa seriosament i s'obté una remuneració adequada per aquest treball. Crec que estem en el canvi de paradigma, és a dir, en una situació que implica molta més exigència, molt més compromís amb la feina.

Com a ciutadà estic esperançat en el que ens espera. Ara bé, a curt termini encara ens queden uns quants anys durs, pel que t'he dit, perquè el volum d'endeutament és aquí i no marxarà pel fet que no el mirem, perquè per recuperar l'ocupació de l'any 2007 encara ens falten vuit o deu anys, perquè per reduir la taxa d'atur també ens falten vuit o deu anys. És a dir, aquest país encara necessita ajustos profunds en la propera dècada perquè els abusos que vam cometre van ser simplement insòlits i, per tant, l'ajust també té una profunditat i, sobretot, una durada molt dilatada. Ara, si el projecte europeu continua –i crec que cada cop hi ha més elements per pensar que això no acabarà petant perquè ja han passat unes quantes crisis en profunditat– i s'avança en l'expectativa d'uns Estats Units d'Europa, amb un govern central a Brussel·les, encara que sigui d'aquí a vint-i-cinc anys, el futur pot valorar-se com a esperançador, ja que el model europeu té un gran contingut de distribució i solidaritat, a diferència de l'anglosaxó.

Esperem que els mestres hi puguem posar el nostre granet d'arena, i puguem participar activament en aquesta construcció d'Europa. Gràcies per les teves paraules.



La formació econòmica, per a l'empresariat, té una presència molt limitada en l'ensenyament secundari a Espanya, cosa que afecta les possibilitats per a l'exercici ple de la ciutadania democràtica i repercuteix sobre les decisions que adopten les persones en el transcurs de la seva vida, a títol individual i com a membres de les organitzacions i institucions. A més, aconseguir que aquest àmbit científic sigui l'únic que manca d'una fonamentació adequada en les etapes d'escolarització obligatòria. L'article té com a objectiu suscitar una reflexió que permeti superar aquesta mancança històrica del nostre sistema educatiu i contribuir així a establir un consens sobre la seva necessitat, i fer una proposta sobre l'enfocament que hauria de tenir la incorporació d'aquests continguts al currículum.

La formació econòmica en l'ensenyament secundari: un dret bàsic per a l'exercici de la ciutadania democràtica

JOSÉ ANTONIO MOLINA MARFIL

Professor d'Economia
IES Emilio Prados de Málaga

La recessió econòmica ha deixat al descobert diferents insuficiències del nostre sistema social i institucional. Una d'aquestes insuficiències, no pas menor, ha estat l'existència d'una bossa d'analfabetisme econòmic entre la població, amb repercussions greus sobre la gestió dels seus estalvis i sobre les seves capacitats per interpretar adequadament productes financers complexos, de risc elevat en contextos molt volàtils, i comercialitzats agressivament per unes entitats financeres en crisi i socialment irresponsables.

Aquest analfabetisme es revela també en els resultats obtinguts per l'alumnat de quinze anys a PISA 2012 sobre Educació Financera que, addicionalment, han destacat l'absència estructural del tractament d'aquesta competència en el currículum de l'ESO (MEC, 2014). En l'etapa, el tema hi és abordat, en el millor dels casos, amb iniciatives puntuals de mínim impacte en la població escolar total i amb els baixos nivells consegüents posats al descobert per aquesta avaluació internacional. El curs 2013-14 participaren en el Programa, que coordina el Banc d'Espanya, solament 452

centres educatius i 43.000 estudiants, un percentatge irrellevant del conjunt dels del país. A més, contradient les recomanacions dels organismes internacionals en el sentit que aquesta formació ha de ser impartida en l'àmbit escolar (OCDE, 2012), a moltes comunitats autònomes s'ha concretat en xerrades o breus cursos promoguts per les mateixes entitats financeres que han estat les protagonistes de conductes lesives per als consumidors; el conflicte d'interessos és evident. En d'altres zones del país s'ha adoptat un enfocament transversal assumit per professorat de diverses especialitats, sense formació en l'àmbit econòmic, amb la qual cosa el *divulgacionisme* sense fonament científic ni didàctic també ha proliferat.

Hi ha algú que pugui desenvolupar-se adequadament en la vida sense tenir coneixements adequats per planificar les seves necessitats financeres? La resposta és, evidentment, negativa. Nombrosos estudis nacionals i internacionals (entre molts d'altres, Verdú *et al.*, 2014, o Cunha i Heckman, 2009), mostren que aquesta mancança és més greu entre les persones que tenen nivells socioeconòmics més baixos, precisament aquells que els sistemes educatius haurien d'atendre amb preferència perquè difícilment obtindran aquesta formació en els seus entorns familiars. Ens trobem també, per tant, davant un problema d'equitat.

La formació econòmica és, però, molt més que l'educació financera. En les societats contemporànies, els ciutadans prenen decisions econòmiques cada dia. Actuen com a consumidors, gestors de projectes empresarials o associatius, treballadors, contribuents al sistema fiscal, fent ús dels serveis públics o accedint a prestacions. A més, els ciutadans són votants, també integrants d'organitzacions polítiques o sindicals, han de comprendre en profunditat propostes de política econòmica, fiscal i monetària que afectaran la seva

vida i el sistema de drets i llibertats que fonamenta la legitimitat del sistema social. Finalment, hem d'aspirar que siguin ciutadans formats científicament també en l'àmbit econòmic, informats, crítics, agents transformadors actius de la vida social amb projectes adequadament fonamentats i ben gestionats.

En aquest sentit, l'alfabetització econòmica a l'ESO hauria d'incloure uns aspectes bàsics a l'abast de tota la població. En primer lloc, una educació per al desenvolupament sostenible, entès com aquell que satisfà les necessitats de la generació present sense comprometre la capacitat de les generacions futures per atendre les seves necessitats. Per tant, és essencial conèixer els mecanismes que expliquen les conductes dels consumidors i les empreses quan interactuen en diferents tipus de mercats, la importància de la relació entre equitat i eficiència, com el paper del sector públic en la mesura que és agent responsable de subministrar béns i serveis públics preferents (l'educació, la sanitat, els sistemes de pensions o l'atenció als dependents), redistribuir la renda i

la riquesa per mitjà del sistema fiscal i la despesa pública, gestionar les polítiques de feina i control de la inflació o establir un marc legal per fer compatible l'activitat econòmica amb el respecte al medi ambient i amb criteris morals d'organització de la societat democràticament establerts. En segon lloc, una Educació Financera àmplia que permeti adoptar decisions fonamentades per a la gestió tant de la vida personal com de les actuacions de les institucions empresarials i socials en les quals es participarà en el transcurs de la vida. En



tercer lloc, una Educació per al Consum, que habiliti per a una defensa activa dels drets dels ciutadans davant d'abusos de la posició dominant de les empreses, singularment les monopòliques i oligopòliques, o pràctiques comercials irregulars. En quart lloc, una formació sobre el funcionament del mercat de treball i els drets i obligacions dels treballadors en les societats democràtiques. Finalment, una educació per conèixer les metodologies de planificació, organització, finançament, posada en marxa i avaluació de projectes empresarials que permetin generar ocupació i benestar, o associatius per transformar aspectes de la realitat social moralment problemàtics com la desigualtat en la distribució de la renda i la riquesa, la discriminació de les persones o el respecte a l'entorn natural.

Es tracta, en definitiva, d'una formació impartida per professorat especialista en aquest àmbit científic i en els seus recursos didàctics singulars. A més, rebuda en un context educatiu i considerant continguts, estratègies d'actuació, actituds crítiques i instruments d'anàlisi (competències, escou de dir ara), que són essencials en el transcurs de tota la vida. La pregunta, per tant, seria més aviat: poden els ciutadans i ciutadanes exercir plenament com a tals en una societat democràtica sense una alfabetització econòmica com la que hem descrit? La contestació és, un altre cop, un no rotund.

Aquesta necessitat evident contrasta, però, amb el tractament marginal que els ensenyaments d'economia en els nivells no universitaris han sofert històricament (Marco i Molina, 2010). La LOGSE (1990) va incloure per primer cop en el Batxillerat les matèries Economia i Organització d'Empreses, bé que només en la modalitat Humanitats i Ciències Socials. El RD 1635/1995 va crear l'especialitat Economia en el cos de professors d'ensenyament secundari i des de 1996 se'n convoquen oposicions. La LOE (2006), va mantenir



l'estatus d'aquestes dues matèries, denominant la segona Economia de l'Empresa. La LOMCE (2013), no ho ha modificat i ha afegit com a matèria optativa Fonaments d'Administració i Gestió, a segon. Les novetats més grans s'han produït en l'ESO, en el primer cicle de la qual s'ha introduït l'optativa Iniciació a l'Activitat Emprenedora i Empresarial. Amb la mateixa denominació, s'ha inclòs una matèria troncal no obligatòria en l'itinerari orientat a la Formació Professional de 4t d'ESO. I amb el mateix caràcter, no obligatòria però sí troncal, una assignatura d'Economia a 4t d'ESO per al Batxillerat. Aquest disseny, que dóna compliment als mandats internacionals, és un avenç pendent de desenvolupament per a les comunitats autònomes, encarregades d'establir les càrregues horàries de les matèries a partir del RD 1105/2014. Això no obstant, en tots els casos es tracta de matèries optatives. Per tant, no se'n garanteix la impartició a tot l'alumnat, ni en tots els centres, els quals gaudeixen d'autonomia per configurar els seus itineraris.

Aquesta presència, encara no consolidada, dels coneixements econòmics i per a l'activitat empresarial i social, com també el debat sobre la legitimitat de la seva incorporació als currículums oficials entre certs sectors, requereixen una reflexió expressa que contribueixi a configurar un consens sobre la seva necessitat i la seva rellevància social. Els enfocaments històrics de l'educació per al consumidor, l'educació per al desenvolupament sostenible o, ara, l'Educació Financera i la Cultura Empre-

nedora, no han estat res més que onades successives, modes pedagògiques, dirien els més crítics, que presenten llacunes considerables del nostre sistema educatiu en relació amb l'alfabetització econòmica integral de la ciutadania, històricament desatada, abordada amb parcialitat o atesa sota el paraigua de la transversalitat, amb la consegüent falta d'extensió, profunditat i rigor científic pel fet de ser impartida per professorat no especialista.

Quines raons hi ha darrere aquest tractament de la dimensió econòmica de la realitat social en el nostre sistema educatiu? Una primera rau en la confusió entre el sistema d'economia de mercat, que no és més que un objecte d'estudi, i l'economia, una ciència amb forta identitat epistemològica i metodològica, ja molt consolidada i diferenciada en l'àmbit de les Ciències Socials. Així, la Pedagogia Crítica no ha apreciat històricament el potencial que aquesta formació econòmica tindria per configurar una ciutadania informada i crítica, qualificada tant per a l'empreniment empresarial com per al social, a fi d'actuar en el sentit que prediquen necessari. Probablement han d'articular intel·lectualment una proposta de *pedagogia de l'alliberament per a les societats globalitzades* postmodernes amb discurs i praxis actualitzats. A l'altre extrem queden els qui consideren que la formació econòmica no s'ha d'incorporar al sistema educatiu amb una profunditat i extensió que qüestionin el model neoliberal director del pensament dominant, i que no s'ha d'anar més enllà de la reproducció de les tècniques d'anàlisi i gestió essencials per a la seva continuïtat, cenyint-la a les necessitats de la formació professional o a una dimensió propedèutica des del Batxillerat a la Universitat.

En tot cas és moment de superar aquestes limitacions. Si l'educació s'havia configurat fins ara com una síntesi metodològica i conceptual de les tradicions escolàstica i industrial, el canvi de paradigma tecnològic

que s'ha produït, i la resultant *Societat de la Informació*, fan necessari actualitzar aquest model. Els currículums i les metodologies tradicionals no han estat qüestionats solament pels docents més innovadors, sinó, paradoxalment, per les necessitats del sistema econòmic mateix i pels nous drets civils de les persones. Entre ells, el dret a una formació econòmica en els nivells obligatoris dels sistemes educatius, amb els continguts exposats més amunt, és essencial per a l'exercici ple de la ciutadania en la complexa societat actual.

Per saber-ne més

- CUNHA, F.; HECKMAN, J. J. (2009). "The Economics and Psychology of Inequality and Human Development", dins *NBER Working Paper Series*, núm. 14695. Cambridge: NBER.
- MARCO, M.; MOLINA, J. A. (2010). "La enseñanza de Economía en Secundaria Obligatoria y Bachillerato: un factor estratégico pendiente de desarrollo", dins *Economistas*, núm. 125, novembre 2010, p. 15-26. Madrid: Colegio de Economistas.
- MEC (2014). *PISA 2012: Competencia Financiera. Informe español*. Vol. I. Madrid: INEE, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.
- OCDE, ORGANIZACIÓN PARA LA COOPERACIÓN Y EL DESARROLLO ECONÓMICO (2012). *PISA 2012. FINANCIAL LITERACY ASSESSMENT FRAMEWORK*. París: OCDE.
- VERDÚ, C. A.; NEIRA, I.; GARCÍA, A. (2014). "Capital cultural y social: sus efectos en el conocimiento financiero según PISA 2012", dins MEC (2014), *PISA 2012: Competencia Financiera. Informe español*. Vol. II: *Análisis secundario*, p. 5-24. Madrid: INEE, MEC.



Les nocions econòmiques formen part de la nostra vida, i són un dels eixos organitzadors de la nostra societat. En acabar la Secundària Obligatòria, els nois i noies haurien d'estar preparats per entendre aquells conceptes d'economia bàsics als quals hauran de fer front a l'hora de prendre decisions personals.

I nosaltres, som pobres? Una manera nova de treballar els continguts d'economia a 3r d'ESO

TERESA CALL CASADESÚS

Professora de la SES Serra de Noet de Berga (Berguedà)

MARIA R. HARO PÉREZ

Professora de l'Institut Escola Les Vinyes de Castellbisbal (Vallès Occidental)

Les nocions econòmiques formen part de la nostra vida i són un dels eixos organitzadors de la nostra societat (Delval, 2013). En acabar la Secundària Obligatòria els nois i noies haurien d'estar preparats per entendre aquells conceptes d'economia bàsics als quals hauran de fer front a l'hora de prendre decisions personals i que els ajudaran a actuar en el seu entorn més immediat com a treballadors, com a consumidors, com a arrendataris o com a propietaris, en definitiva com a agents econòmics de manera responsable i crítica.

L'economia en el currículum de Secundària Obligatòria

En el currículum de Secundària els continguts econòmics s'aborden en el tercer curs de l'ESO tot relacionant les activitats econòmiques i l'espai geogràfic. L'objectiu fonamental és el reconeixement i l'aplicació d'aquests conceptes bàsics a l'anàlisi del funcionament de les activitats econòmiques i de l'organització del món del treball. Aquests aspectes es treballen a diferents escales –europea, espanyola i catalana– dins del món globalitzat establint relacions amb fets i realitats de l'entorn proper. Són aspectes relacionats amb les activitats econòmiques que fan referència als factors de producció, a l'economia de mercat, als agents econòmics i al mercat laboral, la majoria, indicadors macroeco-

nòmics vinculats a l'economia d'Estat i al comerç internacional.

