

## Vel als ulls

El tema del vel al cap que porten algunes noies de famílies musulmanes reapareix d'una manera recurrent. En aquest editorial, però, més que entrar a valorar els aspectes ètics i polítics de la qüestió, volem fer un toc d'alerta des del punt de vista de l'impacte, del tractament i de la contextualització de la notícia.

La primera cosa que sobta és observar com, any rere any, es torna a debatre sobre la mateixa qüestió. Per què interessa treure el tema de tant en tant? Als mitjans de comunicació, per omplir pàgines i reportatges i, a determinats sectors socials, per crear un problema allí on no n'hi ha. Si hi ha d'haver debat, i ens creiem de debò que el tema s'ho val, aquest ha de fer-se en els llocs corresponents, i no a cop de titular o enmig de tertúlies de matí o de vespre. Precisament, tenir el debat allí on pertoca (és a dir, on les institucions públiques decideixin que s'ha de tenir) enforteix el valor de la democràcia, que no queda en mans dels índexs de venda o d'audiència d'uns mitjans privats.

Però hi ha un parell d'aspectes més que resulten preocupants per la manera com s'està abordant la qüestió. El primer d'ells, la simplicitat d'argumentacions i raonaments que s'estan elaborant sobre aquest tema, els quals sovint freguen no ja la demagògia sinó la inconsistència. Molts surten defensant la prohibició del vel per decret. Molt bé: i després què? Haurem aconseguit que les famílies de les noies que el porten canviïn les seves actituds educatives envers elles? Seguirem igual de beligerants a la recerca de la igualtat d'oportunitats entre homes i dones de famílies musulmanes un cop ja estigui el vel eliminat de la vida pública? Qualsevol raonament ha de considerar la recerca de les causes, la seva contextualització, les conseqüències possibles així com els efectes esperables. I en el tema del vel, l'accent ètic s'està cruspint el fort èmfasi social de l'assumpte.

I el segon aspecte té a veure amb les noves «aliances» que crea una qüestió com aquesta. Es tracta d'un tema que pot acabar posant en el mateix costat, sense matisos, a defensors de l'escola segregada per raons de gènere (allò que alguns anomenen l'«educació diferenciada»), detractors de l'assignatura d'educació per la ciutadania, republicanistes partidaris del laïcisme en l'àmbit públic i fermes treballadors per la igualtat d'homes i dones. Quan el tractament d'un tema acaba generant aquest tipus de «macedònia» política, tenim mala peça al teler.

Siguem rigorosos en l'anàlisi i les propostes. Apartem el debat de la carnassa mediàtica. Construïm seriosament la convivència entre tots i per a tots. Sense renunciar als drets bàsics i fonamentals de ciutadania, però sense trepitjar amb potes d'elefant el fràgil equilibri de la diversitat. Actituds com les que es copsen aquests dies en premsa, ràdio i televisió no fan més que reforçar el valor d'un símbol que, ben mirat, si no se li fa cas en el nostre context, queda força devaluat. Ja va sent hora que el vel visible que algunes noies musulmanes porten al cap deixi de cobrir, amb un vel invisible, els ulls de molts ciutadans i ciutadanes que, allò que volen, és l'autèntic enfortiment de la democràcia.

*L'article aborda la relació del mestre i del professorat i els mitjans a partir de diversos aspectes, com que els mitjans no generen el reconeixement social del professorat, el professorat participa poc en els espais mediàtic, l'escola és reclamada com l'última responsable de la manca de formació, cal avançar cap el compromís educatiu i ètic entre els diferents agents educadors i que el professorat exerceixi amb responsabilitat la seva professió i que aquesta sigui reconeguda.*

## **El reconeixement social dels mestres i del professorat i els mitjans de comunicació**

*Miquel  
Martínez<sup>1</sup>*

Universitat de Barcelona

*1. Els mitjans de comunicació no generen un reconeixement social adequat del professorat.*

Els mitjans de comunicació s'ocupen dels assumptes quan els fets són notícia. No és d'estranyar, doncs, que en el cas de l'escola o dels seus professionals succeeixi el mateix. La qüestió no és, per tant, si s'ocupen de l'escola i dels mestres només quan són notícia, sinó què vol dir notícia per als mitjans.

Una notícia és una comunicació feta en general o adreçada a algú en particular sobre un succés determinat. Conseqüentment, una notícia no ha de ser necessàriament alarmant, ni ha de referir-se sempre a desgràcies. Al meu parer, el que cal és que el contingut del comunicat sigui notable, és a dir, que ens cridi l'atenció pel seu interès, la seva magnitud, qualitat i/o també per la seva raresa.

Seria bo que notícia per als mitjans no fos sempre sinònim de donar coneixement d'alguna cosa que és notable per l'alarma que genera o

1. Catedràtic de Pedagogia i membre del Grup de Recerca en educació en valors i desenvolupament moral GREM de la Universitat de Barcelona.



*Foto: Carme Cols*

la desgràcia que comporta. Seria bo que notícia fes referència a quelcom remarcable, especialment digne de ser particularment esmentat o important. I seria especialment bo que fos així també quan les notícies es refereixen a l'escola, l'educació en general, els seus professionals i els i les mestres en particular.

Però no sempre és així. Els mitjans sovint mostren una imatge de l'educació i de l'escola com a quelcom que no va bé o no funciona i generen una percepció de la tasca del professorat que no la fa atractiva ni socialment notable. Per una banda, presenten uns professionals sobrepassats per les exigències que la societat els reclama i, per l'altra, amb un règim laboral que es destaca per les vacances i el temps lliure de què gaudeix. Probablement, o més ben dit, segur, que hi ha mestres sobrepassats i també d'altres que entenen la seva feina a la baixa i que s'aprofiten de la dinàmica del sistema per fer el mínim i no patir-ne cap mena de conseqüència. Però la realitat més estesa a les escoles i la dels mestres i del professorat no és aquesta.

#### 4 L'escola en un mirall

Per exemple, en el transcurs dels darrers deu anys: s'ha multiplicat per nou el nombre d'alumnes immigrants a Catalunya; els estils de vida familiar canvien amb més rapidesa que abans; l'alumnat cada vegada accedeix més d'hora a les tecnologies, i als mitjans en general, per jugar, conèixer i relacionar-se; els costums i valoracions familiars, socials i també generades pels mitjans sobre l'esforç, el respecte i l'acceptació de límits s'allunyen cada vegada més de les que l'escola proposa i la mateixa societat i les mateixes famílies declaren com a necessària i reclamen a l'escola i als mestres en particular. I una gran majoria d'escoles i mestres han continuat treballant adaptant-se a aquests nous trets que avui caracteritzen la població escolar i fent la seva tasca amb il·lusió, molta dedicació, actualització i, en definitiva, compromís i professionalitat. Han treballat de tal manera que ningú no ho ha constatat, excepció feta dels casos que han estat notícia als mitjans, intentant evitar que tots aquests canvis plantegessin problemes a la societat, i a les famílies en particular, més enllà del que és lògic. Aquests canvis són profunds i no afecten solament una actualització per part del mestre dels coneixements que l'escola ha d'impartir, bé que també ho fan, sinó que afecten el conjunt de la seva tasca, que només serà reeixida si els mestres són bons mestres, bons professionals.

No hi ha dubte que això és quelcom remarcable, especialment dig-ne d'ésser particularment esmentat o important. Però, ha estat notícia en els mitjans de comunicació? Han destacat els mitjans amb suficient constància i voluntat aquesta realitat de moltes escoles que fan possible els mestres amb el seu treball, sovint en silenci, com per crear estat d'opinió? Crec sincerament que no.

#### *2. El professorat participa poc en espais mediàtics i no opina en els mitjans sobre temes d'actualitat.*

Òbviament, el reconeixement social del mestre i del professorat cal guanyar-lo. No tot consisteix en el fet que els mitjans destaquin allò que funciona i que va bé a l'escola o en l'educació en general. Cal ser més proactiu i participar en els espais que generen opinió i que analitzen aquelles qüestions controvertides que afecten la societat i la població en general.



No em refereixo a qüestions necessàriament relacionades amb l'escola i sí en canvi a qüestions que tenen a veure amb com funciona el món, amb els grans problemes de la gent jove i assumptes que els l'afecten, de les famílies i de l'educació, si es vol, però en sentit ampli. Cal aprofitar molt més del que avui fan els mitjans la capacitat comunicadora i engrescadora de molts i moltes mestres i professorat de secundària. La seva professió fa que dominin coneixements que saben comunicar en un nivell que pot comprendre una part important de la població i que siguin sensibles a les qüestions socials, culturals i ètiques de manera natural.

Probablement no és fàcil que el professorat s'animi tot sol a participar més ni a cercar els mitjans per tal que hi comptin, però precisament per això aquest és un missatge que cal adreçar als mitjans. Igual que no tots són autors de llibres de text i de recursos materials i d'aprenentatge, probablement tampoc no tots seran bons comunicadors per adreçar-se al públic en general. Però cal que la presència dels i de les mestres i professorat en general s'incorpori a les agendes estratègiques de diaris, programes de ràdio i de televisions.

Cada vegada que un mitjà convida un mestre o professor i és acurat en la tria en funció del tema i de la capacitat comunicadora de la persona, com es fa amb qualsevol convidat, no incrementa solament la presència en els mitjans dels professionals de l'educació, sinó que hi incorpora una anàlisi diferent en llenguatge d'altres professionals i contribueix al reconeixement social i prestigi de tots els mestres, del professorat, de l'escola i de l'educació en general.

***3. El professorat i l'escola són presentats com a últims responsables de la manca de formació dels infants i joves davant la relaxació educadora d'algunes famílies i la manca de responsabilitat social d'alguns mitjans que ofereixen com a ideals estils de vida consumistes, individualistes i construïts sense esforç, ni respecte i interès pel bé comú.***

Resulta com a mínim sorprenent que una societat com l'actual continuï exigint a mestres i escola allò que la família i els mitjans no conreen, i això quan no promouen el contrari en els estils de vida quotidiana que practiquen o destaquen com a rellevants. Tots aprenem

6 L'escola en un mirall

per observació, per la pràctica i per la reflexió. Els contextos de vida dels infants i joves més potents en l'aprenentatge de maneres de ser, de sentir i de valorar són els contextos de joc, de la convivència en família, de relació amb els iguals i d'interacció amb les tecnologies al servei del joc i la comunicació. En aquests contextos i també en el context de l'escola, s'hi apren més a viure, sentir i convida amb els altres per la pràctica i l'observació que per la reflexió. La responsabilitat dels mitjans a mostrar el que és normal o no i el que cal imitar per ser reconegut a la nostra societat té un efecte conformador no solament en la infància i el jovent, sinó també, i molt potent, en els adults que formen les famílies. Són referents que actuen com a patrons que poden guiar l'acció dels adults com a educadors i determinar en gran mesura l'acció educadora familiar. Sovint aquest efecte ha estat del tot positiu. Per exemple, molts dels missatges emesos a través de les sèries de Televisió de Catalunya de sobretaula han estat uns bons referents educadors d'un canvi de cultura familiar sobre qüestions relatives a la diversitat com a valor que fins aleshores no eren considerades així.

No té cap sentit demanar a l'escola allò que els mitjans poden fer millor i amb més eficàcia mitjançant models d'aprenentatge social com són els emprats en la propaganda. Cal, això sí, una aliança entre els mitjans i els responsables de l'educació per tal que l'autoregulació en els mitjans funcioni i les responsabilitats amb el sector educatiu siguin compartides. Els mitjans poden fer molt per l'educació i poden facilitar molt la tasca dels mestres i del professorat i contribuir a un millor reconeixement seu com a professionals, si comparteixen criteris i valors en l'acció comunicativa i educadora que sens dubte exerceixen tant els uns com els altres.

***4. Cal avançar cap a un compromís educatiu i ètic entre els diferents agents educadors que garanteixi un mínim de continuïtat educativa en tots els contextos en els quals l'infant i el jove aprenen i es desenvolupen socialment.***

Abans, els infants i els joves s'educaven en contextos d'aprenentatge, convivència i joc més o menys estables i homogenis. Avui és diferent. Avui els valors i contravalors presents en els diferents contextos de vida dels infants i joves són diversos i no sempre coincidents.

Abans, l'espai de l'escola, el de la família amb poca presència de tecnologies i el del joc i conversa amb amics, i el de la lectura i l'esport eren pràcticament els únics espais d'educació informal i formal. Avui, com ja hem assenyalat, a aquests espais, hem d'afegir-hi els espais tecnològics que cada vegada més aviat formen part de la vida privada d'infants i joves, amb molt escassa o nul·la presència dels altres membres de la família, i una reducció notable de temps dedicat a la lectura, la conversa i el joc amb amics.

