



# S

SUMARI  
setembre - octubre '15  
383

50 ANYS  
ROSA SENSAT

**EDITORIAL 2**  
Llums de futur 2

**MONOGRÀFIC 4**  
Més enllà de les matèries 4

Gramàtiques escolars *Xavier Besalú* 6  
Una escola per a tothom, una educació inclusiva. *Leonor Carbonell, Glòria Sabatè i Marta Vilalta* 12  
L'organització i el desplegament curricular a l'institut Quatre Cantons. *Ramon Grau Sánchez* 18  
L'experiència d'obrir camí. *Marc Andreu i Gretel Vila* 24  
Mirant més enllà. *Mar Espaniol* 28  
El repte de l'educació del segle XXI. *Iolanda Arboles* 32  
L'escola Baró de Viver, una escola en la vida i per a la vida. *Elisabeth Aznar* 38  
Entrevista al Dr. Martí Domínguez. *Leonor Carbonell* 42  
Rellinars, una manera d'entendre l'escola. *Maria Casanovas Moreno i Xavi Geis Balagué* 45  
Teixint complicitats a l'escola dels Encants. *Agnès Barba* 50  
PERSPECTIVA ESCOLAR recomana 54

**ESCOLA 56**  
iIARgonauta. *Francesc Nadal i Jenny Triviño* 56  
Com s'ha narrat el 1714 a les escoles catalanes del 2014? *Autoria compartida* 62

**MIRADES 68**  
Nou curs, nou informe UNESCO. *Antoni Tort Bardolet* 68  
Francisco Giner de los Ríos (1839-1915). *Conrad Vilanou* 71

**RESSENYES I NOVETATS 74**  
Camí a l'escola. *Josep Callís Franco* 74  
Cal fer deures? Mares i pares que ajuden a aprendre. *Cati Casademont* 76  
Novetats. *Biblioteca Rosa Sensat* 78

CONSELL DE REDACCIÓ: Josep Callís, Jordi Canelles, Leo Carbonell, Antoni Domènech, Àngel Domingo, Begonya Folch, Elena Noguera, Joan Pagès, Antoni Poch. DIRECTOR: Xavier Besalú. DIRECTOR ADJUNT: Joan Portell. COORDINADORA: Mercè Marfès. DISSENY GRÀFIC: Clictraç, soci. MAQUETACIÓ: Concepció Riera. IMPRESSIÓ: Romanya-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.: 934 817 373 | Fax: 933 017 550 | A/e: [pescolar@rosasensat.org](mailto:pescolar@rosasensat.org) | web: [www.rosasensat.org](http://www.rosasensat.org)

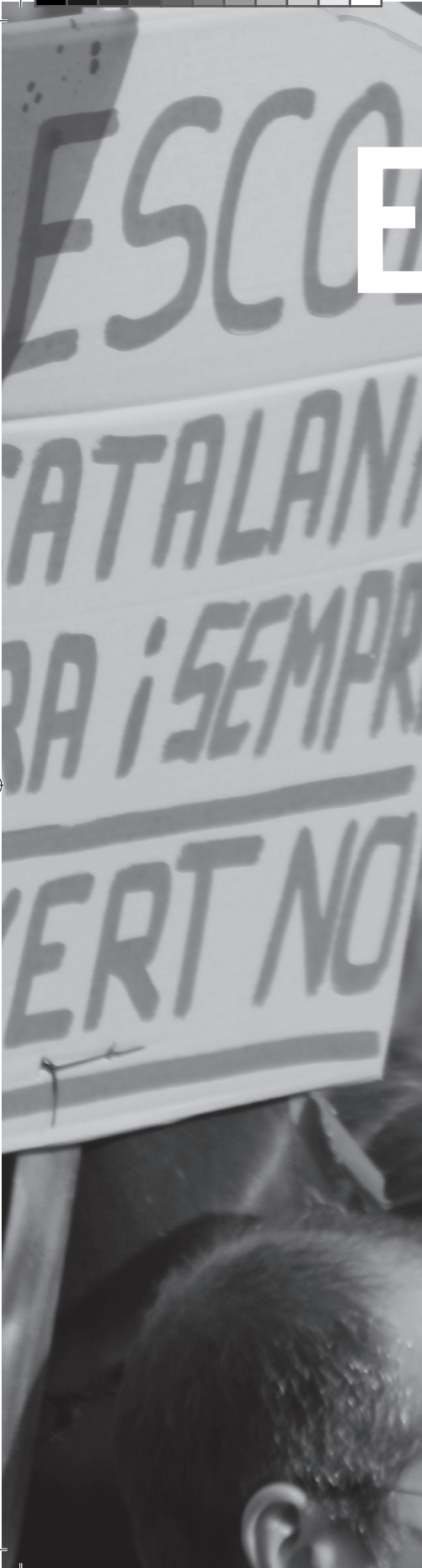
DIPÒSIT LEGAL: B. 2090-1975 - ISSN: 0210-2331  
SUBSCRIPCIÓ ANUAL: 52€. EXEMPLAR: 12€, IVA inclòs





«L'editorial Associació de Mestres Rosa Sensat, als efectes previstos a l'article 32.1, paràgraf segon, del TRLRPI 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



Les eleccions municipals i autonòmiques del passat 24 de maig van representar un canvi i una sotragada general arreu de l'estat espanyol. La política neoliberal i conservadora del Partit Popular va sofrir un daltabaix que el posa en una crisi esperpèntica i possibilita que l'intent d'imposar la LOMCE (Llei Orgànica per a la Millora de la Qualitat Educativa) es vegi frenat, a l'espera de la seva retirada definitiva, si en les properes eleccions generals el PP perd, definitivament, el seu poder absolut.



En aquest context, resulta especialment interessant la situació al País Valencià i a les Illes, i a la Franja de Ponent, atès que poden albirar un futur més esperançador després de les polítiques castradores que han patit en relació amb la seva identitat cultural i lingüística i en les quals l'educació ha estat el centre neuràlgic dels atacs endegats per part dels seus respectius governs. Ara, en aquests territoris, s'atalaia la possibilitat d'un canvi global i efectiu. Els greus conflictes educatius que han viscut aquestes comunitats han estat un dels factors essencials de la presa de consciència ciutadana que han fet palesa la necessitat del canvi polític. La mobilització educativa, encapçalada per mestres i professorat, sabedors del que implicava la política del PP, tant al País Valencià com a les Illes i a la Franja, han estat ànima i motor de les grans mobilitzacions avalades i recolzades per una gran quantitat de famílies i d'estudiants, i per múltiples moviments socials de diverses tipologies.

La marea verda, coordinada per l'Assemblea de Docents de les Illes Balears, amb unes manifestacions històriques a les Illes, amb una vaga dura i llarga per part dels docents enfront del govern, i l'extrema vaga de fam protagonitzada per en Jaume Sastre poden, avui, veure recompensada la seva lluita persistent i obtenir el premi de la derogació del Decret sobre Tractament Integrat de Llengües (TIL) que, amb autoritarisme i presses, volia imposar el govern



# LLUMS DE FUTUR

# E

EDITORIAL  
setembre - octubre '15  
383

del PP. Aquesta derogació suposaria la resolució total del conflicte i la recuperació del diàleg i la pau a l'educació.

Al País Valencià, el continuat tancament de línies d'escola en valencià, tot i les demandes d'una gran quantitat de famílies per tal que fossin mantingudes, també veu llum de futur amb la frenada d'aquesta dinàmica política antisocial i antidemocràtica. La primavera valenciana, el moviment estudiantil iniciat el 12 de febrer de 2012, juntament amb les manifestacions de mareas verdes i de mareas taronja, convocades per la Plataforma per l'Ensenyament Públic del País Valencià en contra de les retallades i el tancament de línies en valencià, han estat un element clau d'aquest procés de conscienciació pel canvi polític, generador d'esperança.

També en aquesta mateixa direcció, la caiguda del PP a l'Aragó pot obrir les portes a la cooficialitat del català i l'aragonès a la Franja i de l'aragonès en altres llocs de l'Aragó, de manera que la seva normalització lingüística es consolidi i puguin ser ateses les demandes de les escoles i de molts pares pel que fa a l'ensenyament en català. En paral·lel, s'obre la possibilitat que hi hagi un debat acadèmic rigorós en contra de la irresponsable i anticientífica denominació –LAPAO– amb què el català ha estat batejat.

Són evidents les esperances i les expectatives generades pels nous governs que

s'han constituït al País Valencià, a les Illes Balears i a l'Aragó amb la seva voluntat manifestada de recuperar l'ús normalitzat del català com a llengua de cultura i socialització. Volem creure que la potenciació de la llengua autòctona serà, de nou, una realitat a les escoles en totes aquestes tres zones i que, alhora, es produirà una nova obertura dels mitjans de comunicació en català, especialment les televisions pròpies, i l'accés normalitzat a les emissores de Catalunya que, sota la persecució xenòfoba del PP, foren sancionades i tancades.

Els resultats del 24 de maig han portat molta esperança a nivell educatiu i social al País Valencià, les Illes i la Franja de Ponent. Fem vots perquè no sigui defraudada.





# Monogràfic

L'educació al nostre país viu uns moments difícils i convulsos. La imposició de la LOMCE, les retallades, el qüestionament que s'ha fet des de determinats sectors polítics a la immersió lingüística, l'augment de la pobresa infantil, i un llarg etcètera. Malgrat tota aquesta llista d'elements que poden convertir-se en càrregues de profunditat contra les escoles, molts professionals dels centres educatius estan implicats a trobar resposta a la necessitat de reflexionar sobre com ha de ser l'escola del segle XXI.

Catalunya ha estat sempre un territori ric en innovacions educatives, en l'actualitat molts centres educatius públics i privats, de nova creació o amb una llarga tradició dins de l'ensenyament, estan plantejant-se com donar resposta a les necessitats de l'educació en l'actualitat. Tothom és conscient que l'escola no pot quedar-se ancorada en el model del segle XIX tal com va ser concebuda aleshores. La institució escola ha de reinventar-se per tal de poder respondre els reptes que el món actual li demana.

Mesos enrere es va publicar el llibre de Jaume Carbonell *Pedagogías del siglo XXI*, segurament un senyal més que l'educació s'està movent. El llibre és un recull de diferents pràctiques educatives que, segons en Jaume, són més presents en la innovació educativa actual. Segurament, un bon referent per a estudiants i professorat amb ganes de reflexionar sobre la pràctica i conèixer altres realitats.

És dins d'aquest marc que hem descrit que ens vam plantejar la necessitat de dedicar un monogràfic de PERSPECTIVA ESCOLAR a parlar de l'escola del segle XXI. L'hem titulat *Més enllà de les matèries* partint del supòsit que és des d'una mirada globalitzada i oberta del currículum i de l'organització de l'escola que aconseguirem superar el repte. Fa dècades que escoles, instituts i moviments de renovació pedagògica treballen per capgirar les pràctiques escolars. Escoles actives, escoles vives, escoles que aprenen, escoles lliures, escoles





# MÉS ENLLÀ DE LES MATÈRIES

5  
**M**  
MONOGRÀFIC  
setembre - octubre '15  
383

sistèmiques, escoles compromeses; pedagogies alternatives, pedagogies del coneixement integrat, de projectes, del treball cooperatiu... Totes elles amb matisos diferents però amb un comú denominador: entendre l'escola, l'institut com un espai obert i de creixement personal. Com diu Montse Boher (2015), *"un gran ventall d'iniciatives diverses que van tenir i mantenen un fonament en comú: entendre l'educació com a motor essencial del desenvolupament humà. Són projectes educatius de colors diferents que comparteixen l'anhel d'assolir una vida bona per a totes les persones. Pretenen, per tant, atènyer un benestar comú"*.

Cada comunitat d'aprenentatge ha de dibuixar els seus horitzons. Aquest monogràfic és un recull de diverses realitats i opcions a escoles i instituts. Hem intentat donar veu a diferents alternatives d'innovació educativa. Sabem que són només una petita mostra de la gran diversitat de projectes engrescadors que en el dia a dia estan trobant la resposta al repte d'educar en el segle XXI.

LEONOR CARBONELL  
Coordinadora del Monogràfic



*Hi ha un poderós imaginari col·lectiu sobre què és una escola, un dibuix diàfan que en perfila les parets mestres, una mena de normes gramaticals inamovibles que en determinen l'estructura, el contingut i la forma.*

## Gramàtiques escolars

**XAVIER BESALÚ**

Professor de Pedagogia  
Universitat de Girona

Una escola és, primer de tot, un lloc, un recinte tancat i exclusiu, que té dues parts ben diferenciades, un edifici i un espai obert, més o menys gran, anomenat pati. A l'interior de l'edifici, la peça fonamental, repetida tantes vegades com faci falta, hi ha l'aula, una habitació rectangular amb finestres, penja-robes, armaris, pissarres i, sobretot, taules i cadires lleugeres i funcionals per a cada un dels seus hipotètics estadants.

L'aula és l'espai on, durant tot un any, conviuran una colla de nens i nenes nascuts el mateix any, característica que els fa ésser percebuts com a fonamentalment iguals en necessitats, interessos, expectatives, coneixements, experiències, aptituds, habilitats, potencialitats i mancances. Hi conviuran sempre amb una persona adulta, la mestra o el mestre, el qual, fa uns quants anys, era sempre la mateixa tot el dia, tot l'any. Ara, en canvi, al cap de la setmana n'hi solen passar uns quants, però sempre n'hi ha una que hi roman més temps, que hi té més responsabilitat: el tutor.

L'escola és un lloc pensat per a l'ensenyament i, com a conseqüència, també per a l'aprenentatge. Un ensenyament perfectament regulat tant pel que fa al temps com pel que fa al seu contingut. La unitat temporal essencial és el curs que, a casa nostra, va del mes de setembre al



juny. Cada curs consta de tres trimestres, separats per uns períodes durant els quals l'escola roman tancada, anomenats vacances (Nadal, Setmana Santa, estiu). I, dins de cada trimestre, l'estructura bàsica és la setmana, de dilluns a divendres, amb un horari perfectament estipulat i segmentat en períodes de tres quarts, cinquanta minuts, una hora, que es repeteix setmana rere setmana.

El contingut d'aquest ensenyament el decideixen les administracions educatives i el publiquen en els respectius diaris oficials: és el currículum prescrit. En aquest document se selecciona la part de cultura que es considera adient i necessari transmetre a l'alumnat; es trosseja en diverses àrees i matèries; es remarca el que es considera més imprescindible; es donen un seguit d'orientacions per als docents; i s'estableix una dotació horària mínima per a cadascuna, de manera que ja es deixa ben clar que algunes són realment importants i d'altres, no tant.

Aquest currículum oficial, una literatura excessiva i força indigesta, és traduït, interpretat i presentat de manera molt més atractiva, còmoda, funcional i útil per les diverses editorials que elaboren els llibres de text, de manera que, en la pràctica, allò que s'ha d'ensenyar i aprendre acaba

essent el que contenen aquests llibres de text, l'eina fonamental i imprescindible que dictamina el ritme de l'ensenyament, les fases d'explicació, d'exercitació i d'examen. Cada matèria té el seu llibre, diferent per a cada curs, i cada llibre de text diferencia la informació que cal retenir, les il·lustracions o esquemes que faciliten la comprensió, les activitats o exercicis per aconseguir-ho i sovint també allò que pot sortir als exàmens...

**“L'ESCOLA ÉS UN LLOC PENSAT  
PER A L'ENSENYAMENT I, COM A  
CONSEQÜÈNCIA, TAMBÉ PER A  
L'APRENTATGE. UN ENSENYAMENT  
PERFECTAMENT REGULAT”**

Els exàmens, les proves, els controls: periòdicament, els mestres han de mesurar el grau i nivell d'adquisició de coneixements dels seus alumnes. Sembla evident que això es pot fer de moltes maneres diferents, però el cert és que la més usada, la més admesa, fins i tot la més ràpida, és la que, de forma genèrica, anomenem examen: una situació artificial, un ritual amb les seves normes particulars, en què en un temps acotat i de manera individual els infants



han de resoldre alguns problemes, han de respondre determinades preguntes, han d'aplicar les fórmules adequades. Després, coincidint amb el final de trimestre, els mestres n'informaran les famílies, normalment amb un llenguatge estandarditzat i concís, que el temps i el costum han acabat anomenant *les notes*.

Les famílies, en aquesta gramàtica, hi tenen un paper més aviat esquit: són els responsables que els infants no faltin, ni arribin tard a l'escola; que hi acudeixin nets i arreglats, amb el material corresponent i, si és el cas, amb els deures (aquest treball escolar addicional que forma part també d'aquesta escola naturalitzada) fets. Són els receptors de la informació que els docents els fan arribar cada tres mesos sobre la marxa i els progressos dels seus fills i els interlocutors quan les coses es torcen, quan es produeixen problemes greus de conducta o quan els mestres detecten alguna disfunció.

### Hi ha escoles altres

D'escoles que no segueixen aquesta gramàtica, pensades des d'una altra lògica, sempre n'hi ha hagut. Fins als anys vuitanta del segle passat, en què la maquinària

administrativa era menys pesant, intrusiva i burocratitzada, molts mestres, sobretot d'escoles petites i allunyades dels nuclis més urbanitzats, trencaven sense fer massa fressa aquestes convencions i feien una escola molt més humanitzada. I, en els marges, sempre *s'han tolerat* experiències que no seguien els paràmetres bàsics de l'escola que hem descrit. De fet, la millor pedagogia del segle xx, l'escola nova, l'escola activa, la que està en sintonia amb els avenços de la ciència, la que s'estudia a les universitats, s'ha bastit i ha funcionat sobre unes altres bases i ha elaborat una crítica frontal i fonamentada als pilars constituents d'aquesta escola considerada *normal*.

El problema és que aquesta idea d'escola convencional està tan arrelada en l'imaginari col·lectiu que, quan una escola se'n desmarca totalment o parcial, es veu obligada a justificar-se repetidament, a donar mil i una explicacions, a demostrar que els infants ni sortiran més mal preparats, ni seran pitjors ciutadans. Sempre sembla estar sota sospita, qualsevol problema és magnificat, i la dinàmica de les comparacions amb altres escoles o maneres de fer pot esdevenir realment destructiva i perversa. No és pas dolent que les esco-







les s'expliquin: de fet, aquesta hauria de ser la norma enfront de l'opacitat que ha estat la norma habitual. Però una cosa és explicar-se, donar comptes, i l'altra és ser escrutat i jutjat permanentment com a discolor i perillós...

Aquests darrers temps, això no obstant, ha anat fent camí una pulsó renovadora, impulsada per les noves generacions de mestres i per moltes famílies, afortunadament més instruïdes i amb una voluntat explícita, i amb temps, de tenir cura i acompanyar el creixement dels seus fills, que demana trencar amb alguns d'aquests paràmetres escolars, amb una gramàtica que consideren poc respectuosa amb els infants, poc eficaç per assolir uns aprenentatges rellevants i funcionals, i per corregir i compensar les desigualtats fruit de la situació socioeconòmica i familiar de l'alumnat.

Són escoles que parteixen d'un respecte profund pels infants, per cada nen i cada nena, subjectes de drets, de tots els drets humans, i dignes de ser acollits i estimats, cadascun d'ells, com a persones. Consideren que sense estimació, sense confiança, és molt difícil fer bona educació, que els infants creixin feliços i segurs. Per això fan molt èmfasi en les relacions, en l'expressivitat, en el diàleg, en la cooperació...

Són escoles on les famílies formen part plenament de l'escola, no només com a usuaris o clients d'un servei. L'escola ja no és vista com el recinte privat dels mestres, que fan i desfan al seu gust, sinó que mestres i pares comparteixen interessos i objectius, tots plegats busquen i treballen per al benestar dels infants i assumeixen els condicionaments de tota mena que afecten la tasca escolar. Per això no es veuen obligats a aturar-se a les portes, sinó que hi tenen un accés raonable i fàcil; participen de les decisions estratègiques del centre i de les seves realitzacions. Ja no són simples espectadors, més o menys satisfets, ni mers "paganos" de les insuficiències econòmiques i materials d'unes institucions cada dia més empobrides...

Són escoles que Malden per convertir les seves instal·lacions en espais més familiars i amables, que trenquen la dicotomia estricta entre la zona de treball i la zona d'esbarjo, que aprofiten totes les estances –vestíbuls i passadissos inclosos– per promoure la convivència i l'aprenentatge, que transformen les aules en ambients o escenaris de vida, en tallers o laboratoris especialitzats en algun tipus de tasca, que miren de flexibilitzar i diferenciar els diversos compartiments per acomodar-los millor a les feines a fer i a la vida dels infants, que diversifiquen mobiliari, equi-



pament i recursos. Que no separen el temps d'aprendre i el temps de viure.

## **“D’ESCOLES QUE NO SEGUEIXEN AQUESTA GRAMÀTICA SEMPRE N’HI HA HAGUT”**

Són escoles que, per significar la singularitat de cada infant, trenquen l'agrupament estricte en funció de l'any de naixement, promouen la convivència interedats i respecten el ritme maduratiu de cadascun d'ells. Tots han de seguir el seu camí, defugint tant l'avorriment com l'ansietat i, per aconseguir-ho, és important que no sempre hagin de fer les mateixes coses al mateix temps, sinó que cal donar llibertat i responsabilitat per aprendre, personalitzar l'ensenyament i l'aprenentatge, cosa que implica una planificació rigorosa per part dels mestres i disposar de materials i recursos ben seqüenciats i ben distribuïts.

Són escoles que fan efectiva, amb totes les conseqüències, una vertadera educació integral: que s'ocupen i es preocupen no només de la intel·ligència verbal i numèrica, sinó de totes les intel·ligències, de totes les dimensions de la persona, singularment

de les emocions i els sentiments, del cos i del moviment, de l'ètica i les habilitats socials i de l'expressió artística. Són entorns que promouen la participació, el diàleg, el debat argumentat, la presa de decisions compartida, en definitiva, la democràcia i l'exercici de la ciutadania.

Però, sobretot, són escoles que qüestionen la idea de currículum com a ordre preestablert i unidireccional, el llibre de text com a eina insubstituïble per guiar l'aprenentatge i els exàmens com a eina privilegiada per mesurar el progrés de l'alumnat. Conceben les prescripcions curriculars com un marc de referència per a la selecció dels continguts a treballar, com un document que orienta i guia les decisions del claustre i no com una llista inacabable d'objectius, blocs de contingut, resultats i estàndards d'aprenentatge i criteris d'avaluació. Tenen clar que l'escola és una preparació per a la vida i és vida ella mateixa: per això es fixen més en les competències bàsiques per planificar les activitats d'ensenyament i aprenentatge que no pas en les disciplines o matèries, preses cadascuna com a compartiments autònoms; per això fan efectiu el principi deweyà, que només aprenem de veritat allò que fem, donant primàcia a les activitats amb sentit, actuals, de vida quotidiana, reals i contextualitzades; per







això treballen a mitjà i llarg termini, perquè allò que és important és que tots els infants surtin preparats, convençuts i disposats a continuar aprenent, de manera autònoma, no només a Secundària i a la universitat, si és el cas, sinó al llarg de tota la seva vida; per això exploren fórmules antigues i noves de promoure un coneixement integrat: des dels clàssics centres d'interès de Decroly als projectes, des de l'aprenentatge a partir de temes o problemes d'actualitat o de vida pràctica, als racons o ambients, al tempteig experimental o a l'aprenentatge per investigació...

La crítica al llibre de text, formulada i practicada fa més de cinquanta anys per Freinet, qüestiona no només el fet d'esdevenir la font única d'informació per a l'alumnat (en un temps que l'accés a la informació és tan fàcil i diversificat), sinó també la manera com la presenta, com a acabada i indiscutible, quan els mateixos avenços de la ciència i de la tècnica sotmeten a crítica constantment les seves conclusions, i deixant, inevitablement, fora l'actualitat, la vida, que hauria d'esdevenir el primer subministrador de material per aprendre. Igualment, la recerca ha mostrat a bastament que els llibres de text solen ser corrents de transmissió de la cultura hegemònica, amb les seves derives sexistes, racistes, eurocèntriques, capitalistes... que treballen per normalitzar el que no hauria de ser gens normal. O que s'acaben convertint en la vertadera trama que ordena el temps escolar on conflueixen totes les peces de la gramàtica convencional. O que desprofessionalitzen i desresponsabilitzen el professorat que acaba renunciant –a vegades per falta de temps, a vegades per comoditat– a la facultat de dissenyar amb plena autonomia els processos d'ensenyament i aprenentatge.