Utilitzar macromagnituds abstractes i molt generals no sembla la millor manera d'enfocar l'economia en l'ensenyament obligatori si el que perseguim és fer significatiu el coneixement (Delval, 2013). La construcció del pensament econòmic dels adolescents implica que compreguin alguns dels problemes econòmics actuals, que es caracteritzen per la seva complexitat i interrelació, i requereixen rigor científic (Molina i Travé, 2014). D'altra banda, l'objecte d'estudi de l'economia ha de connectar amb les necessitats de la vida quotidiana, i per tant ha de ser funcional i rellevant, és a dir que serveixi als nois i les noies per entendre el funcionament econòmic de la societat, el seu propi paper individual i la seva responsabilitat en la vida col·lectiva.

Per abordar aquestes finalitats vam creure important partir de Qüestions Socials Rellevants i temes controvertits que afavoreixen una adequació dels continguts de la matèria i de la seva didàctica apropant l'actualitat propera i llunyana a la realitat dels adolescents. La proposta que hem treballat ha intentat acostar-se a un dels aspectes més difícils que la crisi econòmica ha provocat al nostre país: la pobresa.

La seqüència didàctica: "I nosaltres, som pobres?"

A Catalunya, i d'acord amb les darreres dades oficials publicades, la pobresa afecta un de cada cinc infants. És, sens dubte, un dels problemes més greus que la crisi econòmica ha generat. L'ONU va incloure-la dins els Objectius del Mil·lenni. Per aquesta raó vam considerar important treballar aquest fenomen amb els alumnes de Secundària.

La proposta de didàctica s'ha dut a terme al llarg del curs 2013-14 a dos centres

públics de Secundària, l'un a Sabadell, l'altre a Berga. Els alumnes vam treballar en grups col·laboratius a cada centre i entre els instituts, per a la qual cosa van necessitar estar connectats en xarxa durant tot el curs.

El treball realitzat tenia com a objectius:

- Connectar l'alumne amb el món econòmic utilitzant el pensament social crític per acostar-lo a la comprensió empàtica de les situacions de pobresa que la crisi ha generat.
- Preparar-lo per a la vida a partir de temes actuals, oferint eines per a la reflexió sobre situacions adverses que el poden afectar directament.
- Reflexionar sobre les decisions polítiques de caràcter econòmic que ens poden afectar com a ciutadans, examinant, pensant i discutint sobre els seus pros i contres.
- Reconèixer les persones nouvingudes d'altres llocs del món com a ciutadans amb els mateixos drets, mirant-los amb respecte i entenent les conseqüències de les polítiques en matèria d'immigració que es duen a terme en relació amb les oportunitats que els ofereix la societat.

La seqüència didàctica

La seqüència es va organitzar en fases diferents per tal d'introduir progressivament els conceptes que preteníem estudiar:

Què en sabem de la pobresa?

La primera part del treball es va dedicar, fonamentalment, als aspectes socials de la crisi. La tasca parteix d'un qüestionari de representacions socials que ens ajuda a entendre com veuen els nois i les noies les situacions de pobresa que pateixen alguns ciutadans, centrat en el "problema eco-

nòmic". Una vegada establertes les idees inicials dels nois i les noies, vam treballar a partir d'una notícia de premsa.



Què és la pobresa?

A partir d'aquesta notícia vam animar els alumnes a pensar i reflexionar sobre els conceptes de pobresa i exclusió social i a identificar els col·lectius més vulnerables que poden patir aquesta situació. Alhora vam analitzar les dades sobre les principals activitats que desenvolupen algunes ONG arreu del territori, envers els col·lectius en situació de risc.



FOTO: Xavier Bosch Subirats

Pel que fa a la pobresa, vam treballar el cas dels dèficits alimentaris en les nostres ciutats. Els nois i noies van aprendre els conceptes de nutrició, desnutrició, malnutrició, fam, taxa de risc de pobresa i privació en alimentació. Vam investigar sobre l'augment que han experimentat les demandes d'ajuda alimentària en els darrers anys i els mecanismes de distribució dels aliments. Per

conèixer de primera mà el tema, vam visitar els locals del Rebost Solidari, a les seves respectives ciutats, on entraren en contacte amb els canals habituals de recollida i distribució dels aliments i la importància del voluntariat en activitats com aquesta. Aquesta activitat permetia reflexionar sobre un assumpte rellevant en el sentit de veure si aquests tipus d'accions són un acte de justícia o de beneficència.

Què és l'exclusió social?

Per entendre l'exclusió social van indagar sobre els desnonaments. A l'Institut va organitzar-se una xerrada amb representants de la PAH, els quals van explicar als alumnes el problema al qual s'enfronten moltes famílies que es veuen obligades a abandonar les seves llars. D'aquesta manera els nois i noies van aprendre què és una hipoteca, quina és la legislació sobre el cas, la situació en què es troba una persona que no pot fer front al seu pagament i què pot fer per superar-la.

I nosaltres, som pobres?

A la segona part del treball, s'introdueixen els continguts econòmics que solen utilitzar-se per mesurar la riquesa d'un país i dels seus habitants: PIB, renda per càpita, renda mínima, població activa, població ocupada, taxa d'atur, salari brut (diferenciant per sexe, grups d'edat i nacionalitat). El treball es va realitzar a partir de les dades estadístiques disponibles a internet sobre Sabadell, Berga, Catalunya, l'Equador i el Marroc (països d'origen de la majoria dels alumnes que teníem a l'aula). També dels indicadors de caràcter demogràfic per fer una comparació més precisa: cens, estructura de la població (sexe i edat), fecunditat (edat i nacionalitat, activitat econòmica i nivell d'instrucció), per tal de conèixer el problema d'envelliment que pateix el nostre país en comparació a d'altres zones del planeta i la importància dels nous canvis dins de la nostra estructura econòmica.

Finalment, calia concretar aquestes situacions en la realitat més propera. Per tal de conèixer de primera mà la situació dels nostres respectius centres, cada grup classe va confeccionar una petita enquesta que es va consensuar amb els companys dels altres grups de l'institut i entre els dos centres. Es van recollir dades sobre l'origen de les famílies, tipus de famílies, ingressos, despesa en serveis bàsics (llum, aigua, gas, telèfon, alimentació, roba), tipus de vehicle, tipus d'habitatge i situació laboral dels pares. L'enquesta es va passar als alumnes dels diferents nivells d'ESO. Posteriorment, es van debatre els resultats de cadascun dels instituts i via internet, mitjançant videotrucada, els nois i les noies de Sabadell i Berga van poder discutir sobre les seves respectives situacions. Es tractava, en definitiva, que poguessin respondre la pregunta inicial "I nosaltres, som pobres?" (Oller, 2011).

L'organització del currículum, basat en problemes i fenòmens del món actual, desperta l'interès pels continguts econòmics i els fa significatius per als alumnes, els quals, d'aquesta manera, els veuen propers i els entenen.

Treballar les qüestions socials rellevants a partir del treball col·laboratiu a classe i de la connexió de diversos centres mitjançant les noves tecnologies fa la classe més activa, augmenta l'autonomia dels alumnes, millora els resultats acadèmics d'aquells que presenten més dificultats d'aprenentatge, redueix l'absentisme i fa més intensa la interacció entre el professor i l'alumne.

Tanmateix, creiem que apropar alumnes geogràficament allunyats obre noves vies d'intercanvi d'experiències i vivències, no només entre els alumnes, sinó també entre els professors.

L'aprenentatge dels continguts econòmics de 3r d'ESO a partir de qüestions socials



FOTO: Xavier Bosch Subirats

rellevants i controvertides requereix temps per a la reflexió i la discussió, per a la maduració de les idees i l'aprofundiment en els continguts a partir de la investigació personal i en grup dels alumnes. Requereix, en definitiva, apropar-nos a les representacions que del món econòmic tenen els adolescents, aprofundint en les que són adequades, desconstruint les errònies i introduint nous conceptes per tal de crear coneixement significatiu que els sigui útil com a futurs adults.

mcall5@xtec.cat / mharo@xtec.cat

Per saber-ne més

- DELVAL, Juan. *El descubrimiento del mundo económico por niños y adolescentes*. Madrid: Morata, 2013.
- MOLINA, José Antonio; TRAVÉ, Gabriel. "Concepciones y prácticas del profesorado de economía sobre el uso de materiales curriculares: un análisis exploratorio, dins: *Enseñanza de las Ciencias Sociales*, núm. 13, 2014, 71-83.
- OLLER FREIXA, Montserrat. "Ensenyar Geografia a partir de situacions problema", dins: *PERSPECTIVA ESCOLAR*, núm. 358, 2011, p. 14-23.

De ben segur que molts de nosaltres recordem que la dita no era exactament així. “Duros”! Eren “duros” a quatre pessetes!, i no pas euros; i s'utilitzava com a part d'una expressió per asseverar que enlloc no regalaven res. Aquest no és més que un record d'una petita part del que és la nostra història econòmica.

Euros a quatre pessetes

CARLOS CAÑADA

Professor d'Economia i Economia d'Empresa i d'Emprenedoria a l'institut Arraona de Sabadell (Vallès Occidental)

De ben segur que molts de nosaltres recordem que la dita no era exactament així. “Duros”! Eren “duros” a quatre pessetes!, i no pas euros; i s'utilitzava com a part d'una expressió per asseverar que enlloc no regalaven res. Aquest no és més que un record d'una petita part del que és la nostra història econòmica.

Quants dels alumnes que avui cursen Secundària recorden la pesseta? Segurament la deuen tenir present de sentir-ne a parlar, i fins i tot en deuen quedar alguns, dels grans, o dels repetidors, que, tot i haver-hi conviscut, no n'eren prou conscients per tenir una imatge fidel de les monedes o els bitllets amb què molts vam aprendre a pagar i recollir canvi.

No hi ha res com haver d'adaptar-se a una reforma semblant. Alguns dels que ho van viure encara avui parlen en milions de “les antigues” pessetes. Fins i tot els qui mai hauríem dit que serien capaços d'adaptar-se a un variació tan gran a l'hora de comprar, de vendre o de fer els comptes de la casa, ho van aconseguir.

És curiós, doncs, observar l'evolució que han patit, en aquest cas per necessitat, i la manera que tenen de sortir-se'n persones de diferents realitats socials dins de –no ho oblidem– tot un continent.

El jovent d'avui, però, estaria preparat per familiaritzar-se amb una eventualitat semblant?



L'estudi de la ciència econòmica

A la pràctica, el nostre sistema educatiu no preveu cap assignatura pròpiament econòmica com a tal fins al Batxillerat, on es pot optar, dins de modalitats concretes, per l'Economia o l'Economia d'Empresa. A més, aquestes assignatures són relativament noves i amb un pes a les etapes anteriors bastant inferior al que voldrien els docents economistes.

Ja s'ha vist, però, que tot el que té a veure amb "la butxaca" acaba captivant tothom, tant sí com no, pel propi interès. I aquesta és una de les grans sorts de l'Economia davant de moltes altres assignatures; és, certament, una de les matèries amb una realitat més a l'abast de tothom.

És a partir d'aquest moment quan queda en les nostres mans treballar amb els joves en la recerca d'aconseguir dotar-los d'aquells coneixements i aquelles eines que els seran útils en endavant per comprendre i interactuar d'una forma "correcta" amb el seu entorn socioeconòmic.

La moneda i l'ètica

Ensenyar no és fàcil. Educar és ben complicat. I a l'Economia no n'hi ha prou a ensenyar. L'objectiu passa per donar consciència de les diferents realitats que es viuen tant en l'entorn més proper com en indrets més inhòspits.

Però, ser conscients de la realitat econòmica i conèixer fins a l'últim dels seus racons, fins a quin punt ens fa ser ètics en la nostra presa de decisions? Pot ser que si som més coneixedors del sistema, això ens faci sabedors dels seus punts febles i caiguem en la temptació de treure'n profit? On és el límit entre benefactor i facinerós?

Preguntes com aquestes són les que s'han de resoldre amb l'activitat diària a les aules. No n'hi ha prou a proporcionar gran quantitat de coneixements als estudiants;

cal impregnar-los del millor vessant de l'esperit econòmic per tal de garantir una societat moralment madura, i responsable i conseqüent amb els seus actes.

Responsabilitat individual i entorn

La manera d'arrelar l'actitud crítica passa no només per conèixer, sinó per comprendre la realitat social i els seus mecanismes de funcionament. Entendre els perquè i el com s'arriba a certs desenllaços atorga més criteris a l'hora d'emetre judicis de valor o ser més assenyats en la tria d'alternatives.

Endinsats en aquesta apassionant tasca, hem de tenir en compte molts factors i agents.

Probablement la paraula *entorn* ens evoqui únicament el medi ambient i com hi repercuteix l'activitat humana. I no. La paraula ens remet a moltes més coses, entre altres a les deslocalitzacions de grans empreses que busquen abaratir fins al darrer cèntim els seus productes, la sobreexplotació de terrenys a països que no consumiran mai els béns que s'hi produeixen, o els paradisos exòtics envoltats de pobresa extrema.

Però, com podem fer conscient l'auditori d'aquestes externalitats?

Perquè els alumnes creixin personalment és essencial que gradualment es formin una opinió identitària que anirà modelant-se a mesura que les activitats proposades vagin augmentant en el seu grau de complexitat. Mitjançant torns oberts de paraula se'ls dona l'oportunitat que hi diguin la seva i, alhora, que s'enriqueixin amb les opinions dels companys.

L'anàlisi detallada de la relació entre les variables macroeconòmiques més importants (taxes d'atur, IPC, PIB...), fonamentalment del nostre país, relacionarà les diferents idees perquè acabin confluint

entre elles, íntegrament. En aquest cas, un seguiment guiat de l'actualitat econòmica de diferents mitjans d'ideologies dissemblants (*qui* ho explica), fent èmfasi en el tractament d'aquesta informació (*com* ho explica) ajudarà que aquests ciutadans, futurs votants, emprenedors, inversors o treballadors siguin menys manipulables i gaudeixin de més criteri.

L'economia adjacent

Sens dubte, una de les maneres d'aprendre i interioritzar certs coneixements és vivint-los en primera persona. Alhora, és convenient aprofitar el fet que l'economia la trobem a tot arreu i que podem arribar a facilitar molt l'aprenentatge reduint els conceptes als entorns més propers. Sense anar més lluny, qualsevol mercat, per exemple, recull una sèrie de peculiaritats difícilment aplegables a qualsevol altre indret. L'estudi dels diferents productes, els establiments, els preus... i com varien tots aquests elements en funció de variables com el posicionament dins del mercat o la competència existent, poden ser eines molt útils en la transmissió d'aquests conceptes.