Aquesta diversitat de contextos de desenvolupament i d'aprenentatge comporta, òbviament, una diversitat de valors i criteris al voltant del que la família i/o l'escola considera escaient o no. Aquesta diversitat no facilita la identificació de patrons de referència estables per part dels infants i adolescents. Probablement no cal un únic criteri i no és bona una homogeneïtat de valors i criteris que condicioni el seu procés de construcció personal de valors i d'autonomia. Però el que sí que cal és un mínim de coherència i continuïtat entre els diferents contextos que afavoreixin un desenvolupament equilibrat i adequat dels més petits i que mostrin patrons de comportament i normes de convivència compartides i valuoses per a tothom.

En aquest sentit cal fer una crida a la sensatesa i apostar per una aliança entre els diferents agents i agències educatives de la societat que signifiqui realment promoure no solament els valors propis d'una societat democràtica i participativa, sinó també els valors que la mateixa societat, les famílies i els mitjans demanen a l'escola que promogui.



8 L'escola en un mirall

El valor de l'esforç i la superació de dificultats, l'acceptació de normes i l'interès per saber i conèixer, la cultura del treball, la responsabilitat, el respecte i la cerca del bé comú són valors que l'escola ha de conrear. Però no ho podrà fer amb eficàcia, si la família no ho fa també. Ara, tampoc no és fàcil que les famílies ho facin si els mitjans, que són la finestra a través de la qual molts infants i joves i també molts adults coneixen el món, no els valoren.

No es tracta de forçar situacions, ni defensar uns mitjans poc atractius. Es tracta que els mitjans assumeixin la part de responsabilitat educadora que tenen sobre els infants i les famílies i aprofitin el seu potencial per fer-se ressò d'aquests valors de la manera més atractiva i persuasiva possible. Cal destacar més aquests valors com a referents en els personatges que són presentats en els mitjans i no tant els contravalors que sovint els mitjans destaquen per guanyar audiència.

***5. Cal que el professorat exerceixi amb responsabilitat la seva feina i que aquesta professió sigui reconeguda.***

Tot el que hem considerat fins aquí ha d'estar acompanyat d'un compromís dels mestres i del professorat en general amb la seva feina. Aquest compromís és exigible en tota feina però en el nostre cas cal destacar-ho, perquè no tothom viu la feina per igual. Ja hem dit que el reconeixement del professorat i dels mestres no pot ser una tasca que correspongui sempre fer als altres. És, en primer lloc, quelcom que s'ha de guanyar ell mateix.

La feina de mestre i de professor no és un treball més, ni com s'ha dit en altres moments una simple ocupació. És o ha de ser una professió. Ha de ser una activitat social cooperativa, que procura facilitar a la comunitat un bé específic, l'educació, que és assolit en comunitat amb altres professionals i agents, famílies i mitjans entre d'altres, que procura desenvolupar un conjunt de virtuts i que implica un conjunt de valors i principis. És una activitat que ha de procurar no solament el compliment de les obligacions i de la llei, sinó que ha de procurar l'excel·lència. Quan és així, és més fàcil el reconeixement, fins i tot quan els temps no hi estan a favor.

Cal, en definitiva –i recollim ara, en part, afirmacions fetes abans–,

que els mitjans mostrin en general una imatge més d'acord amb l'opinió i grau de confiança que les famílies tenen en l'escola i els seus professionals i que és molt alta. El reconeixement del mestre sovint es produeix en silenci i potser caldria que no fos tan discret ni romangués solament en la memòria dels seus alumnes o de les famílies. Cal que de tant en tant el reconeixement sigui públic i notori i cal que sempre sigui present en el tarannà de les famílies quan parlen de l'escola i dels mestres, en l'exigència de professionalitat als que opten per aquesta tasca i en la confiança activa en el que fa l'escola i els seus professionals.

*Constatant que la feina docent s'analitza amb lleugeresa i desconsideració i que s'ofereix una imatge errònia de l'escola, l'autor proposa que des dels centres s'ha d'explicar el que s'hi fa, amb quina intenció i quins són els resultats, i indica mitjans per donar a conèixer el centre escolar i projectar-ne una bona imatge.*

## **Construir una bona imatge institucional des de l'escola quan els altres no hi ajuden**

**Serafi**  
**Antúnez**  
Universitat de  
Barcelona

La població, en general, té molt poca informació del que passa en els centres d'ensenyament. No té una noció precisa de com s'hi treballa. El desconeixement és fa evident sovint quan fets quotidians i comuns a moltes escoles i instituts esdevenen notícia en els mitjans de comunicació o susciten l'estranyesa entre les persones que no pertanyen professionalment al món de l'ensenyament.

La ciutadania, fora excepcions, sol construir la imatge de l'escola sobre la base quasi única del record d'allò que cadascú va viure-hi quan era estudiant, sobre com li va actualment amb els seus fills, filles i persones properes, o de les notícies –habitualment catastròfiques i, si és possible, lúgubres– que els mitjans proporcionen com a únic testimoniatge d'allò que passa en els nostres centres.

Una de les conseqüències d'aquesta ignorància és la lleugeresa amb què s'analitza la feina docent i la desconsideració amb la qual es jutja. I una altra és la construcció d'una imatge errònia i, sovint, injusta de l'escola, basada en suposicions i estereotips que, molt sovint, no tenen gaire a veure amb allò que realment s'hi esdevé. El que passa amb la imatge de «l'escola», locució amb la qual designem el conjunt d'establiments, sol succeir també amb la imatge de cada escola en particular.

Les causes del coneixement parcial o incomplet al qual al·ludíem són diverses i podrien agrupar-se en dos grans conjunts. En el primer hi hauria les que tenen a veure amb la poca capacitat dels mateixos centres escolars per saber explicar adequadament què s'hi fa, amb quina intenció i quins són els resultats. En el segon, les que es relacionen amb instàncies externes a l'escola: famílies de l'alumnat, mitjans de comunicació social, sindicats professionals i autoritats educatives.

Des dels centres solem comunicar mal allò que fem o, almenys, de manera insuficient. Les causes d'aquest dèficit també són diverses. La primera i principal és perquè prou feina hi ha a utilitzar el temps disponible a fer el que la societat exigeix que fem de manera preferent, que no és poc ni fàcil. No sobra gaire temps per a altres propòsits i tasques. A més, molt poques vegades se'ns ha ajudat i capacitat per dur a terme un pla de comunicació pertinent. Un altre motiu és l'arrelament de la cultura un xic individualista i d'aïllament professional. Molts docents solem comunicar i compartir allò que fem a les aules molt menys del que caldria i aquest hàbit s'estén al centre educatiu, que tampoc no sol fer-ho amb les instàncies externes del seu entorn.

Vegem el segon grup de causes. Si ens referim a les famílies, el pes de les evidències ens ajuda a constatar que, en general, tenen molt poc interès per conèixer més enllà del que concerneix directament els seus fills. I, en molts casos, des de ja fa molt de temps, ni tan solament és evident aquesta elemental preocupació, atès que moltes han abdicat en l'escola les seves obligacions d'educar. Resulta complicat esperar una col·laboració eficient per donar a conèixer una imatge justa de l'escola als qui, amb les excepcions de petits i abnegats grups reunits al voltant de les AMPA, a penes en saben res.

Tampoc els mitjans de comunicació social no han mostrat ser bons companys de viatge en el camí que podria portar a construir aquesta imatge justa. Respondran satisfets només si es tracta de contribuir a donar a conèixer les coses menys bones. A més, algú pensa que l'educació interessa, de veritat, els mitjans? Quants diaris dediquen suplementos periòdics a l'educació? I la nostra televisió pública? Com és que no troba espais per donar a conèixer bones i meritòries pràctiques professionals de col·lectius docents, de directius escolars, iniciatives i experiències d'associacions de pares i mares, d'instàncies

## 12 L'escola en un mirall

municipals, etc.? Existeixen molts formats a la TV per fer-ho, si es vol fer. Però, simplement, no els interessa.

Els sindicats professionals, a més d'esmerçar els seus recursos en la meritòria tasca de defensar els drets laborals del col·lectiu docent, solen dedicar-se a explicar i difondre allò de què manca l'escola amb la intenció de demanar millores. El fi és lloable, però en airejar les mancances fan ressaltar allò que no funciona adequadament i ajuden, sense voler, a destacar la part menys brillant del treball escolar. Les bones pràctiques professionals i les seves repercussions i reflexos en la imatge de l'escola queden enfosquits o ocults.

I les autoritats educatives? Els fets, sostinguts en el transcurs d'aquests darrers anys, ens demostren que no són, precisament, exemple d'afany per donar a conèixer a la ciutadania la realitat escolar en els seus aspectes més meritoris i reeixits. No importa el color polític del govern de torn. Es diria que no és tan difícil fer-ho quan es compta amb un dispositiu de mitjans tan ampli i variat. Segurament la seva inoperància no es deu a la desídia i si es mostren renuents a comunicar bones notícies sobre l'escola a través dels mitjans de comunicació és perquè podrien ser interpretades com una acció de propaganda de la seva gestió de govern o com el resultat de subtils coaccions a les instàncies directives d'aquests mitjans o com una clara ingerència en la seva funció.

En el nostre anhel com a personal docent i directiu per donar a conèixer una imatge justa de l'escola i, si és possible, bona, no tenim bones companyies. És difícil confiar en el suport de les instàncies esmentades. Davant aquest dèficit, prendre la iniciativa, prescindint dels altres, sembla l'alternativa més recomanable. Convé dedicar-se a fer les coses bé: la nostra tasca educativa, i saber-la explicar adequadament, sense esperar que altres ho facin per nosaltres. La imatge es construeix per acció o per omissió. Caldrà, doncs, intervenir perquè siguem nosaltres els qui la construïm i no els altres. El centre escolar que no es preocupa per la comunicació també es comunica, però malament.

Proposem fer un primer pas: diagnosticar. Com ens donem a conèixer?, què fem per projectar una bona imatge institucional? L'instrument que presentem a continuació pot ajudar-nos en aquest propòsit.





Foto: Escola Cervantes

**Projectar una bona imatge institucional, com ens donem a conèixer?** Un instrument per a l'autoavaluació.<sup>1</sup>

**Objectiu.** Analitzar, amb finalitat formativa, l'organització i el funcionament d'un centre escolar en relació amb els processos de donar-se a conèixer amb el fi de projectar una bona imatge.

**Contingut.** L'instrument consta de 26 enunciats, agrupats en set apartats:

- informació/comunicació,
- imatge física,
- estructura i serveis,
- manifestacions externes,
- promoció,
- protocol,
- col·laboració.

1. A partir d'ANTÚNEZ, S. *La acción directiva en las instituciones escolares*. Barcelona: Horsori, 2001.

## 14 L'escola en un mirall

En cada apartat es recullen accions que són adequades per donar-se a conèixer a la comunitat educativa i a l'entorn social.

**Utilització.** Se suggereix que els enunciats es facin servir com a:

- Indicacions per construir instruments d'elaboració pròpia (qüestionaris, entrevistes, pautes per a l'observació, etc.).
- Guió per a una discussió (útil per a sessions de treball de l'equip directiu, d'aquest equip junt amb docents, d'un grup d'educadors amb pares i mares dels seus alumnes, etc.).

Per analitzar les respostes convindria ajudar-se d'escales, com per exemple:

- **sempre, sovint, poques vegades, mai;**
- **molt, bastant, poc, gens,** a més del **sí** i del **no**.

Es proposa seguir les etapes següents:

- a) Analitzar si les accions que s'enumeren es manifesten o no en el nostre centre educatiu.
- b) En cas afirmatiu, analitzar en quin grau es mostren i quina utilitat tenen per a nosaltres.
- c) En cas negatiu, analitzar-ne les causes.
- d) Elaborar un Pla de Millora.

### **I. Informació/comunicació**

1. Els pares i mares reben informació directa del seguiment que s'exerceix a l'escola sobre l'educació dels seus fills. Existeixen procediments (mitjançant escrits, telèfon, agenda escolar, entrevistes, etc.) àgils i eficaces:

- a) *Perquè el centre rebí informació sobre les causes de les absències i retardaments de l'alumnat i perquè, en el cas de no rebre-la, l'escola n'informi les famílies.*

*b) Perquè els pares comprovin directament les revisions i modificacions que el professorat fa sobre la feina dels seus fills (correccions i anotacions en els exàmens, monografies, quaderns d'exercicis, etc.).*

*c) Perquè les famílies siguin informades del pla docent dels professors dels seus fills i de les normes de la institució.*

*d) Perquè les famílies siguin informades dels resultats de l'avaluació dels seus fills.*

2. Existeix i es du a terme un Pla d'Orientació i de Tutoria que potencia les relacions sostingudes (visites, entrevistes, notes escrites, etc.) entre el professorat i les famílies de l'alumnat.

3. Es publiquen notes, butlletins o revistes de circulació externa, dirigides a les famílies, amb informacions de l'escola.

4. S'organitzen jornades de «portes obertes» per donar a conèixer el centre i el seu funcionament i en ocasió de jornades, exposicions, celebracions, efemèrides, etc.