Són escoles, en fi, compromeses amb una autèntica avaluació formativa de cadascun dels infants, és a dir, compromeses a conèixer a fons cadascun dels nens i les

nenes, per tal de poder-los oferir l'ajuda que necessitin, de proporcionar-los aquelles activitats més adients per corregir les mancances, per aprendre allò que és imprescindible i per progressar en aquells camps que puguin estimular més la seva creativitat i les seves ganes d'aprendre. Una avaluació que es nega a classificar, a comparar, a qualificar, perquè vol jugar sempre a favor dels infants; una avaluació que es converteix en una eina d'individualització, en una eina de treball dels mestres de cara a subministrar els recursos i les activitats més adients per a cada alumne. Una avaluació que es tradueix en uns informes personalitzats a les famílies en què s'exposa, amb rigor i delicadesa, com els mestres veuen els seus fills, quins problemes han detectat, quins progressos val la pena remarcar, quins camins proposen per seguir avançant, lluny de números, creus i qualificatius...

D'escoles d'aquestes, que practiquen noves gramàtiques escolars, per fortuna, cada cop n'hi ha més al nostre país.

### Per saber-ne més

CARBONELL, J. *Pedagogías del siglo XXI: Alternativas para la innovación educativa*. Barcelona: Octaedro, 2015.

CONTRERAS, J. "Otras escuelas, otra educación, otra forma de pensar en el currículum", dins Gimeno, J. (comp.). *Saberes e incertidumbres sobre el currículum*. Madrid: Morata, 2010, p. 548-566.

PÉREZ, A. I. *Educarse en la era digital*. Morata: Madrid, 2012.



*L'escola Pública Pompeu Fabra de Barcelona és un centre d'una sola línia situat al barri del Congrés-Indians. Els seus orígens es remunten a finals dels anys cinquanta amb la creació del barri, per tant és una escola amb més de 50 anys d'història.*

## Una escola per a tothom, una educació inclusiva

**LEONOR CARBONELL**

Directora

**GLÒRIA SABATÉ**

Secretària

**MARTA VILALTA**

Cap d'estudis

Escola Pompeu Fabra de Barcelona

El paràgraf introductorï podria molt bé no tenir cap rellevància segons quin fos l'objectiu de l'article. En aquest cas ens ha semblat important, atès que volem compartir amb els lectors com s'ho fa una escola per mantenir viu el seu Projecte Educatiu malgrat el pas del temps, el pes de la història, la inestabilitat de la plantilla i les més de set reformes educatives a les quals ens hem hagut d'adaptar.

L'escola, tot i que a vegades costa de veure, és una entitat viva, canviant. Potser no al ritme que caldria, potser sovint a remolc dels canvis tecnològics, socials i culturals. Ja en la seva gestació la nostra era una escola activa; actualment ens definiríem com una escola que aprèn, malgrat no formar part d'aquest col·lectiu d'escoles. Si alguna antiga mestra ens visita, o tornen a formar part de l'escola antics alumnes ara assumint un altre rol, tots reconeixen en el centre el tarannà, la manera de fer, que els havia quedat en la memòria. Es tracta, doncs, de mantenir allò que funciona i anar modificant el que calgui per tal d'adaptar-nos a les noves demandes i necessitats.

Per aconseguir aquest objectiu d'adaptació a la realitat actual del centre ens hem dotat d'uns plans de millora. L'actual Pla de Millora el vam començar el setembre de 2012 i acabarà el juliol del 2016.



L'objectiu: definir la manera d'entendre i d'atendre la diversitat. La missió: fer el pas d'una escola integradora a una escola inclusiva.

En aquest camí cap a la inclusivitat hem constatat d'entrada la necessitat de fer canvis en l'organització del currículum, en la metodologia i en la gestió dels recursos.

El treball a l'aula parteix sempre de la necessitat de crear un clima favorable a l'aprenentatge, el mestre tutor és el responsable de generar aquest ambient de confiança, comunicació i curiositat. Els continguts a treballar no són estancs, tampoc els horaris de les aules. En els horaris queden reflectits quatre moments organitzatius del treball de cada grup classe:

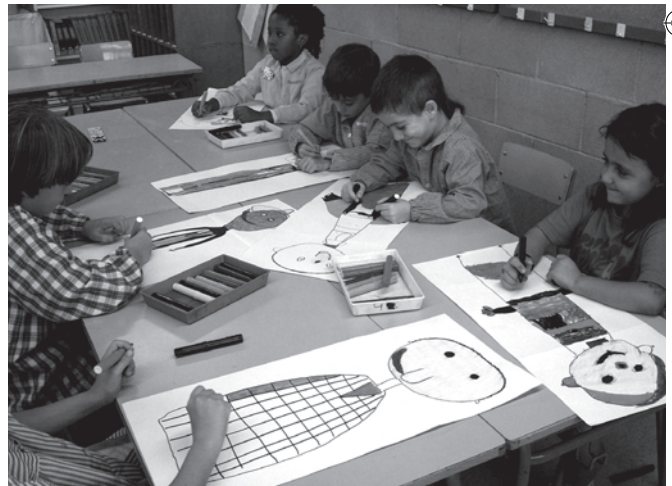
- Els espais d'aula que es gestionen entre l'alumnat i el/la tutor/a.
- Els moments que hi ha més d'un mestre a l'aula per fer desdoblaments, racons o docència compartida.
- Les estones d'especialitats (música, anglès, educació física).
- El treball interclasse (que és on centrem el desenvolupament de l'article).

### Organització de l'equip de mestres

En aquests moments els quinze mestres que formem part de la plantilla (14,5) estem organitzats en tres grans cicles: petits (P3, P4 i P5), mitjans (1r, 2n i 3r) i grans (4t, 5è i 6è). Els mestres que formen part de cada cicle es constitueixen en grup de treball i setmanalment tenen tres hores de reflexió i coordinació. Quan l'equip directiu planifica el curs, procura centralitzar la feina de cada mestre en un sol cicle. Això vol dir que, sempre que es pot, repartim les especialitats de manera que dues o tres persones assumeixen una mateixa matèria cada una en un cicle (anglès, atenció a la diversitat, educació física). Un cop al mes

fem un claustre pedagògic de dues hores per tal de compartir els avenços.

Aquesta organització ens permet en molts moments ser dos mestres a l'aula i fer docència compartida, cosa que, en funció dels objectius, significarà que els dos mestres porten l'activitat conjuntament o bé que un dels mestres donarà suport a uns infants, o en determinats moments desdoblaran el grup classe. Donem prioritat així a l'atenció de l'alumnat amb necessitats especials dins de l'aula, aportant materials específics que facilitin el seu aprenentatge (suports visuals, ús d'eines tecnològiques, propostes de treball obertes i flexibles) i dels quals la resta de companys i companyes es pot beneficiar. La mestra d'atenció a la diversitat (MAD) dóna suport a l'alumnat adaptant *in situ* les activitats que es plantegen a classe.



### Organització de l'alumnat

Un dels aspectes que sembla més inamovibles a les escoles és l'agrupació dels infants per edats. El fet d'haver nascut en un mateix any determina que els nens i les nenes hagin de compartir aprenentatges, maduració, interessos... A què respon aquesta organització? Per què no es pot modificar?



Anys enrere ja ens havíem plantejat modificar aquesta agrupació amb els tallers interclasse. En aquests moments cada un dels dos cicles de Primària ofereix cinc tallers amb continguts artístics o científics i cada taller té una durada de cinc sessions. Som els adults els que distribuïm l'alumnat de tal manera que a cada grup de taller hi hagi el mateix nombre d'infants de cada classe, és a dir treballen plegats nens i nenes de tres edats diferents. El mestre responsable de cada taller planteja les activitats del mateix taller de manera que hi hagi intercanvi i cooperació entre els alumnes de les diferents classes.

### Els tallers a Educació Infantil

Per tal de potenciar l'autonomia, l'autoconeixement, l'intercanvi i la capacitat de recerca, dues tardes a la setmana l'alumnat d'Educació Infantil (P3, P4 i P5) escull lliurement a quin dels cinc espais que les mestres els han presentat vol treballar. Les tutores de cada grup anoten en unes gralles l'elecció. Els espais que actualment estan oberts són els següents:

- Espai científic: és un espai d'experimentació i descoberta de l'entorn.

Els infants tenen a l'abast diferents materials i propostes obertes per experimentar amb matèries, materials i textures diferents.

- Espai exterior: s'ofereixen diverses activitats com ara joc simbòlic, joc motriu i joc lliure. També es potencia l'ús de materials i elements diversos com guixos, rodes, pales, galledes, aigua, cordes...
- Espai de psicomotricitat: dins de l'aula de psicomotricitat es potencia la descoberta d'un mateix i dels altres a partir de jocs i materials.
- Espai artístic: a l'aula de plàstica s'ofereixen materials i estris per tal de potenciar la creativitat i la imaginació.
- Espai d'expressió oral i corporal: a partir de disfresses, maquillatge, titelles, contes, contes interactius (tauletes lpad) es creen petites històries.

Amb aquesta organització pretenem fomentar la curiositat i les ganes d'investigar. També volem potenciar l'autoregulació i la llibertat d'elecció. L'adult assumeix el paper de suggeridor d'accions, de regulador, si cal, i sobretot d'observador del que està passant en cada moment.



### **Els Projectes de Treball al cicle dels mitjans**

Des de fa dos cursos, a Primària, a part dels tallers, compartim altres activitats fora del grup classe. El cicle dels mitjans comparteixen *els Projectes de Treball*, el cicle dels grans *les habilitats lingüístiques*.

Cada setmana l'alumnat de 1r, 2n i 3r té dins de l'horari tres estones d'hora i mitja cada una reservades a treballar els projectes de treball que s'hagin decidit. Els i les nenes d'aquest cicle veuen com es van desenvolupant cinc projectes simultanis, cada un d'ells amb una mestra responsable.

#### ***Què pretenem aconseguir amb aquesta organització?***

- Grups de recerca amb menys alumnes, cada grup de treball està format per quinze o setze nens i nenes. Entenem, doncs, que d'aquesta manera aconseguim atendre millor les diferents individualitats i necessitats.
- Potenciar l'intercanvi de l'aprenentatge entre tot l'alumnat del cicle. Els infants s'agrupen al voltant d'un interès de recerca compartit.

- Crear espais de treball més enllà del binomi grup-aula. Es potencien les relacions personals i d'aprenentatge de l'alumnat del cicle.
- Provocar la necessitat de saber què estan fent els altres. Treballant d'aquesta manera, compartir els aprenentatges passa a ser una necessitat.

#### ***Com ens organitzem?***

Les mestres del cicle presentem als 75 alumnes l'àmbit de coneixements del medi natural i social en què haurem de centrar les investigacions. Entenem com a àmbits els blocs temàtics en què es poden classificar els coneixements científics i socials (éssers vius, materials, canvis físics, geografia...). En aquesta presentació, generalment al voltant d'unes diapositives, l'alumnat comença a plantejar-se preguntes que anem anotant com a primera pluja d'idees.

Seguidament reflexionem sobre el tipus de qüestions que ens podem plantejar intentant trobar preguntes obertes que ens ajudin a centrar la recerca. A partir d'aquí els nens i les nenes s'organitzen en petits grups que seran els responsables de presentar un pòster amb les possibles



propostes de projecte. El passadís s'omple de propostes que individualment haurem de valorar. Aquesta valoració ens ajuda a prendre la decisió de quin projecte triar. El vot, individual, s'introdirà en l'urna que té cada grup classe. La votació serà gestionada pels secretaris de cada grup. Aquests seran els encarregats de fer el recompte de vots i informar a tothom de quins seran els cinc projectes que treballarem durant aquell trimestre. Tothom ordena els projectes segons la seva preferència d'investigació i els adults acabem de quadrar els grups de manera que no siguin gaire desequilibrats. També acordem quin mestre farà cada projecte.

A partir d'aquí cada grup d'investigació es posa en marxa. Generalment el treball es desenvolupa entre dotze i quinze sessions segons el trimestre. Ens plantegem que les investigacions han de poder respondre a diferents tipus de recerques:

- Comparatives
- Hipòtesis i experimentació
- Catalogació
- Resolució d'un problema
- Recerca-creació

- Recerca-acció
- Documental

Cada grup decidirà com quedarà recollit tot el treball del seu projecte. També decidirà com plantejarà la conferència per compartir i comunicar els aprenentatges.

### Les habilitats lingüístiques al cicle dels grans

En el cicle dels grans format pels cursos de 4t, 5è i 6è hem posat l'èmfasi en les llengües per tal de millorar-ne la competència. Dos matins a la setmana, de 9.30 a 11 h, l'alumnat d'aquest cicle està organitzat en cinc grups de treball internivell i, en algunes de les habilitats, funcionen com a grup cooperatiu. Les activitats que es plantegen en cada habilitat responen a continguts funcionals de cada una de les tres llengües. Hi ha dues habilitats en llengua catalana, dues en llengua anglesa i una en llengua castellana. Cada habilitat té una durada de quatre sessions, és a dir un grup internivell estarà dues setmanes fent la mateixa habilitat. Dins d'un mateix curs l'alumnat farà dues rondes d'habilitats.

Aquest curs s'estan fent les següents habilitats:







- **PERIODISME** (català escrit): l'objectiu és ser capaços d'escriure un article periodístic sobre l'actualitat de l'escola. Alguns d'aquests articles seran publicats en la revista trimestral de l'escola, els altres seran penjats en la pàgina web i ressenyats des de la revista. L'alumnat s'organitza en grups de tres o quatre persones, després de llegir les notícies anteriors, es miren l'escola amb ulls de reporters a la recerca de novetats.
- **CAÇANT PARAULES!** (català): l'objectiu és ampliar el vocabulari de l'alumnat.
- **¡MIRA!** (castellà oral): a partir d'una selecció de diapositives d'art de diferents èpoques, estils i disciplines artístiques els i les alumnes comparteixen el que veuen i els sentiments que aquella obra els aporta. L'habilitat també dóna espai a la creativitat artística dels infants.
- **SITCOM** (anglès oral): l'adult posa l'alumnat en situació de simulació d'una realitat (cuinar una recepta, anar a una oficina de turisme...) i caldrà que posin en joc les seves habilitats per fer-se entendre.
- **SKILLS** (anglès escrit): l'objectiu és escriure textos breus utilitzant estructures gramaticals treballades amb anterioritat.

Aquests són alguns exemples dels canvis organitzatius que formen part del Pla de Millora de l'escola. En aquests dos cursos hem vist com els equips de cicle s'han consolidat i s'han convertit en grups de treball. També hem pogut comprovar com les relacions entre iguals i amb els adults han fet un pas qualitatiu adquirint una dimensió de comunitat de creixement i aprenentatge. L'ambient que es viu a cada racó de l'escola fa pensar en un entorn de tranquil·litat i respecte i sembla com si cada vegada es generessin menys situacions de tensió o neguit per part de ningú. Per altra banda, malgrat que cada curs fem una lectura de resultats d'aprenentatge tant de les proves externes com de l'avaluació interna, ens és

difícil valorar si les diferents fluctuacions de resultats tenen relació directa amb els canvis plantejats. En aquest sentit estem treballant per adequar les proves a la realitat actual i millorant els instruments de lectura i comparativa de resultats.

## **“ES TRACTA DE MANTENIR ALLÒ QUE FUNCIONA I ANAR MODIFICANT EL QUE CALGUI PER TAL D'ADAPTAR-NOS A LES NOVES DEMANDES I NECESSITATS”**

Estem convençudes que cada centre educatiu ha de ser capaç de trobar la singularitat del seu Projecte Educatiu i que el canvi en l'escola del segle XXI es troba en les mans dels i les mestres. Ens cal, però, el suport dels serveis educatius, les universitats i, per descomptat, del Departament d'Ensenyament, que no ens ho està posant fàcil. Pensem que serà treballant conjuntament com aconseguirem la millora de la qualitat educativa que tots desitgem.

### **Per saber-ne més**

AINSCOW, Mel. *Desarrollo de escuelas inclusivas: ideas, propuestas y experiencias para mejorar las instituciones escolares*. Narcea, 2001.

HUGUET, Teresa. *Aprender juntos a l'aula: Una propuesta inclusiva*. Barcelona: Graó, 2006.

PUJOLAS, Pere. *Aprender juntos alumnos diferentes*. Vic: Eumo, 2006.



*L'institut Quatre Cantons és un centre públic d'Educació Secundària, situat al barri del Poblenou de la ciutat de Barcelona, el qual va iniciar la seva activitat el curs 2011-2012. El curs 2014-2015 escolaritza 350 nois i noies, en les diverses línies dels diferents cursos de l'ESO. El curs vinent s'inicia l'etapa de Batxillerat.*

## L'organització i el desplegament curricular a l'institut Quatre Cantons

**RAMON GRAU SÁNCHEZ**

Professor de l'Institut Quatre Cantons de Barcelona

### Sobre els principis educatius

El projecte educatiu del centre, d'un centre *en construcció i evolució permanent*, enumera els principis que regeixen l'acció educativa que pretén oferir l'institut. Aquests principis educatius, allò que fem i volem fer, es poden concretar en quatre idees:

**La personalització dels aprenentatges**, per tal d'obtenir el màxim i el millor de cada persona, sigui quin sigui el seu talent o el seu entorn o procedència. Cal imaginar una aula que el professorat pot organitzar de maneres molt variades, intervenint sobre tot el grup, o sobre un petit grup, o sobre una persona.

**El principi d'activitat de l'alumne**, que implica dissenyar una aula on l'alumne treballa i gestiona la seva activitat. S'hi produeixen interaccions, entre alumnes, amb el professorat que fa un seguiment de la feina, identifica i gestiona situacions problemàtiques i retorna preguntes, indicacions o explicacions.

**El foment de l'autonomia personal**, que per a nosaltres significa dissenyar situacions on cal decidir, escollir, discutir, escoltar, posar-se d'acord, reflexionar per tal de decantar-se per una opció. També significa afavorir la planificació, l'anticipació de les



accions, la representació dels productes finals, tot tenint present la reflexió sobre el que s'ha après, sobre l'execució de les feines i la seva qualitat.

**Els aprenentatges competencials**, que requereixen unes aules amb metodologies comunes orientades al tractament de la informació i a la seva transformació en coneixement. Tot partint de situacions contextualitzades de les que poden derivar encàrrecs, problemes, debats, s'incorporen les destreses d'exploració, d'expressió i d'intercanvi, essencials per viure i treballar en la societat del coneixement.

L'educació tradicional està massa basada en el sistema acadèmic i presta més atenció a les qualificacions que als aprenentatges. No se centra en els individus, en els seus interessos, motivacions, destreses per generar veritable construcció de coneixements i desplegament de capacitats. Per això hem abordat la introducció d'alguns canvis substancials i profunds, derivats d'una altra visió de l'educació. Canvis en el currículum, que afecten els continguts, les metodologies i l'avaluació, però també en el paper de l'alumnat i del professorat, i en l'organització del centre, en la gestió del temps, les agrupacions i els espais.

Els principis educatius de tota escola o institut deriven directament de les seves finalitats, que en un centre educatiu no poden ser altres que les d'aconseguir el bo i millor per a cada persona.

A l'institut Quatre Cantons volem preparar joves amb criteri a l'hora d'incorporar-se al món adult i a la vida social, el món acadèmic i el món del treball. Per a això hauran de disposar dels coneixements i els instruments necessaris per tal de continuar aprenent autònomament en el context de la societat del coneixement. Exigència lligada a interès, acompanyament lligat a autonomia.

També volem contribuir a desenvolupar persones amb més capacitat de comprendre i interpretar el món en què viuen, persones interessades en el que passa al seu voltant i capaces d'intervenir-hi; receptives, actives, obertes i sensibles al món i a ells mateixos. Context i realitat al costat de l'abstracció. Fets, problemes, situacions... que ens porten als significats.

Des de l'institut volem ajudar a formar persones capaces de cooperar, solidàries i tolerants amb els altres, que entenguin i valorin la importància del treball en equip i de l'ajuda mútua. Col·laboració entre iguals, amb altres agents externs al centre que consolidin valors positius.



La síntesi és clara: volem construir una escola útil per al desenvolupament personal i acadèmic, un instrument de creixement i expressió, un espai on es valori el treball personal i col·lectiu, on l'esforç es concreti en la capacitat d'aprendre, resoldre i obtenir resultats.

## **ELS PRINCIPIS EDUCATIUS DE TOTA ESCOLA NO PODEN SER ALTRES QUE LES D'ACONSEGUIR EL BO I MILLOR PER A CADA PERSONA**

I si els principis deriven de les finalitats (el què del perquè) caldrà anar construint l'edifici amb les accions que ho concreten tot (el com). I hem descobert que hi ha molts "com" de diferents nivells, que s'engloben i s'entrellacen els uns amb els altres. Des del desplegament curricular a l'acció tutorial. Des de les dinàmiques d'aula a l'ús dels espais. Des de la disposició del mobiliari a l'autonomia de l'alumnat. Des de les coordinacions de professorat a les ràtios de l'aula. Des de...

### **Desplegament curricular**

L'institut Quatre Cantons imparteix quatre àmbits curriculars (les matèries que impartim):

#### ***Les matèries instrumentals o instruments***

Són espais educatius construïts al voltant d'un corpus de coneixement, els continguts, independentment del seu caràcter conceptual o procedimental. Ens referim a les llengües catalana i castellana, matemàtiques, llengua anglesa i llengua alemanya. En el cas de les llengües estrangeres es valora l'ús futur en la promoció personal o professional.

L'alumnat centra 14 de les 30 hores setmanals en el treball dels instruments. No

obstant això, els instruments reapareixen en altres àmbits curriculars, especialment en el treball globalitzat, on apareixen en situacions contextualitzades diferents d'aquelles en les quals han estat apresos.

### ***Les educacions***

Les educacions es caracteritzen pel seu enfocament dirigit al desenvolupament de l'alumne com a persona, les seves actituds, valors, competències, certs components de la seva identitat, la qual cosa exigeix per descomptat coneixements, però no s'hi ceneixen principalment.

Ens referim a l'educació física, educació musical, educació moral i educació emocional. Mentre que l'educació musical i l'educació física s'imparteixen mantenint un espai horari propi, l'educació moral i l'educació emocional es treballen des de la tutoria, encara que el seu caràcter transversal la fa present en altres àmbits curriculars. Les educacions ocupen cinc hores de les 30 setmanals.

### ***El Treball Globalitzat***

El Treball Globalitzat és un àmbit curricular transversal que estudia un bloc temàtic que incorpora continguts que tradicionalment provenen de diferents àmbits disciplinaris. Així, en aquest àmbit curricular es treballen els continguts que procedeixen dels àmbits social, natural i experimental, artístic i tecnològic.

Distingim entre dos tipus de treball globalitzat: el treball globalitzat a partir de centres d'interès (1r, 2n i 3r d'ESO) i el treball globalitzat a partir de proposta externa (2n, 3r i 4t d'ESO).

### ***El Treball Globalitzat a partir de Centres d'Interès***

El Treball Globalitzat per Centres d'Interès (TGCI a partir d'ara) tracta d'integrar els



continguts de diferents matèries, en estudiar un tema, una situació des de diferents perspectives. Les diferents disciplines que s'ensenyen no s'han de veure com una finalitat, sinó com un mitjà. I no és una negació a les disciplines, sinó un donar un veritable sentit als seus continguts en confluïr conjuntament en un punt, en un tema, en un centre d'interès.

En aquest àmbit curricular es treballen de manera integrada els continguts que

procedeixen de les àrees de Ciències Socials, Ciències Naturals, Educació Visual i Plàstica i Tecnologia.

L'alumnat de 1r d'ESO cursa set TGCI al llarg de l'any (un TGCI: dues hores diàries 5/6 setmanes), mentre que els de 2n i 3r en fan cinc (perquè cal afegir-hi els Treballs Globalitzats de Proposta Externa), en una franja que ocupa nou hores de les 30 setmanals, dues hores cada dia. A 4t d'ESO no cursen TGCI.