Grans empreses properes al nostre centre, molt probablement, acceptarien una visita guiada que assentaria continguts de la microeconomia, o de l'economia d'empresa. Per als alumnes esdevé de gran utilitat veure el conjunt corporatiu en un mateix emplaçament i sota unes mateixes directrius.

Seguint amb aquesta idea d'abreujar escenaris, fins i tot és explotable la idea de crear una planificació de l'economia domèstica. Plasmar entrades i sortides amb el seu desglossament, atendre a què es destina el consum, la introducció del concepte d'estalvi, amb el cost de deixar de consumir avui per fer-ho en un futur, i/o establir unes prioritats sobre les despeses, poden crear una nova percepció econòmica, molt més palpable.

Constant evolució

Sortosament l'economia va tan lligada a la societat i als seus canvis que requereix un constant desenvolupament de nous raonaments, i noves formulacions i pensaments al seu voltant.

Les noves modes o tendències i les volubles tecnologies ens condueixen a canvis en els productes que consumim, i en com els consumim.

L'obsolescència de continguts s'erigeix, doncs, com un gran enemic a abatre.

Conèixer, estar al dia, saber. Són tasques que cal emprendre si no volem quedar fora d'aquest joc fascinant. El contagi d'aquesta tenacitat en la indagació i aquesta apètica de saviesa es donen més fàcilment quan recolzen en la mateixa actitud per part dels professors.

Paper docent

Els principals protagonistes de l'adquisició de coneixement sempre seran els alumnes. Tot i així, els guies que han de seqüenciar i enllaçar raonaments, proposar tasques idònies per a aquell públic i, primordialment, transmetre la passió per l'economia, som els docents.

En definitiva, si som capaços de generar l'interès de voler saber què era un "*duro*" i a quantes pessetes equivalia, i fer reflexionar sobre el significat de la frase que encapçala aquest text, tinguem per segur que ja haurem fet un petit pas més per aconseguir el nostre principal objectiu.

Per saber-ne més

Curriculum de batxillerat. Generalitat de Catalunya, Departament d'Ensenyament.



En Joan té un fill de 7 anys, en Sergi, que li ha demanat una bicicleta. Per tal de fer-li comprendre el valor dels diners li ha dit què caldrà estalviar i han estat pensant com planificar aquesta compra. Per altra banda, en Joan ha pensat obrir un compte d'estalvi per al seu fill, per pagar els seus estudis. Quan va al banc aprofita per parlar amb la directora i preguntar-li per la possibilitat de demanar un crèdit per comprar-se un cotxe. La directora li diu que no l'hi poden donar perquè no compleix els requisits. En Joan s'ha queixat molt, perquè mai ha estat en descobert i té molts pagaments domiciliats en aquest banc.

L'educació financera en l'educació obligatòria: per què, què, com i quan

GRUP D'INVESTIGACIÓ D'EDUCACIÓ FINANCERA¹

Fem cinc cèntims sobre l'educació financera

Les situacions que encapçalen aquest article formen part de la vida quotidiana de la majoria de famílies, dins l'organització i gestió de la seva economia. Totes les persones prenem moltes decisions econòmiques o financeres a la nostra vida. La manera com gestionem el pressupost familiar, a què dediquem els nostres recursos i per què, com fem front als imprevistos econòmics o com planifiquem el futur són alguns dels aspectes que formen part de les nostres finances. D'altra banda, també prenem decisions que tenen una clara influència en l'educació financera dels nens i nenes. Per exemple, hi ha mares i pares que donen una paga als seus fills com una manera d'introduir-los en l'administració de les seves petites despeses. N'hi ha d'altres que no comparteixen aquest sistema i prefereixen planificar amb ells les despeses, i també n'hi ha que ni s'ho plantegen.

En l'actualitat, l'educació financera no està incorporada a l'escola o a l'ensenyament obligatori, tot i que la crisi econòmica existent ha situat els problemes financers sota els focus dels mitjans de comunicació i, al mateix temps, ha fet evidents aquestes mancances educatives. Aquesta manca de formació deixa indefenses les famílies i les persones davant el funcionament de les

1. Grup d'Investigació d'Educació Financera (GIEF) format per professorat de la Facultat de Ciències de l'Educació de la Universitat Autònoma de Barcelona (Neus González, Joan Pagès i Antoni Santisteban), i professorat de la Facultat d'Economia i Empresa de la Universitat de Barcelona (Yolanda Blasco, Manuela Bosch i M. Teresa Preixens).

finances i davant de les entitats econòmiques (Pagès i González, 2010). Per altra banda, el Reial decret 126/2014, de 28 de febrer, introdueix l'Educació Financera en el currículum bàsic d'Educació Primària, dintre de les Ciències Socials. Per aquests motius proposem una educació financera dins d'una formació de la ciutadania democràtica que no deixi de banda els aspectes ètics, la solidaritat i la justícia social (Pagès, 2005; Santisteban, 2008) i que serveixi per ajudar a formar una consciència ciutadana crítica (Santisteban, 2013). En aquesta línia hem d'educar per al que s'ha anomenat "ciutadania econòmica", és a dir, una ciutadania que coneix els seus drets i els seus deures econòmics, i que accepta la responsabilitat de participar en les decisions econòmiques que es prenen al seu àmbit social i laboral.

Hi ha molts països arreu del món que han incorporat programes d'educació financera als seus currículums oficials. I en alguns com Austràlia, Brasil, Holanda, Rússia, Unió Sud-africana o els Estats Units, autoritats dels ministeris d'Educació respectius participen activament en el disseny, l'experimentació i la formació del professorat escaient. El Regne Unit ha incorporat l'educació financera en els seus currículums oficials de Secundària, la qual es va començar a aplicar el setembre de 2014 a través de dues àrees: les Matemàtiques i les Ciències Socials. Les Facultats d'Educació haurien de reclamar la seva participació en la reflexió sobre els continguts, l'ensenyament i la formació del professorat en educació financera.

Els continguts de l'educació financera a la majoria de països on s'imparteixen aquests coneixements fan referència, d'una o altra manera, a quatre grans eixos:

- Els diners i les transaccions; aspectes d'economia personal i de diferenciació entre diners i crèdit; l'estalvi i la inversió, així com el coneixement bà-

sic d'instruments com les targetes de crèdit, etc.

- La planificació i la gestió, apartat relacionat amb la capacitat per fer plans i gestionar-los a curt i a llarg termini.
- El risc i la diversificació, on s'introdueix el concepte de risc i es desenvolupen les habilitats per gestionar-lo.
- Les perspectives financeres, que incorporen un coneixement bàsic sobre el món financer, sobre contractes, tipus d'interès, inflació...

En defensa de l'educació financera s'han citat moltes vegades els resultats de l'Informe PISA 2012, quan per primera vegada va haver-hi un apartat específic, en què es demanava als joves de 15 anys en quina mesura eren capaços d'aplicar els seus coneixements d'aquesta matèria a la pràctica de la seva vida quotidiana. Els resultats que es van donar a Espanya van estar per sota de la mitjana europea. Encara que sempre s'han de contextualitzar i relativitzar els resultats d'aquest tipus d'avaluacions de gran abast, no podem negar que en el món en el qual vivim s'ha fet necessari un ensenyament sobre aspectes bàsics de les finances, amb l'objectiu de millorar la qualitat de vida dels ciutadans i ciutadanes (Lusardi & Mitchell, 2011). Sobre aquesta qüestió, l'últim premi Nobel d'economia defensa el sistema financer perquè el creu necessari per al benestar i demana que en comptes de condemnar-lo cal que el recuperem per al bé comú (Shiller, 2012).

L'educació financera a Europa

A Espanya la LOMCE a través del RD 126/2014, de 28 de febrer, recull la incorporació de l'Educació Financera en el currículum d'Ensenyament Primari a l'àrea de Ciències Socials. La majoria d'experiències que s'han realitzat en el nostre context s'han dirigit a l'Ensenyament Secundari i ha estat des de fora del sistema educatiu,

és a dir, com a activitats fora del currículum. Però no tenim exemples o propostes en l'Ensenyament Primari. D'altra banda, no s'ha abordat tampoc la formació del professorat que haurà d'impartir l'Educació Financera, fet que no deixa de ser una gran contradicció del sistema educatiu. En aquest sentit ens fem algunes preguntes: una vegada que s'ha incorporat l'Educació Financera a l'àrea de Ciències Socials del currículum de Primària, quines mesures s'han pres per implementar-la? Com s'ha d'avaluar la competència financera a l'Ensenyament Primari sense preparar els i les mestres que l'han d'impartir? Què s'està fent a les escoles per a la posada en marxa dels nous coneixements? S'han realitzat formacions específiques als mestres en actiu? Hi ha equips interdisciplinaris de mestres i economistes que treballin conjuntament? Respecte a aquesta última pregunta nosaltres apostem per aquest treball interdisciplinari i, per aquest motiu, hem format el grup de recerca GIEF amb la col·laboració d'especialistes del món de l'educació i el món de l'economia.

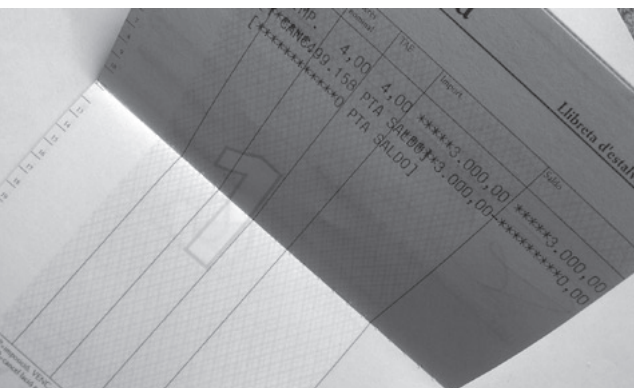
L'any 2003, l'OCDE va llançar un projecte d'educació financera a fi de donar resposta a les preocupacions dels governs sobre les conseqüències que l'analfabetisme financer pot tenir en el futur. Des de llavors s'han desenvolupat moltes iniciatives, com també nombroses activitats institucionals, públiques i privades. En un treball de 2005, el Consell de l'OCDE va definir la formació financera com "El procés pel qual els consumidors/inversors financers milloren la seva comprensió dels productes financers, dels conceptes i dels riscos i, a través de la informació, formació i/o l'assessorament objectiu, desenvolupen les habilitats i la confiança per tal de ser més conscients de les oportunitats financeres i dels riscos, i per tal de prendre decisions informades per saber on demanar ajuda i prendre altres mesures eficaces per a la millora del seu benestar financer" (OCDE, 2005).



El 2007, la Comissió Europea va desenvolupar els principis bàsics per implementar plans nacionals d'educació financera de qualitat. S'assenyalaven les dificultats que comportava el fet de tenir escassos coneixements del món financer i es destacava la importància d'aquests coneixements per a les persones, la societat i l'economia. També es van establir una sèrie de principis per unificar els programes nacionals. Aquests principis van ser els següents:

- L'educació financera ha de promocionar-se activament i ha d'estar disponible a totes les etapes de la vida de manera contínua.
- Els programes d'educació financera s'han d'orientar acuradament de manera que satisfacin les necessitats concretes dels ciutadans. Per aconseguir aquest objectiu s'han de realitzar investigacions sobre l'actual nivell de consciència financera de la ciutadania a fi de detectar quins problemes en particular s'han d'abordar.
- Els consumidors han de rebre educació sobre assumptes econòmics i financers des de l'escola. Les autoritats nacionals han d'estudiar la possibilitat que l'educació financera formi part de l'educació obligatòria.

- Els plans d'educació financera han d'incloure instruments generals de sensibilització respecte a la necessitat de millorar la comprensió dels problemes i riscos financers.
- L'educació financera que imparteixen els prestadors de serveis financers han de realitzar-se de manera equitativa, transparent i imparcial. Cal tenir cura que aquesta educació estigui sempre al servei dels interessos dels consumidors.
- Els formadors en aquest camp han de comptar amb la preparació i els recursos adequats per impartir un ensenyament d'educació financera coherent en els seus conceptes, procediments i valors, i fer-ho amb confiança.
- Cal promocionar la coordinació nacional entre els interessats per tal d'aconseguir una definició clara de funcions, facilitar l'intercanvi d'experiències i racionalitzar i prioritzar recursos. La cooperació internacional ha de facilitar l'intercanvi de les millors pràctiques.
- Els responsables de l'educació financera han d'avaluar-la regularment i, si escau, actualitzar els plans d'estudis que gestionen per adequar-los a les millors pràctiques en aquest camp.



A Espanya, el Banc d'Espanya i la Comissió Nacional del Mercat de Valors van implementar el primer Pla d'Educació

Financera l'any 2008. També van crear la web de continguts i recursos <www.finanzasparatodos.es>. Entre els objectius a desenvolupar en el període 2013-17, corresponent al segon Pla, es destaca la introducció de l'educació financera a l'ensenyament. Des d'aquest Pla d'Educació Financera s'han implementat una sèrie d'actuacions que han permès introduir alguns aspectes d'educació financera en el segon cicle d'Educació Secundària (3r d'ESO). Malgrat això, aquestes propostes no estan relacionades directament amb el sistema educatiu i els continguts que es proposen no estan integrats en el currículum, sinó que, més aviat, estan dirigits a la ciutadania en general.

Per acabar: el projecte del GIEF

Des del grup de recerca GIEF pretenem aportar informació útil a la investigació i innovació en educació financera, des de la interdisciplinarietat de les àrees econòmiques i educatives que representem (Blasco-Martel i Bosch-Príncipe, 2014). El nostre primer objectiu s'ha centrat en la formació del professorat, el qual ens sembla un sector clau per introduir canvis en especial en l'Ensenyament Primari i Secundari. Cal assenyalar, tal com s'ha dit anteriorment, que encara que els continguts d'educació financera s'han inclòs en el currículum de Primària, aquests no han estat desenvolupats i tampoc s'ha pensat en quina formació ha de tenir el professorat. Així, aquests coneixements estan anunciats a nivell curricular, però són invisibles per al professorat i no hi ha un projecte per al pla d'estudis universitari dels mestres i les mestres, com així recomana l'OCDE. Una part del nostre projecte pretén analitzar la situació actual i dissenyar un model que afavoreixi la introducció d'un determinat enfocament d'educació financera a les facultats d'Educació, per facilitar la seva implementació en el currículum d'Ensenyament Primari i Secundari.

Els nous continguts d'educació financera a l'Ensenyament Primari recollits per la LOMCE, dins dels continguts de Ciències Socials, arriben en un moment que coincideix amb fortes crítiques a la nova llei educativa. Alguns aspectes d'aquesta llei han estat qüestionats per diferents sectors: des del món educatiu, el món polític i també des d'organismes com Amnistia Internacional, que critica que aparti del currículum continguts sobre l'ensenyament dels drets humans. Però això no vol dir que renunciem a l'oportunitat de reivindicar una educació financera des d'una perspectiva diferent pel que fa als conceptes, a les capacitats i sobretot als valors democràtics que s'han de transmetre.