5. Es desenvolupa un pla específic d'atenció als pares i mares de l'alumnat de nou ingrés a l'escola.

6. Es desenvolupa un pla específic d'atenció als professors i professores de nova incorporació al centre.

7. Es desenvolupa un pla específic d'atenció als alumnes de nou ingrés a l'escola.

8. L'escola dona a conèixer i difon les seves experiències educatives, ja que:

*a) El professorat utilitza les revistes professionals i/o butlletins escolars per comunicar-les.*

*b) El professorat participa en seminaris, tallers o altres activitats d'intercanvi d'experiències entre professionals.*

*c) S'utilitzen els mitjans de comunicació locals (premsa, ràdio, etc.), no tant per inserir publicitat sobre la institució, que s'ha de pagar, sinó per donar-la a conèixer mitjançant notes de premsa o col·laboracions a través d'articles, notícies de l'escola, relacionades amb actes institucionals, celebracions, experiències reeixides, etc., que són gratuïtes.*

## **II. Imatge física**

9. Alguna persona o equip vetlla constantment perquè la imatge física de l'escola estigui presentable (neteja de patis i dels voltants, ambientació, parets, esborrament de grafitis, etc.).

10. Alguna persona o equip vetlla constantment perquè els serveis de neteja de l'escola compleixin allò que estableix el contracte de manteniment o les normes internes i, si s'escau, tractin de millorar-lo.

## **III. Estructura i serveis**

11. Una persona o un equip en l'estructura organitzativa de l'escola té entre les seves funcions la promoció d'accions per donar a conèixer l'escola i projectar-ne una bona imatge.

12. Es duen a terme accions concretes per aconseguir que les activitats pròpies dels serveis complementaris: menjador, transport, etc., siguin coherents amb la bona imatge de l'escola que es pretén crear i mantenir.

13. Es fan accions concretes per aconseguir que el servei d'atenció a pares i mares de família tinguin lloc en uns espais adequats i amb una ambientació que potenciï la bona imatge de l'escola que es vol promoure.

14. Alguna persona o equip vetlla constantment perquè la conducta de les persones que fan les feines de recepció i atenció als visitants siguin coherents amb la bona imatge de l'escola que es vol promoure.

15. Existeix una pàgina *web* institucional, assistida com cal, el

disseny, continguts i funcionament de la qual s'avaluen periòdicament.

#### ***IV. Manifestacions externes***

16. Els i les alumnes manifesten una conducta cívica durant les activitats extraescolars: competicions esportives, excursions, trasllats per la localitat durant les visites, etc.

17. L'alumnat manifesta una conducta cívica durant les entrades al centre i a les sortides.

18. Les activitats que promou l'Associació de Pares i Mares són coherents amb la bona imatge de l'escola que es pretén crear i mantenir.



*Foto: Maria Guilera*

19. L'alumnat, personal docent, administratiu i de serveis utilitzen una indumentària polida.

20. Les persones que dirigeixen l'escola i el professorat manifesten una conducta personal congruent amb els valors i la imatge que es vol promoure.

21. La imatge de l'escola (representada pel seu nom, escut, logotip, etc.) s'exhibeix en les carpetes dels alumnes, en els uniformes, en la roba esportiva, en els sobres per a la correspondència, etc.

22. L'escola organitza exposicions, campanyes o actes socials, en general de caràcter obert a l'exterior i participa en activitats anàlogues promogudes per altres institucions culturals.

### ***V. Promoció***

23. S'utilitzen eficaçment estratègies per donar a conèixer l'escola mitjançant:

*a) La difusió adequada de fullets o tríptics amb l'oferta educativa del centre.*

*b) Sessions informatives en l'escola, en els períodes de preinscripció (xerrades, presentacions audiovisuals, etc.).*

*c) Sessions informatives en les escoles possibles proveïdores d'alumnat (xerrades, presentacions audiovisuals, etc.).*

### ***VI. Protocol***

24. La persona o persones que representen l'escola (personal directiu, habitualment) són presents en actes formals promoguts per institucions locals: inauguracions, conferències, fòrums de debat, etc.

25. El centre escolar saluda o felicita les famílies en dates especials: Nadal, efemèrides locals, etc.

### ***VII. Col·laboració***

27. El centre escolar col·labora amb altres centres creant xarxes amb la finalitat, entre d'altres, de projectar una bona imatge:

*a) Compartint recursos (materials, instal·lacions, personal assessor, docents de suport, etc.).*

*b) Assegurant la continuïtat dels plantejaments educatius quan l'alumnat passa d'un centre a l'altre.*

*c) Fent campanyes comunes per promocionar-se i donar-se a conèixer.*

Diagnosticar fortaleces i debilitats ens pot ajudar a trobar camins

adequats per construir una imatge millor en cada una de les nostres escoles. L'objectiu no és tant atraure alumnat al centre com que la institució sigui coneguda més bé i avaluada de manera més justa. Si la finalitat fos únicament competir amb els altres, en l'escola primària d'un petit municipi en el qual només existeix aquesta institució o en un institut d'una altra localitat en la qual aquest centre de secundària constitueix l'única oferta educativa no s'haurien de preocupar per comunicar allò que fan, ni per donar d'ells mateixos una bona imatge, perquè no competeixen amb altres per atraure alumnat.

Aconseguir una bona imatge del centre ajudarà que les persones que hi treballen se sentin reconegudes pel que fan. Percebre que es treballa en una institució que està ben valorada per les persones del col·lectiu professional del sector, per les persones usuàries i per les autoritats o òrgans tècnics superiors ajudarà a augmentar la satisfacció en la feina i la motivació de docents i directius.

La tasca, hi insistim, hauria de començar i sostenir-se des dels mateixos centres, sense esperar aliances de l'exterior. Continuar confiant-hi és un desig que ens ha porta quasi sempre a la frustració.

*És important mantenir un bon clima entre els professors, però també crear complicitats amb els pares i els alumnes. Cal, doncs, tenir valors i comunicar-los adequadament, cosa per la qual cal tenir cura de les diverses imatges de l'escola, especialment de l'autoimatge professional. Però això no sorgeix espontàniament: cal crear, tractar, defensar i comunicar la nostra realitat com a professionals i com a centre de manera que l'entorn ens en torni una imatge positiva i motivadora.*

## **El continuum autoimatge, imatge del centre, imatge de l'educació**

**Mariano Royo** **El que no s'explica, no existeix**

Hume, el gran filòsof anglès, va dictaminar per sempre més que *esse est percipi*, és a dir, que «ser és ser percebut». Una traducció menys ontològica, més actualitzada, podria ser: «allò que no surt per televisió, no existeix». Més a prop del món educatiu, podríem traduir-ho així: «l'escola només existeix en la mesura que comunica». Potser podríem extreure algunes conseqüències d'aquest pensament.

Tal com estan les coses, ja quasi no cal fer ressaltar la importància de la imatge o de la comunicació per a la bona marxa de l'educació. Aquest assumpte ha tingut adversaris tradicionals, no entre els defensors de l'escola pública, sinó més aviat entre els defensors d'una certa cultura funcional de l'escola pública que els portava a una actitud de rebuig, de *delenda est* respecte a l'escola privada. Es tracta d'una actitud extemporània, poc realista, a banda d'institucional, i al meu parer també injusta per generalitzadora. També és una actitud a la baixa.

D'altra banda, cada dia és més estesa l'opinió que l'escola pública ha de comunicar el que fa, encara que potser no de la mateixa manera



que la concertada o privada. L'opinió contrària, a banda d'errònia al meu parer, és una posició que molt sovint conviu amb la contradictòria queixa respecte a la injusta mala imatge que tenim.

Però això són generalitats, opinions massa emocionals, que calia bandejar d'entrada per reflexionar amb més calma respecte al tema que ens ocupa.

## La imatge de l'educació

En efecte, cal distingir-hi diverses imatges. Una cosa és la *imatge de l'educació* als mitjans de comunicació; una altra és la *imatge del centre educatiu*, i una altra encara és la *autoimatge professional i personal*. Són imatges que s'intercomuniquen, que s'influeixen, però que poden ser molt diferents, i que poden conviure contradictòriament.

L'educació al nostre país pot tenir una determinada mala imatge. Els *media* no ajuden gens a comunicar verídicament el nostre treball educatiu,<sup>1</sup> un treball de difícil pràctica i també de complicada avaluació que els *media* simplifiquen injustament, cosa que, com veurem, pot afectar la nostra autoimatge professional. Però la imatge bona o dolenta de l'educació en general afecta poc la tria d'escola per part dels pares. Alguns es deixen portar per la tòpica bona imatge de la privada, i mentre sigui privada s'empassen el centre que sigui. Altres, en el camp de la pública, lluiten aferrissadament per matricular el seu fill en un determinat centre i no volen ni sentir parlar d'un altre.

Aquestes actituds confirmen les dades sociològiques d'opinió respecte a la satisfacció dels usuaris del servei educatiu. Si consulteu dades contrastades,<sup>2</sup> hi trobareu que l'opinió general respecte a l'educació és molt positiva. Aquestes dades sorprenen molt els professors, que segurament fonamenten la seva autoimatge en altres

1. Vegeu l'excel·lent llibre de Jaume CARBONELL i Antoni TORT, *La educación y su representación en los medios*. Barcelona: Morata, 2007.

2. Vegeu [www.cis.es](http://www.cis.es), com també F. ANDRÉS, i A. SÁNCHEZ. *El sistema de valores dels catalans*. Barcelona: Institut català d'Estudis Mediterranis, 2001. Vegeu també Fundació Santa Maria ([www.elpais.com](http://www.elpais.com) [11-5-06]). Aquestes dades es repeteixen amb petites variacions al llarg dels anys.

consideracions menys objectives. Caldrà reflexionar sobre l'autoimatge d'aquest col·lectiu.

### **La imatge del centre educatiu**

Aquests fets a l'abast de qualsevol ens indiquen la importància de la imatge del centre educatiu per sobre de la imatge general de l'educació, tant pel que fa a la tria d'escola per part dels pares, com pel que fa a l'autoimatge professional dels ensenyants.

Mai no repetirem prou vegades, amb totes les matisacions que vulgueu, que el tall realment important del sistema educatiu no és l'Administració ni l'aula, no són els serveis educatius ni les associacions professionals, sinó el centre. Caldrà repetir-ho: el centre és el tall intel·ligent del sistema. La cultura, els hàbits, els valors, les bones pràctiques del centre són les que fan bones o dolentes les accions de l'aula o els programes que ens organitza l'Administració. Què és més important per a l'educació d'un nen (o per a la qualitat de l'educació, que és el mateix), el diàleg escola-pares o el diàleg Administració-sindicats? Quina és la participació decisiva, la participació pares-tutor o la participació Administració-FaPaC?

Això també és veritat, si parlem d'imatge, de comunicació: cal vetllar per la imatge de l'educació, però, sobretot, per la imatge de cada centre educatiu.

La imatge de centre és una motivació molt potent, però també pot deformar molt les coses. Hi ha pares, per exemple, que per la fama de cert centre són capaços de condemnar els seus fills tota la seva vida escolar a llargs desplaçaments diaris que anul·laran la poca diferència que pugui haver-hi amb un altre col·legi del seu barri.

Com diu Isabel Coixet a la seva darrera pel·lícula, «no hi ha res com una bona història». Per posar de manifest la importància de la imatge de centre, us explico un parell d'històries, absolutament reals i viscudes.

L'escola dels meus fills projectava sempre una imatge de qualitat molt potent, que incloïa una relació molt atenta amb els pares. Quan l'escola va canviar d'edifici, pares i expares anaven amb escarpa i

martell a trencar trossos del mur que envoltava l'escola per endur-se'ls com a record de l'edifici antic. La imatge que els pares es feien d'aquesta escola implicava un caràcter molt emocional, però també conseqüències pràctiques importants. No era el menys important el fet que els mestres se sentien estimats, entesos, objecte de confiança, ajudats i segurs.

El tema que ens interessa més és com havien aconseguit aquesta percepció per part dels pares, i també en quina mesura aquesta imatge revertia en l'educació. Totes dues coses milloren directament el procés, però indirectament, també el producte.

Un altre exemple, aquesta vegada negatiu: un dels meus instituts, obsedit pel producte, va ser incapaç de posar en valor les bones notes de selectivitat que treien els alumnes: només les comentaven els professors per establir una mena d'inútil competència entre seminaris. Quan van arribar les turbulències de la LOGSE, la bona imatge espontània que teníem en el barri es va diluir com el sucre a l'aigua. L'institut va perdre cent alumnes en dos anys.



Una de les virtuts de la imatge és, precisament, que incrementa la resistència de l'organització davant els canvis. La bona imatge només atenia els resultats, el producte quantificat en forma de notes, i ens havíem oblidat del procés, del tracte diari, dels mètodes, els valors, de l'educació de tots, i no només dels que havien d'anar a la universitat. La baixada d'autoimatge va ser tan brutal que, a banda de la baixada de matrícula, va provocar entre els professors una crisi de confiança de difícil recuperació.

### **En què consisteix la imatge d'una organització**

La veritat és que no és fàcil separar imatge, clima, cultura, d'altres conceptes menys freqüentats però no menys interessants (ambient, filosofia...).