Curs	1r trimestre	2n trimestre	3r trimestre
1r ESO	Mira qui sóc Bosc i més enllà. Paisatges Pobresa. Drets humans	Històries del cel Muntem una exposició	Descobrim l'Antàrtida Un viatge per la història
2n ESO	Sé què has fet aquest estiu! Sobre forces i energia	La casa que jo vull Passeig per l'edat mitjana	Projecte Rius
3r ESO	El curs que vaig fer 15 anys, o quasi! Diferències al món?	Ciència a la cuina Conflictes d'ara i de sempre	Estils de vida





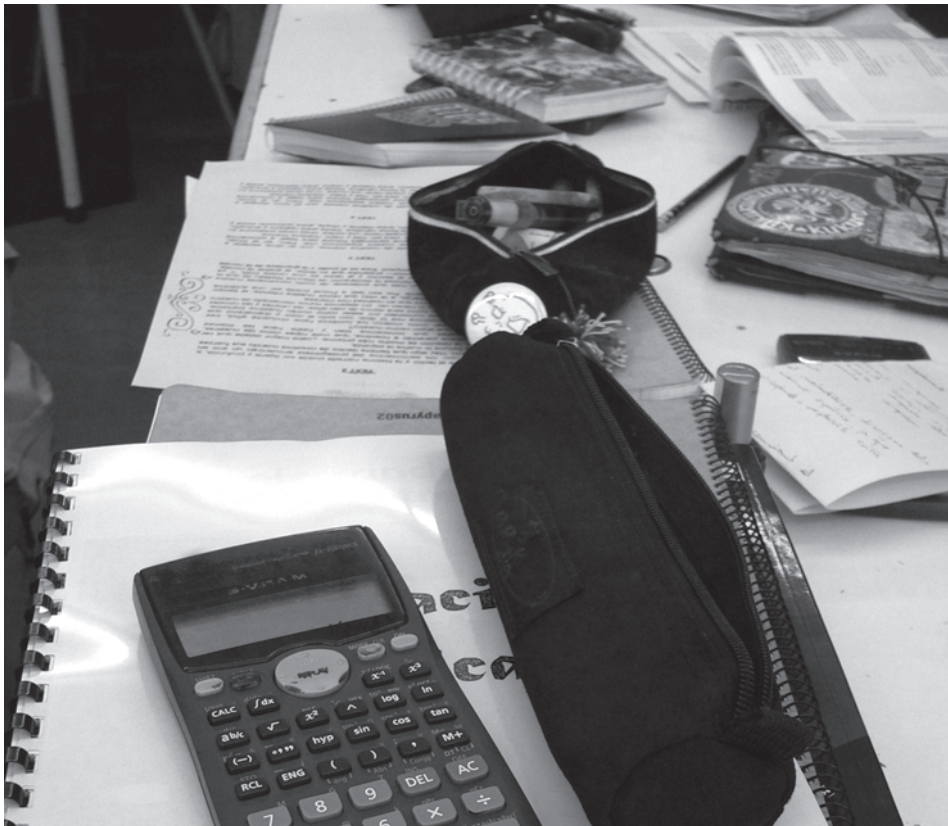
### ***El Treball Globalitzat de Proposta Externa***

El Treball Globalitzat de Proposta Externa (TGPE a partir d'ara) és un àmbit curricular on l'alumnat rep una proposta de treball procedent d'una entitat externa. L'alumnat haurà de dur a terme una tasca autèntica, que impliqui la realització o resolució d'un encàrrec, un problema, un servei, una recerca... Aquesta activitat pretén que l'alumnat aprengui tot creant coneixement o saber, que se situï en el món real i es relacioni amb el que és quotidià per a d'altres persones, vinculades al món de

la cultura, la comunicació, la producció, els serveis o la recerca.

El TGPE té la mateixa dedicació horària que el TGCI, àmbit curricular al qual substitueix horàriament en dos moments de l'any. L'alumnat cursa dos TGPE al llarg del curs, l'un a la tardor i l'altre a la primavera, amb una dedicació de dues hores diàries, excepte divendres, que només en fan una, durant sis setmanes. En la taula següent enumerem les entitats amb què treballem en cada període:

<b>2n i 3r d'ESO (7 grups de 22 alumnes)</b>		<b>4t d'ESO (3 grups de 20 alumnes)</b>
<b>Tardor</b>	<b>Primavera</b>	<b>Tardor</b>
Museu Blau Fundació Vila Casas Districte Sant Martí Transformafils Escoles adscrites Festival Arts Escèniques A Bao A Qu	Hangar Fundació Uszheimer No Llegiu Mireia C. Saladrigues Disseny Gràfic Millieri Xarxa dels Drets dels Infants Transformafils	FabLab Barcelona / Ateneus de fabricació BiciClot Aspace







### **Les comissions a l'Institut Quatre Cantons**

Les comissions són àmbits de treball de vocació transversal tant pel que fa als continguts que s'hi despleguen com pel que fa al grup d'alumnat que les integren. Les comissions són espais d'aprenentatge centrats en la interacció i producció on l'alumnat treballa fonamentalment en grup sota la supervisió del professorat.

Les comissions tenen lloc en un context de treball poc directiu que recull les iniciatives i propostes de l'alumnat. Es configuren grups de 18-20 alumnes on es barregen els nivells de 1r, 2n i 3r d'ESO.

Exemples de comissions: Manteniment del centre (mobiliari, pintura, jardineria), Revista d'actualitat, Club de lectura, Teatre, Cuina, Treball personal, Diferències entre nois i noies, Fem música, Compartim sabers i paraules amb la gent gran, Informatiu 4C, Programem amb scratch, Petites investigacions, Danses del món...

### **La gestió del temps, dels espais i de les agrupacions**

L'organització, l'ús de recursos com el temps i l'espai, ha d'estar al servei de les finalitats que es pretenen aconseguir. Fer-se preguntes, reflexionar, discutir, planificar i executar, en alguns casos. Presentar resultats, ser interpellat, avaluar i proposar millores tant a les pròpies feines com a les d'altres companys, en altres casos. Aquest tipus d'activitat no es pot cenyir a segments d'una hora de durada. Per aquesta raó, en aquells àmbits on aquestes activitats conformen l'activitat principal hem dissenyat franges de dues hores (TGCI, TGPE i Comissions). En aquests àmbits, es desfan les agrupacions d'alumnes i se'n generen de noves, sempre de caràcter heterogeni. En el cas de les Comissions ja hem comentat que l'alumnat s'adscriu per elecció, com en el TGPE, i es conformen grups d'uns vint alumnes de 1r, 2n i 3r d'ESO. Al

TGPE els grups ho són d'alumnes de 2n i 3r. Tanmateix els grups de TGCI tampoc són els mateixos que els de les matèries instrumentals, ja que es duu a terme una barreja d'alumnes del mateix curs. El nostre criteri és que tota persona ha de participar en activitats conjuntes amb companys i companyes amb qui té més afinitat i amb altres amb qui es relaciona menys, amb estudiants amb nivell de rendiment similar i amb els que tenen un nivell diferent.

Per tal de permetre la personalització dels aprenentatges el claustre de l'institut Quatre Cantons va acordar fer un desdoblament dels grups en cada nivell. Això significa que en totes les matèries en lloc de fer dos grups de trenta alumnes en fem tres de vint (o en lloc de tres de trenta, quatre de 22/23). Aquest criteri s'ha mantingut al llarg de tot l'ESO i permet gestionar una aula en la qual tot i la diversitat d'estils, models d'intel·ligències i graus de motivació, és possible l'aproximació a cada alumne. Aquest fet, mantenint la ràtio alumnes/professors estàndard del Consorci d'Educació (sense més professorat) és possible per l'esforç dels docents que traslladen les hores lectives dedicades a coordinacions (departaments, cicles, nivells...) a la dedicació en horari fix.

Tot partint d'una organització model de deu taules de "menjador" agrupades en 5x2, al voltant de les quals es disposen els alumnes, cada aula, en cada moment, pren la forma de la funcionalitat que se li exigeix. Des d'una aula tradicional per escoltar les instruccions del professor, a una aula de treball en grup amb accessibilitat a qualsevol de les tres pissarres auxiliars que hi ha al voltant de la classe; una aula d'informàtica, perquè tot l'alumnat disposa d'una tauleta per a feines de recerca d'informació o d'expressió d'aprenentatges, o aula de plàstica en incorporar el material necessari per tal de realitzar activitats d'aquesta àrea.

ramon.grau@4cantons.cat

*No té res a veure la memòria i l'experiència escolar que nosaltres vam viure fa 30 o 35 anys amb el que els nostres fills viuen avui. I, paradoxalment, el decalatge més important no és el que marquen els ordinadors, internet, les tauletes o les pissarres electròniques per contrast amb els nostres pupitres i els nostres diccionaris i llibres de text. És evident que les noves tecnologies obliguen necessàriament que l'escola i les maneres d'educar (no només a l'escola) siguin diferents.*

## L'experiència d'obrir camí

**MARC ANDREU I GRETTEL VILA**

Pare i mare de l'Escola Fluvià  
de Barcelona

Fins al dia que un fill teu no torna de l'escola i t'explica que ja no hi ha taules ni cadires a la seva aula, sinó un sofà on tota la classe fa torns per poder seure i llegir tranquil·lament cada matí, no t'adones realment del centre on el portes. L'endemà, alertat per la polèmica desfermada per alguns pares i mares a la llista de whatsapp, vas a cercar el teu fill per poder veure amb els teus propis ulls com és realment aquesta aula on hi ha un sofà en lloc de pupitres. Descobreixes que sí que hi ha taules, encara que algunes siguin abatibles per poder deixar l'espai diàfan. I comproves també que, al marge del sofà, l'ambientació general de l'aula és molt acollidora... i completament diferent de la de l'aula del costat o la del davant, on el teu fill també fa vida en funció dels espais d'aprenentatge a què decideixi anar cada dia. I és aleshores, amb el somriure que se't dibuixa sota el nas, que comproves que sí, que la vas encertar en escollir aquesta escola. Podrien ser d'altres, però aquest exemple il·lustra bé com una decisió racional, meditada i presa a consciència a l'hora d'escollir centre d'Educació Infantil i Primària, no es veu refermada i compresa pel subconscient familiar fins que empíricament, a través d'una o moltes experiències directes, l'acabes interioritzant.

No té res a veure la memòria i l'experiència escolar que nosaltres vam viure fa 30 o 35 anys amb el que els nostres fills



viuen avui. I, paradoxalment, el decalatge més important no és el que marquen els ordinadors, internet, les tauletes o les pis-sarres electròniques per contrast amb els nostres pupitres i els nostres diccionaris i llibres de text. És evident que les noves tecnologies obliguen necessàriament que l'escola i les maneres d'educar (no només a l'escola) siguin diferents. Però quan en un centre s'educa sense llibres de text i més enllà de les matèries –per projectes i amb espais o racons, mitjançant tallers i el teixit d'aula en lloc d'assignatures–, no es fa precisament com a reacció o simple adaptació al futur tecnològic que es fa present. Es fa com a opció pedagògica i aposta pel coneixement i l'educació emocionals. Això, que esforçadament l'equip directiu i les tutores intenten fer entendre reiteradament a les reunions d'inici de curs o que, fins i tot, es pot explicar bé a la pàgina web de l'escola, en realitat només s'acaba de comprendre, de veritat, a través de l'experiència i de detalls concrets.

Un d'aquests exemples és el del sofà a l'aula (o al vestíbul de l'escola). Però un detall significatiu pot ser també el de la catifa que, igualment a l'aula, serveix també d'espai de lectura i de lloc on fer diàleg i compartir

coneixements. Bé sigui entre els infants i els mestres per donar la benvinguda a la jornada escolar cada dia o, també, entre els infants i les famílies que, els divendres a la tarda, tenim l'oportunitat de proposar activitats. Explicar un conte, cantar una cançó o fer un petit taller de manualitats a la classe del teu fill –i poder compartir, excepcionalment, la seva quotidianitat escolar i conèixer els seus companys i mestres en el medi, no només a la sortida de classe o en una festa qualsevol de la Castanyada, Carnestoltes, Nadal, Sant Jordi o final de curs, però també– és una experiència més d'aquestes que et reafirmen emocionalment en l'opció pel model d'escola. O que et convencen si resulta que no és el model escolar que volies d'entrada.

Si la percepció del present dels nostres fills en una escola de caràcter innovador és condicionada per la nostra memòria escolar clàssica, pels anys passats a les aules durant la nostra infància i adolescència, també hi té influència el fet de si l'elecció de centre ha estat lliure i volguda o bé condicionada i, fins i tot, forçada per allò dels punts, les zones de proximitat o la situació econòmica familiar. Nosaltres, en concret, pertanyem a una generació nascuda encara en dictadura



i escolaritzada a mitjan dècada de 1970, per opció de les famílies respectives, en centres privats laics i de barri que oferien un model d'escola activa i catalana poc habitual a l'època. Després vam fer la Secundària en instituts públics i vam culminar a la universitat pública la nostra formació, que en realitat és un procés que no acaba mai. No sense debat intern i dubtes, l'opció educativa presa des del primer moment de cara als nostres dos fills, que ara tenen nou i sis anys, va ser la d'apostar per una educació lliure, pública i arrelada a l'entorn (familiar, d'amistats i de barri: el Poblenou, a Barcelona). Això ha implicat, quan ha estat possible, fer ús compartit d'excedències i reduccions de jornada per estar el màxim de temps amb ells quan eren més petits i apostar per escoletes alternatives fins que, en el cas del segon fill, vam accedir per sorteig a una plaça d'escola bressol pública durant un any.

En correspondència amb aquest plantejament, l'elecció de centre a P-3 es va dirimir entre les sis escoles públiques que ens tocaven per zona. Vam anar a totes les xerrades de preinscripció i vam parlar amb amics i coneguts que tenien fills en la majoria d'elles. I si finalment vam escollir l'escola Fluvià, tot i que era el centre que ens quedava més lluny de casa i que, a sobre, aleshores estava provisionalment en "barracons", va ser precisament perquè ens va agradar el projecte educatiu i l'empenta d'escola de nova creació que ens va transmetre l'equip directiu. Hi va influir també la recomanació d'amics de confiança amb dos anys d'experiència com a família del centre. Però un cop dins, aviat vam comprovar que no tothom combregava amb el model educatiu proposat. En el cas de les famílies, perquè no totes havien fet la tria de centre tant a consciència ni, encara menys, amb criteris més o menys ideològics com els nostres. I en el cas del professorat, perquè fins i tot en una escola de nova creació i amb una línia educativa clarament innovadora pots trobar-te mestres que no

comparteixen les directrius del projecte o que no tenen la preparació, les aptituds o la motivació per adaptar-s'hi. I quan et toca una tutora d'aquestes, tot i veure amb esperança que el mateix model d'escola i la resta de l'equip docent ja ho compensen una mica, no pots menys que tenir moments de dubte i maleir la mala sort.

Entre les famílies, n'hi ha que van fer (i encara fan, legítimament) la tria només per raons de proximitat. D'altres ni tan sols van poden triar en el seu moment, perquè la seva primera opció era una altra i van arribar a la nostra escola de rebot o, fins i tot, de mala gana. I en aquest cas això és un inconvenient o un llast, però també un incentiu, per al desenvolupament del projecte educatiu de centre. Les primeres assemblees de l'AMPA als "barracons" no van ser fàcils: al costat de la batalla per la construcció de la nova escola es dirimia també (o alguns així ho volien creure) si era bo que els nens aprenguessin sense llibres i sense deures. "Quan són petits, encara; però així que van creixent, i de cara a Secundària, vols dir que aquest sistema funcionarà?". Aquest interrogant és molt habitual entre les famílies. I és lògic, quan la nostra experiència té precisament molt a veure amb llibres i amb feina per a casa. Per això, més que en la teoria o als *power points* que una directora pugui explicar en una reunió, la resposta te la trobes a les maletes viatgeres amb què, de tant en tant, els teus fills surten de classe.

En aquestes maletes hi ha jocs i hi ha llibres que, sense ser-ho, són deures i lectures per als teus fills i per a nosaltres mateixos com a família. Fins i tot el germà petit interactua a casa amb la maleta del gran (i viceversa), semblantment a com a l'escola es barregen grups de diferents edats per fer determinades activitats. Tampoc s'ha d'idealitzar la fórmula, perquè de vegades passa el que ha passat sempre: acabes fent l'experiment, el joc, la lectura o la valoració en comú de la maleta a darrera hora, la tarda abans de



la data fixada per a la devolució. Però la fórmula d'aquests deures que no ho són (el llenguatge compta, i els nens no s'hi refereixen com a *deures*) funciona perquè trasllada a casa l'esperit pedagògic en què es formen els teus fills, tan diferent d'allò que vam viure nosaltres... fins i tot en el cas que haguéssim anat a escoles actives dels anys setanta i vuitanta.

La manera de fer matemàtiques i aprendre a sumar o a multiplicar, n'és un altre exemple concret. Potser ens costen entendre les lògiques d'aprenentatge que es fan servir ara i ens sorprèn que la tutora et digui, gairebé et mani, que no ensenyis el teu fill a fer les quatre regles com tu les vas aprendre, perquè dificultaries el seu procés. Però sens dubte ho aplaudeixes quan compares la teva tortura memorialística de les taules de multiplicar (encara que les aprenguessis sota format de concurs amb xiclets o pistoles d'aigua de premi) amb l'agilitat de càlcul mental dels teus fills. I el dia que un t'explica que, a l'espai de l'aula-restaurant, ha sortit de l'escola amb la mestra per anar a comprar al supermercat quatre coses que feien falta i practicar *in situ* càlculs de pagament i canvi tornes a saber, un cop més per experiència directa, que has encertat l'escola.

De fet, ja ho intueixes també quan, cada tarda o als vespres, els teus fills juguen amb tu a fer-te endevinar l'espai d'aprenentatge al qual han anat aquell dia. Sempre tens les

de perdre. Perquè, format en les matèries clàssiques (nosaltres fèiem *Mates*, Llengua, Socials, Naturals o gimnàstica), et costa recordar que ells van més enllà. I no *fan* assignatures, sinó que *van* als espais d'Arquímedes, Newton, Olímpia, Ítaca o Atelier; a l'"espai natural" (amb hort urbà inclòs), a "llums i ombres" o a "joc i moviment". No és estrany, doncs, que cada matí es llevin amb més o menys mandra, però, sempre, amb ganes i il·lusió d'anar a l'escola. Hi van feliços i sents tanta enveja que, si fos possible, t'apuntaries amb ells a repetir, sota el seu model educatiu, alguns cursos de la teva infància.

En tot cas, més enllà de l'experiència individual o més privada hi ha també la col·lectiva o pública. I és important, per exemple, que un dia d'excursió no lectiva amb altres famílies de l'escola puguis escoltar un pare d'aquells que intrigaven a favor de la feina per a casa i dels llibres als grupets informals de la porta de l'escola tot reconeixent, ara i en veu alta, que no sap per què ni com, però que el seu fill aprèn molt. Més, fins i tot, que el fill d'uns amics ofegat pels deures o que la filla d'uns altres amics que, ves per on, va als jesuïtes i ara resulta que li han dit que implantaran un sistema educatiu com el nostre. "Si també ho fan els capellans, potser sí que anem pel bon camí", raona ell. I nosaltres repliquem: "No només hi anem, sinó que obrim camí des de l'escola pública".





*Arriba setembre, començo en una nova escola, la Llacuna del Poblenou. El meu cap és ple de preguntes: "M'agradarà? Com seran els infants? I els companys? M'hi sentiré còmoda, amb la seva metodologia?" No mentiré, els primers mesos no van ser fàcils.*

## Mirant més enllà

### MAR ESPAÑOL

Mestra a l'escola La Llacuna del Poblenou de Barcelona

Surts de la Universitat amb ganes de treballar i viure en primera persona l'experiència de ser mestra. T'han transmès molts coneixements teòrics, però saps que la pràctica no serà fàcil. Comences a fer substitucions i quan ja has estat en unes quantes escoles t'adones que totes funcionen de manera similar, basades en pedagogies més o menys tradicionals: llibres de text que s'han d'acabar al llarg del curs, exàmens per quantificar el que han après els i les alumnes, projectes ja establerts, mobiliari estàndard a tot arreu, horaris lectius plens d'activitats i matèries, el rol dels mestres com a centre del procés d'ensenyament... i arriba un moment en el qual ja no et qüestionen si realment existeixen altres escoles amb materials i activitats més respectuosos amb els interessos dels nens i nenes, aquelles que vas imaginar en sortir de la facultat i que és on realment et sentiries realitzada.

Els meus companys de cicle i, en general, tot el claustre, feien servir expressions que jo havia sentit i/o portat a la pràctica en comptades ocasions: la benvinguda, els espais de lliure circulació, els horaris sense matèries, la mirada matemàtica, l'acompanyament de l'adult, l'alumne com a generador del seu aprenentatge, els continguts sorgeixen, etc. Llavors em vaig sentir insegura i al mateix temps intrigada i amb ganes de saber si podia encaixar en





aquest tipus d'escola i si els nens i nenes realment aprenien.

### La benvinguda

*"El primer dia de curs és necessari perquè ens hem de presentar i conèixer-nos; els dilluns també és important per saber com els ha anat el cap de setmana, però... cada dia haurem de fer benvinguda? I què farem en aquesta mitja hora?"* Doncs sí, cada matí és realment important donar el bon dia i rebre els teus i les teves alumnes amb calma, saber només per l'expressió de la seva cara si han descansat, si arriben contents o si s'han discutit amb el germà o la germana; dedicar una estona perquè se't puguin apropar i explicar-te qualsevol cosa que per a ells sigui rellevant; tenir moments on puguin triar si els ve de gust llegir un conte i compartir-lo amb un company, o si s'estimen més explicar-se què van fer ahir a la tarda; o simplement deixar-los temps perquè comencin el dia amb tranquil·litat i bon humor. És un bon moment per observar què fan els infants, com juguen, com es relacionen, escoltar-los, ajudar-los, estar al seu costat sense envair-los i així anar-los coneixent de mica en mica.

Ara, pensant-hi en escriure aquestes ratlles, m'adono que un moment del dia que per a mi era poc significatiu, ha esdevingut gairebé imprescindible.

### Moments d'ensenyament i aprenentatge

Quan em van donar l'horari, només hi havia espais reservats per a l'Educació Física, l'Anglès i el pati. *"I les altres matèries, quan les faig? Com m'organitzo?"* Amb el temps vaig anar entenent que així com la vida fora de l'escola funciona sense haver de separar els coneixements (anar a un bar, parlar amb una amiga sobre les nostres vacances i pagar el que hem consumit), dins l'aula els aprenentatges que sorgeixen dia a dia també estan interrelacionats.

I ara ja m'hi sento còmoda per extreure els continguts de situacions quotidianes d'aula, de manera que si quan llegim un conte ens crida l'atenció una il·lustració feta amb papiroflèxia, potser en acabat de la lectura ens animem a fer alguna figura amb paper. Això ens obliga a buscar informació, llegir i entendre les instruccions, parlar de les característiques de les formes geomètriques, dividir, treballar la motricitat fina, etc.

I... un altre dia anem al cinema Verdi a veure *El meu primer festival*: el curtmetratge més animat i que més ens agrada és fet amb la tècnica Stop Motion. Llavors entre tots decidim que ens agradaria fer el nostre propi curtmetratge, però per fer-ho primer cal escriure una petita història, dibuixar les escenes, passar-les a volum, saber quan-



tes fotos s'han de fer per tenir un minut de vídeo... I, així, sense adonar-te'n, has iniciat un gran projecte on el procés d'aprenentatge entre mestra i alumnes ha estat recíproc; on no ha calgut tenir una franja horària per fer Matemàtiques, perquè ha sorgit per la necessitat de superar un repte que nosaltres mateixos ens hem plantejat; i que sovint ens ha portat més lluny del que el Currículum ha establert per a l'edat dels nens i nenes amb qui treballa.

### La conversa

*“Per què fem conversa? De què hem de parlar?”* L'aula és un espai públic de persones comunicant-se. Cada dia s'hi han de generar moments on puguem escoltar la veu de cadascun dels nostres alumnes i, per això, és important conversar, escoltar-nos els uns als altres, aprendre a respectar les idees dels companys, arribar a acords conjuntament... D'aquesta manera, a partir del llenguatge, els estem donant espai perquè puguin ser protagonistes del seu propi aprenentatge. Cada nen i nena, des d'on està, i a la seva manera, té molt a dir i cal que ens els escoltem i ens deixem guiar per les seves idees per poder arribar a altres ports des de la seva visió.