Tenim el convenciment que per tal que sigui d'utilitat per al desenvolupament de ciutadans i ciutadanes responsables i crítics, l'educació financera requereix un recorregut transversal a través de les assignatures de Matemàtiques i Ciències Socials a l'Ensenyament Primari. També creiem que requereix una estreta col·laboració entre professionals de l'educació i economistes. La nostra intenció és desenvolupar un procés "bottom-up". Per això, en primer lloc volem conèixer el punt de partida per poder respondre algunes preguntes: quina és la formació en educació financera dels estudiants d'Educació? És molt diferent de la de la resta dels estudiants universitaris? Quins són els conceptes que més es coneixen? Quina és la percepció sobre l'educació financera? S'ha adquirit el nivell de matemàtiques necessari per tal d'entendre qüestions financeres senzilles? Els estudiants universitaris que no són d'educació comparteixen aquest patró? Per tenir respostes a aquestes preguntes s'estan portant a terme enquestes a diferents grups d'estudiants. El segon pas serà la discussió dels resultats amb la comunitat acadèmica i el disseny d'una proposta d'actuació per iniciar la incorporació d'alguns d'aquests aspectes a la formació dels futurs mestres.

Per saber-ne més

- BLASCO-MARTEL, Y.; BOSCH-PRÍNCIP, M. (2014). *La Educación Financiera: ¿es necesaria la colaboración entre especialistas de educación y de economía?* Madrid: INEE blog-MECD. En línia: <<http://blog.educalab.es/inee/2014/11/06/la-educacion-financiera-es-necesaria-colaboracion-entre-especialistas-de-educacion-y-de-economia/>>.
- PAGÈS, J.; GONZÁLEZ, N. (2010). "¿Por qué enseñar y qué enseñar de la crisis económica actual en primaria y secundaria? Dins *Cuadernos de Pedagogía*, núm. 405, p. 52-56.
- PAGÈS, J. (2005). "La educación económica de la ciudadanía", dins *Cooperación Educativa*, núm. 77, p. 45-48.
- SANTISTEBAN, A. (2008). "Ciudadanía económica: comprender para actuar", dins *Iber. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, núm. 58, p. 16-25.
- (2013). "La alfabetización económica de la ciudadanía", dins *Uno. Revista de Didáctica de las Matemáticas*, núm. 62, p. 21-30.
- SHILLER, R. J. (2012). *Las finanzas en una sociedad justa: dejemos de condenar el sistema financiero y, por el bien común, recuperémoslo*. Barcelona: Deusto.



PERSPECTIVA ESCOLAR recomana

Articles publicats a PERSPECTIVA ESCOLAR

“Consum: educar ara [diversos articles].

A: núm. 259 (novembre 2001),
p. 2-48.

OLLER FREIXA, Montserrat. “Ensenyar Geografia a partir de situacions problema”. A: núm. 358, 2011, p. 14-23.

“Política educativa per a una societat en crisi” [diversos articles]. A: núm. 346 (juny 2010), p. 3-41.

Llibres

BLASCO-MARTEL, Yolanda.; BOSCH-PRÍNCIP, Manuela. *La Educación Financiera: ¿es necesaria la colaboración entre especialistas de educación y de economía?* Madrid: INEE blog-MECD, 2014. Disponible a: <<http://blog.educalab.es/inee/2014/11/06/la-educacion-financiera-es-necesaria-colaboracion-entre-especialistas-de-educacion-y-de-economia/>> [consulta 14-4-2014].

DELVAL, Juan. *El descubrimiento del mundo económico por niños y adolescentes*. Madrid: Morata, 2013.

Les qüestions socialment vives i l'ensenyament de les ciències socials / Joan Pagès i Antoni Santisteban (coords.). Bellaterra: Universitat

Autònoma de Barcelona. Servei de Publicacions, 2011 (Documents (UAB); 97).

KLAUER, Armando S. *Globalización y crisis económica mundial*. Buenos Aires: LibrosEnRed, 2009.

KRUGMAN, Paul. *¡Acabad ya con esta crisis!* Barcelona: Crítica, 2012 (Letras de crítica).

OLIVERES, Arcadi. *Diguem prou!* Barcelona: Angle, 2012.

PIKETTY, Thomas. *El capital al segle XXI*. Barcelona: RBA, 2014.

RÁBAGO, Andrés, El Roto. *Víñetas para una crisis*. Barcelona: Mondadori, 2011.

SANTISTEBAN, Antoni.; PAGÈS, Joan. Granados, Jesús. (2011): «Enseñanza de la economía y de la sostenibilidad». A: *Didáctica del Conocimiento del Medio Social y Cultural en la Educación Primaria*. Madrid: Síntesis, 2011, p. 295-314.

SHILLER, Robert J. *Las finanzas en una sociedad justa: dejemos de condenar el sistema financiero y, por el bien común, recuperémoslo*. Barcelona: Deusto, 2012.

TRAVÉ GONZÁLEZ, Gabriel. *La Economía y su didáctica en la educación obligato-*

ria. Sevilla: Díada, 1999 (Investigación y enseñanza. Fundamentos; 11).

TRAVÉ GONZÁLEZ, Gabriel. *Investigando las actividades económicas. Proyecto Curricular INM (6-12)*. Sevilla: Díada, 2006.

Didáctica de l'economia

DELVAL, Juan. *El descubrimiento del mundo económico por niños y adolescentes*. Madrid: Morata, 2013.

MOSLARES, Carlos. *Elementos prácticos para la enseñanza de la economía*. Barcelona: ICE-UB/Horsori, 2002.

SEPÚLVEDA ARAVENA, Jocelyne (ed.). *Educación económica y financiera para la formación inicial de profesores: herramientas conceptuales y didácticas*. Temuco, Xile: Universidad de La Frontera, 2013.

TRAVÉ, Gabriel (ed.). *Didáctica de la economía en el bachillerato*. Madrid: Síntesis, 2001.

TRAVÉ, Gabriel. *La economía y su didáctica en la educación obligatoria*. Sevilla: Díada, 1999.

Literatura

GUTIÉRREZ, Pablo. *Democracia*. Barcelona: Seix Barral, 2012.

CHIRBES, Rafael. *En la orilla*. Barcelona: Anagrama, 2013.

MÀRKARIS, Petros. *Sèrie del comissari Kistas Jaritos*. Barcelona: Ediciones B (1999-2015).

Artículos de revistas

CALLÍS, Josep; MALLART, Albert. "Adquisició i desenvolupament de la competència matemàtica". A: *Revista Catalana de Pedagogia*, v. 7 (2009-2010), p. 113-136. Disponible en: <<http://publicacions.iec.cat/repository/pdf/00000177%5C00000005.pdf>> [consulta: 14/04/2015].

"La crisis en la escuela" [diversos artículos]. A: *Cuadernos de Pedagogía*, núm. 405 (octubre 2010), p. 44-73.

"Economía y matemáticas" [diversos artículos]. A: *Uno. Revista de Didáctica de las Matemáticas*, núm. 62 (abril-maig-juny 2013), p. 5-72.

"Enseñar economía en la escuela obligatoria" [diversos artículos]. A: *Kikiriki*, núm. 77 (juny/agost 2005), p. 19-50.

MARCO, Mariluz; MOLINA, José Antonio. "La Enseñanza de Economía en Secundaria Obligatoria y Bachillerato: un factor estratégico pendiente de desarrollo". A: *Economistas*, núm. 125 (novembre 2010), p. 15-26. Disponible en: <<http://www.economistas.org/book/05/web/Marco-Molina.pdf>> [consulta: 14/04/2015].

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CULTURA Y DEPORTE. *PISA 2012: Competencia Financiera. Informe español. Vol. I y II*. Madrid: INEE, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, 2014. Disponible en: <<http://www.mecd.gob.es/dctm/inee/internacional/pisa2012-financiera/pisafinancierapublicaciones-sep2012.pdf?documentId=0901e72b81adab9f>> [Consulta: 14/04/2015].

MOLINA, José Antonio; TRAVÉ, Gabriel. "Concepciones y prácticas del profesorado de economía sobre el uso de materiales curriculares: un análisis

exploratorio. A: *Enseñanza de las Ciencias Sociales*, núm. 13, (2014), p. 71-83.

PAGÈS, Joan. "La educación económica de la ciudadanía". A: *Cooperación Educativa*, 77, (2005), p. 45-48.

PAGÈS, Joan; GONZÁLEZ, Neus. ¿Por qué enseñar y qué enseñar de la crisis económica actual en primaria y secundaria? A: *Cuadernos de Pedagogía*, núm. 405 (octubre 2010), p. 52-56.

SANTISTEBAN, Antoni. "La alfabetización económica de la ciudadanía". A: *Uno. Revista de Didáctica de las Matemáticas*, núm. 62 (abril-maig-juny 2013), p. 21-30.

— "Ciudadanía económica: comprender para actuar". A: *Iber. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, núm. 58 (octubre-novembre-deseembre 2008), p. 16-25.

SANTISTEBAN, Antoni; PAGÈS, Joan; GRANADOS, Jesús. (2011): «Enseñanza de la economía y de la sostenibilidad». A: *Didáctica del Medio Social y Cultural en la Educación Primaria*. Madrid: Síntesis, 2011, p. 295-314.

"La enseñanza de la economía (El tema del mes)". A: *Cuadernos de Pedagogía*, núm. 279 (abril 1999), p. 44-80.

Pàgines web

Pàgina destinada a la formació d'economistes: <<http://www.auladeeconomia.com/profes.htm>>.

Associació d'ensenyants d'economia i empresa. Pàgina de professors i pro-

fessores d'economia de Catalunya: <<http://www.aeee.cat/>>.

Confederación Estatal de Asociaciones de Profesores de Economía en Secundaria: <<http://www.ceapes.es/>>.

Vilaweb. Diari de l'escola. Especial crisi econòmica: <<http://www.vilaweb.cat/www/diariescola/especials?id=3022831>>.

Xarxa telemàtica Educativa de Catalunya. La crisi actual, 2008-2012: <http://www.xtec.cat/web/recursos/socials/mon/crisi_actual>.

Webquest: UD15. La crisis económica en un mundo globalizado: <<http://rubenzamoraysushistorias.blogspot.com.es/2010/10/webquest-ud15-la-crisis-economica-en-un.html>>.

Pel·lícules comentades



CHANDOR, J. C. *Margin call*. EUA: Wanda Vision, 2011.

Thriller imprescindible per saber què va passar a les hores prèvies de l'esclat de la crisi de 2008.



WELLS, John. *The Company Men, de la comoditat al miedo*. EUA: Tripictures, 2010.

Drama que reflecteix una de les escenes més comunes després de l'esclat de la crisi: homes que ho tenien tot i que de sobte es queden sense res.



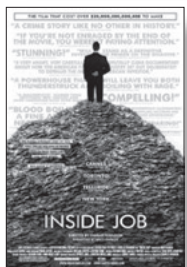
COSTA-GAVRAS, Constantin. *Le Capital*. França: Canal+, 2012.

El capitalisme és el centre d'aquesta crítica, gairebé sàtira, que el director Costa-Gavras retrata amb especial destresa.



HANSON, Curtis. *Too big to fail*. EUA: AVH, 2011.

Un excel·lent film per entendre com i per què va esdevenir-se la recent crisi.



FERGUSON, Charles. *Inside Job*. EUA: Sony Pictures, 2010.

Documental, narrat per Matt Damon, que amb l'ajut d'inversors i economistes explica els motius del crack

Amb la col·laboració de la **BIBLIOTECA ROSA SENSAT**



Escola



Estem convençuts que aprofundint en el món dels sentits, a través del teatre d'ombres, encetem un camí màgic, creatiu, que sedueix els adolescents i que de ben segur els proporciona confiança i seguretat perquè, al teatre d'ombres, tothom hi té un paper reservat.

Erebus, déu de les ombres

Com despertar emocions a partir del teatre d'ombres

GEMMA GÓMEZ GARCIA

Professora de Llengua Castellana a
l'Institut Flix (Ribera d'Ebre)

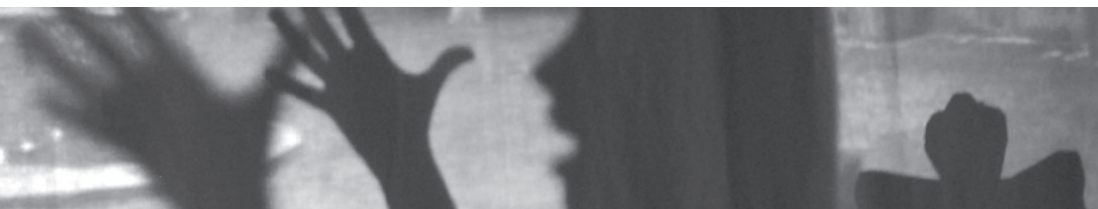
BIEL PUBILL SOLER

Professor d'Educació Física a
l'Institut Flix (Ribera d'Ebre)

Un llenguatge, molts llenguatges

L'interès a generar accions que permetin millorar la comunicació oral, escrita, l'eficàcia lectora dels nois i les noies ha propiciat una particular sensibilització entre el professorat que pensem que cal oferir experiències variades per ampliar i potenciar l'ús del llenguatge en tots els àmbits i per a les seves diferents funcions: oferir informació, expressar sentiments, desenvolupar raonaments i manifestar opinions, descriure experiències...

És d'aquí on neix *Erebus, déu de les ombres*, un projecte que es vertebra al voltant del teatre d'ombres i que, de manera distesa i cooperativa, pretén captar l'interès de l'alumnat –en aquest cas de 3r d'ESO– tot convidant-los a participar en el desenvolupament d'un projecte interdisciplinari que integra continguts de quatre àrees del currículum: les llengües –centrat en l'expressió oral i el text teatral–; l'educació



física –basat en l'expressió corporal–; la música –la veu i la interpretació musical–; i la tecnologia –amb el muntatge escenogràfic i la construcció de titelles.