Per a Goodenough (1990), la cultura, en sentit antropològic, no és sinó «un conjunt d'imatges més o menys compartides». Imatge i cultura semblen, doncs, conceptes molt propers. Potser podem dir que la imatge és la comunicació d'una cultura.

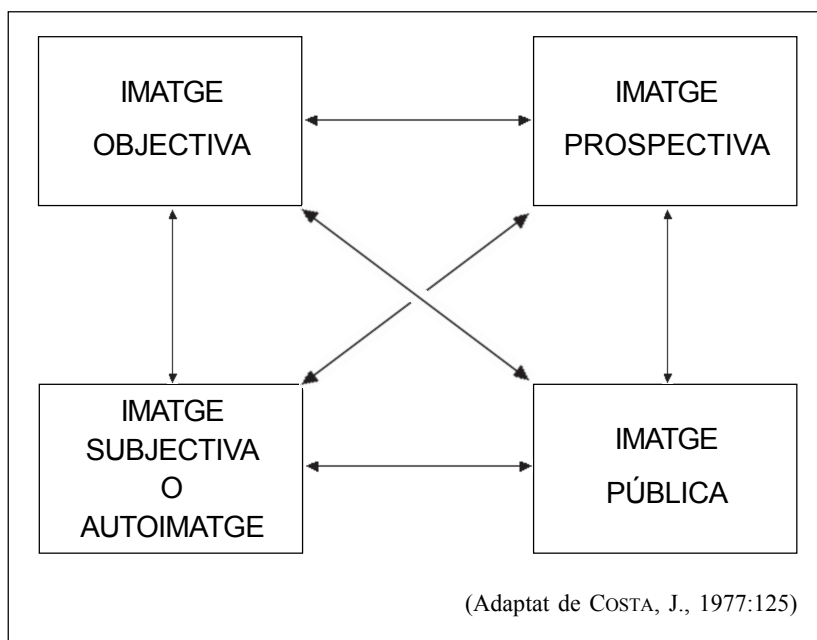
Quan parlem d'imatge de la institució escolar, doncs, no es tracta sinó del *resultant de molts missatges entre membres de la comunitat educativa, compartida per les consciències individuals com una forma global, amb tal consistència que es pot transmetre a través dels temps, que és modificable, i que influeix els comportaments i sentiments individuals.*

Per tant, la creació o modificació de la imatge sempre serà qüestió de missatges que configuren conjunts de creences conscients i compartides.

També hi ha continguts no tan conscients, que vénen normalment de la història de la institució i que creen un estil institucional propi.

### **Classes d'imatges de centre**

Totes les organitzacions comuniquen, emeten imatges d'elles mateixes. Afinant l'anàlisi podem distingir, com mostra l'esquema que segueix, quatre imatges que configuren una imatge global.



La *imatge objectiva* de l'escola és allò que l'escola és i allò que l'escola fa: l'edifici, el nombre de professors, el grau de netedat, ordre, signes externs, publicacions, papers, logotips, aspecte extern d'alumnes i professors... i també aquelles restes físiques que la seva història ha deixat: rutines, tradicions, celebracions, relacions amb l'entorn.

L'*autoimatge* se situa a la ment o imaginari col·lectiu dels subjectes de l'escola, sobretot professors i alumnes, però també pares compromesos amb l'escola, etc. Es compon en gran part de valoracions, vivències i suposicions que interpreten subjectivament la imatge objectiva. En part conscient i en part inconscient, té un alt contingut emocional i molta força transformadora, en la mesura que sempre pren un color positiu o negatiu.

La *imatge pública* és la imatge que l'entorn té de l'escola. Per a aquest entorn, aquesta és la vertadera identitat de l'escola. El públic (pares menys compromesos, alumnes en part, autoritats, barri...) creu, doncs, saber què és l'escola, què pot donar, què se'n pot esperar, què li falta, què li sobra. Normalment és simplificada i no reflecteix la realitat, però fa de filtre de tot el que intentem comunicar.

La *imatge prospectiva* és la imatge d'allò que l'escola ha de ser, el projecte d'escola. Aquesta imatge es troba a la confluència entre tres vectors: possibilitats, oportunitats i desigs, confluència que facilita la formulació d'objectius i la vivència d'una filosofia o cultura d'escola.

No podem oblidar que aquestes quatre fotografies del centre configuren una imatge global, que pot ser bona o dolenta, veritable comunicació o màrqueting buit, coherent o fragmentària, centrada en el producte o també en el procés, etc. Ens interessa subratllar, però, que el punt sobre el qual pivoten les altres és *l'autoimatge*.

«L'estimació externa, la imatge positiva d'una organització, comença per una autoimatge positiva realista.»

(Costa, 1993)

### **Autoimatge professional i de centre**

«Com a individus socials, necessitem la valoració, l'acceptació i l'estima. [...] Acostumen a baixar l'autoestima, la culpabilització, el rebuig, l'abandonament, la manca de demostració afectiva. [...] Les persones més felices acostumen a tenir una elevada autoestima, que és el valor i la consideració que ens donem a nosaltres mateixos. [...] Estimar-nos és sentir-nos responsables davant de nosaltres mateixos i dels altres, i acceptar que la nostra situació depèn de les nostres decisions, i no del que fan altres.»

(Salmurri, 2004).

Normalment es donen tres indicadors del bon clima entès com a conseqüència d'una bona autoimatge:

- a. satisfacció professional;
- b. alt nivell de comunicació;
- c. elevades expectatives i motivacions (Villafañe, 1993:69).

Les conseqüències d'aquestes dues citacions poden ser moltes. En podríem comentar breument algunes.

- a. Perquè les coses vagin bé, tant l'autoimatge col·lectiva com a



centre, com la nostra com a professionals, ha de ser positiva. Cal emetre imatges positives de nosaltres mateixos perquè l'entorn faci de mirall i ens la torni enriquida i constitueixi un *bucle* motivador, reconeixedor.

En aquest sentit és essencial mantenir en tots els actes de la institució un *enfocament cap a l'usuari*, els alumnes. Això no vol dir clients. No es tracta de defensar que el client sempre té raó. Es tracta de no caure en mentalitats inverses, que pensen que els alumnes són una ocasió perquè nosaltres puguem desenvolupar la nostra professió.

*b.* Tot professional ho és perquè domina una habilitat o saber específic, que no és a l'abast de tothom. En el cas de l'ensenyament hem de saber comunicar i defensar la nostra competència per provocar la confiança i col·laboració dels pares.

La professionalitat és personal, però també és afectada per la de tot

l'equip. Cal defensar la professionalitat de tot l'equip en contra d'etiquetes antigues o injustes que els alumnes i els pares fan circular. És la direcció la que s'ha de destacar en aquesta valoració de la professionalitat dels professors i elevar la seva autoestima, i intentar, sempre que es pugui, destacar les excel·lències particulars sense comparacions injustes i defensar les diferències entre els professors com a diferències d'estil, no de nivell professionals. Però aquesta defensa arriba fins a cert punt: hi ha casos molt clars d'incompetència, moltes vegades perfectament coneguts pels pares i alumnes, en els quals cal actuar i donar solucions si volem que la imatge de la nostra professionalitat resti intacta.

*c.* La pitjor imatge que pot transmetre un professional és la de la queixa contínua, davant dels pares, posant les condicions de la seva feina com a excusa. El bon professional ha de transmetre la idea que afronta els problemes en el context que es presenten: si té problemes laborals o de recursos, ha de saber plantejar-los a les instàncies corresponents, no als pares o als alumnes.

*d.* Tampoc no comunica adequadament el professor que assumeix de tal manera els problemes dels alumnes que fa de psicòleg, de pedagog, de metge i, fins i tot, de conseller familiar. Si el problema que es planteja no és de la seva especialitat, ha de saber derivar el problema cap a altres professionals donant adreces i recomanacions.

*e.* En la informació que reben els pares, tant en la forma com en els continguts, cal donar preferència i destacar els aspectes pedagògics sobre els econòmics, els organitzatius i els administratius. Recordeu com ho fan els metges, els advocats... Barrejar-los dona una imatge de relació laboralitzada que enterboleix la situació.

*f.* Les coses absolutament gratuïtes tenen una aparença assistencial que desvalora la feina. D'altra banda, les coses «ben pagades» provoquen sovint una posició abandonista: «Jo pago per no haver de preocupar-me de res.» Cap via intermèdia podrà defugir el camí de la participació dels pares i de la societat en l'educació, però sempre haurem de provocar el desig per sobre de la norma: sempre caldrà lluitar perquè els pares apreciïn l'escola; tant si la trien o no com si la paguen o no els cal fer-ho.



g. Fer imatge ajuda a fer institució, mentre la imatge no sigui pura publicitat. Es fa imatge de la institució, i a la vegada institució, de totes les maneres que hem dit fins ara, maneres que podem potenciar amb bones pràctiques senzilles que no cal que passin necessàriament pel fet de tenir un uniforme escolar que visualitzi l'escola: formar un equip esportiu infantil, cultivar una especialitat com a escola (música, integració, idiomes, batxillerat europeu, relació amb l'empresa...), fer una coral de pares i alumnes, celebrar les efemèrides de l'escola, mantenir una associació d'exalumnes, guanyar un concurs escolar o un ajut per a investigació educativa i fer-ho saber, fer unes samarretes decorades per celebrar la promoció d'un curs, fer funcionar una ràdio escolar, una revista...

h. És molt important traspasar la imatge, l'estil de la institució als professors nous juntament amb una informació ben calibrada. Si són professors nous, cal tenir cura especial: la primera escola marca especialment la seva professionalitat futura. Un bon protocol no burocràtic de rebuda per part de la institució pot ser molt important. Aquesta acció ens ajudarà a perllongar l'estil de la institució, els seus projectes, la seva cultura professional.

## Bibliografia

- BEARE, H.; CALDWELL, B. J.; MILLIKAN, R. H. *Cómo conseguir centros de calidad. Nuevas técnicas de dirección*. Madrid: La Muralla, 1992, p. 285 i ss.
- COSTA, J. *La imagen de empresa*. Barcelona: Ibérico Europea de Ediciones, 1977.
- COSTA, J. *Imagen pública. Una ingeniería social*. Madrid: Fundesco, 1992
- DARDER, P.; LÓPEZ, J. A. *Elements d'organització i avaluació del centre educatiu d'EGB*. Barcelona: Edicions 62, 1985, p. 75 i ss.
- ETKIN, J.; SCHVARSTEIN, L. *Identidad de las organizaciones. Invariancia y cambio*. Buenos Aires: Paidós, 1989.
- GAIRÍN, J.; DARDER, P. *Organización de centros educativos. Aspectos básicos*. Barcelona: Praxis, 1994, p. 224 i ss.
- MARTÍN-MORENO, Q. «La apertura de la escuela a la comunidad», a *Organizaciones escolares*. Madrid: Uned, 1986.
- MC LAUGHLIN, M. «Ambientes institucionales que favorecen la mo-

- tivación y la productividad de los profesores», a VILLA, A. *Problemas y perspectivas de la función docente*. Bilbao: ICE-Deusto, 1988, p. 280 i ss.
- REGOUBY, C. *La Communication Globale*. París: Les Éditions d'Organisation, 1988.
- ROYO, M. «La escuela, pieza del sistema o microcosmos», a *Escuela Española*, núm. 309, maig 1992, p. 11.
- ROYO, M. «Avaluació i gestió de centres docents per a l'autoimatge institucional», a *Butlletí del Fòrum Europeu d'Administradors de l'educació*, gener 1993, p. 14.
- ROYO, M. «La autoimagen institucional del centro educativo, y su virtualidad para la gestión», a VILLA, A. (coord.). *Autonomía y Gestión del centro educativo*. Bilbao: ICE-Deusto, 1994.
- SALMURRI, F. *Llibertat emocional*. Barcelona: Edicions 62, 2004.
- VILLAFANE, J. *Imagen positiva. Gestión estratégica de la imagen de las empresas*. Madrid: Pirámide, 1993.

*L'autora explica tot allò que es fa a l'escola Cervantes per donar-la a conèixer i millorar-ne la imatge. S'exposen els objectius, les dificultats amb què es troben, així com la descripció de les accions de comunicació per donar resposta a les necessitats detectades i aconseguir un avenç en la cohesió per oferir una bona imatge de l'escola tant interna com externa.*

## **La imatge de l'escola en un context que no és difícil**

### **Experiència del CEIP Cervantes**

Al programa de les XII Jornades de Gestió Escolar «La Imatge Institucional del centre escolar», organitzades pel Fòrum Europeu d'Administradors de l'Educació,<sup>1</sup> s'anunciava aquesta experiència amb el títol «La imatge de l'escola en un context difícil».

**Isabel Nadal**  
Directora del  
CEIP Cervantes

L'organització de les jornades em va demanar un títol per a la meva experiència, però jo no en trobava cap que s'ajustés a la meva idea i com que no els donava la resposta, se'm va oferir aquest. Però aquest títol em resulta poc escaient ja que si es comença, tot parlant de la imatge del centre, de «context difícil», ja maltractem aquesta imatge des del principi. A més a més, l'escola Cervantes, situada al nucli antic de Barcelona, entre el mercat de Santa Caterina i el Palau de la Música, al costat de la Biblioteca Bonnemaïson, a un tir de pedra de la catedral... viu en un territori ric en recursos (art, història, disseny, comerç, cultura...). L'escola està, en tot cas, en un context potser complex però no difícil.