Els, els petits, t'ensenyen a ser millor persona, et fan veure la vida més fàcil, expressant-se amb aquesta naturalitat que els caracteritza. Sempre m'ha agradat compartir converses amb els meus alumnes, però mai havia tingut tant temps per fer-ho. I us ho asseguro, tota conversa és temps guanyat.

### Els espais de lliure circulació

*“I els nens i les nenes podran triar on anar i què fer? I si només passegen? Aprofitaran el temps? Assoliran els continguts acadèmics? Quin serà el meu paper com a mestra?”* Com ja afirmava Freinet, és necessari oferir als infants activitats que estimulin l'experimentació, la lliure expressió, la cooperació

i la investigació de l'entorn, i els espais són exactament això: una franja horària d'una hora on els alumnes de 1r, 2n i 3r conviuen i comparteixen interessos, capacitats i estratègies d'aprenentatge; on decideixen què fer en les diferents propostes que se'ls ofereixen; i on l'adult acompanya, ajuda i col·labora en el moment que l'infant ens ho demana per continuar avançant en la seva descoberta. En aquest sentit, els espais de lliure circulació són una manera més de donar resposta a la diversitat de l'aula. A la Llacuna entenem que cada infant és únic i diferent de la resta, per tant, la nostra intervenció ha de respectar aquesta individualitat. Per poder-ho fer necessitem temps: per conversar, per intercanviar, per equivocar-nos, per intentar-ho de nou, per pensar, per contrastar mirades..., en definitiva, per qüestionar-nos el nostre fer dins l'aula. Per aquest motiu, els mestres responsables dels diferents espais ens reunim setmanalment per valorar les diferents propostes i per compartir el recorregut que cada infant ha fet.

### “I ARRIBA UN MOMENT EN EL QUAL JA NO ET QÜESTIONES SI REALMENT EXISTEIXEN ALTRES ESCOLES”

És interessant veure com els nens i les nenes van creant i avançant en els seus petits projectes, sense la direcció de l'adult, guanyant autonomia, presa de decisió, responsabilitat, creativitat i altres eines que necessiten desenvolupar per créixer i aprendre. Així, tal com va dir Aristòtil, “El que hem d'aprendre, ho aprenem fent-ho”.

### Nosaltres, els adults

Des del primer moment que vaig arribar a La Llacuna, vaig observar un claustre molt unit a nivell personal, però sobretot, molt involucrat a nivell pedagògic. *“Com s'ho fan? Realment tothom creu en aquesta*



*metodologia?"* Com és obvi, tots tenim interessos personals diferents, però evidentment compartim una professió i, per tant, alguna cosa ens ressona a l'interior que fa que vulguem el millor per als nostres alumnes. I perquè això sigui un element de cohesió, cal compartir amb els altres mestres. "*I què compartim?"* Doncs interrogants, idees i maneres de fer sobre com fer avançar un projecte, per exemple, o com intervenir davant de determinats alumnes, o com organitzar la gestió a l'aula... I, sobretot, el fet de compartir nens i nenes, voler parlar-ne, tenir temps per fer-ho i la inquietud personal de voler anar més enllà, ens permet tenir diferents mirades sobre els infants, fet que aprofitem per poder fer-ne una avaluació tan objectiva i real com és possible.

I amb tot plegat, procurem aplicar al cycle i als claustres la mateixa concepció de diversitat i el valor de la diferència. En aquest sentit, ningú sap més que un altre, sinó que plegats anem pel mateix camí, aportant la nostra vivència i experiència dins d'un projecte educatiu que ens emmarca i ens defineix com a escola. I així, els *Dilluns a La Llacuna* no són qualsevol dia, sinó que és el moment en què conjuntament, com

a equip de mestres, al llarg del curs ens anem formant sobre aquells aspectes que creiem necessaris per continuar millorant la nostra manera de fer a l'aula i establir criteris comuns que donin solidesa i continuïtat al projecte i ens permetin continuar aprenent i creixent junts.

### Mirant enrere

Ja ha arribat juny, s'acaba el curs, però, sens dubte, un curs molt diferent dels anteriors que havia viscut. Un curs ple de descobriments, aprenentatges, reflexions, emocions... Un curs en el qual he gaudit aprenent i ensenyant, en què he tornat a aprendre què vol dir la paraula company, en què he col·laborat, i ajudat... Un curs en el qual sense voler m'he tornat a enamorar, però aquest cop no d'alguna persona, sinó de la meva professió. Un curs que he aprofitat per replantejar-me en molts moments qui sóc i què faig tant com a mestra com en l'àmbit personal. Un curs ple d'esforç i una gran recompensa, la de veure clar quin camí vull seguir i que avui per avui, no vull que s'acabi.



*Aquest article va ser encarregat amb l'objectiu de fer conèixer el model pedagògic que en aquest moment portem a terme a l'institut de Sils. Interessa dins l'àmbit educatiu que expliquem com ens organitzem per tal de poder portar a terme amb èxit un model pedagògic que no és basat en uns horaris estàndards.*

## El repte de l'educació del segle XXI: que la innovació estigui al servei de la inclusió

Sils, una proposta

**IOLANDA ARBOLEAS**

Directora de l'Institut de Sils  
(La Selva)

Sovint ens demanen que detallem com funcionen els projectes cooperatius, que exposem com es fan els tallers específics d'expressió... Altres aspectes també resulten engrescadors, com que fa anys que tenim activats als Grups de Servei, que el Consell d'Alumnes és un òrgan de decisió actiu a l'institut i amb un pressupost propi..., que fem el "Bon dia", etc. També resulta interessant quin enfocament donem a la tutoria, l'avaluació de procés, el treball competencial...

L'equip docent de l'institut intenta predicar amb l'exemple un ensenyament alternatiu, obert, inclusiu i innovador. Hem eliminat els exàmens com a instrument de classificació i només els utilitzem com un indicador més per orientar els alumnes acadèmicament.

Tots els nostres esforços estan encaminats a oferir una educació de qualitat, amb una atenció integral i personalitzada, que permeti la inclusió real de tots i de totes les alumnes, sense excepcions.

Tanmateix el vincle de la comunitat escolar amb l'entorn local és un element clau del sistema que possibilita l'obertura del centre i l'autogestió en diversos aspectes (manteniment de les instal·lacions, etc.).



Sempre que expliquem el nostre model pedagògic, el que resulta més “atractiu” són aquestes “estructures” o aspectes que acabo d’enumerar: aspectes organitzatius, metodològics, didàcticament molt evidents... Però sempre que expliquem l’institut, ja sigui per escrit o de viva veu... fem una introducció inicial que nosaltres anomenem ideològica. Esdevé el “rotllo” preliminar que tots els professors i/o mestres entusiastes de la renovació i la implicació pedagògiques que ens vénen a veure, o ens llegeixen, han d’aguantar, com el típic pròleg que fa mandra llegir abans d’un bon llibre... perquè el que vols és entrar en matèria. I entrar en matèria vol dir necessàriament parlar d’aquests instruments... no tant fer disquisicions sobre la idea a la qual serveixen.

## “EL VINCLE DE LA COMUNITAT ESCOLAR AMB L’ENTORN POSSIBILITA L’OBERTURA DEL CENTRE I L’AUTOGESTIÓ”

Ja em sap greu dir-vos que aquest article no serà una excepció en aquest sentit, ans al contrari, disculpeu-me, però ara més que mai tinc la necessitat de reivindicar aquesta vessant ideològica en la qual se sustenta el nostre engranatge pedagògic, que sí, és diferent, estimulant, atractiu, però que sense la rellevància ideològica no seria res més que una closca buida.

En l’origen i essència del nostre centre hi ha un grup de professors i professores de Secundària vinculats per un profund malestar causat per l’esdevenir del sistema educatiu en els últims temps, sobretot a l’etapa que ens ocupa, la Secundària Obligatoria. Des del nostre (humil) punt de vista, el nostre sistema educatiu s’ha caracteritzat des de fa temps per un conservadorisme disfressat de “modernor”. M’explico. No es vol veure

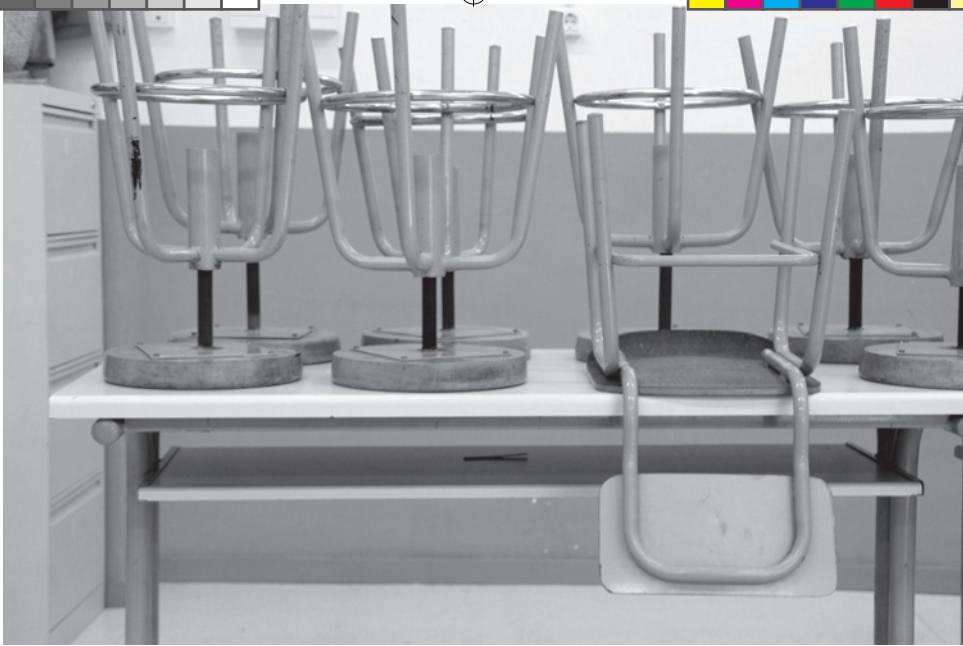
ell mateix com a antiquat. Cap escola ni institut no vol donar l’esquena a les noves tecnologies, que van ser les televisions i el VHS en el seu moment i són les eines 2.0 ara. Cap escola no vol assemblar-se a escoles retrògrades, antigues... ni les públiques ni les privades... La “modernor” va associada a bones pràctiques i a professorat ben capacitats. D’aquesta manera el sistema ha anat integrant des de fa temps eines noves per continuar reafirmant-se en idees i postulats vells, i això fa molta angúnia (disculpeu-me el terme). Nosaltres hem viscut la paradoxa d’explicar els nostres projectes cooperatius a centres que pretenien adoptar-los per portar-los a terme amb aquells grups classe amb dificultats especials... i a nosaltres ens sembla una contradicció total innovar quan d’entrada agrupes els alumnes en funció de les seves capacitats intel·lectuals. Nosaltres volíem canviar, en les formes sí, però sobretot en el fons. En les eines, però, sobretot, en la política, les idees. I ens hi hem esforçat molt, però em sap greu reconèixer que el que crida més l’atenció dels nostres col·legues mestres i professors continuen essent les eines... i això es molt mal senyal... Vol dir que les coses no estan canviant tant. Majoritàriament encara hi ha resistències dins els centres de Secundària per assumir un autèntic canvi de paradigma que ens porti a una educació realment oberta i inclusiva.

La institució escolar en general i la Secundària en particular, el que anomenem el sistema educatiu, ha estat apedregat amb crítiques ferotges, des del nostre punt de vista, ben merescudes en alguns casos i no tant en d’altres, des de fa temps des dels cercles intel·lectuals, la universitat, etc. L’han acusat de diverses malvestats i, sense voler ser exhaustiva, n’enumeraré unes quantes:

D’esquena al present, tancada al món, excloent, imposadora del model adult i, per tant, anacrònica per definició, exclusivista, classista, no comprensiva,







uniformitzadora, inhibidora de la creativitat, que no fomenta l'esperit crític ni l'autonomia i la presa de decisions pròpies. Propedèutica, orientada al futur i d'esquena al present vital dels alumnes. Correctiva més que correctora. No respectuosa amb la diferència, la diversitat...

La Secundària Obligatòria ha intentat superar aquestes dificultats, almenys en el paper. Els projectes educatius escrits pels centres destaquen tot el contrari del que acabo d'enumerar. Però quan analitzes atentament com està estructurat el sistema d'un centre —l'engranatge pedagògic—, t'adones que els criteris per elaborar horaris, per distribuir grups, per avaluar, etc. són dissenyats per continuar reproduint els errors de sempre. També intentem posar-hi molta tecnologia, també intentem actualment adoptar metodologies innovadores, tot perquè queda molt "modern" i políticament correcte, però l'objectiu subjacent no varia, continua essent una escola reproductora i exclouent.

Però la causa de tot això no és la desídia dels professionals o el conservadorisme dels equips directius... El problema és, sobretot, que la societat en el seu conjunt és molt conservadora. Hi ha una gran diferència entre com entén el fet educatiu la universitat o determinats sectors de la

societat i com l'entén la majoria. En aquest sentit, les famílies consideren un bon sistema educatiu aquell que contribueix a l'ordre, la pauta, el nivell, l'excel·lència... Això és el que volen les famílies per als seus fills. I d'aquesta manera s'exerceix una pressió enorme sobre el sistema, i l'administració n'és còmplice en aquest sentit. Un bon institut és aquell que té unes bones instal·lacions, que es caracteritza per l'ordre (no convivència), que té bon nivell, "bon" alumnat... i professors exigents.

Quan nosaltres vam engegar el nostre projecte d'innovació vam viure a la nostra pell els dubtes i els recels de les famílies... i això és duríssim i un clar element desestabilitzador. És tal la contaminació que els centres alternatius que s'han atrevit a fer un autèntic pas endavant pateixen que fins i tot els alumnes poden experimentar un cert sentiment d'inferioritat respecte als que van a "instituts normals", perquè se suposa que no aniran ben preparats per als futurs estudis, com si la preparació depengués d'haver gaudit d'un sistema tradicional memorístic.

En aquestes condicions de valoració social de l'educació ha de ser l'escola qui ha d'anar per davant. Amb les dificultats i el sobre esforç que suposa ser agosarat i rigorós alhora. És per això que l'etiqueta d'*innovador* és molt important. Perquè el



que volem dir amb ella és que nosaltres no fem les coses com sempre s'han fet, vol dir que hi ha un element desafiador, rupturista. Però vull destacar que, a nosaltres, el que ens identifica realment per dins és el fet inclusiu. És la nostra gran convicció per fer una escola no excloent i que potenciï la resiliència, l'empoderament i la millora de la vida de les persones. Aportar les millors condicions possibles per fer que els nois i les noies progressin en l'aspecte humà. Una família que vulgui portar el seu fill al nostre centre ha de tenir clar que no vol només el millor per al seu fill, vol sobretot que el seu fill sigui el millor per a la societat. I que el seu fill, si està en bones condicions educatives i evolutives, haurà de començar

ja ben d'hora a renunciar a unes coses en favor d'unes altres.

Per dissenyar un sistema que sigui realment inclusiu, amb tot el que això suposa, cal tenir una idea ben clara del que pensem que representa l'educació per a la vida de les persones, i què significa el desenvolupament de la vida de les persones per al futur de la nostra societat. Si volem persones que estimin el món, que el millorin, que siguin realment agents de canvi de millora, de superació de les dificultats i no agents reproductors o empitjoradors del sistema, cal fer que els alumnes adoptin el compromís social igual que adopten coneixements que considerem imprescindibles, com sumar i restar.

Aconseguir portar aquesta idea a la pràctica ha estat una tasca àrdua i no mancada de grans moments difícils.

Quan vam engegar el centre, vam partir de quatre línies o postulats ideològics:

- Didàctica del grup heterogeni.
- Avaluació de processos.
- Enfocament global de l'aprenentatge.
- Prioritat dels valors.

### **Didàctica del grup heterogeni**

La gràcia de la feina de professor/a és la capacitat tècnica per poder estimular l'aprenentatge dels alumnes en condicions de diversitat estàndard, equiparable a la diversitat social real. Implementar un sistema pedagògic que permeti arribar a tothom sense excloure ningú és el *quid* de ser docent. Classificar els alumnes en diferents nivells per poder arribar-hi acadèmicament significa un empobriment de la professió i contribueix de manera significativa a la reproducció d'estructures socials excloents. A més, afecta l'autoestima dels alumnes i aquesta és un element essencial en el progrés personal dels individus, no

la podem soscar, al contrari, l'hem de potenciar.

A l'institut hi funcionem amb grups heterogenis sempre, sense excepció. Les activitats que fàcilment podrien ser de diversificació curricular (els desdoblaments, l'aula d'acollida, el suport als alumnes amb NEE...) es porten a terme totes de manera integrada al grup heterogeni.

### **“AL NOSTRE CENTRE VALOREM FONAMENTALMENT LA IMPLICACIÓ I L'ESFORÇ DELS ALUMNES”**

Poder portar a terme això representa un treball intensiu amb el grup classe. Fem dues hores de tutoria grupal setmanal per treballar la cohesió grupal. Gestionem el suport entre iguals com a eina d'aprenentatge significatiu per a tot tipus d'alumnat. Posem dos professors a l'aula una part de l'horari.

D'altra banda organitzem l'horari per franges d'activitat, no per hores de matèries. Aquestes franges són de projectes cooperatius, sessions d'habilitats, àmbit temàtic, tallers. Aquesta diversificació de la proposta fa més dinàmica i comprensiva la jornada escolar, i possibilita la incorporació i la implicació a les activitats de tot l'alumnat, atenent als diferents estils d'aprenentatge i diversitat d'interessos i capacitats.

#### **Avaluació de processos**

L'avaluació ha de ser rigorosa, orientadora, continuada, però sobretot, justa. No podem pretendre tenir una escola plenament inclusiva que només reconegui i atorgui mèrit a aquells que tenen unes condicions preestablertes. Els nivells mínims exigibles per a tothom són un greuge que col·loca els alumnes de manera discriminatòria en situacions injustes i contradictòries. Al nostre centre valorem fonamentalment as-

pectes que tenen a veure amb la implicació i l'esforç dels alumnes; per tant, el mèrit s'atribueix a la decisió personal que pren cada alumne respecte del seu propi progrés acadèmic. Un alumne pot gestionar el seu esforç, i és el que li valorem. Això no vol dir que ignorem o obviem la competència adquirida, el resultat final, de cap manera! Però cal tenir clar que l'avaluació del procés qualifica i la del resultat orienta. Aquest sistema d'avaluació dual està estructurat per la nota de procés, d'una banda, i el nivell de competència, de l'altra. L'observació directa, el registre d'activitat i altres indicadors ens permeten registrar qualificacions referides al procés dels alumnes. Aquest registre pot ser consensuat amb l'alumne de diverses formes i és visible a l'instant per les famílies a través del qualificador del model de l'institut. Aquests registres acaben donant una nota base que finalment anirà a parar al butlletí de notes trimestral en forma de qualificacions de les diverses àrees (que també tenen un pes concret). L'avaluació de la competència també es va produint de manera continuada i es fa arribar a les famílies a través d'un informe al desembre i al juny.

#### **Enfocament global de l'aprenentatge**

Les relacions entre els professors i els alumnes i entre els alumnes mateixos tenen una gran rellevància en el procés d'ensenyament-aprenentatge i nosaltres les potenciem. La relació professor-alumne no pot quedar reduïda a la matèria curricular que els vincula; de fet, la matèria és l'excusa per ajudar l'alumne a progressar en tots els seus àmbits vitals (afectivitat, sociabilització, cognició...). Per assegurar aquest aspecte, tots els tutors tenen quatre hores lectives dedicades a fer seguiment individualitzat de tots els seus alumnes. Aquesta inversió d'hores té un rendiment fantàstic, tant pel que fa al progrés personal del conjunt de l'alumnat, com a la convivència general.



## Prioritat dels valors

Els valors impregnen de manera inevitable qualsevol acció educativa. No hi ha sistema educatiu neutre. La cultura escolar de cada centre acaba impregnant d'uns valors concrets la institució i, per tant, tota la comunitat educativa. Nosaltres som ben conscients dels valors que volem que els alumnes practiquin i quines activitats portarem a terme per aconseguir-ho. També tenim molt clar que els professors som un model en aquest sentit i també que la forma com es fan els horaris i es distribueixen els grups és essencial en aquest sentit.

A banda d'això tenim unes activitats que formen part de la quotidianitat del centre que ens asseguruen un alt nivell d'implementació d'aquesta part prioritària del currículum. El Consell d'Alumnes, els Grups de Servei, l'autogestió en diversos aspectes de la vida del centre (els alumnes preparen les sortides, els alumnes netegen les aules, els alumnes fan reparacions al centre, etc.). La gestió del conflicte com a element de desenvolupament social i afectiu. La gestió de la llibertat lligada a la responsabilitat... Tots aquests elements són definitius per aconseguir el que finalment pretenem, un institut que pretén ser autogestionat al màxim per part de la comunitat escolar. On l'aprenentatge es produeix de manera interdisciplinària i cooperativa. Un institut on les relacions personals entre els diferents membres de la comunitat tenen una rellevància destacable i constitueixen l'eina principal per practicar els valors democràtics. Un centre on mai ha sonat un timbre que talli l'horari en trossos. Un centre on pretenem atorgar la màxima naturalitat i interès al procés educatiu global de creixement dels adolescents. En aquest sentit, l'aspecte social, personal i acadèmic estan profundament vinculats.

Els professionals d'aquest centre tenen, necessàriament, o adquireixen, un perfil multifuncional, cooperatiu, interdiscipli-

nari, profundament pedagògic, on destaca la competència en gestió de grups com a element essencial de la seva funció docent.

I tot això per aconseguir ser un centre realment OBERT i INCLUSIU. Tenim clar que la innovació radical és el camí que ens portarà a una educació: orientada al present, oberta al món, inclusiva, respectuosa amb el moment evolutiu dels alumnes i de la seva generació, comprensiva, correctora, no correctiva, diversificadora, estimuladora de la creativitat, que fomenta l'esperit crític, l'autonomia i la presa de decisions pròpies.

Una educació millor per a un món millor.



*Tot va començar, el curs 2005-2006, amb el somni de reinventar una escola digna per fer front a una realitat socialment complexa i respondre a les necessitats educatives dels nens i les nenes del barri del Baró de Viver. Empeníem així, a través d'un projecte de transformació profunda del centre, un camí d'imaginació i de lluita, des de la possibilitat de recrear un altre tipus d'escola partint dels desitjos d'una realitat única, concreta i irrepetible. Després de caminar tots aquests anys, podem dir que hem construït la nostra pròpia idea d'escola com a espai per ser i aprendre en companyia, mirant al món.*

## L'escola Baró de Viver, una escola en la vida i per a la vida

ELISABETH AZNAR

### El compromís, el nostre fer

Mestra de l'escola Baró de Viver de Barcelona

L'escola Baró de Viver és una escola pública en la qual la vida sorgeix, d'una banda, de la relació intensa i del trobament entre la comunitat educativa, i de l'altra, del desig de conèixer amb i entre els altres.

És per això que, com a comunitat d'aprenentatge, la participació de les famílies és present de manera quotidiana en la nostra vida d'escola, amb el desig compartit de tirar-la endavant fent que esdevingui, com més va més, un espai millor on aprendre i viure.

Des del compromís més gran i amb il·lusió treballem per transformar les dificultats en possibilitats, amb la intenció última de garantir la igualtat d'oportunitats de tots els infants i obtenir una educació digna que els condueixi a construir-se com a persones amb dret a triar i a decidir sobre la seva vida i els permeti projectar-se com a nens i nenes del futur, amb responsabilitat en la transformació del seu entorn i la construcció del món en el qual vivim.

Tanmateix treballem intensament per oferir una escola de qualitat centrada en l'educació en la vida i per a la vida, a través de la qual es desenvolupin al màxim les potencialitats de cadascú, una vida a l'escola que té com a punt central l'accés





al coneixement i la interiorització de les competències comunicatives, metodològiques i personals necessàries per a la construcció de significats complexos, tot prioritant valors com el desig d'aprendre, la capacitat d'esforç i superació, la convivència, la llibertat, el respecte als altres, el sentit crític i el compromís solidari amb causes justes.

És des d'aquest compromís educatiu que trobem el sentit de la nostra tasca pedagògica, amb l'objectiu de contribuir al canvi i la millora social, a través d'un tipus d'educació que parteixi del sentit de viure i de les necessitats de desenvolupament dels infants, perquè, en un futur, puguin esdevenir persones lliures, reflexives i crítiques.