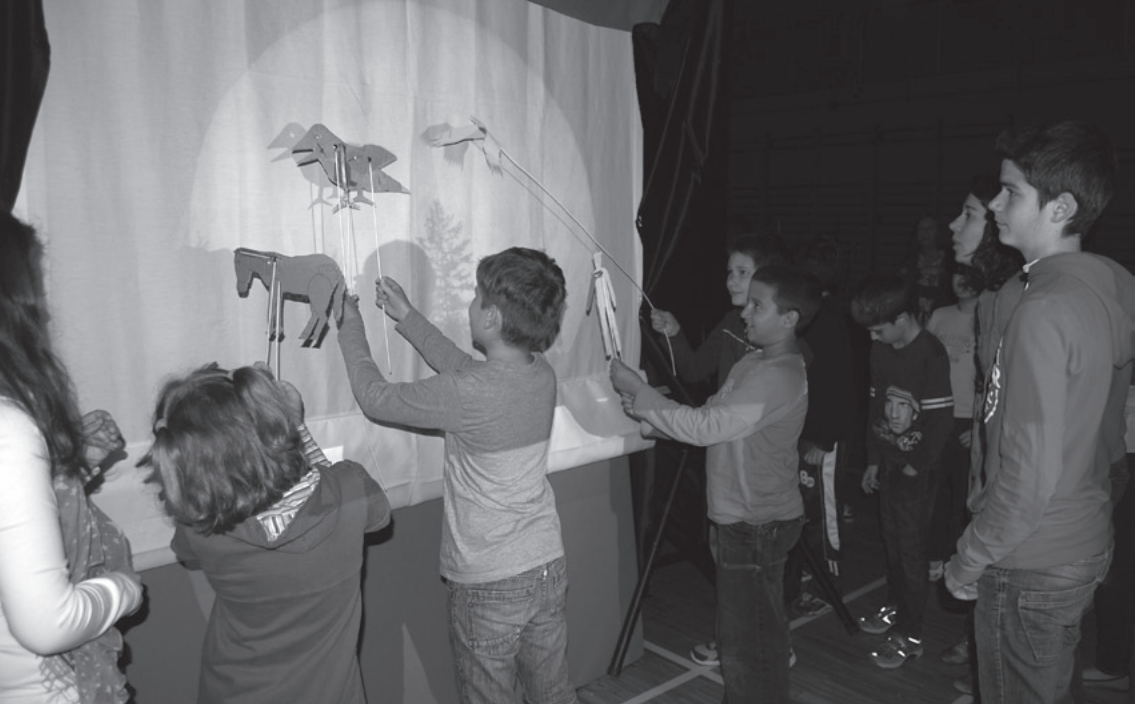
L'objectiu final d'aquest projecte és que l'alumnat, un cop hagi baixat el teló de l'obra, més enllà dels continguts que hagi après, sàpiga valorar l'esforç col·lectiu, entengui tota la feina que hi ha darrere un muntatge teatral (des del text escrit fins a la representació passant per tot el muntatge escènic), se senti còmode amb nous llenguatges comunicatius i, sobretot, hagi gaudit i s'hagi emocionat amb la seva implicació en la representació.

Treballem amb ombres, però no a les palpentos

Muntar un teatre d'ombres és un projecte que pot implicar, pràcticament, totes les àrees curriculars. Això pot ser un avantatge però també un inconvenient, perquè tots sabem com de difícil pot resultar treballar de manera interdisciplinària. Aquest és un primer aspecte que cal tenir en compte en emprendre un projecte d'aquestes característiques.

Malgrat que resulta difícil fer una relació exhaustiva de tots els continguts que es treballen a partir del teatre d'ombres, remarquem-ne alguns, així com els as-





pectes treballats en les àrees curriculars implicades:

- iniciació al mim,
- escenificació de dramatitzacions.

Àrea de Llengua:

- interpretar i valorar el contingut i l'estructura del text i el seu gènere literari,
- conèixer les característiques d'un període literari a partir dels seus textos més significatius i dels seus autors,
- planificació dels textos d'acord amb la nova situació comunicativa,
- producció de missatges orals dialògics i conversacionals,
- memorització de textos breus,
- dramatització de textos: lectura expressiva de textos teatrals tot incloent-hi els elements prosòdics i no verbals.

Àrea de Tecnologia:

- planificació i construcció d'objectes,
- escollir els materials, les eines i els instruments amb relació a una determinada tècnica,
- estructures de suport d'un decorat i il·luminació.

Àrea de Música:

- escollir la música adequada a diferents situacions comunicatives,
- expressar musicalment, amb la veu o un instrument, emocions, sentiments i vivències.

Àrea d'Educació Física:

- tècniques d'expressió corporal relacionades amb la mobilitat i la coordinació,
- foment de l'expressivitat del moviment,
- domini de les capacitats d'autocontrol i desinhibició,

A Erebus, tothom hi té cabuda

Tenim els objectius i la idea, que era treballar la llengua i l'expressió oral, tant en castellà com en català, emprant el recurs escènic que aporten les ombres i utilitzant llenguatges diversos com són la parla, la música, el gest, el mim.

Hi havia molta feina a fer: elecció dels contes a representar, redacció del text definitiu, repartiment dels personatges, estructurar els diferents passatges de l'obra, preveure vestuari per als actors, dissenyar els escenaris i construir els titelles i altres ombres que havien d'aparèixer a les obres –moltes de les quals amb moviment. A més, un muntatge d'aquesta mena suposa la distribució d'altres tasques no menys importants com ara responsabilitzar-se dels efectes especials, del so i la il·luminació, de muntar i recollir l'escenari...

El primer pas va ser l'elecció de les obres a representar. A l'àrea de Literatura Castellana es van treballar els textos medievals. D'aquests, els mateixos alumnes en van escollir la faula d'*El corb i la guineu* que apareix dins d'un dels contes d'*El Conde Lucanor*, i el romanç d'*El Conde Olinos*, com a textos narratius que reunien les característiques per poder ser representats. Els criteris que els havíem demanat eren que fossin textos narratius i dialogats, que els seus personatges fossin fàcilment reconeguts a través de les ombres, i que fossin

textos susceptibles d'anar acompanyats de música i d'efectes sonors. Escollits els textos, la metodologia de treball va ser la següent:

Llengua

- Adaptació de la faula al receptor: lèxic, ritme de la composició, adaptació al llenguatge no verbal (moviment dels titelles, efectes sonors...).
- Introducció de la proposta a partir de l'argument.
- Explicació i contextualització de l'argument com si fos un conte.
- Lectura expressiva de la part narrativa.
- Entre tots, identificar els personatges, els escenaris i les situacions.
- Escenificació dels diàlegs.
- Organització, en grups, de petites improvisacions de la història a fi de copsar la capacitat interpretativa dels nois i noies i anar orientant cap a les possibles tasques a realitzar.





En aquest afany per millorar la competència lingüística vam incidir molt en l'expressió oral (veu, dicció, ritme, melodia, postures i gests...).

Construcció de titelles

- L'alumnat va fer diversos esbossos dels diferents personatges que havien d'intervenir en les dues obres.
- Un cop escollits els més representatius, es va passar a construir-los amb materials diversos.
- Els alumnes van proposar quins eren els personatges que havien de tenir moviment. És així com cavalls, raboses, ocells... van guanyar vida a través de diversos mecanismes.

Muntatge escenogràfic

Seleccionats els dos textos, es va veure que tenien ritmes expositius i escenografies diferents; per això es va decidir fer:

- un únic escenari, en el cas de la faula d'*El corb i la guineu*;

- múltiples escenaris, en el d'*El Conde Olinos*.

Es va optar per fer els decorats amb fotografies reals, els quals serien exposats amb un retroprojector. Amb aquest instrument aconseguíem una qualitat idònia alhora que teníem el focus de llum en el mateix aparell.

Per pantalla es va buscar un llençol ample (3m x 2m), el qual es va suspendre d'una barra per la part superior i, a una alçada d'un metre, es va col·locar un matalàs, horitzontalment, que permetia que els titellaires poguessin moure les ombres amb una certa comoditat sense ser vistos. Aquest petit teatre improvisat es presentava, finalment, amb unes llargues teles que protegien els laterals i la part superior.

Expressió

Per fer les representacions més dinàmiques i creatives no sols es va jugar amb les ombres, sinó que també els nostres personatges guanyaven vida sortint davant el públic i fent d'autèntics actors. I s'interactuava amb el públic apareixent-hi davant i movent objectes sonors que simbolitzaven ocells.

Aixequem el teló!

Després de pràcticament tres mesos de feina, aixecàvem el teló del nostre teatre d'ombres en el marc de la festa de Sant Jordi. L'obra va ser representada diverses vegades pels alumnes de l'ESO i el Batxillerat, i amb especial emoció també van oferir dues representacions per als nens i nenes del CEIP Enric Grau Fontserè (Flix).

A banda de la representació en l'àmbit acadèmic, al nostre institut la repercussió va fer que al maig es convidés a representar *Erebus* al Mercat i Mostra d'Oficis Artesans d'Ascó, incloent-ho a la programació de la Mostra. L'alumnat es va abillar per a l'ocasió, caracteritzat com si es tractés d'una companyia de teatre medieval, i va preparar un seguit de melodies que van interpretar pels carrers i les places de la població mentre invitaven veïns i visitants a assistir a la representació de la faula d'*El corb i la guineu* i del conte d'*El Conde Olinos*.

Mostrant a la població allò que fem a les aules es tancava el cercle!

Per si quedava alguna ombra...

Una activitat com aquesta permet la participació activa d'un nombre elevat d'alumnes, perquè es necessiten col·laboradors que dominin i que es trobin segurs i còmodes en diferents tècniques o disciplines: música, cant, mim, lectura expressiva i bona dicció, manualitats i tecnologia... En aquest sentit el teatre d'ombres potencia el treball cooperatiu i col·lectiu, exigeix el compromís i l'autodisciplina de tots i cadascun dels membres, alhora que esdevé una interessant eina d'autoconeixença.

El llenguatge teatral ha resultat un element de motivació, engrescador, de responsabilitat, i ha permès que la diversitat d'alumnat pogués participar en els processos d'aprenentatge.

Amb *Erebus* hem descobert el teatre com a eina pedagògica de valor inqüestionable –transversal en el currículum–, com a recurs per treballar la creativitat –obrint les portes al somni–, com a pràctica inclusiva i social i, com a gaudi, com un divertiment, ha resultat ser un recurs lúdic i festiu impagable que inclou el més ampli ventall de llenguatges.



Per saber-ne més

SELLÉS, M. Àngels, PIQUÉ, Begoña. "El llenguatge oral a l'ESO: una eina per conèixer-nos millor". A: *Guix –Suplement–*, núm. 264, 2000.

VALLVÉ, Joan-Andreu. *El titella de guant*. Lleida, Virgili & Pagès, 1987 (Col·lecció Titelles i pedagogia).

Nota: Informació, fotografies i vídeo fet per Vídeo Ascó Televisió: <<http://caseflix.blogspot.com.es/2013/04/teatre-dombres.html>>.



Aquest estudi va ser elaborat a partir de la motivadora experiència viscuda a l'Institut Quatre Cantons, centre públic d'Educació Secundària situat al barri del Poblenou a Barcelona. S'hi van realitzar observacions a l'aula, entrevistes amb l'equip directiu i els docents, i converses amb els estudiants. Ells són els protagonistes d'aquest projecte innovador.

Connectats

L'ús de les tecnologies com a eina que propicia un ensenyament relacional i significatiu

VALESKA CABRERA CUADROS

Coordinadora del Projecte REDINED¹ Catalunya
Universitat de Barcelona

El centre educatiu

Si bé avui en dia els mitjans de comunicació ens permeten informar-nos sobre diversos temes, no sempre s'arriben a conèixer experiències tan innovadores com la que es viu a l'Institut Quatre Cantons. Es parla molt de les necessitats en l'àmbit educatiu, dels canvis, de les millores i d'incorporar noves formes que permetin connectar-nos amb una forma d'educar i d'aprendre de manera significativa. Una resposta a això és posicionar-se en un paradigma, en el qual prevalguin els llaços relacionals entre les persones i el buscar mecanismes per motivar permanentment els nostres estudiants. L'Institut Quatre Cantons n'és un exemple.

El Quatre Cantons el curs 2013-2014 va escolaritzar 220 alumnes repartits en els següents nivells: primer d'ESO (quatre grups), i segon i tercer d'ESO (tres grups cadascun). Compta amb 18 docents, incloent-hi l'equip directiu. Aquest institut és nou i cada any s'obre un nou nivell educatiu perquè s'hi integrin més estudiants, la qual cosa comporta que el nombre de docents també augmenti.

El Quatre Cantons s'ha destacat pel seu projecte innovador, en què es treballa la motivació dels estudiants i dels docents amb un programa d'estudis que connecta

1. Red Estatal de Bases de Datos Educativas.

les disciplines, les habilitats, el desenvolupament personal i les tecnologies. Bàsicament considera els continguts instrumentals una àrea de treball transdisciplinari anomenada “Treball Globalitzat” i un àmbit que valora els interessos personals dels estudiants anomenat “Comissions”, en el qual poden escollir a quin grup anar. Els continguts, les metodologies i les activitats són organitzades per l'equip directiu i pels professors, però considerant l'opinió dels alumnes.

Les tres idees inspiradores d'aquest projecte són:

- La recerca de l'excel·lència: es busca l'èxit de tothom a partir del desplegament dels talents de cada alumne i de la compensació de les seves mancances sobre la base de l'orientació del treball individual i col·lectiu.
- El principi d'equitat: es fomenta la igualtat d'oportunitats i la justícia social, tot valorant la diversitat cultural i l'atenció a grups de desigualtat educativa per facilitar les condicions d'èxit.
- La formació integral: es considera tant la formació intel·lectual i acadèmica que s'orienta cap al desenvolupament de les capacitats de les persones com la formació en valors orientada a la con-

vivència i intervenció en una societat plural.

Tot això genera que el desenvolupament i l'organització curricular del centre estigui en interacció amb la quotidianitat de les relacions entre les persones, la personalització dels aprenentatges i el desenvolupament de competències (Grau, 2013). Aquí es té un currículum transdisciplinari i integrador basat en el lema “Aprendre per a la vida”.

La visió del projecte educatiu de l'institut és enllaçar els continguts, les metodologies i les activitats amb l'ús de les tecnologies; en conseqüència, responen a les solucions tecnològiques aplicades a múltiples situacions del món desenvolupat del segle XXI.

Tot seguit ens centrem en la tecnologia i en el seu paper innovador en el camp de l'educació, i expliquem l'experiència pedagògica viscuda a l'Institut Quatre Cantons, que podria servir d'inspiració per a altres centres educatius.

Formació integral

Un dels punts fonamentals del projecte educatiu del centre és la personalització dels aprenentatges. Per fer-la possible cal tenir aules que permetin el treball diferen-





ciat segons les qualitats dels estudiants, on es pugui treballar un mateix tema però de manera diferent. Un dels recursos que ajuda a assolir aquest objectiu és l'Ipad, que és d'ús personal. Cada alumne té el seu, cosa que li permet treballar des de casa seva, dins de l'aula o en qualsevol espai de l'institut. El seu ús efectiu es produeix també perquè es compta amb connexió a Internet.

**“EL QUATRE CANTONS S’HA DESTACAT
PEL SEU PROJECTE INNOVADOR, EN
QUÈ ES TREBALLA LA MOTIVACIÓ
DELS ESTUDIANTS I DELS DOCENTS”**

Els docents s’encarreguen d’actualitzar el Moodle amb el qual es treballa; hi pugen activitats, vídeos, instruccions i una diversitat de material de suport. A cada aula hi ha una pantalla gegant en la qual qualsevol estudiant pot compartir alguna activitat que ha fet o mostrar algun descobriment a tots els companys i al professor. Això ens permet parlar del principi d’activitat de l’alumne, ja que té un paper protagonista en el seu procés d’aprenentatge i ell mateix és un

element clau per a l’aprenentatge dels altres companys. També el professor adopta una altra postura: ja no és una persona que s’encarrega de controlar-ho tot; és, més aviat, un acompanyant, un guia, un formador. Per la seva banda, els estudiants desenvolupen habilitats com l’autonomia i diverses competències, però en aquesta ocasió ens centrarem en les competències tecnològiques.