1. <<http://feac.org/>>

## Descripció del centre

Aquesta escola gaudeix d'un edifici, el Palau Dou, que conjuga el que té de majestuós un edifici noble amb un exprés disseny d'arquitectura escolar projectat en el context de la reforma educativa de la LOGSE. «Fantàstic!», va dir Marta Mata un dia que ens va visitar tot mirant la impressionant lluern del vestíbul de l'entrada. Ella era regidora d'Educació de l'Ajuntament de Barcelona quan es va reconstruir l'edifici, l'any 1992, amb una voluntat evident de dignificar l'escola pública i, segurament, amb el convenciment que un context de qualitat és el primer element per a una educació de qualitat.

Tenim 226 criatures d'uns trenta països diferents, vint-i-cinc nacionalitats, quinze llengües, amb les seves mares i pares, tietes, avis... de quatre sectors econòmics diferents (cosa que poques vegades es computa): persones que participen en el PIRMI, treballadors domèstics, hostaleria o construcció, botiguers, professorat, artistes, advocats i arquitectes... També distingim cinc nivells de formació entre les famílies... L'equip de professionals és compost per vint-i-tres mestres, dues educadores de NEE, una tècnica d'infantil, el conserge, l'administrativa, vuit monitores de menjador, la cuinera i l'ajudant de cuina.<sup>2</sup>

A partir d'aquí desenvoluparé l'article amb l'esquema següent, tot tenint en compte que entenem l'escola com un teixit o una construcció on, quan es mou una peça o s'estira d'un fil, tot es mou.

- Els objectius
- Les dificultats
- Les actuacions
- L'impacte

Al final, compartiré un parell de coses de les quals estem satisfets i una darrera reflexió.

2. He actualitzat les dades per aquest article d'acord amb el present curs 07-08.

## Els objectius

Si haguéssim de posar una placa a la porta de l'escola amb una inscripció que indiqués l'objectiu últim de la institució, segurament hauríem de gravar-hi aquesta frase: «Aquí es treballa per garantir el dret a una educació de qualitat per al segle XXI.»

El primer objectiu que tenim a l'escola és donar resposta a la **demanda social** d'una educació de qualitat (cfr. Estatut d'Autonomia de Catalunya de 2006) per a una ciutadania que ha de viure en el món del segle XXI (cfr. Informe Delors). Aquesta resposta en relació amb el servei educatiu que hem d'oferir implica haver d'**innovar la pràctica educativa** (atenent la diversitat cultural, lingüística, d'estils d'aprenentatge i socialització; atenent les aportacions de la psicologia i la pedagogia; atenent la realitat de la globalització; atenent els avenços tecnològics d'accés a la informació i de gestió de la comunicació). Aquesta innovació sembla que és la via per assolir una **millora real dels aprenentatges**, dels processos educatius, que ens indicaran si els nostres alumnes han rebut allò que necessiten per desenvolupar-se en aquesta societat que els ha tocat viure.

En segon lloc, també hem de donar resposta a l'**Administració**. És clar que l'escola també és «Administració», per això, per una part, hem de **representar-la** adequadament. La imatge institucional del centre no ha d'oblidar mai que també és imatge de l'Administració educativa. Però, alhora, l'escola té la seva **pròpia imatge davant de l'Administració**.

La inspecció d'educació, els serveis educatius, els serveis territorials, l'Administració educativa local, contínuament estan avaluant de manera formal i no formal l'escola, més ben dit, el que veuen de l'escola. A partir d'aquesta «imatge», l'**acreditació** que té el centre pot ser més



Foto: Escola Cervantes

o menys positiva i a l'hora d'aconseguir recursos, reconeixement o simplement prestigi, el nivell de credibilitat pot ser important.

Finalment, a l'escola Cervantes tenim la necessitat de *fidelitzar els usuaris i d'estabilitzar la matrícula*. Fa uns cursos, un nombre significatiu d'alumnes que acabaven l'educació infantil no continuaven a l'escola perquè començaven la primària en centres concertats propers (que semblaven de més «prestigi»). Per una part calia convèncer les famílies que la continuïtat a la primària del Cervantes era una bona opció; s'havia de donar seguretat a les famílies de nivell social més alt i famílies del país, que la presència a les aules d'alumnes de diferents nivells socials i orígens culturals no havia de ser en detriment de la qualitat de l'oferta educativa, més aviat podia ser un valor afegit, i després també s'havia d'intentar cobrir totes les vacants al començament de curs o al més aviat possible, per evitar al màxim la matrícula viva i estabilitzar els grups classe. En dues paraules: l'objectiu era fidelitzar les famílies i augmentar la matrícula.

### Les dificultats

Assolir aquests objectius no és una tasca fàcil, i menys amb dificultats afegides. La primera d'aquestes dificultats té el seu origen en la *cultura autojustificativa* dels professionals que sovinteja en els CAEP. Els reptes són grans i és fàcil –estem reconeguts com a centre «d'especial dificultat»–, caure en el parany de pensar que difícil i impossible són sinònims. Comentaris com «amb aquest alumnat amb un entorn difícil, amb tantes llengües, amb aquestes famílies... no s'hi pot fer res»; «l'escola no és Lourdes...»; «els mestres no som Teresa de Calcuta...» Evidentment, amb aquesta mirada no es pot avançar gaire.

També sovint es cau en una *visió deformada* de la realitat, fruit de suposicions i prejudicis. En lloc de cercar els aspectes enriquidors i positius que hi ha a l'entorn que és ple de recursos materials i humans, constantment s'apela als aspectes més negatius. Sovint els immigrants viuen en una situació precària, però no ens adonem que, malgrat això, tenen un projecte pel qual han vingut de lluny i han renunciat a coses (i persones) i estan disposats a lluitar per oferir un futur millor als seus fills. Aquest indicador positiu hauria de ser un valor afegit.

La tercera dificultat que trobem per a avançar en la millora de la imatge del centre és l'*orfenesa* històrica de l'escola pública en general. Sembla que a les escoles públiques cada dia tot hi comença de nou, que no hi ha fundadors, ni patrons, ni història, ni tradicions... No hi ha «institucionalització». Orfes, sense història i sense patrimoni. Avançar per crear un sentiment de pertinença, per estimar l'escola i sentir-nos vinculats, aquest és el repte, anar construint dia a dia la identitat, el fet de ser algú.

Finalment, parlant d'imatge i comunicació no es pot obviar la dificultat afegida que és la presència de més de *quinze llengües*, d'expectatives i nivells de formació tan diversos entre els pares. Hem de donar resposta a les diferents expectatives i, per tant, utilitzar un nivell de llenguatge que sigui entenedor per a una part i, per a l'altra, amb cert nivell, amb informació exacta i en un registre formal.

## **Les actuacions**

L'esquema de les pàgines següents respon a la planificació anual del curs 2006-07:

Però, a més a més d'aquesta planificació organitzativa, al llarg del curs, a totes les activitats posem la mirada sobre la imatge de l'escola. Des del primer dia de classe treballem per fer de l'escola una escola acollidora. Acollir l'alumnat, les famílies, els professionals, l'entorn. Durant la preinscripció, pràcticament des del gener, un dia a la setmana organitzem *visites* de petits grups de pares i mares interessats a conèixer l'escola. Passegem per l'escola, a mig matí, quan s'està fent classe perquè els visitants puguin veure si els nens parlen català o no, si hi ha molts estrangers, si hi ha bon «ambient», si treballem amb l'ordinador, veuen com la cuinera fa el dinar... No totes les famílies que visiten l'escola concreten després la preinscripció al nostre centre, però aquesta visita ajuda a aclarir els prejudicis: el que veuen és la realitat.

Aquest seria el primer moment d'acollida. Però l'acollida és també el primer dia de classe, el canvi de cicle, els alumnes nous, les seves famílies, els mestres nous...

Quan ja han passat els primers dies de classe, «la quinzena de

### *Pla de comunicació i promoció del centre*

<p><i>Responsables:</i> Directora i cap d'estudis: representació del centre i preparació de materials i/o propostes Secretària: elaboració dels documents administratius i manteniment de la bona imatge de les instal·lacions</p>
<p><i>Temporalització:</i> Al llarg del curs de manera sistemàtica. Durant el període de preinscripció i matriculació.</p>

<i>Objectius:</i>	<i>Activitats:</i>
<p>Informar amb precisió les famílies del desenvolupament de les activitats del centre.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Confecció de circulars entenedores i amb la informació precisa per conèixer les activitats de l'escola: sortides, festes, convocatòries, aspectes organitzatius.</li> <li>• Confecció de circulars que puguin tenir un ús didàctic pel que fa a llengua i a coneixement del medi.</li> <li>• Utilització de la llengua catalana amb suficient suport per a la seva comprensió per tal que la informació arribi de manera planera, però precisa a totes les famílies.</li> </ul>
<p>Promocionar l'ús funcional de la llengua catalana en la comunitat educativa.</p>	
<p>Oferir a l'alumnat, especialment en el procés d'aprenentatge de la lectoescriptura, textos funcionals i significatius relacionats amb les activitats curriculars.</p>	
<p>Comunicar una imatge d'escola que respongui a una atenció educativa de qualitat.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Confecció i manteniment del tauler d'anuncis.</li> <li>• Reedició actualitzada del fulletó informatiu amb les característiques del centre.</li> <li>• Actualització de les dades de l'escola al catàleg del Consorci.</li> <li>• Manteniment de la pàgina web.</li> <li>• Jornada de portes obertes.</li> </ul>
<p>Afavorir una relació harmònica amb els altres centres públics de la zona.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Participació en les reunions i activitats amb els altres centres de la Zona.</li> <li>• Coordinació 0-6 i 3-16.</li> </ul>



<i>Objectius:</i>	<i>Activitats:</i>
Aconseguir una integració positiva dins de l'entorn social.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Participació de les famílies en les festes i celebracions.</li> <li>• Invitació als col·laboradors en els actes singulars de l'escola.</li> <li>• Representar el centre en els actes públics convocats per les administracions.</li> <li>• Obrir el centre a l'entorn social tot transmetent un esperit de col·laboració.</li> <li>• Participar en la vida social del barri.</li> </ul>
Col·laborar amb les administracions públiques locals en la millora i optimització dels serveis públics educadors.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Participació i aprofitament de les activitats i recursos educadors de l'entorn (biblioteca, casals, esplais, etc.).</li> <li>• Col·laboració de l'escola amb les entitats del barri.</li> </ul>
Facilitar a les famílies el pas entre els diferents nivells educatius de la xarxa pública 0-18.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Activitats de coordinació i traspàs amb la llar d'infants i els IES.</li> </ul>
Fidelitzar i augmentar la matriculació d'alumnes al centre tot mantenint un nivell positiu de diversitat.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Distribució de fulletons informatius entre les famílies i en les entitats de l'entorn durant el període de matriculació.</li> <li>• Estar atents a les demandes i expectatives de les famílies matriculades tot col·laborant amb l'AMPA per ajustar-les positivament als principis del PEC.</li> <li>• Xerrada i fulletons informatius a les famílies d'alumnes de les llars d'infants.</li> <li>• Visita a l'escola «Dijous de portes obertes», de gener a març, coincidint amb el període de pre-inscripció.</li> </ul>

rodatge», fem un petit acte simbòlic amb tots els alumnes de l'escola. Cada classe ha treballat els objectius del curs, allò que volen assolir. Fem una posada en comú tots junts. Cantem una cançó. **Inaugurem** el curs.

Una altra activitat és la festa de la **Castanyada**, al final d'octubre que marca el final de l'acollida inicial i ha permès que famílies noves a l'escola i al país puguin establir vincles amb altres famílies i amb l'escola.

38 L'escola en un mirall



Foto: Escola Cervantes

El programa de *reutilització de llibres de text* que funciona des de fa més de set anys ha fet possible que tot l'alumnat tingui des del primer dia de classe tot el material damunt la taula.

Un trenta per cent dels alumnes que es queden a dinar són musulmans; hem optat per fer un *menú mixt*, es pot triar: amb carn de porc o sense carn de porc.

Al final del primer trimestre fem un *calendari* amb l'autoretrat de tots els nens de l'escola. Ja tenim set calendaris. Els nens que ara estan a 5è de primària tenen l'autoretrat des dels tres anys! Regalem aquest calendari als col·laboradors i a l'Administració. Això modula i millora la imatge, però també l'autoimatge com a centre i individual de cada nen.

Amb totes aquestes activitats aconseguim que les persones tinguin una idea positiva, una bona imatge de l'escola. Fins i tot una imatge diferencial. Utilitzem sempre el català, però acompanyem el text amb

ajuts iconogràfics, perquè qualsevol pare o mare el pugui comprendre amb facilitat. Les circulars es converteixen en un text escrit funcional i significatiu; els alumnes el treballen a classe i així tenen una ocasió per explicar als pares el que diu la circular. Així proporcionem als nens una mena de material didàctic per a ells i per als pares.