### **El Projecte Educatiu, el somni fet realitat**

Partint de les necessitats dels nostres alumnes i davant dels nombrosos desafiaments i necessitats que ens reserva el futur de la nostra societat, treballem des d'una nova mirada sobre l'educació, que presenta el nen o la nena com el subjecte actiu i responsable de la seva pròpia educació, l'aprenentatge com un procés de construcció en i per a la vida, i l'educació com a pràctica de relació intensa que sorgeix del desig de conèixer, comprendre i participar en el món.

És per això que els pilars fonamentals del nostre projecte educatiu són, d'una banda, la relació de tota la comunitat educativa, per apropar l'escola a la pròpia vida i acollir totes i cadascuna de les identitats que formen part del nostre dia a dia, per fer així que esdevinguin un espai de participació, confiança, respecte i valoració, i, de l'altra, l'accés al coneixement i la cultura, a partir d'una vida d'escola que potencia l'alfabetització en els diferents llenguatges que ens permeten accedir a la realitat i construir el coneixement de forma complexa.

En aquest sentit treballem intensament en la construcció d'una *vida d'escola i d'aula* rica en oportunitats i circumstàncies per a l'emancipació i l'enculturació i que generi maneres de fer i maneres de ser.

### ***La vida de l'escola com a possibilitat de relació, d'aprenentatge i d'accés a la cultura***

La nostra vida d'escola transita transversalment a través de les festes i celebracions, com a elements d'identitat, pertinença i cohesió social, així com dels projectes interns i externs a través dels quals potenciem el desenvolupament de:

El ser i el saber estar:

- La construcció de la pròpia identitat, sobre la base de la seguretat personal i l'autoestima, cosa que permet desenvolupar la creativitat i l'autoria en els aprenentatges.
- La potenciació de totes aquelles dimensions que formen part de la personalitat: afectiva, cognitiva, corporal, social, artística, etc.
- El desenvolupament de la sensibilitat personal, la reflexió crítica i la consciència solidària davant dels conflictes i les situacions injustes, així com de l'actitud d'esforç i de superació personal.

El saber i el saber fer:

- L'alfabetització en els diferents llenguatges que formen part del món i que, de manera globalitzada, ens ajuden a entendre la realitat.
- El desenvolupament dels processos mentals superiors que ens permeten anar construint el propi pensament a partir de la xarxa subjectiva de relacions que es van creant en el procés de conèixer.



- La transferència dels coneixements en la interiorització de nous aprenentatges i en la resposta a les diferents situacions de la vida.

***La vida de l'aula, la possibilitat de construir la pròpia veu***

Immergits, com a equip de mestres, en la Perspectiva Educativa dels Projectes de treball, posem el nostre potencial creatiu en la construcció d'una cultura d'aula centrada en la relació intensa així com en la relació complexa amb el coneixement de la realitat que ens envolta i que volem conèixer plegats.

Així doncs, trobem el sentit pedagògic en un espai d'aula, que parteix:

- D'acollir cadascuna de les subjectivitats, de manera que els nens i les nenes construeixen la seva identitat a partir de la possibilitat de dir-se, des de l'emoció d'un lloc per ser, a partir del reconeixement i l'escolta.
- Del conjunt d'experiències úniques, viscudes de forma quotidiana, per les persones implicades en el grup, a partir dels interessos, significats, coneixements..., que es van generant com un teixit de relacions intenses que fan del dia a dia un relat irrepètible.

- De la possibilitat de decidir què volem fer junts en la nova aventura de cada curs, des del reconeixement i l'afecte. És d'aquesta manera quan es mobilitza la potencialitat creadora dels infants amb relació al que els encuroseix, els emociona i els interessa, fins al punt d'aflorar i de mantenir una relació col·lectiva única amb el coneixement.
- Del sentit de construir els sabers de forma col·lectiva i complexa, tot desenvolupant el seu propi pensament amb relació a allò que és més significatiu per a ells/elles, allò que realment connecta amb el seu moment vital, allò que desitgen saber d'ells mateixos, projectant-se en el futur.
- Del diàleg com a eix central de l'aula, com a motor per a la relació i la construcció del coneixement, a través de la interpretació subjectiva dels diferents llenguatges que ens permeten conèixer-nos i conèixer, i que possibiliten la narració de la nostra història d'aprendre.
- De situar i situar-nos davant de l'aprenentatge, acceptant i aprenent a viure amb la incertesa que acompanya l'aventura quotidiana d'aprendre, que sorgeix del conviure amb allò que ens commou, a partir d'una actitud d'apel·lació i qüestionament de la realitat.





## Els projectes de treball de vida d'aula, una finestra al món des del desig compartit

D'acord amb la nostra mirada educativa, l'eix fonamental de la nostra línia pedagògica se centra en els Projectes de Treball de Vida d'Aula, partint de l'emoció que acompanya l'acte d'indagar i comprendre a través del filtre de la subjectivitat.

Concretament, partim del desig d'iniciar un nou viatge cada curs. És a partir de reconèixer interessos i compartir interrogants que anem construint diferents itineraris d'aprenentatge mitjançant aquelles preguntes o problemes que guien les diferents investigacions. Entenem, doncs, que el procés d'aprenentatge esdevé una possibilitat complexa d'integrar amb sentit les diferents àrees d'aprenentatge des de la perspectiva del currículum integrat.

D'acord amb aquesta perspectiva i a partir de la reflexió sobre la pràctica, entenem per *Projecte de treball de vida d'aula* tot allò que emergeix de l'aula en termes de desig per conèixer el món i qüestionar-se'l, i que, a través del diàleg significatiu, evoluciona cap a grans problemes o preguntes que impliquen els nens i les nenes en l'acció investigativa des de la necessitat de conèixer-se i comprendre la realitat de la qual formen part.

Així doncs, a través d'una cultura d'aula que potencia l'actitud permanent d'indagació, els projectes de treball impliquen una nova manera de mirar i comprendre el món a partir d'aquelles grans preguntes que connecten i emocionen els infants tot potenciant el desenvolupament de les competències que els permetran construir col·lectivament les seves interpretacions i que fan del saber una experiència de construcció única.

En aquest sentit entenem que els motors dels Projectes de treball de vida d'aula són:

- El desig d'aprendre de les persones implicades en el viatge de l'aula.
- El diàleg, com a element clau en la construcció del coneixement i del sentit dels aprenentatges, a través de la relació comunicativa.
- El procés de problematització i qüestionament de la realitat com a punt de partida per a la investigació.
- La metacognició com a procés per interioritzar les estratègies per aprendre des de la complexitat.
- El procés de construcció de relacions entre les diferents descobertes i els diferents aprenentatges.
- La documentació del que es viu i s'aprèn a l'aula.

### Per saber-ne més

AZNAR, E. (2007). "La escuela que queremos: CEIP Baró de Viver: relato de un proceso de reinvencción desde el deseo compartido", dins *Cuadernos de Pedagogía*, núm. 368, p. 62-65.

HERNÁNDEZ, F. (2002). "Los proyectos de trabajo: Mapa para navegantes en mares de incertidumbre", dins *Cuadernos de Pedagogía*, núm. 310, p. 78-82.

— (2004). "Pasión en el proceso de conocer", dins *Cuadernos de Pedagogía*, núm. 332, p. 46-51.

## Entrevista al Dr. Martí Domínguez

Doctor en Biologia per la Universitat de València (UV). Director de la revista *Mètode*

LEONOR CARBONELL

PERSPECTIVA ESCOLAR

Entrevistem el Dr. Martí Domínguez, biòleg, escriptor i director de la revista *Mètode*, una publicació dedicada a divulgar i estudiar la ciència. Volem conversar amb ell sobre l'educació en el segle XXI, sobre quins serien avui en dia els seus objectius.

**Comencem reflexionant sobre l'escola actual, és una institució obsoleta? Quins canvis s'hi haurien de plantejar?**

El problema de l'educació és la massificació: amb tants estudiants per aula és difícil (si no impossible) fer-ne un seguiment personalitzat. Crec que l'escola hauria de potenciar més la creativitat, la veu pròpia. El desenvolupament del jo: del jo artístic. En l'educació es persegueix l'heterogeneïtat, els heterodoxos, i tot es regeix per un mateix patró, que resulta anihilador.

**Podem dir que el repte de l'educació per a tothom està assolit? Quin podria ser el pas següent?**

No crec que estiga assolit. Una cosa és aprendre a llegir i a escriure, i una altra molt diferent estar educat. Estar educat vol dir tindre valors ètics, ser un ciutadà responsable, esforçar-se pel bé comú. Només s'ha de veure l'estat de corrupció dels nostres



polítics per dubtar que les coses s'hagen fet bé. Una bona part són universitaris, tenen carreres d'economistes o advocats, o siga que han passat per l'acadèmia sense èxit. Els docents tenim la responsabilitat no sols d'ensenyar coneixement, sinó també una manera de ser humans.

**Com s'hauria de fer ciència des de les escoles de Primària i Secundària?**

La ciència és cultura i per tant no s'hauria de separar de les altres assignatures. Un ciutadà analfabet en ciència al segle XXI és, ras i curt, un analfabet. La ciència, a hores d'ara, és un element bàsic i substancial per a entendre el nostre món. I cada vegada ho serà més. Mai no hi havia hagut tanta distància entre la gent de lletres i la de ciències i això és un gran problema.

**La interdisciplinarietat és el camí per a arribar al coneixement?**

Sí. La gent no s'espanta de la seua ignorància de ciències. Ni de saber tan poc de nosaltres mateixos, com a espècie

biològica. El "Coneix-te a tu mateix" és un precepte que encara no s'ha posat en pràctica.

**S'haurien de definir uns continguts bàsics científics que caldria que les escoles asseguressin? O potser hem de parlar d'actituds bàsiques com ara la curiositat, la capacitat per fer-se preguntes, la recerca...?**

I tant. Per a començar, la curiositat científica. Fer entendre a l'estudiant que no solament cal estar informat de les situacions social i política del teu país, sinó també de l'estat de la ciència. Cal llegir ciència, perquè és el camí que condueix a ser vertaderament humà. En canvi, és cridaner com la ciència sempre és el primer que desapareix d'un mitjà de comunicació. I com cap lector protesta.

L'escola sovint trunca la curiositat dels estudiants. Et diuen allò tan horrorós de: "Qui abraça molt estreny poc". Fals! A aquestes edats cal donar llibertat a tots els estímuls, perquè mai no sabrem d'on naixerà la genialitat, de quin còmput de



circumstàncies felices. La vida és llarga i no cal tindre tanta pressa: cal formar-se, estudiar, desenvolupar les aptituds, escriure, llegir, viatjar...

**Quins canvis caldria fer en educació per a donar resposta a les necessitats actuals?**

Necessitats actuals? No m'agrada aquesta fórmula. Les necessitats sempre són les mateixes. O volem formar "obriers robotitzats" o volem formar "homes". Aquesta és la disjuntiva. Si el que volem formar és el primer, no cal canviar res. I així ens va: una societat egoista, capitalista, d'una enorme voracitat, on campa qui pot. Enginyers, advocats, economistes, arquitectes, banquers, etc., que només busquen enriquir-se. Bufets espantosos, sense ètica, sense moral, amb grans volums de negoci, i rèdits immorals. Legal, però pudent. En canvi, si el que volem és crear homes, cal tornar al "festina lente" i al "sapere aude": a l'estudi constant i a la llibertat de pensament. L'escola ha de posar la llavor en cada nen, però el seu creixement personal dura tota una vida.

**On s'ha de posar l'èmfasi a l'escola? En els processos? En les habilitats? En els continguts? En les competències? A donar cabuda a les diferents intel·ligències? Com hauria de ser la formació del professorat?**

El professorat també hauria de fer autocrítica. A ell també li va bé aquest sistema, que dóna molta menys feina. S'hauria de formar més, estar més al dia, ser millor lector, i més entusiasta. Un professor mai no sap on acaba la seua influència, deia Henry Adams. I és cert. Jo recorde els noms dels meus bons professors, i els estaré sempre agraït. Però quants professors dolents he hagut d'empassar-me! Sobretot a la universitat! Gent que em feia preguntar-me: aquesta persona per què ensenya una cosa que no li agrada? Per un sou? Uf, quan això passa tot se solseix!

Ací caldria separar els de Secundària dels universitaris. En aquest sentit: els de Secundària es formen poc, llegeixen poc, estan poc al dia. En canvi, de vegades sorgeix entre ells algú que té ganes de fer coses, i les fa meravellosament. Aquest desperta de seguida totes les enemistats del món. En fi, ras i curt, i sé que no sóc políticament correcte: hi ha un excés de panxacontentisme entre el professorat. En l'universitari, també passa això, però a més a més agreujat per la hiper-especialització. Fora de la seua reduïda àrea de coneixement, no es relacionen, no participen en la seua societat, viuen apartats de tot. Són uns especialistes ignorants, amb articles publicats en revistes d'impacte, però analfabets en tota la resta. Cal tornar a l'humanisme i a la tasca de l'intel·lectual. Un intel·lectual és algú que es fica on no el criden, deia Sartre. Això mateix! Un ciutadà incòmode al poder.

Esperem que aquestes reflexions ens ajudin a aclarir el futur de l'educació al nostre país.

Gràcies per les seves reflexions!





*Una escola tancada o compartimentada per matèries, o una escola on la dimensió del temps és fragmentada, compartimentada o fins i tot condicionada pels fets externs (canvis de trimestre, àlbum, estiu...) no és un model d'escola que compartim.*

## Rellinars, una manera d'entendre l'escola

**MARIA CASANOVAS MORENO**

**XAVI GEIS BALAGUÉ**

Mestres a l'escola de Rellinars  
(Vallès Occidental)

*És responsabilitat de l'educador fer emergir el desig d'aprendre. És l'educador qui ha de crear situacions que afavoreixin l'emergència d'aquest desig. (...) Aquestes situacions seran més favorables si són diversificades, variades, estimulants intel·lectualment i actives, és a dir, que posin l'alumne en posició d'actuar i no senzillament de rebre.*

PHILIPPE MERIEU

Aquest fragment de Philippe Merieu ens dóna peu a un dels eixos del projecte educatiu del centre, on establim l'escola com un espai d'aprenentatge. Però, com ho fem? Quina és la nostra organització i manera d'entendre l'aprenentatge?

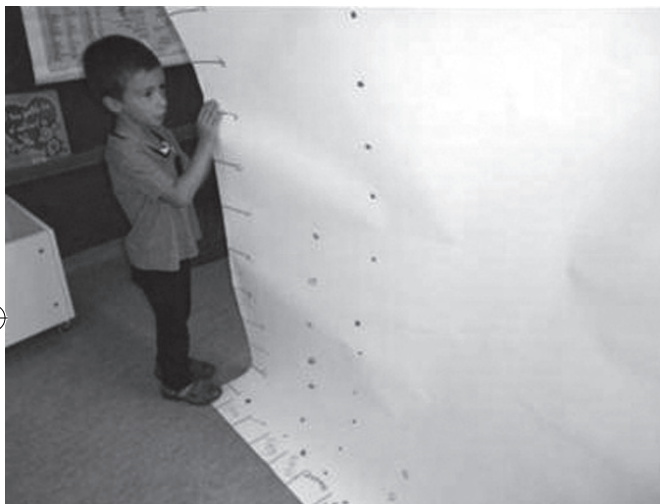
Per nosaltres és bàsic que les persones que formen part de l'escola se sentin co-responsables del seu propi aprenentatge, però també d'una revisió i millora del saber de grup; és per això que cal que el que passi dins de les aules tingui sentit per a les persones que en formen part, els aporti nou coneixement i un desig d'aprendre i compartir allò que fem.

**La necessitat de saber és una necessitat que ha tingut des de sempre la humanitat**

El desig de comprendre el món és un desig innat de qualsevol ésser humà. Els alum-

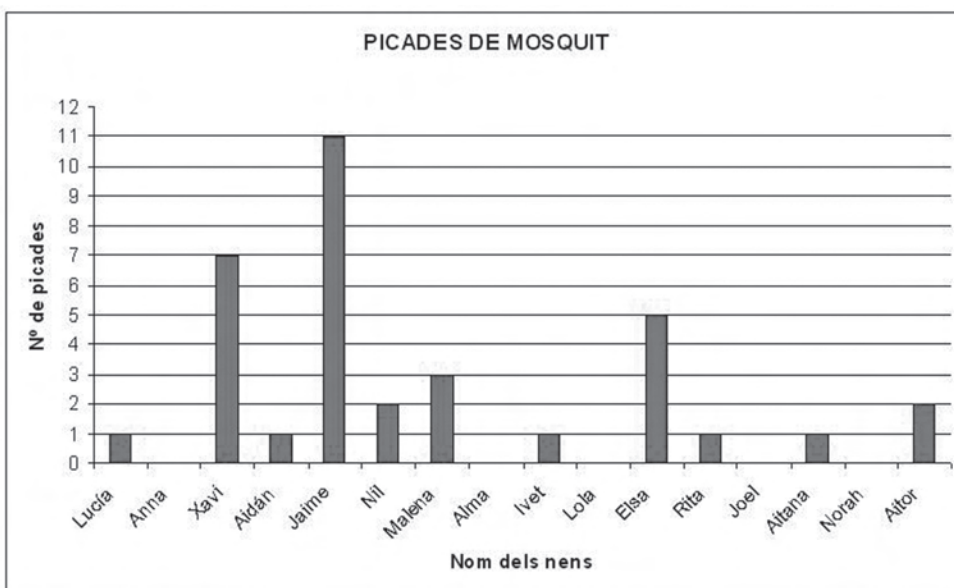
nes tenen la necessitat de donar resposta i entendre el que passa al seu voltant, i per fer-ho necessiten del saber que ha anat construint la humanitat al llarg de la història i que podem trobar als diferents àmbits o matèries curriculars que ens serveixen de guia. Per poder contestar una pregunta, a priori, tan senzilla com “per què ens piquen els mosquits?”, necessitem de les experiències i els coneixements que tenen cada un dels alumnes, però també de tot allò que ens proporciona la ciència,

les matemàtiques, l’entorn, les tecnologies... i que ens ajudi a donar resposta a la pregunta inicial, a les noves inquietuds que vagin sorgint i se’n derivin. En cap cas mirarem de donar cabuda a totes les àrees del currículum ni a tots els àmbits de cada àrea si no tenen sentit i ens ajuden a comprendre allò que fem. Per tant, no ens inventarem o buscarem cap cançó relacionada amb els mosquits per incloure a l’educació artística si aquest fet no ens aporta res de significatiu.



Aquest camí o recorregut d’aprenentatge no és ni ha de ser tancat ni programat però sí que ha de ser planificat. Amb això volem dir que és el mestre el responsable de prendre decisions sobre el recorregut que han fet els alumnes al llarg de l’escolaritat, de connectar allò que passa a l’aula amb el currículum i el pla de treball. Creiem que les persones aprenem, tal com comenta Neus Sanmartí, revisant allò que sabem i, per tant, en aquesta planificació del que volem que passi a les aules, no

**Projecte Per què ens piquen els mosquits.**  
Classe dels petits. Tutora Marta Baqué.





hem de perdre de vista el fet de connectar noves preguntes i nous coneixements amb aquells que ja sabem o amb les preguntes que ens fem. Aquestes preguntes no sorgeixen del no-res o per donar resposta al que sabem, sinó que ho fan a partir d'allò que anem fent i ens construeixen com a grup. La figura del mestre té un paper important perquè aquestes preguntes siguin font d'investigació i recerca i no només d'una cerca d'informació, sovint d'allò que ja sabem.

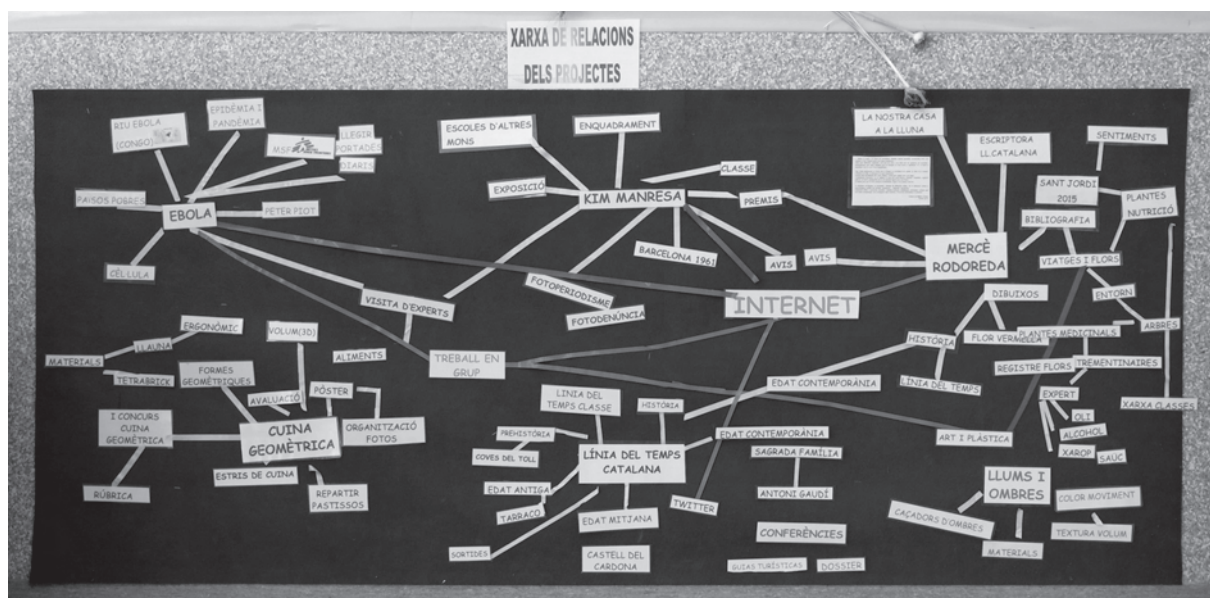
### El pla de treball: una eina de planificació

Un dels elements clau per poder donar resposta a aquesta mirada i entendre l'escola com un espai d'aprenentatge no fragmentat en el temps i en el coneixement (treball per matèries) és el *pla de treball*. Aquest document és una planificació de principi de curs en què el mestre de cada aula, a partir de les memòries dels cursos anteriors i del recorregut fet per aquell grup d'alumnes, es marca unes fites i uns

objectius curriculars a treballar. Aquest pla de treball NO concreta les accions a dur a terme, sinó que fixa uns continguts; per exemple, si un dels aspectes que creiem que aquell grup ha de treballar o aprofundir és el model d'ésser viu, en aquest document queda reflectit com a intenció de treball, amb els objectius que a priori voldríem treballar i assolir. El mosquit, un os de vaca, el iogurt, l'extinció dels dinosaures... ens permetran de treballar aquest model, i és el mestre qui ha d'estar al cas per donar entrada a les oportunitats que se'n presentin per poder-ho abordar. Aquestes oportunitats poden ser des d'una pregunta d'un alumne fins a una notícia al diari, una sortida, una conversa, un element que un alumne o algú aporta a l'escola...

Aquest pla l'entendem com un document viu, revisable i flexible que ha de permetre al mestre variar aquests objectius si les necessitats del grup, del projecte... ho demanen, i prendre decisions constantment, a l'aula i al llarg de tot el curs.

Xarxa de relacions dels cursos 2014/2015 de la classe dels mitjans grans.





**Projecte Ebola. Classe de mitjans grans. Tutora: Maria Balsach.**

Com a mestres i com a escola podem dir que fins al dia d'avui, quan obrim l'escola i les aules al món i deixem que aquest entri, sorgeixen moltes oportunitats, plenes de sentit i que permeten abordar tots els àmbits del currículum i del coneixement. Aquesta actitud ha de permetre que si malgrat no haver "previst" una part del currículum es presenta l'oportunitat d'abordar un fet important, el mestre ha de ser prou flexible per poder-hi donar entrada. En aquest sentit, però, sovint les escoles i els mestres no acabem de conèixer el currículum en profunditat i encara tenim massa present la idea de currículum fragmentat, per edats o la idea del que "toca" a cada curs. La idea de competències ens permet abordar el currículum des de la complexitat i transversalitat, apropant-nos més a la realitat i al món que ens envolta i que volem comprendre, sense continguts únics ni exclusius a àrees ni matèries.