Competències del món actual

Potenciar habilitats en l’àrea de les tecnologies és una necessitat del món actual. És un fet que al segle XXI s’intenta potenciar competències tant en els docents com en els estudiants, però cal qüestionar-se en quina mesura aquest contacte amb les noves tecnologies beneficia un aprenentatge relacional que ens porti a pensar en un ensenyament significatiu.

Alguns dels principis de l’Institut Quatre Cantons són el foment de l’autonomia, l’experiència en el processament de la informació, la transversalitat en el treball dels continguts, la formació de grups heterogenis i la coordinació amb l’entorn. Tot i això, està en permanent connexió amb les habilitats tecnològiques. Cal precisar que al centre no s’usen textos escolars, sinó que es treballa amb iPad. Cada estudiant té un iPad que és de la seva propietat, i el centre gestiona amb una empresa alguns mecanismes perquè cada família tingui accés a aquest material, pagant, per exemple, en quotes. Però surt més barat, perquè en altres centres educatius cada any les famílies han de comprar textos escolars. Aquí només s’ha de fer el primer any en què l’alumne s’incorpora.

Observacions a l’aula

Durant un any acadèmic es van fer observacions en les aules dels quatre grups del primer any de Secundària. Al principi els interrogants eren: els estudiants fan un

bon ús de l'ípad?, quins són els efectes de l'ús de l'ípad en el procés d'aprenentatge?, quina és l'actitud dels professors davant de les eines tecnològiques?, hi estan identificats? Una altra de les inquietuds era com es podia motivar els estudiants, com es potenciaven les relacions interpersonals i com s'aconseguia que cadascun d'ells es connectés amb el seu propi procés d'aprenentatge. Algunes de les competències tecnològiques detectades que ens ajudaran a respondre aquestes preguntes van ser:

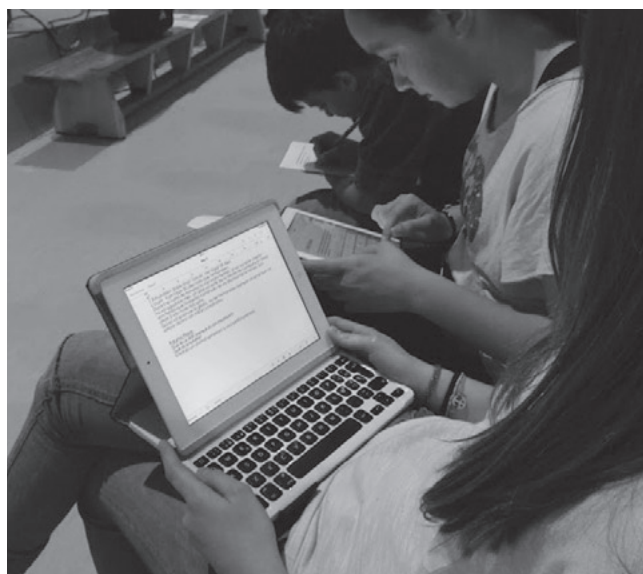
- Coneixement i interacció amb el món físic. Conèixer el funcionament i l'aplicació d'objectes, processos, sistemes i entorns tecnològics.
- Tractament de la informació i competència digital. Manejar tecnologies de la informació amb obtenció i presentació de dades, simular processos tecnològics i aplicar eines de recerca, procés i emmagatzematge d'informació.
- Comunicació lingüística. Adquirir i utilitzar adequadament vocabulari tecnològic.
- Competència social i ciutadana. Comprendre la necessitat de la solidaritat i la interdependència social mitjançant el repartiment de tasques i funcions. A més de desenvolupar la capacitat de prendre decisions de forma fonamentada.
- Competència per aprendre a aprendre. Desenvolupar mitjançant estratègies de resolució de problemes tecnològics, l'autonomia personal en la recerca, l'anàlisi i la selecció d'informació necessària per al desenvolupament d'un projecte.
- Autonomia, creativitat i iniciativa personal. Utilitzar la creativitat de forma autònoma, per idear solucions a problemes tecnològics, valorant-ne alternatives i conseqüències.
- Competència col·laborativa. El tractament de la informació i l'aprendre

a aprendre són processos compartits. Moltes de les competències assenyalades anteriorment es poden desenvolupar de millor manera si hi ha una obertura per aprendre dels altres. L'esperit de superació, l'anàlisi crítica, l'anàlisi autocrítica i la perseverança davant de les dificultats que sorgeixen en un procés tecnològic poden exemplificar les dificultats de la vida mateixa.

Connectats amb l'entorn

El procés d'observació a l'aula va ser molt enriquidor, perquè es va poder evidenciar que els docents posseïen diverses competències tecnològiques, comunicatives i audiovisuals i que eren compartides en els espais d'aprenentatge entre els col·legues i amb els estudiants. En aquest sentit, es conclou que el coneixement es treballava de manera col·laborativa a l'institut. De manera que l'ús de les tecnologies està en permanent connexió amb les diverses disciplines, ja que amb elles es fomenten altres habilitats, com ara l'expressió escrita i oral.

Un dels avantatges de l'aplicació del projecte educatiu és que a l'institut hi ha un



equip de docents compromesos amb els objectius col·lectius i que estan amb tota la disposició a aprendre i a ensenyar l'ús de les noves tecnologies. Podem pensar que si portéssim aquest projecte a un altre centre necessitaríem un perfil de docent focalitzat a la cerca de noves formes d'educar i a la innovació tecnològica. L'acció d'innovar (canviar) comporta un compromís ètic personal que persegueix millorar les situacions quotidianes.

**“UN DELS PUNTS FONAMENTALS
DEL PROJECTE EDUCATIU DEL
CENTRE ÉS LA PERSONALITZACIÓ
DELS APRENTATGES I UN DELS
RECURSOS QUE AJUDA A ASSOLIR
AQUEST OBJECTIU ÉS L'IPAD,
QUE ÉS D'ÚS PERSONAL”**

Les noves tecnologies aplicades a l'educació seran novetat en la mesura que estiguin dotades de l'esperit de canvi de les persones que les utilitzen. Sobretot, per als que trobin utilitats educatives que permetin educar de manera més íntegra. El fet que les noves tecnologies lliurin maneres alternatives de treball escolar davant les fórmules tradicionals és el que és significatiu, especialment quan beneficien els aprenentatges i les interaccions entre les persones.

Al segle XXI, les generacions estan connectades amb les noves tecnologies i és important que les escoles aprofitin aquests recursos i els utilitzin com a benefici per al procés d'ensenyament-aprenentatge. A l'institut es va poder observar que els estudiants estaven molt implicats en la seva pròpia formació. En conclusió, les tecnologies podrien beneficiar el caràcter transversal de l'educació, motivar les per-

sones, promoure'n la curiositat, ajudar-les a descobrir el món per si mateixes i estar connectades amb l'entorn.

Per saber-ne més

GRAU, R. “L'organització i el desplegament curricular a l'Institut Quatre Cantons”, dins *PERSPECTIVA ESCOLAR*, 367, gener-febrer 2013, p. 29-35.



L'Associació de Mestres Rosa Sensat, amb la col·laboració de la Fundació Artur Martorell, el Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya, la Diputació de Barcelona i l'Institut d'Educació de l'Ajuntament de Barcelona, convoca el Premi Marta Mata de Pedagogia per promoure, reconèixer i donar a conèixer el treball renovador de mestres, professors i altres educadors que, en equip o individualment i a partir de l'anàlisi i la reflexió sobre la pràctica, contribueixin a la millora de l'educació i a enfortir la renovació pedagògica.

1. Els treballs presentats han de ser originals, inèdits, realitzats per mestres, professors i altres educadors, procedents de tot l'Estat espanyol i Llatinoamèrica i redactats en qualsevol de les seves llengües.
2. Les obres han de donar a conèixer una experiència que comporti una millora de la pràctica educativa.
3. Les obres han de tenir una extensió màxima de 250.000 caràcters, amb espais inclosos. S'han de fer arribar per correu electrònic, en suport digital i tancats en format PDF, a l'adreça **publicacions@rosasensat.org**. No s'acceptaran treballs en suport paper.
4. El document ha d'anar acompanyat necessàriament d'un breu currículum de la persona o persones autores, on hi constin les seves dades bàsiques: nom i cognoms, adreça, telèfon de contacte, NIF i correu electrònic.
5. La data màxima per al lliurament dels originals serà l'1 d'octubre de 2015.
6. El jurat està constituït per persones vinculades a l'àmbit educatiu i que representen les institucions i entitats convocants.
7. El jurat podrà declarar el Premi desert. La decisió del jurat serà inapel·lable.
8. L'Associació de Mestres Rosa Sensat publicarà l'obra en llengua catalana i l'Editorial Octaedro en llengua castellana. En ambdues edicions es farà constar el premi amb el qual ha estat guardonada.
9. Es farà una publicació en paper del treball premiat, que no excedirà les 160 pàgines.
10. El veredictes es farà públic el mes de novembre de 2015 i el Premi es lliurarà en el decurs d'un acte públic.
11. La participació en el Premi comporta l'acceptació d'aquestes bases. El jurat resoldrà les qüestions no previstes.

Barcelona, febrer 2015

Mirades

La universitat reflexiona. La veu de P. Meirieu



SÍLVIA MORÓN

Pedagoga

8/9/10 gener de 2015, setmana negra a França i Universitat Lyon 2 Lumière

L'Associació de Mestres Rosa Sensat anava convidada a un Congrés educatiu a la Universitat Lyon 2 Lumière ("On van els pedagogs i la pedagogia") que conclouia amb una gran taula d'homenatge a Philippe Meirieu amb motiu de la seva jubileació.

La relació amb aquest autor ve de lluny. Ja quan es va publicar a França *Franckenstein educador*, i aquí, gràcies a Laertes, el vam poder llegir, vam veure que teníem davant un discurs i un autor apassionants.

La seva presència a diverses escoles d'estiu de l'Associació de Mestres Rosa Sensat va possibilitar la difusió del seu pensament i de la seva pràctica, i, a posteriori, les successives publicacions

d'alguns dels seus llibres com *El pedagog i els drets de l'infant: Història d'un malentès?*,¹ *Referents per a un món sense referents*² i més materials, ho van facilitar encara més.

Les seves aportacions fan recordar les dels clàssics de l'Escola Nova, que recuperen la idea de la reflexió sobre la pràctica i l'ètica dels educadors, així com sobre la democràcia en l'educació.

El seu compromís amb la infància i amb la resta d'estaments educatius en fan un pensador de lectura obligatòria en les forma-

1. MEIRIEU, P. (2003). *El pedagog i els drets de l'infant: Història d'un malentès?* Barcelona: Associació de Mestres Rosa Sensat.

2. MEIRIEU, P. (2004). *Referents per a un món sense referents*. Barcelona: Associació de Mestres Rosa Sensat.

cions inicials dels futurs educadors, i de gran aprofundiment en els nivells de formació de llicenciatures, màsters, postgraus...

En uns moments on el sistema educatiu continua patint atacs per part de les diferents administracions i lleis i un deteriorament paulatí i dolorós cal, i és quasi obligatori, despertar de la letargia imposada per les diverses onades neoliberals i tecnocràtiques que fa uns anys que van desmuntant el sistema educatiu universal, obligatori i gratuït.

Diu Meirieu: “És responsabilitat de l'educador provocar el desig d'aprendre”.

Quant fa que no veiem aquest desig en els nous estudiants de Magisteri? I de Pedagogia? Com a actors principals del fet educatiu, com podran fer-ne, si no el tenen, la transmissió?

En què ens vam equivocar?

I amb aquesta qüestió ens vam trobar a Lió, just la setmana tràgica de l'atemptat

al setmanari *Charlie Hebdo*, als policies municipals que guardaven una escola i al supermercat caixer de Vincennes.

Tot el congrés va quedar impactat i ràpidament es deixaven de banda els discursos originals i es passava a reflexionar sobre l'actualitat, sobre la democràcia, sobre la responsabilitat de l'educació.

Resultava extraordinari, de cop, retrobar un espai de reflexió de la societat i d'anàlisi crítica sobre el paper de la universitat i de l'educació en el seu conjunt.

Fa temps que a moltes universitats, centres de Secundària, Primària i Infantil, el discurs que se sent és sobre rendiments, excel·lència, resultats, Pisa, competències, fracàs, esforç, lideratge, benestar personal, emocions individuals..., tal com diuen Guadalupe Jover i Cecilia Salazar-Alonso:³ la

3. JOVER, G.; SALAZAR ALONSO, C (2015): “La manipulación del lenguaje”. *Cuadernos de Pedagogía*, núm. 2452, gener 2015.

manipulació del llenguatge.

La manipulació del llenguatge com a símptoma d'unes ideologies mercantilistes, pròpies del paradigma neoliberal, que tenen com a objectiu consolidar el privilegi, la recentralització i l'exclusió.

Ja Laval,⁴ fa més de deu anys, analitzava el fenomen i advertia com les escoles estaven sota pressió perquè s'adaptessin als nous requeriments del neoliberalisme.

També feia referència que aquest fenomen no és irremediable, en la mesura que ja tornen a aparèixer resistències, lluites col·lectives i una presa de consciència dels perills del capitalisme. És el moment de reprendre la reflexió i l'acció sobre el tipus de societat i ciutadans que volem.

I aquesta va ser, enmig de molta emoció continguda,

4. LAVAL, C. (2004): *La escuela NO ES una empresa...* Barcelona: Paidós.



l'autocrítica que vam trobar al si del congrés, al voltant de la figura de P. Meirieu i també en les seves paraules, recordant i repassant els seus anys de professió, els seus compromisos amb la ciutadania des de la formació, des de la política, des del pensament reflexiu.

Realment creiem que la finalitat de l'educació és la formació dels alumnes i estudiants per participar en la vida democràtica?, diu Meirieu fent referència a un text de Martha Nussbaum,⁵ i afegeix, de manera molt clara, el deure de revisar, de fer un "inventari lúcid", diu, de com s'ha deixat que les institucions educatives de tots els nivells entressin en una deriva de pèrdua dels valors humanistes i democràtics.

Dret a l'educació? A qui-na?, es pregunta, amb les pèrdues de continguts en filosofia, literatura, música,

5. NUSSBAUM, M. (2011): *Les émotions démocratiques: Comment former le citoyen du XXI siècle.*

civisme, cultura participativa, i amb desconeixement de la situació del món, de les discriminacions i desigualtats...

Paral·lelament reclama el deure de la invenció.

Invenció política, social, pedagògica, en la qual els educadors han de pendre part i comprometre's.

Cal revisar els grans pensadors pedagògics, des de Pestalozzi a Makarenko, de Freire a Freinet, de Mata a Oury i Deligny.