A més a més, cultivem a fons el *sentiment de pertinença* a l'escola. Les samarretes del bàsquet, la mateixa imatge del personatge Cervantes, el nom de l'escola, de tanta envergadura: és la seva escola! El *llibre de Promoció* on es recull la història del grup es regala als alumnes de 6è quan van cap a l'ESO...

Procurem amb interès que l'escola estigui *endreçada*, amb plantes, les parets netes, els murals ben penjats, els impresos ben dissenyats, retirem els mobles que s'han fet malbé, insistim en la netedat... i també procurem recollir, endreçar i organitzar el que es fa, de manera que serveixi com a avaluació i memòria i, sobretot, com a història. Es tracta d'anar «fent escola». Per exemple, fem un *dossier* de cada festa, amb fotos i relats de com han funcionat. Això és una petita avaluació que consolida i permet millorar, però és, sobretot, una manera d'anar construint l'escola. Promou l'emulació, la intencionalitat, ajuda a veure el projecte que hi ha al darrere. Es van creant hàbits de valorar tot el que es fa. En el fons hi ha un treball de lideratge important, una planificació estratègica, no hi ha res gratuït.

Finalment, el *Protocol de la Comissió Social* ens ha facilitat la tasca d'atendre els alumnes en situació de risc d'una manera racional i planificada. Ens ha ajudat a mesurar la intervenció, a canalitzar el neguit que produeix als mestres veure nens en aquestes situacions i, per tant, a acollir-los d'una manera més eficient i a tractar aquestes delicades problemàtiques atenent els drets de les persones afectades amb serenitat.

El treball amb altres professionals de la zona també és un instrument per millorar la imatge. Si l'EAP, l'assessor LIC o l'educador social veuen, les estonetes que estan a l'escola, una escola endreçada, ben organitzada i amb criteris poden transmetre indirectament aquesta imatge a la inspecció, als altres professionals i als usuaris. Si els impliquem en el projecte d'escola, augmenta la seva vinculació al centre...

Obrir l'escola a l'*entorn* social també és important. Al voltant de la festa de sant Pere, l'associació de comerciants del barri ens demana un espai per fer l'exposició del concurs de pintura ràpida que organitza i per a l'acte de lliurament de premis. Persones que mai no haurien entrat en una escola pública o que pensaven que una escola pública amb un alt índex d'immigració havia de ser alguna cosa «sinistra», se sorprenen de la noblesa, l'ordre, la dignitat... que hi troben. Alguns d'aquests visitants ens demanen visitar l'edifici: en queden impressionats: mai no s'havien imaginat com pot ser de digna una escola!!!

### **L'impacte**

Juntament amb totes aquestes actuacions que responen a un projecte de direcció que vol donar resposta a unes necessitats detectades, s'ha anat fent una *formació* de tot l'equip de mestres per millorar l'ensenyament-aprenentatge. Tot plegat ha implicat un avenç en la cohesió de l'escola: s'han consolidat algunes millores, s'han «racionalitzat» alguns problemes, s'han fet propostes de millora, s'han encetat alguns projectes.

A més a més, en l'àmbit dels serveis educatius, en el mateix professorat, en les famílies, hi ha hagut un augment del prestigi de l'escola, cosa que ha significat un augment de la matrícula (ara pràcticament no tenim matrícula viva, perquè les aules són plenes) i una *fidelització* de les famílies, que senten que la seva escola és la millor opció del barri. Aquestes mateixes famílies fan d'altaveu a l'escola bressol, entre els veïns que han de triar escola i han provocat un *augment qualitatiu de la demanda*.

Però també la millora de la imatge que projectem ha estat un reclam per al *professorat* que té ganes de treballar en una escola interessant. Actualment comptem amb un equip de mestres prou solvent on, al costat de mestres joves que han entrat al sistema educatiu a causa de l'augment de recursos, hi ha un bon grapat de mestres experts que han deixat les seves escoles de prestigi consolidat per una comissió de serveis (i fins i tot una destinació definitiva) al Cervantes, perquè els ofereix un repte professional en la maduresa de la seva carrera. Poder comptar amb bons professionals retroalimenta encara més tot el procés de millora...

## El que podem compartir

La planificació d'actuacions per millorar la imatge de l'escola no s'ha d'entendre com un projecte a curt termini; s'ha de plantejar a llarg termini, conduint amb els llums llargs, consultant la ruta del dia a dia en el mapa del llarg viatge. És un procés d'aprenentatge. S'ha de ser persistent, però flexible per anar ajustant-lo als canvis externs i al que la pròpia experiència d'encerts i errors ens ensenya. No s'ha de trencar res, sinó construir o reconstruir sobre allò que està consolidat. S'ha de tenir paciència i al mateix temps no perdre un minut. Tot hi compta: intentar que tot sumi i no resti. Cal aprofitar totes les oportunitats que es presentin que puguin ajudar a avançar en el desenvolupament del projecte. Si cal, s'ha de saber demanar el suport d'experts que ajudin a veure i analitzar allò que la proximitat o la implicació no ens permet veure. També s'ha d'estar atent al discurs dels responsables de gestionar o planificar el sistema educatiu a diferents nivells (Consorti, Departament d'Educació, Serveis Territorials, Ministeri d'Educació, UNESCO...) per entendre millor el context global i les línies prioritàries...

Ser persistents en el projecte, explicar-lo mil vegades en poques paraules sempre que se'n presenti l'oportunitat, en cada actuació, projectar-lo en totes les activitats. Amb fe que el projecte val la pena, amb esperança d'aconseguir realitzar-lo i amb caritat, jo diria també generositat, per saber mirar en futur. Amb aquesta mirada, les coses poden canviar i millorar.

Per acabar, en aquests moments ens agradaria compartir algunes de les coses que hem aconseguit. Hi ha dos documents que ens estan sent molt útils: «El Pla d'acollida» i «El Protocol de la Comissió Social». També estem força contents amb la nostra pàgina web: <http://xtec.cat/ceipcervantes-cvella/> i us convidem a visitar-la. En aquesta pàgina web podreu trobar algunes de les circulars que fem, com també el document «L'ESCOLA RUTLLA», que és com un RRI per als alumnes.

I finalment, també voldria posar sobre la taula la nostra reflexió actual. Potser el millor aprenentatge que hem fet és el descobriment que l'escola és un llibre en blanc que hem d'anar escrivint. No hi ha

42 L'escola en un mirall

receptes ni fórmules, però ningú no sap millor que nosaltres cap a on i com hem d'anar, encara que sigui a poc a poc. També crec que és a l'escola, a cada aula, als passadissos i al pati on passa el «fet educatiu» cada dia, on es produeix el miracle de l'aprenentatge i l'experiència de la convivència. A partir d'aquí, hem d'anar descobrint el camí de la bona educació i, tot compartint-lo institucionalment, anar posant el nostre gra de sorra en l'edificació d'un sistema educatiu de mesura humana cohesionat i eficaç.

*Barcelona, 18 de gener de 2007*

*L'autor analitza la incomoditat que hi ha entre la premsa i el món de l'escola i n'apunta alguna de les raons, derivades tant de les característiques del llenguatge i de les prioritats dels mitjans com també de la pèrdua de força dels mateixos sectors socials i, en el cas dels mestres, de la seva responsabilitat pel fet de renunciar a discutir sobre el sentit de la seva feina i la manera d'adaptar-se als canvis davant d'un sistema que els sobrepassa.*

## **Ni l'ou ni la gallina!**

Cada dia és més manifesta la incomoditat que hi ha entre la premsa i el món de l'escola: els mestres, els pedagogs, els pares es queixen del fet evident que l'educació ha deixat de tenir una presència periodística i que l'escola només surt als mitjans per donar-nos notícia d'informacions anecdòtiques, perifèriques, conflictives o curioses, del món escolar. Històries que coneixem com a «fets diversos», «successos», notícies sobre la vida laboral, històries totes elles relacionades amb la vida de les escoles però mai, o quasi mai, amb el sentit de l'escola, en la feina que li encomana la societat i en la dificultat que això representa en un món que viu transformacions tan radicals com el nostre i les viu a una velocitat vertiginosa; avui, no només els productes sinó també les idees s'aferren al dia a dia, al present i sembla que no troben sentit en les arrels del passat, en la seva pròpia història i, per tant, renuncien també a projectar el futur.

Aquesta dificultat pel sentit, per saber el perquè del que fem i procurar encaixar aquesta reflexió amb com ho fem, és un dels elements més singulars del món actual.

Una altra de les característiques d'aquest món és la omnipresència omnipotent dels mitjans. Per dir-ho d'una manera simple, allò que no surt als mitjans no existeix. Els mitjans vehiculen cada vegada més el

**Bru Rovira**  
**Jarque**  
Periodista

44 L'escola en un mirall



Foto: Carme Cols

debat social, la vida política, la vida econòmica i comercial. Un polític que no controla els mitjans no té cap futur. Un producte comercial que no hi fa publicitat no serà rentable. Una frase dita a la televisió –per exemple, «Yo no me llamo José Luís, yo me llamo Josep Lluís»– produeix un impacte molt superior al debat que sobre el català pot haver-hi a totes les universitats del país juntes, molt més impacte, també, que els arguments que es podrien donar a la mateixa televisió.

La informació, doncs, el periodisme, ha quedat reduït a la frase, a la consigna. Els mitjans són el Cèsar i són també Déu. Vida civil i pensament. Però, quin pensament? La necessitat mateixa que els mitjans tenen d'impactar –una necessitat que també ve marcada pel fet de ser un producte comercial que es manté viu per la seva capacitat de ser rentable, una eina de poder, abans que un bé públic– fa que els mitjans s'allunyin cada vegada més del discurs de la raó, la veracitat, la narració, la contextualització, i que incorporin al seu discurs els llenguatges de l'espectacle, la virtualitat i la publicitat.

De manera que quan ens plantegem la relació entre els mitjans i l'escola ho hem de fer pensant que no només l'educació, sinó també els grans temes de la societat –la salut, la justícia, la política...– pateixen una mateixa situació de malestar: allò que vivim cada dia, allò que més ens preocupa, allò que ens passa ha deixat de tenir una existència pública. El que surt als mitjans no respon a la realitat i encara que formi a vegades part de la realitat, no n'és la part substancial. Així, una escola atraurà l'atenció dels diaris quan hi hagi un accident escolar durant unes colònies o un mestre pegui a un alumne (si és un alumne el que pega al mestre, molt millor), però no mereixerà cap mena d'atenció una notícia de tipus pedagògic o el debat sobre la formació dels mestres, tret que hi hagi interessos externs –per exemple de tipus polític– en el moment que es promocioni a les portades l'esmentat



debat. La força i la conveniència de la informació, doncs, queda sempre condicionada a la seva capacitat d'impacte, de produir espectacle (la seva existència comercial) o al poder d'influir sobre la lluita pel poder, el combat per la seva existència que els polítics lliuren al camp de batalla dels mitjans, conscients que, com ja deia Alfonso Guerra, un minut de televisió val més que cent mil militants. Són els mitjans els únics responsables d'aquesta situació?

Aquesta pregunta és com el debat de l'ou i la gallina. Si mirem en el temps com s'ha anat produint aquest desplaçament de la informació a l'espectacle, podem veure com els mitjans viuen una interrelació constant amb la societat de la qual s'ocupen i són molt més un reflex d'aquesta societat que el seu motor. Més una eina que la mà negra que mou els fils. En aquest sentit, la queixa sobre la falta de continguts i de debat social sobre «les coses importants», respon també a la pèrdua de fortalesa dels mateixos sectors socials, que han perdut gruix, consistència i que són, com ho són els mitjans, víctimes de la seva pròpia pèrdua d'autoestima i d'haver renunciat a la seva funció social (els periodistes, concretament, assisteixen a aquesta pèrdua de la seva funció d'informadors amb escàs debat intern i cap confrontació amb les empreses que dirigeixen aquestes transformacions).

Ja hem dit que el món modern allunya els mitjans de la realitat i ens endinsa en la virtualitat i la manipulació, però també és cert que quan els mestres (o els periodistes, o els metges, o els policies...) renuncien a parlar d'ells mateixos, a discutir el sentit de la seva feina, a discutir com s'adapten als canvis i s'aïllen com a individus en mans d'un sistema que els sobrepassa, els mitjans també els aïllen.

De fet, com sempre ha passat, el sistema o és dinàmic o es va tornant rígid, encarcarat: per tal que els mestres trobin la paraula als mitjans, l'hauran de recuperar com a mestres en el seu propi món. La societat democràtica té, en aquest sentit, alguns avantatges: permet la pluralitat correctora. Però això demana iniciativa, pressió, debat, vitalitat, sentiment de formar part de la societat, compromís. Ni l'ou, ni la gallina.