La diversitat que es genera en els diferents plans de treball, la mirada cap al currículum i el coneixement, no es pot abordar des d'un únic projecte. Per això, a cada una de les aules es generen diferents projectes que poden donar resposta a aquest pla de treball. Aquests projectes no són lineals en el temps, sinó que s'esdevenen simultà-

niament, és a dir, n'hi ha més d'un obert ensems; no tenen tampoc una durada fixa ni s'acaben alhora.

Hi ha projectes que poden durar sis mesos (o més) si el que pretenem és fer un seguiment d'un fet o es van generant noves preguntes i inquietuds que com a mestres valorem com a oportunitats. Aquests projectes també poden continuar d'un curs a un altre, i les vacances, especialment les d'estiu, no han de ser un impediment o una frontera en les investigacions o recerques. Un dels aspectes que ens agrada ressaltar de l'escola són les parets, en què es documenta part del procés i del coneixement, i no desapareix amb la neteja que es fa a l'estiu, sinó que dóna sentit als primers dies de curs, en els quals podem connectar les noves propostes amb allò que hem fet o que volem continuar.

Pel que fa a la recerca d'informació volem destacar el fet que ens agrada definir-nos com una escola oberta al món, en què la mirada d'experts, de famílies, del poble, de diaris, d'Internet, de llibres..., però també dels altres alumnes o classes ens permet avançar i donar respostes a les nostres investigacions i projectes.





## Un nou plantejament de les matèries implica una nova mirada en molts àmbits, entre aquests, l'avaluació i el temps

La mirada de l'avaluació també canvia radicalment, per tant no la podem dividir per matèries perquè els alumnes no l'han rebuda així. Les autoavaluacions, les coavaluacions, les avaluacions figuroanalògiques i algunes de les avaluacions de final de projecte, molt més competencials, sí que ens permeten saber en quin moment del procés estan els alumnes, fent-los conscients del que saben i de què han de millorar.

En tot, la mirada que tenim de l'horari, de l'organització del temps, és un aspecte clau que permet organitzar i entendre l'escola com un espai obert on esdevenen accions, relacions, coneixements de forma significativa. Aquest horari sí que té unes franges marcades que ens permeten organitzar-nos i donar resposta a aspectes que d'altra manera seria difícil de poder atendre; així, l'estona de sortir al pati, d'entrar i sortir de l'escola, o de fer educació física, música, anglès o castellà, les tenim fixades dins de l'horari de cada una de les classes; la resta es planifiquen setmanalment per respondre a les necessitats que tenim com a mestres per poder avançar en els projectes que tenim entre mans. En aquesta planificació, de mica en mica, els alumnes van agafant protagonisme i en són participants; pensem que és una manera que ells també aprenguin a planificar el temps i a prioritzar aquells elements que necessitem per avançar i gestionar la narració de l'aula que componen tots els projectes que van esdevenint.

Organitzativament, creiem que les franges d'hora i mitja, tant al matí com a la tarda, permeten fer diferents propostes i donen temps a l'emergència d'idees i de diferents propostes: converses, una reflexió o apunts a la llibreta, elaboració de materials...

Les hores que destinem a cada una de les matèries al llarg del curs no ens condicionen la nostra planificació, perquè creiem que és més important parlar de matemàtiques quan tenen sentit i ens ajuden a comprendre allò que fem, que no pas a complir unes hores concretes. Per nosaltres és més important un aprenentatge significatiu, com estudiar una gràfica per entendre una notícia, o abordar uns càlculs per poder fer una coca per a tota la classe, que no pas programar uns conceptes concrets sense cap context i perquè toca omplir una franja d'una matèria.

## I l'entorn, què hi diu?

Des de la inspecció educativa cal dir que sempre s'ha respectat aquest tractament de l'horari i el treball diari, els projectes realitzats, la dimensió pública d'allò que fem, els resultats educatius... ens donen prou arguments per poder defensar, si cal, aquesta aposta que des del primer dia vam realitzar.

En aquests moments, la societat demana un coneixement transversal, uns ciutadans competents, persones amb uns valors determinats (treball en equip, generositat de les idees...), i entenem que una escola que entén l'aprenentatge com una construcció d'un saber individual però que forma part d'un saber col·lectiu, on les idees dels altres ens ajuden a créixer, és una escola que dona resposta a un moment canviant i ple de reptes. Al llarg del temps hem compartit l'escola amb agents que no són del món de l'educació: empreses que es preocupen per la innovació, professionals autònoms, periodistes... per poder veure i ser conscients d'aquesta realitat, poder analitzar-la i, si cal, donar-hi resposta. Amb tots ells hem coincidit en el fet que el saber no és ni ha de ser compartimentat, ni en el temps ni en el contingut.

*Les escoles són espais vitals, plens de vida, d'il·lusions, de reptes, d'emocions. Espais on créixer esdevé un objectiu quotidià, ja que nenes i nens aporten amb naturalitat tot allò important que passa per la seva vida i en un acte social transformen el seu jo individual en un nosaltres col·lectiu.*

## Teixint complicitats a l'escola dels Encants

**AGNÈS BARBA**

Escola dels Encants de Barcelona

A l'escola dels Encants cada dia passen mil històries importants, en què els mateixos protagonistes ens relaten la seva experiència, mirades compartides on sense paraules s'amaga un acord implícit d'allò que ha de passar, silencis trencats pels somriures alegres dels infants, llàgrimes d'amor dolç que apareixen en rostres rosadets i tendres.

Els infants de l'escola, joves, molt joves encara, omplen amb la seva frescor i espontaneïtat tots els racons de l'escola, es miren, es parlen, s'escolten i decideixen que entre ells ha de néixer una gran història que de ben segur els portarà per camins paral·lels, camins amics on ells escolliran quines llavors cal plantar aquí o allà, quan cal anar-les regant i quin adob els cal per fer-se plantes grans, fortes i boniques.

I allà enmig de tota aquesta esplendor hi som nosaltres, les mestres i els mestres, els educadors, els guies i acompanyants de nenes i nens, nosaltres que amb amor i respecte per cada un d'ells creem entorns rics, espais adequats, ocasions precioses on poder observar i relatar com entre ells es generen relacions i vincles, es comparteixen dubtes i neguits, s'investiga formulant preguntes i buscant respostes, s'aprèn i es comparteixen sabers. I allà, com sempre, nosaltres estem atents a allò que passa amb tants afectes, amb tant amor rondant per l'escola.



Un dia les mestres vàrem pensar que era molt important poder documentar com les relacions, els vincles entre infants d'edats diferents donava lloc a moments de complicitat molt rics, i com aquesta complicitat havia de ser present en els màxims moments del dia.

Els consellers de l'escola es reuneixen per tractar i debatre temes d'escola sobre els quals tenen quelcom important a dir. Les mestres volem saber com viuen i senten allò que passa a l'escola i per això hem creat el consell d'infants, un espai de reflexió, consulta i participació.

El primer d'arribar va ser en Roc. A ell li impressionava formar part d'aquell grup d'infants i sempre estava esperant aquell darrer dilluns de cada mes que ens trobàvem. Tot seguit van arribar la Cloe i en Tahiel, portaven la seva llibreta i els dos volien aguantar-la. No van trigar a entrar l'Alba i la Ginesta, en Mauro i l'Alexandra, l'Eugeni i l'Ona, l'Alba i el Cilian i l'Alexandra que avui venia sola, en Marc aquella tarda no era a l'escola. Semblava que ja hi érem tots. Allà asseguts a les cadires entapissades, amb les llibretes obertes, cada conseller, amb el bolígraf a la mà, mirava l'escrit que portava per compartir amb els seus companys. Els gots plens d'aigua fresqueta els servia d'escenari al Consell d'Infants del mes de març. Llavors ens adonem que ens falten dos companys, ràpidament alguns s'aixequen per anar a buscar-los. I allà arriben el Luca, com sempre amb un gran somriure, seguit de la Júlia. Són els infants de quatre, cinc, sis i set anys que formen el Consell d'Infants, els consellers de l'escola. Tenim molts temes a tractar i moltes ganes d'explicar la proposta del nostre ambient i d'escoltar allò que els altres ens han de dir.

Comencen la Cloe i en Tahiel explicant que els agradaria molt tenir un tobogan amb una piscina al pati just entremig del sorral i de la figuera. Primer la idea entusiasma

uns quants, però tot seguit els més grans comencen a veure-hi traves: allà, amb tanta sorra i terra, s'embrutarà molt, i... qui la netejarà?, deu de costar molts diners, i si ja hem de pagar les colònies, com volem demanar més diners als nostres pares? Faran falta molts voluntaris! No. No pot ser, aquí no podem posar una piscina, és molt perillós. Veure les seves carones, com acompanyen els raonaments i com les seves veus expressen allò important per a ells és tot un luxe que solament podem gaudir els mestres que escoltem els nostres infants. També voldrien unes flors vermelles i roses a les testeres, això els agradaria a tots, però llavors caldrà vigilar que nens i pares en tinguin cura, ja que sovint algú s'asseu a les jardineres i esclafa part de les plantes que hi tenim. Ells ho tenen clar, això no està bé i per tant vigilaran!!! Seria divertit tenir una màquina per fer gelats, però és clar, quina mirada tan diferent tenen entre ells. Sembla que els anys els van posant limitacions i racionalitat a les seves idees. La imaginació, i aquella capacitat de crear un món on allò real pot conviure amb totes les seves fantasies, de mica en



mica es va omplint de limitacions en veure que no tot allò que somiem és possible. I quina llàstima, com que no sabem fabricar màquines, novament l'economia limitada ens impedeix poder tenir una màquina de gelats al jardí de l'escola. Un zoo pintat a la paret és una idea que han pensat a l'ambient de ciència i que en Roc ens fa saber, ooooh, això sí que seria fàcil i bonic de fer! Cada nen que vulgui pot pintar un tros de paret del jardí i posar-hi l'animal que més li agradi.



**“HA ESTAT CLAU ENTENDRE QUE HI HA UNA RELACIÓ DIRECTA ENTRE EL LLOC QUE UN OCUPA DINS DEL GRUP I EL LLOC QUE HA TROBAT PREPARAT PER A ELL DINS DEL NUCLI FAMILIAR”**

Ara tots miren la Júlia i en Luca, volen saber què passa amb l'escenari dissenyat per la seva classe i que va ser escollit per construir al jardí. Si el vàreu pensar vosaltres, vosaltres l'heu de fer!, aquesta idea és bastant compartida, però fer un escenari potser no és fàcil, segur que ens cal ajuda. Comença una temperada discussió sobre com es podria fer i com podria ser, però de tot el que es parla, allò que més els preocupa és l'alçada i les escales per pujar, potser caldria una rampa! De cop apareix una gran idea: l'Alexandra i l'Eugeni proposen que hi hagi un ascensor! Un ascensor? La proposta crea tant de furor com controvèrsies. Podria donar molts problemes: que s'espallli, que els infants més petits no el sàpiguen utilitzar. En Mauro té una solució, si s'espallla hauria de tenir un botó especial d'emergència. Les reflexions s'allarguen, però finalment i a proposta de la Ginesta i de les dues Alba, amb la rotunda afirmació d'en Cilian, es decideix que un ascensor fora al jardí seria molt car i que s'espallaria sovint, hi posarem escales de fusta! Definitivament l'escenari no pot tenir ascensor, i ens hauran d'ajudar els arquitectes de l'escola. Però, matisa l'Alexandra, solament ajudar, que l'hem de fer nosaltres, els nens. Això sí que els agrada a tots.

La conversa s'allarga i les idees van sent exposades i recollides en les llibretes de cada ambient; uns escriuen molt ràpid, altres encara n'estan aprenent, hi ha qui vol fer-ho tot sol, qui busca l'ajut d'un altre, qui ajuda, qui fa i qui ensenya, els infants més grans donen un cop de mà a qui li cal.

Una última intervenció molt detallada i amb proves fefaents aportades per l'Alba i la Ginesta posen en evidència que no sempre es té prou cura dels materials de l'escola: fulls mal utilitzats en algun ambient, retoladors que s'assequen perquè ningú els ha tapat, objectes que embruten el terra... això no pot ser!, hi ha nens que





no tenen cura de l'escola ni dels ambients, ens diuen l'Alexandra i l'Eugeni, l'Ona afirma amb el cap i tots diuen alhora Sí. Per això conclouen que és responsabilitat de tothom cuidar el material.

S'ha fet tard i és hora de tornar als ambients, els pares aviat els vindran a buscar. Ha estat una sessió molt rica, demà hauran de fer-ne el traspàs als seus companys. Deixem les cadires ben posades i portem els gots a la cuina, cal rentar-los per demà. Una mirada de complicitat ens fa sentir que el Consell d'avui també ha estat important.

Com ens agrada compartir aquestes estones amb els més grans i els més petits de l'escola!!!

A les mestres dels Encants ens agrada molt reflexionar i compartir entre nosaltres com es generen i desenvolupen complicitats entre els infants de l'escola. És molt ric observar-los amb els ulls ben oberts i sense fer soroll. Saber què es genera quan infants tan diferents, amb interessos i realitats tan disperses, estan junts. Què passa entre ells quan juguen, creen, aprenen, construeixen

o investiguen. Comprendre què aporta a cada un d'ells la possibilitat de crear xarxes, de viure en comunitat, de cooperar i de compartir idees, il·lusions i projectes.

Ha estat clau entendre que hi ha una relació directa entre el lloc que un ocupa dins del grup i el lloc que ha trobat preparat per a ell dins del nucli familiar. Constatar que no per a tots és fàcil situar-se. Que hi ha tantes variants personals com persones i que cal respectar i acompanyar processos, tot donant temps al creixement personal. Que els ritmes i els tempos són personals i que els companys i les persones adultes de l'entorn proper són part essencial d'aquest procés.

L'intercanvi amb ells, la comunicació, l'empatia i la representació donen informació i ofereixen altres punts de vista que permeten ampliar i ajustar el raonament propi i construir de manera conjunta un coneixement més adaptat al context: aprendre compartint amb els altres, sigui quina sigui la seva edat.





## PERSPECTIVA ESCOLAR recomana

### Articles publicats a la revista

#### PERSPECTIVA ESCOLAR

“Canviar l'escola, transformar la societat” [diversos articles]. A: núm. 356 (juny 2011), p. 2-38.

GRAU, Ramon. “L'organització i el desplegament curricular a l'institut Quatre Cantons” A: núm. 367 (gener/febrer 2013), p. 29-35.

### Llibres

BESALÚ, Xavier. *Pedagogia sense complexos: Contra fatalistes i saberuts*. Xàtiva: Edicions del CREC, 2010 (Estudis; 18).

CARBONELL, Jaume. *La aventura de innovar: El cambio en la escuela*. Madrid: Morata, 2001.

CARBONELL, Jaume. *Pedagogías del siglo XXI: Alternativas para la innovación educativa*. Barcelona: Octaedro, 2015 (Recursos educativos).

CARLGRÉN, Frans. *Pedagogía Waldorf: una educación hacia la libertad: La pedagogía de Rudolf Steiner*. Madrid: Steiner, 1989.

CONTRERAS DOMINGO, José. “Otras escuelas, otra educación, otra forma de pensar en el currículum”. A: Gimeno Sacristán, José (comp.). *Saberes e incertidumbres sobre el currículum*. Madrid: Morata, 2010, p. 548-566.

ESCUELAS INFANTILES DE REGGIO EMILIA. *La Inteligencia se construye usándola*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia / Morata (Educación infantil y primaria Morata), 2005.

FEITO LÓPEZ, Rafael. *Otra escuela es posible*. Madrid: Siglo XXI, 2006.

MARTÍN CRIADO, Enrique. *La escuela sin funciones: Crítica de la sociología de la educación crítica*. Barcelona: Bellaterra (Serie general universitaria), 2010.

MEIRIEU, Philippe. *Frankenstein educador*. Barcelona: Laertes (Psicopedagogía; 87), 1998.

*Pedagogía crítica: de qué hablamos, dónde estamos*. Barcelona: Graó (Crítica y fundamentos. Fundamentos de la educación; 23), 2008.

RITSCHER, Penny. *Escola slow: Pedagogia del quotidià*. Barcelona: Rosa Sensat, 2013.



*Tot esdevé petit i gran: El Martinet*. Ripollet: El Martinet, 2014.

*Transformando la escuela: Las comunidades de aprendizaje*. Barcelona: Graó (Claves para la innovación educativa; 36), 2006.

WILD, Rebeca. *La vida en una escuela no directiva*. Barcelona: Herder, 2009.

ZAVALLONI, Gianfranco. *La pedagogía del caracol: Por una escuela lenta y no violenta*. Barcelona: Graó (Micro macro-referencias. Fundamentos de la educación; 31), 2011.

### Artículos de revistas

AZNAR, Elisabeth. "La escuela que queremos: CEIP Baró de Viver: relato de un proceso de reinención del deseo compartido". A: *Cuadernos de Pedagogía*, núm. 368 (maig 2007), p. 62-65.

"Debate en torno a las pedagogías del siglo XX: en el marco de cuatro mesas redondas, celebradas en Sevilla, Barcelona, Madrid y Valencia, se analiza la vigencia de estas pedagogías y de otras propuestas que fomentan un cambio en la escuela: Las Pedagogías innovadoras, hoy a debate: Pedagogías del siglo XX". *Cuadernos de Pedagogía*, núm. 299 (febrer 2001), p. 51-79.

"Escuelas que se reinventan a sí mismas" [diversos artículos]. A: *Cuadernos de Pedagogía*, núm. 368 (maig 2007), p. 48-77.

"Hacia donde camina la educación en las sociedades postmodernas" [diversos artículos]. A: *Kikiriki Cooperación Educativa*, núm. 82-83 (setembre 2006 / febrer 2007), p. 5-40.

"Mejorar la práctica: cuando la ilusión crea vida" [diversos artículos]. A: *Kikiriki Cooperación Educativa*, núm. 70 (setembre/novembre 2003), p. 15-45.

MONTALVO PERIANE, Susana; MARTÍNEZ BARCO, Marta; ROMERO ROMERO, Sandra. "La escuela que queremos". A: *Cuadernos de Pedagogía*, núm. 417 (novembre 2011), p. 88-91.

"Otra educación, otras escuelas" [diversos artículos]. A: *Cuadernos de Pedagogía*, núm. 341 (diciembre 2004), p. 11-56.

"Otra escuela es posible" [diversos artículos]. Martín Rodríguez Rojo (coord.). A: *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, núm.48 (diciembre 2003), p. 17-128.

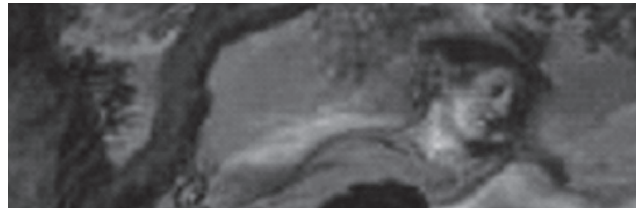
WILD, Rebeca. "Vivir y aprender de manera coherente, en un proceso de desarrollo sostenible". A: *Cuadernos de Pedagogía*, núm. 434 (2013), p. 48-52.

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





# Escola



*L'actual organització del pla d'estudis de Batxillerat no facilita estudiar Economia, Grec, Llatí, Història de l'Art o Tecnologia simultàniament. Sembla que siguin matèries excel·lents. Però, per què un/a estudiant d'Economia no pot aprendre llatí o grec? Per què un/a estudiant de Grec no pot conèixer millor el món de l'empresa? Per què ens hem (els hem) de limitar?*

## IllARgonauta

**FRANCESC NADAL**

Professor d'Economia

**JENNY TRIVIÑO**

Institut Illa de Rodes de Roses  
(Alt Empordà)

A la vida real, quan una persona necessita resoldre un problema, fa servir totes les eines al seu abast per trobar-hi una solució creativa: es comunica, busca i sintetitza informació, demana ajuda, treballa en equip... Tanmateix, segons Ken Robinson, la nostra escola està compartimentada, limita la creativitat i li cal canviar el paradigma educatiu.<sup>1</sup> Als centres escolars, la necessitat d'estructurar uns horaris condiciona, tot sovint, la possibilitat de treballar per projectes. Cadascú és amo o mestressa de la seva parcel·la, així ens sentim segurs. No resulta gens còmode llaurar o fer la collita de manera conjunta.

Si us hi fixeu una mica, veureu que el món del màrqueting sovint utilitza referents clàssics quan posa nom als productes o

1. Robinson, Ken. *Changing Education Paradigms*.  
<[http://www.ted.com/talks/ken\\_robinson\\_changing\\_education\\_paradigms](http://www.ted.com/talks/ken_robinson_changing_education_paradigms)>.



marques, quan planteja les històries dels anuncis, quan es basa en obres d'art i en el món del cinema... Calia explicar-ho al món. Aquest va ser el punt de partida del projecte. Així, el setembre de 2012 vàrem crear el blog **illARgonauta**, sobre clàssiques i economia amb realitat augmentada. El projecte **illARgonauta** l'hem promogut conjuntament Francesc Nadal, professor d'Economia, i Jenny Triviño, professora de clàssiques a l'Institut Illa de Rodes de Roses. De bon principi està totalment obert a participació externa i col·laboracions a tots els nivells.

Aquell setembre obríem un camí nou i desconegut. Tot un repte. En primer lloc calia decidir el nom i ens vam decantar per **illARgonauta**, nom que evoca la idea del viatge intrèpid, l'aventura, les dificultats dels argonautes en la seva travessia..., i ho vam fusionar amb el nom de l'Institut Illa de Rodes.

El nom també conté **AR** o **RA**, perquè és l'acrònim de la Realitat Augmentada o *Augmented Reality*. La Realitat Augmentada afegeix capes d'informació virtual a la nostra pròpia visió, imatges, sons o arxius en 3D que es poden visualitzar amb webcams, mòbils, tauletes, ulleres especials... Així, podríem dir que la RA enriqueix el món real.



**illARgonauta?**

institut  
ILLA DE RODES  
ROSES

@illaderodes

**JASON**  
LOS ARGONAUTAS

ARROZ  
Extra  
NOMEN

Augmented  
Reality

Amb el projecte volíem assolir quatre objectius:

- Mostrar la importància dels referents clàssics i artístics en el món de l'empresa.
- Participar en la creació col·laborativa d'un blog i la seva disseminació a les xarxes socials.
- Aprendre a superar en equip i amb actitud positiva els reptes i dificultats tècniques que ens trobaríem.





- Promoure un ús efectiu dels dispositius mòbils, tècniques d'edició de vídeo i realitat augmentada.

### Desenvolupament

A illARgonauta treballem la influència del llatí, el grec i la cultura clàssica en el món del màrqueting i l'empresa: marques, referents clàssics en la publicitat... En el terreny organitzatiu, l'alumnat de les diverses matèries s'agrupen en equips heterogenis durant dues sessions a la setmana a l'aula d'informàtica.

Periòdicament, publiquem entrades al blog <<http://illargonauta.blogspot.com>> amb vídeos de Realitat Augmentada tot associant el màrqueting amb el món clàssic o donant una nova vida a obres d'art. Tot plegat ho difonem per mitjà de les xarxes socials: Twitter,<sup>2</sup> Facebook<sup>3</sup> i també Pinterest<sup>4</sup>, on hem creat un tauler col·laboratiu que recopila fotos de productes o noms d'empreses amb referència clàssica. En un curs ja en tenim més de 650, moltes de les quals gràcies a la col·laboració dels alumnes de la professora Ester Falip, de l'Institut de Castellar del Vallès, i professorat i alumnat d'altres centres de Catalunya, València i Múrcia.

Fins ara hem estat utilitzant nombroses eines i aplicacions de realitat augmentada,

2. Perfil a <<http://twitter.com/illargonauta>>.

3. Pàgina a <<http://facebook.com/illargonauta>>.

4. Tauler a <<http://pinterest.com/fnadalius/illargonauta>>.

creació d'arxius en 3D, edició de vídeo o xarxes socials: Aumentaty, Aurasma, LayAR, BuildAR, SketchUP, 123D Catch, Animoto, WeVideo, Movie Maker, Screencast-o-matic, Youtube, Vimeo, Symbaloo-Edu, Espira, Augment, Twitter, Facebook, Pinterest... Com que moltes ja les hem anat aprenent i provant sobre la marxa, ha calgut que l'alumnat tingués una actitud molt positiva i una moral molt alta, perquè si trobaven entrebancs, amb paciència i ganes, finalment se n'acabessin sortint.