I reprement Nussbaum, Meirieu en recupera les idees exposant la necessitat d'ensenyar a entrar en relacions pacífiques amb els altres, amb "l'altre", per tal d'intercanviar conjuntament en un respecte recíproc per aconseguir un bé comú.

És important poder identificar-se amb la situació de l'altre, veure el món amb els seus ulls i posar imaginació per entendre els seus patiments. És d'aquesta manera que persones llunyanes es tornen reals i iguals a un mateix. És aquest el veritable ensenyament i aprenentatge que volem per entendre aquest món tan complex i les situacions que hi succeeixen... Establint un model saludable de reflexió entre teoria i pràctica. Saludable en el sentit, diu Meirieu, que s'allunya del discurs de la

teoria que moltes vegades no es troba a la pràctica... Escola oberta?, reflexiva?, democràtica?

Va ser tota una experiència aquest viatge a Lió! Vàrem tornar pensant i pensant.

Mimi i les emocions a l'escola



MARIA GRÀCIA ARBOIX

Mestra de l'Escola Fluvià
de Barcelona

L'Oblit, la llibretera de Casa Anita, no va tenir dubtes a recomanar-me'l: "Maria, llegeix la història de la Mimi. Em va encantar." Quan algú tan expert et fa una recomanació d'aquesta mena cal fer-li cas.

Fa uns dies vaig acabar de llegir *Mimi*, una història de John Newman publicada per l'editorial Siruela el passat 2013.

La Mimi és una nena que deu tenir uns 8 o 9 anys i que, només començar el relat, ja ens fa saber que fa 149 dies que va perdre la mare. Té dos germans, la Sally i en Conor, que són més grans que ella, i un pare que fa el que pot per tirar endavant en la nova situació familiar.

La Mimi, a través de les pàgines, ens explica el seu dia a dia. És talment com si estiguéssim llegint un diari personal que ens relata allò que la nena viu. Explica que la seva rutina no és, ni molt menys, monòtona. No obstant això, sí que es troba amb coses que, tot i que passen els dies, no canvien. El pare continua trist, a l'escola arriba tard dia sí dia també, la Sarah continua ficant-se amb ella i l'Orla, la seva millor ami-

ga, no deixa mai d'acompanyar-la.

Està tot explicat d'una manera molt planera, directa i plena de detalls que han fet que jo no deixés de generar empatia envers la situació i imaginar què faria jo. En els moments en què la nena explica les situacions d'escola, llegir aquesta història m'ha portat a pensar que important és per als nens i nenes aprendre a gestionar allò que passa fora dels centres escolars però que té conseqüències a dins l'escola.

La Mimi està vivint un procés de dol. Una etapa en la qual li estan apareixent un munt d'emocions que potser no havia sentit mai amb tanta força. Si bé la situació de la nena pot semblar-nos poc habitual (o extrema), hem de tenir en compte que en el transcurs de la quotidianitat sentim un munt d'impulsos que, juntament amb tot el bagatge individual viscut, ens condueixen a actuar, pensar i encarar les situacions d'una manera o altra. Tant els adults com els infants vivim aquestes emocions i tenim la necessitat de comprendre-les per poder-les acceptar i gestionar.



És en aquest punt on l'actuació de les mestres de la protagonista m'ha fet pensar: "I si fos jo l'adult, què podria fer-hi?". Entenc que cal respectar la intimitat de cadascú, però també veig necessari que els infants tinguin espais de confiança per poder compartir aquelles parts de privadesa que decideixen exterioritzar.

Penso que cal que ajudem els nens i nenes a ser persones que es coneixen, que es controlen i que saben identificar què els passa per dins, per tal d'evitar que aquests sentiments surtin a l'exterior de maneres no desitjades.

Crec que seria interessant parlar amb la Mimi i oferir-li la possibilitat de fer-ho amb confiança i relaxadament. Seria enriquidor

ajudar-la a identificar allò que li passa, posar-li nom i buscar-hi solucions. Així, em sembla que seria profitós parlar amb la Sarah (la nena que la molesta) i preguntar-li què és el que la porta a tenir aquesta actitud.

Penso que a l'escola és bo que es tinguin aquestes converses en la mesura que sigui possible i acceptat pels infants. Fomentar les relacions dels nens i nenes en la confiança i l'acceptació de les diferències és la base per tal que les emocions facin de trampolí de la resta de coses. I quan parlo de diferències no només em refereixo a les físiques, sinó, sobretot, a les diverses maneres que tenim les persones d'afrontar les situacions que se'ns presenten, a les distintes formes que

tenim de posar-hi remei i d'interioritzar-les. Tot això, entenent que adults i nens formem part del mateix conjunt de persones que senten i viuen emocions; que els adults abans hem estat nens, i que podem comprendre els petits i la seva interioritat, i exercir com a models i oferir pautes d'actuació.

L'aprenentatge de l'emocionalitat ha de tenir cabuda en el nostre dia a dia i ens ha d'ajudar a fomentar relacions amables i comprensives (i no per això permissives), i protecció entre les persones que compartim un mateix espai i temps. Aquí, tant els petits com els grans tenim un llarg camí per recórrer!



La vida, conte a conte



ANTONI TORT BARDOLET

Professor de Pedagogia
Universitat de Vic

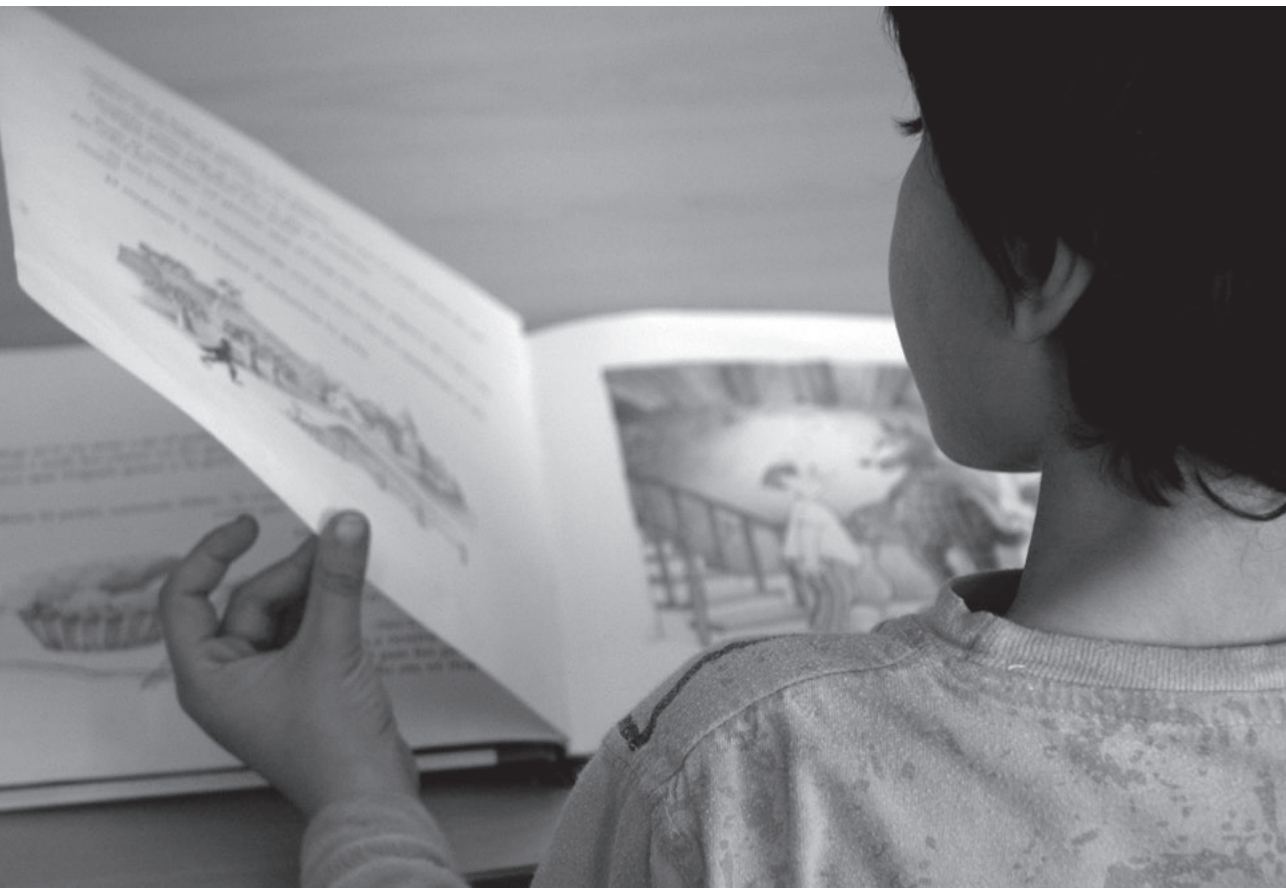
Ara fa cent cinquanta anys, el 1865, es publicava a Londres *Alícia al País de les Meravelles*, obra de Charles Lutwidge Dodgson, més conegut pel seu pseudònim, Lewis Carroll. Tanmateix, bona part de l'edició de dos mil exemplars va ser retirada per les queixes de l'il·lustrador John Tenniel, que aleshores ja era un artista reconegut i que no va quedar satisfet per la qualitat de la impressió. A finals d'aquell any es tornaria a publicar en una nova edició que ja va sortir amb data del 1866. Des de llavors, l'extravagant viatge d'Alícia ha anat ocupant un espai singularíssim en la història de la literatura. Plenes de girs lingüístics, enigmes lògics, personatges excèntrics i imatges sorprenents, les aventures d'Alícia han despertat l'interès d'artistes com Max Ernst o Salvador Dalí, de filòsofs com Gilles Deleuze, de divulgadors de la ciència com Martin Gardner, de poetes com Josep Carner, que en fa una versió en català l'any 1927, o d'altres narradors, com Jorge Luis Borges, que parla d'*Alícia en el País de les Meravelles* com una trama de paradoxes lògiques i metafísiques. Més d'un es pregunta si és realment un conte per a infants; de fet,

ho és: el reverend Dodgson va dedicar-lo a l'Alice, una de les tres germanes Liddell a les quals ell explicava històries durant les excursions que compartien. La llarga dedicatòria, en vers (en traducció de Salvador Oliva), acaba així:

Alícia, accepta aquesta
] història
 I, amb mà gentil, deixa-la
] al clos
 On tens els somnis de la
] infància,
 Com una garlanda de flors
 Lligada amb llaços de
] memòria,
 Tot d'un país meravellós.

És en el lligam entre realitat i fantasia que una obra com la de Lewis Carroll es connecta estretament amb la infantesa. S'ha parlat molt del "non-sense", de les aventures d'Alícia. Però, com escriu Deleuze, el sentit i el sense-sentit estan molt a prop l'un de l'altre. I en aquest joc, l'infant s'hi mou amb gosadia. La mateixa que té Alícia, que explora el món amb una gran curiositat tot i la inquietud que li genera, com la vida mateixa.

"Gràcies a les estructures dels contes, l'infant contempla l'entramat de la



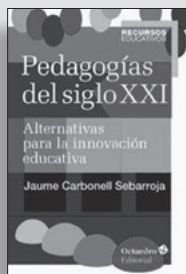
seva pròpia imaginació i, a la vegada, l'amplia construint-se un instrument indispensable per al coneixement i domini de la realitat." Això va escriure Gianni Rodari. Justament cent anys després de la publicació d'*Alícia al país de les Meravelles* apareixia la primera edició de *Contes per telèfon* d'aquest escriptor i mestre italià. O sigui ara en fa cinquanta, el 1965. Uns contes escrits en una altra època, en un altre context cultural i en un univers literari ben diferent, on també es posen en joc l'absurd, els jocs de paraules, on apareixen territoris impensables i personatges impossibles. Com una altra Alícia, l'"Alice Cascherina", que cau constantment. El llibre de Rodari és un conjunt de contes breus que un representant de comerç que volta per tot Itàlia durant la setmana ha d'inventar i explicar per telèfon a la seva filla cada vespre, perquè si no, no s'adorm. Breus, per no gastar-se una fortuna en telefonades, però suficients per fer volar la seva filla entre aventures i somnis.

Els infants juguen amb les paraules i les imatges de moltes maneres i també gràcies a històries escrites al llarg dels segles. Esbossen mapes de la realitat des de la fantasia i imaginem viatges des de la realitat de cada dia. Conte a con-

te. Aventura rere aventura. L'any que Lewis Carroll, ara en fa cent cinquanta, va publicar *Alícia al País de les Meravelles*, va néixer Rudyard Kipling, que escriuria *El llibre de la selva*, *Kim* o *Capitans intrèpids*. L'any que Gianni Rodari va publicar *Contes per telèfon*, va néixer J. K. Rowling, que escriuria la sèrie de Harry Potter. Un encadenat d'històries, contes i aventures que se succeeixen en el temps, amb registres, qualitats i universos ben diferents. Una trama de trames que esperem que segueixi creixent en els futurs que ens esperen, pel bé dels infants... i dels adults.



Ressenyes i novetats



Pedagogías del siglo XXI

Alternativas para la innovación educativa

De Jaume Carbonell Sebarroja

Editorial Octaedro; Barcelona, 2015

JORDI CANELLES

PERSPECTIVA ESCOLAR

El valor d'un llibre com *Pedagogías del siglo XXI* rau, més enllà del contingut del text, que ja el té, en el fet d'haver estat escrit per algú com en Jaume Carbonell. Només algú amb un profund coneixement de la realitat educativa de Catalunya i de la resta de l'estat, amb una mirada crítica, compromesa i des del propi territori pot fer una aportació com la que representa aquesta seva darrera publicació. Tal com ell mateix diu aquest és un llibre redactat en dos mesos d'estiu però escrit al llarg de més de trenta anys de conèixer escoles, mestres i propostes educatives que en aquest moment esdevenen referents per pensar cap a on va la innovació educativa.

El llibre recull algunes de les propostes educatives més presents allà on l'autor situa la innovació educativa. Jaume Carbonell en tria vuit i la tria no és ni innocent ni gratuïta, sinó clarament intencionada, perquè Carbonell no escriu ni amb el poder polític ni des de l'oportunitat mediàtica, sinó que escriu amb l'escola i amb els moviments de renovació. La tria presentada té en compte els següents paradigmes: pedagogies no institucionals, aprenentatge fora de l'escola; les pedagogies crítiques, les pedagogies no directives, alternatives a l'escolarització ordinària; les pedagogies de la inclusió i la cooperació; la pedagogia lenta, serena i sostenible; la pedagogia sistèmica; les pedagogies del coneixement integrat, els projectes de treball; i les pedagogies de les intel·ligències múltiples.

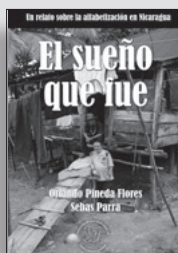
En total vuit capítols que mantenen cadascun d'ells la mateixa estructura: comencen amb un relat, amb una situació real, amb una experiència viscuda; en un segon moment, es presenten

els referents teòrics i els autors de referència d'aquesta proposta; seguidament, això s'exemplifica amb escoles, instituts o situacions educatives que encarnen la pedagogia presentada, i, finalment, i molt en l'estil de Carbonell que ja ha mostrat en altres llibres seus, es plantegen preguntes, qüestions sobre el paradigma presentat.