*La relació entre els mitjans de comunicació i els diferents agents socials i polítics no ha estat fàcil, amb independència del país i l'època. El desconeixement que existeix entre els professionals d'una banda i l'altra crea una profunda sensació de decepció, contrarietat i malestar que provoca focs encreuats de paraules i relacions complicades. El tracte entre periodistes i professors, mitjans de comunicació i sistema educatiu, no sembla una excepció.*

## Mitjans de comunicació i escola: Qui diu què? Què diu qui?

Conversa entre una periodista i una mestra

**Àngels Doñate**

**Sastre**

Periodista

**Rosa Sastre**

**Cañellas**

Mestra

**M. Rosa Sastre.**— En el món en què vivim, ple de transformacions i problemes de convivència, els periodistes i els mitjans no fan el paper que haurien de fer o podrien fer-ho. Però no només en l'àmbit de l'escola, també en l'àmbit sanitari, familiar o de convivència ciutadana. Em temo que els mestres no som els únics professionals que ho veiem així i tots hem escoltat metges o treballadors socials que es queixen de com es tracten aspectes importants de la seva feina.

**Àngels Doñate.**— Com a periodista, de vegades, tinc la sensació que els altres col·lectius socials pensen que els mitjans tenen la culpa de tot allò que passa a casa nostra i que no ens agrada. Per exemple, dels atacs racistes als carrers, de l'augment dels assassinats de dones a mans dels seus companys o del creixement dels trastorns d'alimentació entre els joves. Més d'una vegada he sentit que si per la televisió no sortissin tantes dones impressionantment guapes i primes, potser les noies valorarien altres esquemes de bellesa... Crec que, d'una banda, ens donen un poder que no tenim, potser en detriment de les capacitats del públic. De l'altra, també ens fan portadors d'una culpabilitat que ens ve gran...

**M. R. S.**– Evidentment, els periodistes no són el problema i no el generen. Hi estem d'acord. El que jo vull dir, però, és que haurien de ser més actius per situar les coses en el seu lloc.

**À. D.**– Què vols dir amb això de ser més actius? Això ens podria portar a parlar sobre quina és la nostra funció, quina és la nostra feina. I jo crec que és informar amb rigor i tractant de ser el més objectius possible.

**M. R. S.**– El periodista ha d'informar, però també és evident que crea un estat d'opinió. Per què no el dóna positiu, constructiu? En el cas dels mestres, hauria de contribuir a una visió favorable de la nostra feina i de l'escola al nostre país. Perquè, a més de dir que no tenim professors qualificats, que falten materials, que tenim massa estudiants per aula..., no diuen que hi ha una part que depèn de l'esforç de l'alumne i la seva disposició? Per què no s'arrisca i parla de què succeeix amb els nens? De com els hem acostumat a creure que tot ha de ser fàcil, divertit, ràpid... Els periodistes opinen que les coses negatives també són notícia. I jo contesto: i no ho són la tasca silenciosa de milers de mestres o els projectes innovadors que encetem? Les coses positives també són notícia i de vegades sembla que ells ho obliden. No han d'explicar només les punyents, les que fan butllofes i



enfrenten diferents estaments socials: pares contra mestres, mestres contra polítics, joves que se senten incompresos per tots... La nostra feina només pot ser eficient si tirem tots junts cap endavant: família, entorn i escola. El periodista fa d'altaveu del malestar dels pares, per exemple. D'acord. Però potser també hi ha pares que diuen coses constructives de la nostra tasca...; per què no fa d'altaveu d'aquells que no es carreguen el sistema? Ara ja comencem a sentir alguna veu. Si no ho fan, només aconseguen la desmotivació del professorat. I a qui afavoreix això?

*A. D.*– Si mires els reportatges dels últims mesos, veuràs com també es fan ressò d'informacions positives: projectes solidaris amb països en vies de desenvolupament, aniversaris de mestres coneguts... El que passa és que, com a la vida, ens és més fàcil recordar les notícies i reportatges dolents que no els positius. La realitat és molt més complexa. Què hem de fer? Si són coses que no ens agraden, no les hem d'explicar? Qui decideix què és explicable i què no? Mira, per exemple, en el cas del racisme. No és directament escolar, però us afecta. Saps que es comencen a aixecar veus de ciutadans contra el paper que hi estem fent? Jo he llegit cartes dels lectors i he sentit gent que opina que donem una visió molt positiva de la immigració, però que no és certa. Que estem enganyant els ciutadans amb històries falses i particulars. Reclamen que fem articles crítics contra els seus comportaments als habitatges i a les places; que siguem més clars en la relació entre immigració i delinqüència... No fa gaire, alguns ens acusaven del contrari, de no explicar-ne històries humanes i positives.

*M. R. S.*– Però no em negaràs que hi ha temes recurrents, que tornen una vegada i una altra. Per exemple, els dels tres mesos de vacances. Que a més no és veritat! No caldria preguntar-se per què es parla tant de la sisena hora? Potser perquè hi ha pares que volen tenir els nens ocupats, alguns per raons respectables i d'altres, no tant. Reflexionem. Els periodistes haurien de donar totes les cares i pararse a pensar. No només apostar per temes que saben que els donaran lectors o per omplir les planes d'estiu. De vegades, no és tant els temes tractats com la manera de tractar-los. Donen una visió equivocada de la realitat educativa. Buscant el titular, no són del tot exactes. Es parla de violència a les escoles..., però en realitat la violència està a la societat. Tal com ho reflecteixen els mitjans, encara genera més malestar. Per exemple, «a l'escola falta autoritat perquè els mestres no



en tenen i no la saben exercir». La notícia posada així aporta alguna cosa per solucionar el problema? Fa que la societat es plantegi que no hi ha autoritat a les aules perquè no n'hi ha enlloc.

**À. D.**– Potser no donem una visió positiva dels mestres: no teniu autoritat, no sou competitiu comparats amb els de la resta de països, feu vacances llargues... Creus que aquesta visió és nostra? Les reclamacions són dels periodistes? O més aviat posem sobre paper el que altres pensen i diuen? Potser, en certa manera, la vostra pèrdua de prestigi s'ha produït en el terreny social...

**M. R. S.**– És cert en part. S'han de buscar culpables i nosaltres tenim sensació de ser caps de turc. El ministre diu que és culpa nostra si falla el sistema, i els pares ho pensen si els fills no aconsegueixen arribar preparats a la universitat. Tots es treuen el problema de sobre. I el professor, que és l'últim de la cadena, no té a qui llençar la pedra. Ell tracta directament amb l'alumne. Per tant, això repercuteix directament en els nostres fills: en quin estat d'ànim arribem a fer classe? Som els fàcils d'atacar. Quina força tenim per defensar-nos? No som polítics ni grans empresaris. Quants articles podem veure contra les grans multinacionals?

**À. D.**– Aquí t'he de donar la raó. És cert: encara que no es vulgui

reconèixer sempre, els periodistes algunes vegades tenen lligades les mans per atacar determinats noms. Tots ho sabem: hi ha institucions polítiques que poden embargar publicacions senceres, si no estan d'acord amb el que publiquen. O hi ha empreses que poden retirar els milions d'euros en publicitat. Però, qui ha dit que som alguna cosa més que uns professionals amb vocació que cobrem un sou? Qui ha dit que tenim poder de canviar coses, d'influir? Sí una mica, però segur que no som ni els únics ni els principals.

*M. R. S.*– L'altre dia llegia que l'Associació de Pediatria ha fet un estudi i ha descobert que el 30 % dels anuncis té el menor com a protagonista directe. Això és preocupant! Els nens s'han convertit en reis i els mitjans i la publicitat hi tenen la seva part de culpa. Vivim en una cultura que té per centre el nen i la satisfacció dels seus desitjos. Els altres som satèl·lits al seu voltant. Ells són consumidors decisius: si els pares no fan això i no els donen allò, quedaran malament davant d'altres pares o els seus fills no els deixaran viure. La publicitat és un altre punt interessant. Què en penses?

*À. D.*– Parlàvem de la informació i ara tu comentes el paper de la publicitat. Una altra pota molt important són els programes d'entreteniment, sobretot a la televisió. «Al salir de clase», «Compañeros», «Un paso adelante», «Los Serrano»... Com creus que reflecteix aquestes sèries el món de les aules?

*M. R. S.*– Les sèries de televisió presenten com a divertits problemes forts de la vida escolar. Per exemple, en el cas de l'assetjament: de vegades, el disbauxat surt com a simpàtic. No ens fan cap favor! I si poses com a triomfador un que no sap ni firmar... no anem bé! Tu et baralles per tal que la bellesa física no sigui el més important i ells engengen el televisor i... els que tenen èxit són els guapos que no s'han esforçat per res! Recordo quan va començar «Fama». En aquesta sèrie, la gent es donava cops pels passadissos, posava els peus sobre la taula... no hi havia normes i això era el que ho feia genial! Això ens ha perjudicat. De mica en mica, el missatge s'ha filtrat. Llavors ens va semblar divertit i inofensiu, perquè no imaginàvem el que podia portar. Era entreteniment i no vam ser conscients de l'herència que deixaria.

*À. D.*– Fa poc, un expert americà de l'entreteniment em va parlar del poder que tenen aquestes sèries per aconseguir efectes negatius i

positius. A «24», molt famosa a l'Àsia i Estats Units, el personatge principal és un agent secret que treballa per al govern i ha d'evitar complots terroristes. Els sospitosos són enxampats i torturats, i quan són torturats expliquen si hi ha bombes i on són... Doncs bé, qualsevol persona amb experiència en antiterrorisme sap que això no funciona i que, si tortures una persona, et dirà només el que vols sentir. El problema és que s'ha fet molt coneguda entre els estudiants que es preparen per al servei militar. A West Point, l'acadèmia militar dels Estats Units, el professor diu: «Llegiu el llibre de text, No tortureu, no funciona», i els estudiants miren la televisió i veuen el missatge contrari, i a qui creuen? La sèrie. Com a conseqüència d'això la gent del programa va anar a West Point per dir-los: «Només sóc un actor, és televisió, no és real, no creieu el que us diem». Impressionant, oi?

**M. R. S.**— I tant que passa això! La qüestió seria utilitzar-ho de manera positiva: fer servir aquest poder per transmetre valors i realitats positives.

**A. D.**— Si poguessis escriure una carta als reis, a més d'això, que demanaries?

**M. R. S.**— Demanaria al periodista que parli sobre el valor professional dels mestres i el professorat i que el doni a conèixer. Que transmeti el nostre interès per la feina. Encara que després fallem. Ser mestre no és una manera fàcil ni còmoda de guanyar-se la vida. Cal una forta vocació. Quan coneguim coses negatives, que les expliquin, però que vigilin les formes per tal de no encrespar la gent, sinó que ajudin a resoldre els problemes. Hi ha gent que es creu tot el que diuen els mitjans: no tots tenen la formació o la capacitat de discernir què és veritat i què és ficció, què és exageració i què no.



## Bibliografia complementària\*

**Biblioteca**  
**Rosa Sensat**

### Articles

- CELA, Jaume. «L'educació és un tema important però no és interessant». En: *Liceu: revista d'educació*, núm. 18 (juny 2002), p. 4
- «El debat educatiu en els mitjans d'informació». En: *Liceu: revista d'educació*, núm. 18 (juny 2002), p. 8-9
- «Images des enseignants dans les médias» [Diversos articles]. En: *Recherche et formation*, núm. 21 (1996), p. 9-73
- LOSCERTALES ABRIL, Felicidad; CABERO ALMENARA, Juli. «Profesores en medios de comunicación y sociedad». En: *Comunidad educativa*, núm. 254 (noviembre 1998), p. 11-28
- MARTÍNEZ-SALANOVA SÁNCHEZ, Enrique. «Estereotipos en los medios: educar para el sentido crítico». En: *Comunicar*, núm. 12 (1999)
- «La movilización educativa» [Diversos artículos] / coordinación: Pedro Molino. En: *Cuadernos de Pedagogía*, núm. 367 (abril 2007), p. 54-77
- ROYO, Mariano. «La escuela, pieza del sistema o microcosmos». En: *Escuela Española*, núm. 309 (mayo 1992), p. 11
- ROYO, Mariano. «La autoimagen institucional del centro educativo y su virtualidad para la gestión». En: *Autonomía y gestión del centro educativo*. Bilbao: ICE. Deusto, 1994
- SUBIRATS, Joan. «Responsabilidades sociales y responsabilidades educativas». En: *Cuadernos de Pedagogía*, núm. 343 (febrer 2005)
- TEDESCO, Juan Carlos; MORDUCHOWICZ, Roxana. «Opinión pública y educación». En: *Cuadernos de Pedagogía*, núm. 320 (enero 2003), p. 72-76

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



TORT, Antoni. «Educación escolar y opinión periodística». En: *Cuadernos de Pedagogía*, núm. 255 (febrero 1997), p. 81-84