Tot plegat ha anat quedant registrat en diverses seccions del blog, tutorials a Youtube... Es tracta d'un viatge apassionant i ple de reptes.

A mig curs 2013-2014 ens vam embranchar en una nova aventura que s'anomena PhoenixARs. La idea és donar vida a obres d'art gràcies a la realitat augmentada. Fins ara n'hem reviscut quinze de diversos autors: Caravaggio, Rubens, Botticelli...

La seqüència de treball habitual és:

1. Triar una obra d'art amb referències clàssiques.
2. Recrear-la i donar-li una teatralitat amb un cromat de fons.
3. Editar el vídeo i publicar una entrada al blog explicant els mites o referents clàssics i també l'obra d'art, museu on es conserva...
4. Associar el vídeo a l'obra com una capa de realitat augmentada amb Aurasma.





ciutat de Roses perquè pugui ser visitada per tothom. També pensem ampliar les eines de realitat augmentada que hem fet servir fins ara. El món de la Realitat Augmentada té un enorme potencial educatiu.

IIIARgonauta s'ha presentat aquest darrer curs a la II Jornada Paideia,<sup>6</sup> a la Universitat Autònoma de Barcelona, a les jornades Espiral DIM 14,<sup>7</sup> a Barcelona, també a Aumentame2014,<sup>8</sup> a Granada, al Fòrum Internacional

D'aquesta manera treballem de manera transversal i creem un context d'aprenentatge de Clàssiques, Història de l'Art i la competència audiovisual relacionada amb el món de la imatge i el màrqueting.

La novetat d'aquest darrer curs 2014/15 ha estat el Quisestquis,<sup>5</sup> un joc de reconeixement facial basat en animacions i Realitat Augmentada agrupades per temàtiques. Està disponible i a l'abast de totes les escoles i persones interessades a jugar-hi a aprendre.

### Prospectiva

Al principi, els professors només teníem en ment crear un blog que relacionés la cultura clàssica amb l'empresa. No obstant això, el projecte ha crescut i s'ha convertit fins avui en un centenar d'articles publicats, més de 180 minuts de vídeos, un tauler a Pinterest amb més de 650 fotos amb noms d'empreses que contenen referents clàssics, un itinerari geolocalitzat i una exposició interactiva sobre aprenentatge amb dispositius mòbils i realitat augmentada per on han passat tots els alumnes de l'Institut Illa de Rodes. La intenció és obrir aquesta exposició també en un espai de la

5. Blog del joc Quisestquis <<http://quisestquis.blogspot.com.es/>>.

d'Educació i Tecnologia,<sup>9</sup> a Tarragona, i també a les III Jornades TIC i Educació,<sup>10</sup> a la Universitat de Girona.

Hi ha diverses formes de col·laboració: escrivint entrades al blog, suggerint temes per mitjà de Twitter o Facebook, penjant fotos al Pinterest, suggerint animacions... No cal ser experts en creació d'arxius en



6. Pàgina de la jornada Paideia <<http://pagines.uab.cat/iceclassiques/paideia>>.

7. Programa de la Jornada Espiral Dim 2014 <<http://blogs.ciberespiral.org/espiral-dim-14/programa/>>.

8. Vídeo disponible a <<http://illargonauta.blogspot.com.es/2013/09/illargonauta-aumentame2013.html>>.

9. Fòrum Internacional d'Educació i Tecnologia - FIET <<http://www.fietcat.com/>>.

10. Jornades TIC i Educació <[http://web2.udg.edu/ice/jornades\\_tic3/programa.html](http://web2.udg.edu/ice/jornades_tic3/programa.html)>.



tres dimensions i realitat augmentada per participar-hi. El projecte ha nascut amb una orientació col·laborativa i busquem sempre noves aportacions, altres punts de vista... Creiem que cal perdre la por de tot allò que és nou i us convidem a embarcar-vos a l'Argo.

## Competències

En aquest projecte, hi avaluem diverses competències:

### 1. Competència comunicativa, lingüística i audiovisual:

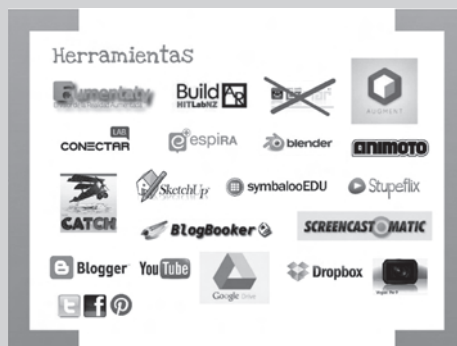
Es desenvolupa amb la creació de diversos vídeos i entrades al blog, on l'alumnat intervé activament com a autor d'articles, comentaris...

### 2. Competència artística i cultural:

El procés de creació audiovisual incorpora elements de creativitat a l'estil de la manipulació i disseny d'arxius en tres dimensions, seqüències de vídeo... Tot plegat relacionat amb aquells elements de la cultura clàssica que es treballen a iIIARgonauta.

### 3. Tractament de la informació i competència digital:

Usem i aprenem múltiples eines informàtiques de realitat augmentada, edició de vídeos, xarxes socials, blogs...



### 4. Competència matemàtica:

La creació d'arxius en 3D amb Sketchup requereix el treball de volums, vectors, dimensions, perspectives, espai...

### 5. Competència d'aprendre a aprendre:

Les dificultats tècniques i el repte personal i grupal que implica el treball amb la realitat augmentada requereixen un esforç, seguiment de tutorials per posar-se al dia i actualització tecnològica constant.

### 6. Competència d'autonomia i iniciativa personal:

En relació amb l'apartat anterior, l'alumnat desenvolupa aquesta competència quan es reuneix amb el seu equip dins i fora de l'institut per gravar els vídeos, editar-los, escriure les entrades, treballar en equip...



### 7. Competència en el coneixement i la interacció amb el món físic:

El món clàssic és molt present en el nostre entorn. Els alumnes han de ser capaços de descobrir aquesta pervivència en l'àmbit del màrqueting per fer-se seu el projecte. En el nostre Pinterest compartit, hi estem afegint dia a dia fotos de noms d'empreses i marques comercials amb nom d'arrel clàssica al nostre entorn.

### 8. Competència social i ciutadana:

A illARgonauta, hi compartim molts continguts per mitjà de les xarxes socials, principalment Twitter, Pinterest i Facebook. De mica en mica anem trencant els murs de l'aula! Tenim la sort de comptar amb nombrosos col·laboradors i seguidors/es que no són del nostre centre. En aquest sentit, més d'un 50% de les visites al nostre blog provenen de països estrangers.

## I com es valora?

L'alumnat fa una autoavaluació i coavaluació dels companys/es per mitjà d'un formulari integrat en el mateix blog.

L'experiència ha estat molt positiva tant des del punt de vista del professorat implicat com per part de l'alumnat. Hem aconseguit un context d'aprenentatge lúdic i amè. Només cal observar les cares dels alumnes quan realitzen els diferents vídeos, els bons moments que passem, la manera com es disfressen, com ensenyen la seva feina a l'alumnat d'altres cursos...

Per acabar, només hem de dir que la nostra feina també ha merescut fins ara reconeixement extern amb diversos premis, l'últim dels quals el Premi Josep Pallach<sup>11</sup> a la millor experiència educativa.

## Per saber-ne més

Blog del projecte general – <illargonauta.blogspot.com>

Blog del quisestquis – <quisestquis.blogspot.com>

Twitter - <twitter.com/illargonauta>

Pinterest - <pinterest.com/fnadalrius/illargonauta>

<pinterest.com/fnadalrius/phoenixars>

Facebook - <facebook.com/illargonauta>

Tutorials a Youtube - <youtube.com/user/fnadalrius>

Francesc Nadal <fnadal@xtec.cat> /  
Jenny Triviño <jtrivin2@xtec.cat>



11. Notícia a la web de l'Ajuntament de Figueres - <<http://ca.figueres.cat/noticies/el-treball-illargonauta-rep-el-premi-d-experiencies-educatives-josep-pallach-17873/>>.

*El 2014 va ser un any que molts qualificarien d'històric a Catalunya. D'entrada, el president de la Generalitat de Catalunya explicava en el discurs nadalenc del 2013 que "L'any que estem a punt d'encetar, el 2014, serà un any carregat de simbolisme. Es complirà el tercer centenari del final de la Guerra de Successió, moment en el qual Catalunya va perdre els seus drets, les seves constitucions, les seves institucions i les seves llibertats" (Vilaweb, 2013). Aquestes paraules semblaven anticipar que durant l'any 2014 a Catalunya podrien passar "fets històrics" en relació amb els "seus drets, constitucions, institucions i llibertats". També anticipaven alguna cosa més.*

## Com s'ha narrat el 1714 a les escoles catalanes del 2014?

**EDDA SANT**

**AGNÈS BOIXADER**

**JOAN PAGÈS**

**ANTONI SANTISTEBAN**

GREDICS, Grup de Recerca en Didàctica  
de les Ciències Socials.  
Universitat Autònoma de Barcelona

Les paraules que encapçalen aquest article anticipaven que l'any 2014 seria "l'any de la història". L'any en què les interpretacions sobre el que va passar el 1714 s'utilitzarien una i una altra vegada per debatre el 2014.

L'any de la història, o més ben dit, l'any de la història del 1714, no va passar desapercbut en el món educatiu. La Generalitat de Catalunya i altres institucions com l'Ajuntament de Barcelona van inaugurar diferents activitats educatives sobre el 1714. Entre aquestes activitats, la pàgina d'xtec dedicada al tricentenari (<http://www.xtec.cat/web/centres/celebracions/2013/1714>), l'exposició "Fins a aconseguir-ho! El setge de 1714" al Born Centre Cultural (<http://elborncentrecultural.bcn.cat/ca/node/270>) o el videojoc *El triquet de SuperCity: S. XVIII* penjat a la web de Super3 (<http://www.super3.cat/triquet/>). Diferents docents de Catalunya també van contribuir a aquests materials compartint webquests i propostes a la xarxa. Suposem que molts altres docents van unir-se als actes commemoratius i, utilitzant aquestes propostes, els llibres de text o els seus propis materials, van ensenyar als infants i joves de Catalunya la història del 1714. O, més ben dit, una determinada història.



A nosaltres, aquest allau de propostes educatives sobre un únic any, el 1714, ens van generar moltes preguntes. No és d'estranyar, si tenim en compte que els quatre autors d'aquest article intentem o hem intentat ensenyar història als infants i joves de Catalunya, i també intentem o hem intentat ensenyar a futures generacions de docents com ensenyar història de Catalunya. Per a nosaltres, no hi ha una única història del 1714. Probablement, hi ha tantes històries diferents del 1714 com persones van viure aquell any i com persones que, posteriorment, han parlat sobre aquell any. Però també creiem que, a vegades, certes narracions esdevenen hegemòniques, dominants i són les narracions que tots tendim a explicar sense tenir clar per què són aquestes, i no unes altres, les històries que narrem. Creiem que totes les narracions, i també aquesta, la gran narració del 1714, no són neutres. Transporten, voluntàriament o involuntària, diferents valors, interpretacions del passat i del present i diferents guies per al futur. Per tant, davant de les propostes educatives sobre el 1714 ens preguntàvem si hi ha hagut una gran narració sobre el 1714 a les escoles catalanes del 2014. I si és que sí, quina història del 1714 hem narrat? La història, de qui? Com hem connectat el passat (1714), el present (2014) i el futur a través d'aquesta història?

A partir de l'anàlisi i la síntesi de 18 propostes educatives i de les narracions de 340 alumnes de 2n i 3r d'ESO sobre el 1714 hem intentat donar respostes a aquestes preguntes. La nostra anàlisi suggereix l'existència d'una narració dominant a les escoles catalanes. A continuació presentem una síntesi d'aquesta narració, en discutim les implicacions i fem algunes propostes sobre com creiem que podríem haver narrat, i podríem continuar narrant, el que va passar el 1714 i molts altres anys.

## Un exemple de la narració dominant sobre el 1714

Els i les alumnes dels centres de Catalunya que van estudiar l'any 1714 podien haver escrit un relat com el que transcrivim a continuació. Com es pot comprovar, en aquest relat escrit per una noia de 2n d'ESO hi figuren les dates i les dades més rellevants del fet i dels seus antecedents. Però també s'hi explicita una determinada interpretació.

*"El 1700 Carles II (rei) va morir sense descendència, però va deixar el tron a Felip d'Anjou. Els catalans però, no el volien. Ells volien Carles d'Àustria. Felip d'Anjou va aconseguir governar Castella, però els Països Catalans van ser governats per Carles d'Àustria gràcies a Anglaterra i Portugal, que van ajudar-los perquè no volien que fos Felip d'Anjou (governaria massa territori i dominaria tot Europa). Al 1713, mor l'emperador d'Àustria i Carles d'Àustria hereditat. Catalunya es queda sola. L'11 de Setembre de 1714 Felip d'Anjou entra a Barcelona. Cardona és l'últim lloc on es rendeixen. Com que els catalans no eren felipistes (anaven a favor de Felip d'Anjou), aquest va fer un decret que va prendre totes les llibertats que tenien, la llengua, les nostres lleis, la cultura en general i va imposar la seva llengua (el castellà), les seves lleis... Aquest decret era anomenat Decret de Nova Planta. Ara cada 11 de setembre demanem poder tornar a tenir tots els nostres drets i llibertats. Com abans del 1714."*

## Qui són els protagonistes d'aquesta història?

Els humans som animals que expliquem històries, relats, contes i per tant, probablement és a través d'aquests relats com aprenem història. Tots els relats tenen protagonistes. Un relat sense protagonistes no és un relat. Per tant no dubtem que la





narració sobre el 1714 també ha de tenir protagonistes. Però quins protagonistes?

En la gran narració del 1714 els principals protagonistes són Felip d'Anjou, Carles II i Carles d'Àustria. Tots tres són homes poderosos, són reis. Responen a un ensenyament molt tradicional de la història en la qual només ens interessem per aquells que tenen el suficient poder per deixar record de les seves accions. D'aquesta manera, deixem de banda dones, nens, ancians, esclaus, pobres, gitanos, artesans, camperols, etc. Els protagonistes de la història del 1714 són una part molt minoritària de la societat del 1714 i de la societat del 2014. Volem que l'alumnat aprengui història i narrem una història en la qual persones com ells i elles no són els protagonistes.

Les implicacions d'aquests protagonistes són múltiples. En primer lloc, difícilment l'alumnat s'interessarà i aprendrà una història en la qual no hi ha ningú amb qui s'identifiqui, no hi ha ningú que signifiqui res per a ell o ella. Ensenyem la història dels reis, comtes, generals, i llavors ens preguntem, "per què el meu alumnat no s'interessa pel que explico?". Doncs bé, probablement el que fa falta preguntar-nos és "què tenen en comú Carles d'Àustria i aquell alumne que mira per la finestra mentre nosaltres

parlem del 1714?" Si narrem un 1714 on els reis, ja siguin Habsburg o Borbons, són els protagonistes, com aquest alumne pot veure en la seva vida la rellevància d'allò que estem explicant?

En segon lloc, si els protagonistes de la història són els reis, aquests homes poderosos i escassos, estem ensenyant que la història la fan els poderosos. Estem explicant al nostre alumnat que les persones que no tenen poder són joguines en mans d'aquells que sí que en tenen. Probablement llavors ens queixarem que, en la nostra societat, el jovent sigui apàtic i no s'interessi per la política. Però segurament estarem contribuint a aquesta apatia si expliquem històries en què bona part de la població no té ni veu ni vot, ni tan sols presència. Estem explicant al nostre alumnat quin és el rol de la majoria de la societat: ser invisible i seguir les ordres d'aquells que no ho són i que tenen poder.

### ***Qui són els catalans?***

Alguns diran que en la gran narració del 1714 hi ha un altre protagonista, els catalans, Catalunya. I això ens porta a una segona pregunta. Com es defineixen els catalans? Com es defineix la catalanitat? En la narració que hem descrit, els catalans



es presenten com un quasi-personatge. És a dir, com una comunitat de persones, que actua com si fos una única persona. Catalunya té una voluntat pròpia (volia Carles d'Àustria com a successor), Catalunya resisteix, Catalunya és abandonada, Catalunya perd la Guerra. Està implícit en aquest discurs que "Catalunya és una". Narrem la història d'una Catalunya homogènia en la qual no hi ha punts de vista diferents, interpretacions diferents, maneres de pensar i actuar diferents. Si esmentem persones del 1714 que no van formar part d'aquesta "unitat", els anomenem botiflers i els descrivim com a "enemics del país". Sembla que expliquem que aquells que no donaven suport a l'opinió majoritària perden la "catalanitat", deixen de ser catalans o deixen de formar part de "Catalunya".

I això ens porta a preguntar-nos: qui pot aprendre aquesta història? La nostra anàlisi suggereix que únicament aquells que se senten catalans i, exclusivament catalans, aprenen aquesta història. Aquests nois i aquestes noies s'identifiquen amb un dels personatges de la història, amb "Catalunya", i per tant aquesta història té rellevància per a ells. La gran narració del 1714 els serveix per donar sentit a la seva identitat, per construir històricament aquesta identitat, per reafirmar-se en la seva identitat.

Però, i els altres? Els altres expliquen que aquesta història no és la seva, que no la volen aprendre o expliquen que l'11 de setembre del 1714 Al-Qaida va atemptar contra les Torres Bessones. La gran narració del 1714 no inclou tot l'alumnat de Catalunya en la comunitat catalana, sinó que reafirma la inclusió d'aquells que ja senten formar-ne part i reafirma l'exclusió d'aquells que no se'n senten. No és estrany, si tenim en compte que es narra la història d'una Catalunya homogènia, sense diversitat, en la qual "ser català" és deixar-se matar per Carles d'Àustria. Una versió molt restringida del que hom pot entendre per

catalanitat! Potser, si la narració del 1714 que s'explica a les escoles descrivís que a la Barcelona del 1714 hi vivien esclaus vinguts d'Àfrica, i hi havia persones d'ètnia gitana que eren una i altra vegada amenaçades de ser expulsades, i hi havia partidaris de Felip d'Anjou que eren tan catalans com els partidaris de Carles, i hi havia nens i nenes, ancians, joves, pobres, rics, i dones, moltes dones, que probablement ni sabien qui era Carles d'Àustria ni Felip d'Anjou ni per què s'estaven matant... potser llavors seria més fàcil que tot l'alumnat pogués identificar-se amb "els catalans i les catalanes" d'aquesta història.

### *Qui són els no catalans?*

En la narració s'intueix que tots aquells que no són catalans són, d'alguna manera, enemics o causants de la "desgràcia" de Catalunya. Felip V i Castella són els principals antagonistes dels catalans. Aquells contra qui lluiten: l'enemic. També França és una clar antagonista, tot i que el seu paper és minoritari en els relats. Per altra banda, aquells que inicialment eren amics, Anglaterra, Carles d'Àustria, els Països Baixos, finalment "abandonen Catalunya". En altres paraules, Catalunya està sola, Catalunya no pot confiar en ningú. La lliçó que aprenem a través d'aquesta narració sobre el 1714 és que els catalans han de desconfiar de tots aquells que no són catalans. Transformem tots els catalans en víctimes i tots els no catalans, siguin Felip V, Lluís XIV, els *tories* anglesos o un camperol de Guadalajara obligat a servir a les tropes franco-hispàniques, en opressors.

**“VOLEM QUE L'ALUMNAT APRENGUI  
HISTÒRIA I NARREM UNA HISTÒRIA  
EN LA QUAL PERSONES COM ELLS I  
ELLES NO SÓN ELS PROTAGONISTES”**



Vicens Vives (1975) va descriure una vegada Catalunya com un lloc de pas i mestissatge. Compartim aquesta idea i creiem que aquesta és la visió de Catalunya que s'hauria d'ensenyar a les noves generacions. Avui més que en temps de Vicens, Catalunya és un país de pas i de mestissatge. No hi ha un "nosaltres", els d'aquí, i un "vosaltres", els de fora. Podem viure a fora i sentir-nos d'aquí, podem viure aquí i tenir la família a fora, podem travessar fronteres cada dia per anar a treballar o per anar a l'escola. Però tots formem part del present i és des del present que hem de trobar significatiu el passat.

Al nostre alumnat, hem d'ensenyar-los a ser crítics amb el passat, amb el present, amb els "de dins" i amb els "de fora". Però això vol dir que, probablement, haurem de trencar una narrativa en la qual tots els

catalans són les víctimes i en què tots els no-catalans són els opressors. Com, per altra banda, passa en totes les narratives nacionals, on els "bons" som "nosaltres" i els "dolents" són els "altres", com molt bé va assenyalar Ferro (1981).

### ***Com connectem el 1714 amb el 2014 i amb el 2015, 2016, 2017...?***

Escriu Rösen (2004, p. 67), que "la història és el mirall de la realitat passada en la qual el present es reflecteix en el fet d'aprendre alguna cosa sobre el seu futur". En altres paraules, la manera com interpretem el passat des del present ens orienta i ens guia cap al futur. La gran narrativa catalana ens explica que els catalans *vam perdre* els *nostres* drets i llibertats el 1714 i que des de llavors els *hem* estat reivindicant. En els materials que hem analitzat, moltes vegades es relaciona el 1714 amb l'inici del catalanisme cultural i polític al segle XIX, amb la II República, amb la Guerra Civil, amb el franquisme i amb les actuals reivindicacions sobiranistes. Narrem el catalanisme del segle XIX com si fos un Ocell Fènix que es refà des de les seves cendres. No el contextualitzem en el si d'una Europa en ple romanticisme on es construeix el significat del concepte "nació". Considerem la "nació catalana" com a immutable en el temps i no com una comunitat imaginada (Anderson, 1993) que pot triar com s'imagina a si mateixa. Expliquem la II República, la Guerra Civil i el franquisme com la lluita d'un opressor contra Catalunya. No considerem que Franco va declarar la guerra a "separatistas", però també a "rojos y masones" i als homosexuals, i a les feministes, i als anarquistes, etc. Relacionem el 1714 amb l'actualitat per justificar les reivindicacions sobiranistes: per recuperar "els seus drets, les seves constitucions, institucions i les seves llibertats". La narració generalitzada del 1714 ens porta inevitablement a la "lluita per recuperar la llibertat" que ens



va prendre l'opressió. Però quina llibertat? Llibertat per fer què? La narració del 1714 no ens porta a discutir quina és la societat que volem per al futur.

Creiem que l'educació i l'escola tenen el potencial de contribuir a fer una societat millor. Creiem que com a docents hem de discutir amb el nostre alumnat el passat i el present i debatre possibles alternatives de futur. Creiem que són els infants i joves qui hauran de construir la societat del futur, la Catalunya del futur. Però per fer-ho, haurem de posar sobre la taula la complexitat de la nostra realitat i de les idees que hi ha sobre la societat que volem. No creiem que la simplificació dels fets o de les posicions –bons i dolents– sigui una bona manera d'ensenyar història. Probablement haurem d'explicar moltes històries diferents sobre desigualtats, injustícies, víctimes i opressors.

### ***Quina narració explicariem nosaltres sobre el 1714?***

Tot i les nostres crítiques, creiem que hem de continuar ensenyant el 1714. No només perquè es commemori un tricentenari, sinó perquè el 1714, com molts altres anys (per exemple, el 1492, el 1789, el 1931, el 1936, el 1975, etc.), és una data simbòlica. I els símbols són importants per a les comunitats, per a les persones. Però creiem que hem de ser més crítics amb les narracions que ensenyem. Creiem que hem d'estar alerta i intentar identificar quina és la maleta de valors que acompanya la història que estem explicant.

Proposem, per exemple, treballar amb els més petits diferents relats de persones que podien haver viscut durant el 1714. Podem deixar-los llegir les suposades paraules de Felip d'Anjou, d'Elisabet de Brunsvik, de Lluís XIV, o d'un soldat castellà al setge de Barcelona, d'una anciana serventa que viu a Barcelona, d'un representant del govern

anglès, d'una nena filla d'una família burgesa i felipista, d'una jove d'ètnia gitana, d'un membre de la coronela, d'un esclau d'origen africà, etc. Podem preguntar-los quins creuen que eren els desitjos i les preocupacions de cadascuna d'aquestes persones. Podem demanar-los que es posin a la seva pell i ens expliquin com va ser la seva vida. Podem destacar que hi ha moltes històries, que cadascú té la seva, que cap història és més important que cap altra.