La virtut d'aquesta estructura és que, tot i que parlem d'un llibre inqüestionablement de contingut pedagògic pur i dur, ens trobem amb un text on l'autor descriu, dialoga i interroga determinades pedagogies tot evitant la falsa dicotomia entre teoria i pràctica, i ho fa des de les pràctiques de determinades teories pedagògiques. Com el mateix Jaume Carbonell diu, la utopia pedagògica és possible en petites dosis i és des de l'anàlisi d'aquestes petites dosis que fa una mirada crítica a diversos paradigmes pedagògics.

És d'agrair la valentia en la tria del subtítol del llibre, *Alternativas para la innovación educativa*, en un moment en què possiblement el sentit de l'expressió "innovació educativa" s'hagi malmès per l'apropiació que cadascú n'ha fet. El mateix autor afirma que la pedagogia innovadora és crítica amb el present i posa en tensió allò que està establert. Potser és per això un contrasentit que des de la política educativa de l'administració es vulgui parlar d'innovació, ja que només és des de la pràctica educativa, en el dia a dia de la realitat quotidiana, on poden dur-se a terme veritables alternatives per a l'educació que qüestionin i tensionin el sistema educatiu. Són aquestes les que recull, subratlla i de les quals fa d'altaveu el llibre que tenim entre mans.

Si el primer dels deu llibres publicats per Carbonell estava dedicat a la memòria dels mestres republicans, aquest darrer és una mirada, des del present, cap al futur.



El sueño que fue

Un relato sobre la alfabetización de Nicaragua

D'Orlando Pineda Flores i Sebas Parra Nuño

Editat per l'Asociación de Educación Popular Carlos Fonseca Amador; Managua, 2015

JOSEP CALLÍS

PERSPECTIVA ESCOLAR

El llibre escrit mà a mà entre el nicaragüenc Orlando Pineda Flores, "el maestro Pineda", i el saltenc Sebas Parra Nuño commemora els 30 anys de lluita i permanent mobilització ciutadana per aconseguir

declarar Nicaragua lliure d'analfabetisme. El llibre és, consegüentment, un extraordinari document històric pel fet que fa present la memòria d'uns esdeveniments únics en la història de la pedagogia mundial i de la història de Nicaragua.

El llibre és el resultat de la profunda reflexió crítica de dos homenots de l'educació, els dos amb una personalitat i unes conviccions que els fan únics i, alhora, amb una gran sintonia ideològica fonamentada en un convençut freirianisme. El seu compromís i exemple pedagògic els portà a ser mereixedors –en Sebas el 2000 i l'Orlando el 2003– del Premi Mestres 68 que anualment es lliura a Girona per part de l'Associació Mestres 68.

El llibre s'estructura en onze dobles capítols seguint el fil de la història on l'Orlando narra en primera persona i de manera autobiogràfica aquest llarg procés de lluita per aconseguir una Nicaragua lliure d'analfabetisme, però darrere de cadascun dels capítols hi ha un contracapítol on en Sebas aporta la reflexió del que cada un d'aquests moments ha aportat i ensenyat a la cooperació internacional i a les persones que hi han estat implicades. En la llista del recull que s'adjunta a continuació, la narració dels fets (Orlando) correspon al primer títol i la lliçó apresada (Sebas) al segon: *Todo empieza un 23 de agosto - Nicaragua ha sido nuestra escuela; Sin revolución no hay Alfabetización - La principal enseñanza; La AEPCFA y la Pedagogía del Amor - Pedagogía del Amor: una definición imposible; San Francisco Libre y Palacagüina: dos escuelas populares modelo - Palacagüina nos reorientó el camino; Compromiso y Amor: motores de la Alfabetización - Elogio del compromiso; En la Cuba del Yo, sí puedo - Cuba = Solidaridad (internacionalista); En la Girona de Mestres 68 - Catalunya = Cooperación = Cooperación (solidaria); Los alcaldes con corazón en el pecho - ¿Que vivan los alcaldes!; El error del Maestro Pineda - Un pilotaje firma de la casa;*

Se abrieron las fronteras y las campanas repicaron en Nicaragua - El dinero no alfabetiza; Puesto de mando - Nuestro derecho al delirio.

Els títols mateix mostren clarament la direccionalitat i el tractament que presenta el llibre, en el qual s'exposen des dels ideals revolucionaris assumits per la revolució sandinista, i que el fet de potenciar el dret de l'educació n'era un punt clau, es passa pel trencament amb la política governamental i es desgrana el llarg camí recorregut, fins a arribar a la victòria final de l'alfabetització del poble nicaragüenc. No es deixa de banda la filosofia educativa que emmarca la metodologia emprada, ni l'entrega total feta amb un desinteressat i compromès amor al poble. També s'assenyalen els factors i les cooperacions que possibilitaren aquesta victòria, com foren l'ajut derivat del projecte cubà d'alfabetització "Yo, sí puedo", de Leonela Reys (guardonada també el seu dia amb el Premi Mestres 68 i malauradament morta el passat novembre), així com l'inestimable suport donat des de Catalunya, del qual en Sebas fou la pedra clau.

A través del llibre ens posem davant de la materialització i personificació dels ideals freirians del que és o ha de ser un mestre, i descobrim el "Maestro Pineda", conegut a Nicaragua també com el "Guerrillero de la Alfabetización" o el "Loco del Sombrero", si bé a ell li encanta de definir-se com a "caminante de la vida".

Desgranar les planes del llibre ens porta a descobrir la filosofia educativa i la permanent lluita de l'Orlando, que el portà a entendre que davant l'inhumà capitalisme productor de l'explotació de l'home, l'única sortida del seu domini i submissió passa inexorablement per la capacitació de la persona, per a la qual l'educació és l'eina imprescindible.

L'Orlando inicià el seu camí de revolucionari a partir del seu ingrés en el Frente Sandinista

de Liberación Nacional a finals dels anys seixantes, però serà a partir del 1979, amb el triomf de la Revolució Popular Sandinista, i des del càrrec de ministre d'Educació de la regió de Río San Juan, quan dissenya i comença el seu projecte d'alfabetització mitjançant la complicitat del poble i especialment de la joventut. Tot i el maltractament posterior que li donen des de les estructures governamentals de la dictadura somocista a causa de la seva ferma fidelitat al manteniment del seu ideal revolucionari, l'esclatant èxit del projecte d'alfabetització el portarà a partir del 26 de febrer de 1990 a dedicar tota la seva vida a l'associació d'educació popular dedicada al valorat Carlos Fonseca Amador (AEPCFA), que impulsa la realització del somni d'una Nicaragua i un món lliures d'analfabetisme. Al llarg d'aquest 35 anys aquest ha estat el seu permanent treball. Guerriller, revolucionari, somiador, apassionat... Emmarcat en una personalitat senzilla, generosa, honesta, compromesa, coherent fins al moll de l'os. Un home entranyable i comunicatiu. Aquesta barreja tan intensa de personalitat enamora qui el tracta i la seva pedagogia es fonamenta en aquest enamorament, la pedagogia de l'amor. Pedagogia de l'amor que és el mateix que pedagogia del compromís de l'educador amb l'educand, de l'aprenentatge compartit, de la relació dialògica entre ambdues parts per tal de transformar la societat en què vivim per fer-la més humana i justa, del caminar al costat del poble per patir el seu sofriment i gaudir dels

seus èxits. Un home, l'Orlando, que et convenç que la utopia i el somni es poden convertir en realitat quan se n'està convençut.

En Sebas, un mirall més d'una vida construïda en la coherència entre l'ideal i l'acció. El seu compromís amb l'educació l'ha portat a ser l'ànima de la innovació en l'educació d'adults a casa nostra sota el prisma de l'educació popular portada i adaptada a casa nostra. Un freirià i pinedà empedreït, si em permeteu, i amb el permís de l'Orlando, inventar aquest terme. Aquest compromís l'ha portat a ser present en qualsevol dinàmica educativa centrada a defensar entorns marginals o de reflexió per una educació crítica, que van des de la creació de Samba Kubaly a la del Nucli Freire de Girona.

El llibre, en llegir-lo, m'ha generat un desvetllament d'emocions i sentiments molt diversos. D'una banda, arran de l'estima i admiració vers els dos autors, l'Orlando i en Sebas, i en constatar, una vegada més, els seus valors personals de generositat, abnegació i compromís, que reforcen el seu posicionament d'exemples de vida i coherència. D'una altra, arran dels valors dels somnis i de l'esperança com a fonament de l'educació, factors essencials de qualsevol projecte educatiu i sense els quals no hi ha, de veritat, projecte transformador ni educació.



La lectura com a pregària

Fragments filosòfics I

De Joan-Carles Mèlich

Fragmenta Editorial; Barcelona, 2015

JAUME CELA

Mestre

La meva àvia no sabia llegir ni escriure. Confiava en els néts quan es tractava de coses de lletra. Cada vespre, ella, que no era una dona especialment religiosa, em

feia llegir ben a poc a poc una pregària dedicada a Sant Judes Tadeu, l'apòstol que jugava a segona divisió per culpa del nom, ja que el confonien amb el traïdor.

A mitja pregària aturava la lectura que ella anava repetint i l'àvia tancava els ulls i demanava per dins alguna cosa. Mai vaig saber què i ella mai va saber què demanava jo. Avui puc fer públic el que jo reclamava: que no em morís mentre dormia. Ara seria un dels desigs que no em faria res que es fessin realitat.

Això ve a tomb perquè acabo de llegir el llibre *La lectura com a pregària*, de Joan-Carles Mèlich, publicat a Fragmenta Editorial.

És un conjunt d'aforismes, de breus reflexions que fa l'autor sobre temes diversos. L'he llegit en una tarda mansa d'hivern, al costat de l'estufa, mig tapat amb una manta per fer-me passar la grip. L'he llegit tot seguit, començant pel pòrtic. Després, la primera anotació que diu això: "No tenir por de les paradoxes. Deixar de pensar en categories i fer-ho en escenes, en imatges, en metàfores, en relats. Un pensament fragmentari, obert, no sistemàtic, un pensament contrari a la lògica metafísica, una lògica que sempre té respostes per a tot i que, per això mateix, ens allunya de la vida".

L'autor és un home que s'interroga, però que sap que mai acabarà de trobar una resposta a les seves inquietuds. Això el fa filòsof i, sobretot, això el fa humà. Més endavant ens regala comentaris com aquests: "La compassió és una resposta ètica, no és ni moral ni política. Cal anar amb compte amb les morals i amb les polítiques de la compassió". O aquesta altra, que és un dels millors resums que he llegit sobre la funció educadora: "El més important no és ser, sinó ser-hi". També vull destacar la defensa que fa de la ficció com a font de coneixement. Reivindica el

valor dels escriptors que no són assagistes, sinó que són testimonis de les peripècies humanes. Escolteu aquestes paraules: "El llenguatge és un obstacle a l'enteniment. Per això prefereixo *La cantant calba*, de Ionesco, a la *Teoria de l'acció comunicativa*, d'Habermas.

L'últim dels aforismes, el 262, és un cop de maça que cal pair: "¿Som imatge de Déu? Potser sí, però no d'un Déu bo i amable, sinó d'un de cruel, viciós i corromput".

I acaba amb un teló. Les últimes paraules són aquestes: "Existir, escoltar el silenci del sofriment que el soroll de la quotidianitat amaga".

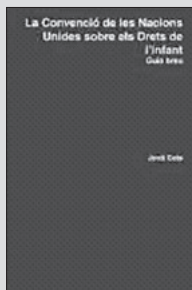
Ara recordo l'àvia morta i la veig cada vespre asseguda davant meu, només que ara és ella qui agafa el llibre d'en Mèlich i abans que m'adormi em llegeix un d'aquests fragments i jo m'endinso lentament a les ombres de la vida i sé que demà, si estic encara cridat al territori que conec i que coneixem, estiraré el braç i trobaré el llibre d'en Mèlich al meu costat decidit a torbar-me, a sacsejar les seguretats que em poden immunitzar davant la presència de l'altre.

En un acte de presentació d'un llibre anterior seu vaig expressar-li el meu agraïment per la seva obra. Li vaig donar les gràcies més que per la lectura pel fet que t'agafa per la mà i et convida a una relectura. I a una altra. I a una altra...





Atenció a l'alumnat amb discapacitat sensorial i motriu. Llorenç ANDREU (coord.) Barcelona: UOC, 2014 (Educació escolar; 226).



Cots, Jordi. La Convenció de les Nacions Unides sobre els Drets de l'Infant. Barcelona: Associació de Mestres Rosa Sensat, 2015.



Equitat i resultats educatius a Catalunya: Una mirada a partir de PISA 2012. Xavier BONAL I SARRÓ (dir.). Barcelona: Fundació Jaume Bofill, 2014 (Informes breus; 60).



Corradini, Matteo. Crear: Cómo se desarrolla una mente creativa. Madrid: Narcea, 2011 (Didáctica de las operaciones mentales; 2).



Educacions: 40 veus sobre educació i societat. Barcelona: Icaria, 2015 (El diari de l'educació; 1).



GARCÍA COLMENARES, Carmen; MARTÍNEZ TEN, Luz. La escuela de la República: Memoria de una ilusión. Madrid: Los Libros de la Catarata, 2014.



HARGREAVES, Andy; FULLAN, Michael. *Capital profesional: Transformar la enseñanza en cada escuela*. Madrid: Morata, 2014 (Liderazgo educativo).



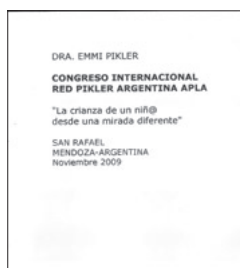
LEVIN, Esteban. *La infancia en escena: Constitución del sujeto y desarrollo psicomotor*. Buenos Aires: Nueva Visión, 2012 (Psicología contemporánea).



TARSIA, Tiziana. *Educar la mirada: Experiències i propostes formatives sobre l'observació en les ciències socials*. Barcelona: Icaria, 2015 (Milenrama; 45).



LE BIHAN, Joan Pere. *Estat nou? Escola nova!: Propostes per adaptar l'escola al segle XXI tot afrontant el repte de Catalunya: salvar i estendre l'ús de la llengua*. Barcelona: Edicions de 1984, 2014 (De bat a bat).



PIKLER, Emmi. *Congreso Internacional Red Pikler Argentina APLA: "La crianza del niño desde una mirada diferente"* [recurs electrònic]. Mendoza (Argentina): Red Pikler Argentina APLA, 2009. 2 DVD.



Un model de formació professional dual per a Catalunya?: Reptes en el disseny i implementació de la reforma. Barcelona: Fundació Jaume Bofill, 2015 (Informes breus; 54).