Amb els més grans podem intentar deconstruir la gran narració del 1714. De la mateixa manera que nosaltres hem fet aquí, podem demanar-los que portin informació dels diaris, museus, webs sobre aquest any. Podem anar a visitar museus i exposicions. I un cop tinguem aquesta informació, podem preguntar-los: qui protagonitza aquesta història? Com es descriuen els catalans? Com es descriuen els no catalans? Com es relaciona el passat amb el present? I a partir d'aquí, començar a debatre sobre el futur.

### **Per saber-ne més**

ANDERSON, B. (1993). *Comunidades imaginadas: Reflexiones sobre la difusión y el origen del nacionalismo*. Mèxic: Fondo de Cultura.

FERRO, M. (1981). *Comment on raconte l'Histoire aux enfants à travers le monde entier*. París: Payot. [Hi ha traducció castellana: *Cómo se cuenta la historia a los niños del mundo entero*. FCE.]

VICENS VIVES, J. (1975). *Notícia de Catalunya*. Barcelona: Destino.



# Mirades



## Nou curs, nou informe UNESCO



**ANTONI TORT BARDOLET**

Professor de Pedagogia  
Universitat de Vic

Com si ens haguessin volgut procurar un suggeriment més per a les estones de lectura de les vacances d'estiu, a mitjans del passat juliol es presentava l'edició catalana d'un nou informe UNESCO: Repensar l'educació: Vers un bé comú mundial? El 1972, va aparèixer l'informe *Aprendre a ser: El món de l'educació avui i demà*, coordinat pel polític francès Edgar Faure, també acadèmic, músic i home de lletres. El 1996, apareixia *L'aprenentatge*: hi ha un tresor amagat a dins conegut com a Informe Delors, pel fet que en aquella ocasió el document de la UNESCO va ser coordinat per Jacques Delors, polític socialista, també francès, que va presidir la Comissió Europea que va elaborar el Tractat de la

Unió Europea, i guardonat, entre d'altres, amb el Premi Internacional Catalunya. De l'informe Delors va fer fortuna la formulació dels quatre pilars de l'educació: aprendre a conèixer, aprendre a fer, aprendre a conviure i aprendre a ser. Ara estem davant d'un nou document que pretén revisar



l'Informe Delors a instàncies d'Irina Bokova, actual directora general de la UNESCO des del 2009 i reelegida per a un segon mandat el 2013. Nascuda a Sofia (Bulgària) és la primera dona i la primera persona de l'antiga Europa de l'Est a dirigir l'organització de les Nacions Unides per a la l'educació, la ciència i la cultura.

Encetem, doncs, un nou curs amb un nou informe UNESCO que pretén repas-





sar vells i, sobretot, nous reptes per a l'educació i la cultura del món sencer. L'informe manté el seu caràcter tant diagnòstic com propositiu, representat per experiències dels cinc continents que busquen orientar i exemplificar allò que l'informe planteja i estructura en quatre apartats ben explícits respecte de

les grans qüestions obertes: com avançar cap a un desenvolupament sostenible, la reafirmació d'una visió humanista de l'educació, l'anàlisi de quines polítiques educatives ens calen per viure en un món complex i un darrer apartat que esdevé, a dia d'avui, una pregunta fonamental: l'educació és un bé comú?

Més enllà de les experiències exemplificadores que ara comentàvem, l'informe és un document inevitablement genèric però que, alhora, pot ajudar mestres i educadors a definir i a orientar els principis dels diferents projectes pedagògics que es volen posar en marxa, com ja va passar amb els informes anteriors.





Efectivament, el document és una oportunitat interessant de revisar els grans dilemes de l'educació. Donar un cop d'ull a algun dels seus epígrafs pot ser il·lustratiu: "Integrar sistemes alternatius de coneixement"; "Més riquesa però augment de la vulnerabilitat i augment de les desigualtats"; "Creativitat, innovació cultural i joventut"; "Reinterpretar i protegir els quatre pilars de l'educació"; "Els espais d'aprenentatge emergents"; "L'aprenentatge mòbil"; "Les tecnologies digitals no substitueixen els mestres"; "Recontextualitzar el dret a l'educació"; "L'impacte de la privatització sobre el dret a l'educació"; "Reconèixer l'educació i el coneixement com a béns comuns mundials"... I així podríem

seguir. L'informe apareix amb voluntat d'incidir en les polítiques dels governs d'estats i nacions. Caldrà veure quina incidència té perquè sovint hem vist com molts responsables polítics corren a apuntar-se a presentar el nou document en els diferents països i, al mateix temps, l'obliden ràpidament a l'hora d'implementar les seves polítiques que també sovint són contràries a l'humanisme i a l'equitat que l'informe situa com a béns a protegir. Es fa referència a l'informe UNESCO en els preàmbuls de les lleis i s'oblida en els decrets i les disposicions. Posen una citació de l'informe a l'inici del discurs però fan malbé el seu esperit a mesura que el discurs avança. Tanmateix, per a nosaltres, l'informe Repensar l'educació: Vers

un bé comú mundial? és un document que val la pena de fullejar ara que un nou any escolar ha iniciat la seva singladura.





# Francisco Giner de los Ríos (1839-1915)

En el centenari de la seva mort

71  
**M**  
MIRADES  
setembre - octubre '15  
383



**CONRAD VILANOU**

Professor de la Universitat  
de Barcelona

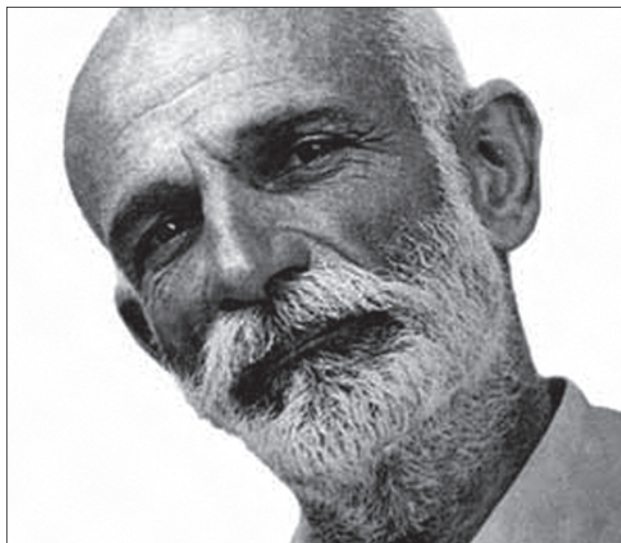
El passat 18 de febrer es va complir un segle de la mort de Francisco Giner de los Ríos, que se'n va anar –com va dir Antonio Machado– per una “senda clara”. Com és sabut, Giner va ser el promotor de la Institución Libre de Enseñanza, fundada el 1876 per tal de garantir l'exercici de la llibertat de càtedra que la universitat pública de l'època no acceptava. D'aquí ve que s'inspirés en la Universitat Lliure de Brussel·les, perquè volia ser una alternativa a l'integrisme de l'època, refermat pel Concili Vaticà I (1869-1870). Una alternativa no només ideològica, sinó també pedagògica perquè aspirava a reformar –i sobretot vivificar– l'educació d'una Espanya que caminava cap al desastre de 1898.

La història de la Institución –clausurada el 1939 pel franquisme– posa de manifest el seu paper com una elit intel·lectual que es va posar al servei de la regeneració a través de l'educació i la cultura. Es tractava d'un plantejament innovador, basat en el sistema liberal anglès, que va facilitar l'entrada d'idees avançades favorables a l'estat del benestar. Davant del

tradicionalisme de l'Espanya conservadora, aferrada al passat, la ILE va voler ser un motor de canvi que va confiar en l'educació, la qual es veia com un tot integral i harmònic. D'una banda, l'educació havia de ser física, intel·lectual, moral i estètica, d'acord amb la pedagogia de Pestalozzi i Froebel. Del primer, apòstol de l'educació popular, se'n va agafar la intuïció, i del segon, els jardins d'infància (*Kindergarten*). Altrament, la ILE considerava els diferents nivells de l'educació (primària, secundària, superior) com un tot global, segons l'ideal de la pansofia universal (Comenius) i la filosofia harmònica krausista que defensava la unitat en la varietat, perquè la Institución Libre de Enseñanza bevia de les fonts del krausisme, el pensament de Karl Ch. F. Krause (1781-1832), el qual, entre d'altres punts, defensava el panteisme (una filosofia propera al panteisme) i la unitat del gènere humà segons la idea d'humanitat, en una mena de fraternitat també universal.

No hi ha dubte que la ILE tingué una influència capital en la renovació de

l'ensenyament a l'estat espanyol. Sota la seva iniciativa el 1907 es va crear la Junta para Ampliación de Estudios, organisme que va atorgar beques per estudiar a l'estranger. A banda dels vasos comunicants entre Barcelona i Madrid, aquelles ajudes van permetre que moltes mestres (Rosa Sensat, Leonor Serrano, Margarida Comas, Concepción Sainz-Amor, Rosa Roig, etc.) i, igualment, un bon nombre d'educadors (Josep Xandri, Pere Rosselló, Miquel Santaló, Jesús Sanz, etc.) anessin a l'estranger per conèixer directament experiències educatives noves. A més, la ILE va promoure una sèrie d'iniciatives –per exemple, l'Institut-Escola, un centre modèlic pel que fa a l'ensenyament mitjà–, el qual també va deixar petja entre nosaltres. A banda de l'amistat d'alguns dels nostres intel·lectuals (Joan Maragall, Josep Pijoan, Gaziel, etc.) amb Giner, el fet cert és que el moviment de la renovació pedagògica catalana també es va beneficiar de l'impuls de la ILE. Això no vol dir que la renovació pedagògica catalana depengui únicament i exclusiva de factors exteriors, sinó que molts mestres del nostre país es van veure empesos per aquest aire innovador que procedia de la Institución, promotora



d'una atmosfera culta i civilitzada que feia que hom tingués esperança en una idea d'Espanya basada en el respecte de les diferents varietats culturals, històriques i socials.

en el saber, un compromís ètic i cívic, un tarannà humanista i democràtic, una voluntat de millorar la situació del país, ras i curt: un referent on inspirar-se.

De fet, després de la mort de Giner, Manuel B. Cossío va mantenir la flama del mestre, de manera que el projecte educatiu republicà que van liderar pedagogs de la vàlua de Cassià Costal (el «Cossío» català), Josep Estalella, Joaquim Xirau, Joan Roura-Parella, Rafael Campalans, etc., no es pot entendre sense la influència de la Institución. Què va veure aquella generació catalana en aquells líders de la Institución i, més en concret en Giner? La resposta és senzilla: un exemple moral, un desig d'aprofundiment rigorós



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



# Ressenyes i novetats



## Camí a l'escola

De Marie-Claire Javoy  
Basada en el documental *Camí a l'escola* de Pascal Plisson

Traducció de Bel Olid  
Editorial: Alrevés; Barcelona, 2015

**JOSEP CALLÍS FRANCO**

PERSPECTIVA ESCOLAR

La Declaració dels Drets dels Infants (1959) no foren d'obligat compliment fins a l'aprovació de la *Convenció sobre els Drets de l'Infant* per part de l'Assemblea General de les Nacions Unides (20-11-1989), que es convertí en llei l'any 1990. En ella es concreta que tot infant té dret a l'educació i l'Estat té l'obligació d'assegurar-li almenys l'educació primària gratuïta i obligatòria. En el segon objectiu dels vuit concretats en els Objectius de Desenvolupament del Mil·lenni aprovats per l'Assemblea de les Nacions Unides (2000), es definia que en el 2015 calia aconseguir la universalització de l'ensenyament primari. La realitat, però, és que avui encara estem molt lluny d'aquesta fita i, si bé hi ha hagut millores, la realitat mostra que els Drets Humans i els Drets de l'Infant no són drets generalitzats a escala planetària. L'informe sobre la situació de l'educació al món, publicat per l'Institut d'Estadística de la UNESCO i recollit en el *Compendi Mundial de l'Educació* (2011), indica, entre altres dades, que l'analfabetisme afecta 793 milions de persones i, sobretot, les dones i nenes; que més del 50% dels adults d'onze països africans no saben llegir ni escriure; que més de 67 milions d'infants no poden anar a l'escola



# R

RESSENYES  
i NOVETATS  
setembre - octubre '15  
383

primària i uns 72 milions d'adolescents no poden accedir al primer cicle de secundària i que el 52% de l'analfabetisme es concentra a l'Àsia meridional i oriental; valoracions també confirmades pels estudis del Banc Mundial.

En aquest desigual marc, el documental *Camí a l'escola* del director francès Pascal Plisson, amb un gran èxit mundial, posa sobre la taula aquesta realitat per tal que socialment es prengui consciència d'aquesta greu problemàtica. L'objectiu essencial, per tant, és fer adonar-nos de les dificultats que tenen alguns nens, arreu del món, per accedir en condicions a l'educació, en contrast amb la situació que es viu en el món occidental i, a partir d'aquesta realitat, reflexionar sobre aquells infants que ni tan sols tenen aquesta difícil i arriscada opció. Pretén conscienciar sobre la importància de l'educació per a les generacions futures, i també contribuir que hi puguin accedir tots els nens i nenes del planeta.

El documental nasqué amb el treball fet per Pascal Plisson amb Bartolomé Fougère i Ajuda en Acció cercant històries d'infants que desafiessin mil perills per anar a l'escola. Al llarg de dos anys es filmaren seixanta casos recollits a tretze països. Quatre s'escolliren per al documental, divuit per a una exposició fotogràfica i set per al llibre.

Els protagonistes són nens o nenes en edat escolar que viuen en entorns rurals allunyats de l'escola. El documental se centra en els casos de la **Zahira** (12 anys), que viu a l'Alt Atlas, al Marroc, on cada dilluns

ha de caminar més de quatre hores junt amb unes altres dues amiguetes a través de les muntanyes per cobrir els 22 quilòmetres que la separen de l'escola; en **Carlitos** (11 anys), que viu a la Patagònia argentina i fa divuit quilòmetres a cavall fent el trajecte amb la seva germaneta a la gropa; en **Jackson** (11 anys), que viu a Kènia i es veu obligat a córrer quinze quilòmetres diaris, amb la seva germana més petita, seguint un dificultós camí, sense ombres i sota el sol i on poden ensopegar amb greus perills, com el de ser atacats per feres o envestits per manades d'elefants; en en **Samuel** (13 anys), a l'Índia, al golf de Bengala, que té un camí més curt, uns cinc quilòmetres, però és invàlid i necessita ser transportat en una cadira de rodes rudimentària pels seus dos germans més petits. En el llibre, a més dels quatre anteriors, s'hi afegeixen els casos de la **Katia** (9 anys), que viu a la península del Taïmyr (Sibèria), de família nòmada, l'**Ayi** (13 anys), a Shjaanxi (Xina), que ha de fer quatre hores per zones muntanyoses i selvàtiques, i en **Trevor** (7 anys), a Outback (Austràlia). *Pascal Plisson remarca que la pel·lícula és, "sobretot, una pel·lícula documental d'aventures que mostra el valor i la fe d'aquests nens en el futur i en la seva societat. Ells són els primers de la seva família a anar a l'escola i això és per a ells una gran oportunitat. El seu viatge no és només un veritable viatge físic, sinó també un viatge espiritual, un viatge interior que els permet sortir de l'etapa de la infància per convertir-se en adults. Aquest és el veritable tema de la pel·lícula".*

El llibre, escrit a posteriori del gran èxit del documental, que ha merescut ser guardonat en multitud de certàmens, entre els quals el premi Cèsar (2014) al millor documental, és obra de Marie-Claire Javoy. Existeix un evident contrast entre documental i llibre. En el primer el protagonista són els infants, són les seves mirades, els seus ulls, les seves paraules, els seus gestos, el seu esforç i la seva voluntat remarcada per la seva confrontació amb la realitat i les dificultats del seu entorn de manera que aquest entorn actua i fa el paper secundari. En el llibre els termes s'inverteixen i és l'entorn el que es converteix en protagonista per poder entendre a partir d'aquesta realitat el valor dels personatges. El paisatge, les seves particularitats, les seves dificultats

i perills, descrit amb un llenguatge planer i sota una narrativa descriptiva amarada d'un fort lirisme, es converteixen en el tema central. La lectura fa créixer el desig de conèixer amb més profunditat aquests infants poc retratats en el llibre, fet que impulsa la necessitat de veure el documental per sentir-se més proper a cada un d'aquests nens i nenes i, a través seu, de cadascun dels infants del món.

No es tracta de sentir-nos més o menys emocionats amb aquestes històries, el que cal és que ens ajudin a la reflexió i al compromís per ser membres actius, que ens portin a actuar contra la injustícia i a favor de la defensa de l'educació i dels Drets dels Infants i dels Drets de l'Home.



## Cal fer deures? Mares i pares que ajuden a aprendre

De Jaume Funes

Editorial Eumo

### CATI CASADEMONT

Mestra

Cal fer deures? Quan llegeixes aquest títol i ets una mestra en actiu, ja saps que la resposta no serà ni simple ni fàcil. I realment, després de llegir el llibre es reafirma aquesta previsió.

Els deures escolars a casa són motiu de polèmiques que, de manera reiterada, van sorgint de tant en tant en els mitjans de comunicació, a les assemblees de les AMPA, a les reunions de principi de curs, als claustres de l'escola o simplement en els comentaris d'un grup de pares i mares mentre estan mirant un partit de futbol infantil. I si són motiu de debat, d'opinions



diferents, de defenses aferrissades de la seva bondat o no, vol dir que és una qüestió que ens afecta i que ens preocupa a tots els que estem implicats en l'educació, siguin mestres o famílies.

Aquest és un llibre que s'adreça, tal com diu el subtítol, a mares i pares que ajuden (o volen ajudar, afegiria jo) a aprendre. Tot i així, les persones que ens dediquem a l'ensenyament, també hi podem trobar motius de reflexió i de debat. Perquè aquesta qüestió, la dels deures, no va deslligada, com molt bé diu l'autor, de la relació que hi ha d'haver entre la família, l'escola i la comunitat. Perquè els deures han de ser una part del paper que ha de tenir l'escola en el món actual, en un moment en què aquest paper encara s'està redefinint.

Perquè els deures deixin de tenir aquesta connotació negativa que ja el seu mateix nom indica (deure=obligació) cal un canvi en el que s'ensenya a les escoles i en el com, un canvi de mentalitat en el professorat i en les famílies. Un canvi que ha de ser general en totes les etapes, Un canvi que no és fàcil perquè es basa no tant en els resultats acadèmics tradicionals, sinó en l'adquisició de competències, i amb una metodologia en què l'alumne adquireixi aquestes capacitats i coneixements de manera efectiva i afectiva.

El llibre està dividit en quatre grans capítols. En el primer es fa una sèrie de reflexions sobre tres dels principis en què es basa l'educació: els infants, l'escola i la família, analitzant el paper que té cada un en aquesta qüestió, i incidint sobretot en les necessitats que tenen els infants i adolescents a ser el que són. En el segon capítol es reflexiona sobre què s'entén per deures, de com haurien de ser els deures i de com hauria de ser l'escola que posa aquests deures. El tercer capítol analitza com el temps educatiu en aquests moments no es pot inscriure solament en el temps

que es passa a l'escola. I en el quart es reflexiona sobre el paper de les famílies en tot aquest context.

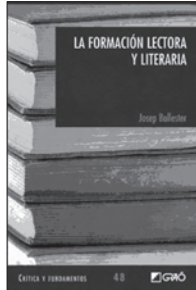
Al final t'adones que no es tracta tant de respondre la pregunta del títol, com de reflexionar sobre el que vol dir educar en el sentit més ampli de la paraula. Per això és una lectura recomanable no només per als pares i mares, sinó també per a totes les persones interessades i preocupades per l'activitat complexa i apassionant d'educar.

**R**  
RESSENYES  
i NOVETATS  
setembre - octubre '15  
383



## Novetats

### Biblioteca Rosa Sensat



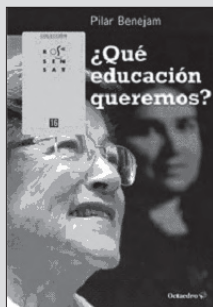
BALLESTER, Josep. *La formación lectora y literaria*. Barcelona: Graó, 2015 (Crítica y fundamentos; 48).



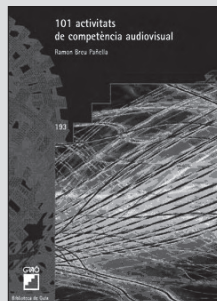
BLANCH GELABERT, Sílvia; BADIA MUNIENTE, Gemma. *A criar fills se n'aprèn?: Una anàlisi de programes que enforteixen les capacitats parentals*. Barcelona: Fundació Jaume Bofill, 2015 (Informes breus; 57).



CAPELLÀ SIMÓ, Pere. *La ciutat de les joguines: Barcelona, 1840-1918*. Barcelona: Gregal, 2014.



BENEJAM, Pilar. *¿Qué educación queremos?*. Barcelona: Octaedro, 2015 (Rosa Sensat; 16).



BREU PAÑELLA, Ramon. *101 activitats de competència audiovisual*. Barcelona: Graó, 2015 (Biblioteca de Guix; 193).

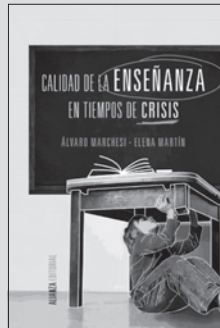


CARO, María Teresa; VALVERDE, María Teresa; GONZÁLEZ, María. *Guía de trabajos: Fin de grado en educación*. Madrid: Pirámide 2015.





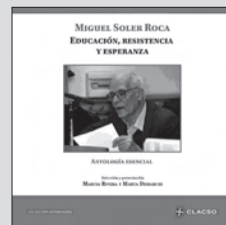
*Expressió musical a primària.* Diego Calderón (coord.). Barcelona: Publicacions i edicions de la Universitat de Barcelona, 2014.



MARCHESI, Álvaro; MARTÍN, Elena. *Calidad de la enseñanza en tiempos de crisis.* Madrid: Alianza, 2014.



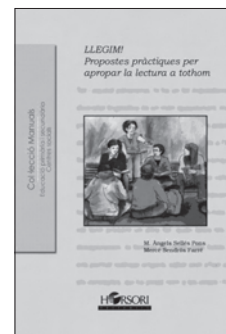
ROTA IGLESIAS, Josep. *La intervención psicomotriz: de la práctica al concepto.* Barcelona: Octaedro, 2015 (Recursos Octaedro; 146).



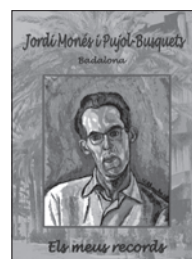
Miguel Soler Roca: *educación, resistencia y esperanza: antología esencial.* Selección y presentación Marcia Rivera y Marta Demarchi. Buenos Aires: CLACSO, 2014.



MAJÓ MASFERRER, Francesca; BAQUERÓ ALÓS, Montserrat. *8 ideas clave: Los proyectos interdisciplinarios.* Barcelona: Graó, 2014 (Ideas Clave; 24).



SELLÉS PONS, M. Àngels; SENDRÓS FARRÉ, Mercè. *Llegim!: Propostes pràctiques per apropar la lectura a tothom.* Barcelona: Horsori, 2015 (Manuels. Educació primària i secundària. Centres Socials; 29).



MONÉS I PUJOL-BUSQUETS, Jordi. *Els meus records: 1928-2012.* Alacant: Uno Editorial, 2015.



# Subscripció a PERSPECTIVA ESCOLAR

Cognoms: .....

Nom: .....

Adreça: .....

Codi postal: .....

Població: .....

Província: .....

Telèfon: .....

Correu electrònic: .....

NIF: .....

Se subscriu a PERSPECTIVA ESCOLAR (6 números l'any).

Preu per al 2015 (IVA inclòs): 52 €.

Preu exemplar: 12 €.

Pagament: Per xec nominatiu a favor de l'A. M. Rosa Sensat  
Per domiciliació bancària


## Butlleta de domiciliació bancària

Cognoms, nom del titular

.....

IBAN:

□	□	□	□	□	□	□	□	□	□	□	□	□	□	□	□	□	□	□	□	□	□	□	□
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---

Firma del titular

Envieu-ho a: Perspectiva Escolar, Av. de les Drassanes, 3, 08001 Barcelona.  
Subscripció per Internet: [www.rosasensat.org/perspectiva](http://www.rosasensat.org/perspectiva)