## Llibres

- CARBONELL, Jaume; TORT, Antoni. *La educación y su representación en los medios*. Madrid: Morata, 2006 (Razones y propuestas educativas; 14)
- CIEZA GARCÍA, José Antonio. *Mentalidad social y modelos educativos: la imagen de la infancia, la familia y la escuela a través de los textos literarios (1900-1930)*. Salamanca: Ediciones Universidad de Salamanca, 1989
- Comunicar i educar. Memòria de les III Jornades Tècniques del Projecte Educatiu de Ciutat*. Mariona Ribalta; M. Ferret (coords.). Barcelona: Institut Municipal d'Educació, 2003
- DEWEY, John. *La opinión pública y sus problemas*. Madrid: Morata, 2004
- GIROUX, Henry A. *La inocencia robada: juventud, multinacionales y política cultural*. Madrid: Morata, 2003. (Manuales Morata)
- Informe sociològic sobre l'ensenyament a Catalunya*. Barcelona: Generalitat de Catalunya. Servei de Difusió i Publicacions, 1995 (Informes d'Ensenyament; 2)
- Un lugar llamado escuela: en la sociedad de la información y de la diversidad*. Miquel Martínez, Carlota Bujons (coords.). Barcelona: Ariel, 2001
- MARCHESI, Álvaro. *Controversias en la educación española*. Madrid: Alianza, 2000
- Nuevas perspectivas críticas en educación*. Manuel Castells... [et al.]. Barcelona: Paidós, 1994 (Paidós educador; 116)
- L'opinió pública i l'ensenyament a Catalunya*. Barcelona: Generalitat de Catalunya. Dep. d'Ensenyament, 1994 (Informes d'ensenyament; 1)
- La Pissarra: la veu dels educadors i educadores a El Cafè de la República, de Catalunya Ràdio*. Barcelona: Associació de Mestres Rosa Sensat, 2006 (Testimonis; 5)
- PLAYÀ, Josep. «Educació i mitjans de comunicació, una desconfiança mútua». En: *La secundària a examen*. Joaquim Prats (ed.). Barcelona: Proa, 2002 (Debat Proa; 11), p. 119-134
- POSTMAN, Neil. *Divertim-nos fins a morir: el discurs públic a l'època del «Show business»*. Barcelona: Llibres de l'índex, 1993 (Els Senyals; 2)
- TORT BARDOLET, Antoni. *Opinions públiques sobre l'educació*. Barcelona: CEAC, 1997 (Escola catalana)



Duoda Centre de Recerca UB  
Baldiri Reixac, 13  
08028 Barcelona  
Tel.: + 34 934 481 399  
Fax: + 34 934 481 398  
<http://www.ub.edu/duoda/>  
Duoda@ub.edu

**DUODA**



Centre de Recerca  
de Dones  
Universitat de Barcelona

**DUODA**, Centre de Recerca de Dones de la Universitat de Barcelona, ofereix dos programes de màster: un de modalitat presencial i un altre de modalitat bàsicament *on-line*. Ambdós programes permeten  **cursar assignatures soltes com a cursos de Formació Permanent de Mestres, reconeguts pel Departament d'Educació.**

Per què l'educació, sobretot d'arrel femenina, essent una pràctica de relació basada en la confiança, s'ha desvirtuat amb mediacions estratègiques i instrumentals que interfereixen el sentit vertader de la pràctica educativa?

Quins sabers i quines pràctiques de mestres intervenen en la mediació de la confiança i quines en la mediació de la força? Com connectar amb el saber de l'amor a l'educació? Com moure'ns entre el desig i la realitat? Com entendre els nusos i les contradiccions de l'escola d'avui? Com podem nomenar i visibilitzar les pràctiques de relació que ja són presents a l'escola, que tenen sentit i no generen violència? Quins sabers, quines pràctiques, quines mediacions cancel·len la diferència femenina lliure i quines obren noves mirades al conflicte entre els sexes? Quines pràctiques i sabers cancel·len també la diferència masculina lliure?

Apropa't a aquests cursos i programes i potser hi trobaràs més preguntes i algunes respostes que et sorprendran...

### **CURSOS, MÀSTER i POSTGRAU en ESTUDIS DE LA LLIBERTAT FEMENINA (presencial)**

Aquest programa ofereix a qui estima el coneixement una oportunitat única d'aprendre i practicar la llibertat pensant i dialogant amb professores de matèries com la història, la medicina, la pedagogia, l'art, el dret, la filosofia, el feminisme, la música, l'escriptura, la mística, la política o la teologia en llengua materna.

(Més informació: <[www.ub.edu/duoda](http://www.ub.edu/duoda)> i [duoda@ub.edu](mailto:duoda@ub.edu))

### **CURSOS, MÀSTER i POSTGRAU en ESTUDIS DE LA DIFERÈNCIA SEXUAL (on-line)**

Aquest programa *on-line*, tutoritzat per les pròpies creadores de les assignatures, et convida a descobrir la sexuació del coneixement en matèries com la filosofia, la política, la pedagogia de la diferència sexual, la història, la màgia, la literatura, la lectura, la mística, la comunicació audiovisual o el dret.

(Més informació: <[www.ub.edu/duoda](http://www.ub.edu/duoda)> i [duoda2@ub.edu](mailto:duoda2@ub.edu))

*Projecte de treball dut a terme per infants de cinc anys. L'article explica àmpliament tots el passos fets i descriu la riquesa i diversitat d'aprenentatges que ha suposat treballar l'art romànic i la curiositat que ha despertat en els infants una època de la història que els queda molt lluny.*

## **L'art romànic: un viatge per la història**

**Conxa Colom Esmatges**

Escola Dovella

La visita al museu MNAC va ser pensada per l'equip d'infantil del CEIP Escola Dovella de Barcelona, perquè considerem que apropar els nostres alumnes a l'art és una manera de generar situacions d'aprenentatge molt riques.

Tal com diu Eulàlia Bosch en el seu llibre *El plaer de mirar*, «els nens són contemporanis per necessitat. Les imatges que sabem provinents del passat, els arriben com acabades de fer, perquè no saben història. El seu desconeixement del món, és el senyal més inequívoc del futur que els empeny. La contemporaneïtat de la mirada dels nens és el complement idoni a la historicitat dels grans. És per això que el diàleg pot esdevenir tan profitós.»

La visita al museu els va despertar la curiositat per l'art romànic. Els retaules explicaven una història com en els contes.

56 **Projecte**

Els van agradar els animals fantàstics i en van inventar. Les pintures estaven fetes d'un material diferent del que utilitzem a l'escola i per això ho van voler provar.

Posar les nenes i els nens en contacte amb una altra època intentant comprendre-la va generar infinitat d'inquietuds i d'interrogants.

**Quan esdevé projecte?**

El fet de donar temps perquè anés sortint el que els interessava i el que nosaltres volíem ens va portar més enllà. Els nens i les nenes volien saber més. Fent la rotllana es veia que, d'allò, en podia sorgir un projecte: pel tipus de preguntes, per la participació de molts, per la il·lusió que hi posaven, pel tipus de compromís que feien.

La rotllana és una manera més de donar un espai i un temps perquè els nostres alumnes s'expressin, s'escoltin, dialoguin entre ells i nosaltres amb la nostre intervenció, i a partir d'unes intencions clares, els ajudem en aquesta recerca, però no donant la resposta sinó valorant el que pot ser útil, el que els pot ajudar, fent altres preguntes perquè no es quedin amb la resposta fàcil, immediata.

Per fer aquest projecte ens vam documentar, cercar llibres, vídeos, i a tot això hem d'afegir l'ajuda dels pares que de manera espontània van col·laborar amb nosaltres a l'hora de cercar informació, van portar els seus fills a veure castells, esglésies romàniques, van donar idees i materials per construir escuts, un castell...



**Quan la vida de l'aula es basa en la interacció**

L'interès que els va despertar la pintura al tremp va crear la necessitat d'informar-nos per saber com es feia. Preparar la pintura va generar una conversa sobre què vol dir mesurar:

- «Saber quant has de posar.»
- «També es pot mirar amb el metro quant fa.»
- «El meu pare el fa servir per mirar quanta fusta necessitava per tancar el terrat i després la va tallar.»
- «La balança per mesurar el pes petit i la balança per les persones.»
- «La closca d'ou i també els litres.»
- Els pregunto: «Recordeu alguna mesura que la mare fa servir a casa com aquesta que hem fet nosaltres amb l'ou?»
- «La meua mare fa servir el iogurt quan fa el pastís.»

Generar una cultura d'aula en la qual es parla sobre el que s'està fent, resulta una eina eficaç en la construcció del sentit crí-

tic i personal dels alumnes. Per això donem tanta importància a converses com aquesta.

Mentre ens documentàvem sobre l'art romànic, una de les dades que sovint trobàvem era l'edat mitjana i el segle X, també els castells i els senyors feudals...

Aquesta història de què parlem, *quan va passar*? Era la pregunta que feia un nen al grup. Ells sabien, perquè ho havíem llegit en els llibres, o els ho havien dit els pares, que això havia passat feia molt, però on ho ubicaven? A les converses de l'aula es podien sentir interrogants com aquest: «Va passar després dels dinosaures?, dels egipcis?, dels romans?, dels indis?, dels besavis?»



Dels llibres sabien que era al segle deu, i que s'escrivia amb una X però a l'hora apareixia la necessitat de comprendre què vol dir X.

En el procés de construcció de la seva identitat els infants necessiten construir

nocions temporals i espacials per poder situar-se i comprendre.

Primer vam parlar de la manera que es poden representar els números, els romans utilitzaven la X per dir deu. Quant és un segle? I deu segles? I mil anys? Aquesta és una mostra de la conversa que es va generar.

### *Com podem explicar o representar que han passat mil anys des de l'edat mitjana?*

- Escriure des de l'u fins el mil i *tatxar* cada dia.
- Comptar els dies fins a mil parlant.
- Podem fer un castell de paper *maché*, torres i muralles.
- Per escriure mil donaríem dos voltes a la classe.
- Podríem fer com la tira dels pollets (aquest nen va recórrer al que havia après el curs passat quan vam fer néixer pollets, per comptar els 21 dies que havien d'estar a la incubadora, van decidir entre tots fer 21 quadres que anaven marcant cada dia que passava).
- I potser estaríem un dia.
- 1000 és el penúltim número.
- Amb el mil embolicaríem la classe.
- Podem fer una església i que és vegi el mil.
- O fer quadres per posar els números.
- Si en posem mil, potser necessitem embolicar tota la classe i una part del pati.
- Podem treure el números del calendari.

Davant de la dificultat, els vaig propo-

sar de demanar ajuda als companyes i companyes de quart que un dia per setmana vénen a llegir-nos contes. Ens van proposar comptar de 100 en 100 i així ens hi cabrien tots els números en una línia.

El segon descobriment que també ens va portar a preguntar i a investigar més va ser:

### *Com i on vivia la gent?*

El fet de no tenir uns llibres de text que ens predeterminin el que hem de fer, ens permet utilitzar el recursos que creiem més adients per cada projecte que encetem. Pot ser una sortida, llibres, revistes, monogràfics, materials fungibles, experts que vénen a l'aula...

També gràcies a la col·laboració dels pares, els nens van portar molts llibres, uns més rigorosos que parlaven d'aquesta època i d'altres més en forma de conte barrejant realitat amb fantasia. Això ens va permetre contrastar la diversitat de fonts d'informació i parlar sobre la seva veracitat.

Vam mirar altres fonts d'informació, una d'elles va ser mitjançant Internet; he de dir que ens va ajudar molt la informació que vam trobar sobre art i els treballs fets per altres que es podien consultar.

Van sortir els castells, els senyors feudals, els reis, els prínceps, l'església, els oficis. Per això l'Arun ens va proposar que féssim un castell de paper *maché*, segur que la seva mare ens ajudaria perquè en sabia molt.

Vam fer barreges de paper amb cola, ens vam documentar de com eren els castells i com es deia cada part i vam començar la construcció. Per què no fem escuts? va dir un altre company. I també els vam fer.

*Hi ha moments en què apareixen preguntes, inquietuds no previstes que esdevenen oportunitats d'aprenentatge amarades de riquesa i emoció.*

Paral·lelament ens va arribar un vídeo, d'aquests que parlen d'història, i una de les coses que explicava era la dificultat que tenien en aquella època els constructors perquè les esglésies s'aguantessin; també parlava de la dificultat d'arrossegar i d'aixecar les pedres a certa altura. Aquest vídeo ens explicava que per moure les pedres ho feien posant-les sobre troncs i fent-los rodar i per fer-les anar amunt utilitzaven rodes i politges.

Llavors vam voler comprovar *com s'ho feien els dels castells per pujar les pedres que eren tan grosses tan amunt i*









exposar la seva manera de fer i alhora escoltar i procurar comprendre les maneres de calcular de l'altre.

També els vaig demanar que, amb l'ajut dels pares, preguntessin a altres botigues preus per poder comprar el que fos més econòmic. Quan la Gisela va venir amb els preus de la botiga del carrer Rogent el que vam fer va ser comparar-los amb els que teníem de la botiga del costat de l'escola. Per saber quin era més econòmic *va ser necessari conèixer el funcionament dels números decimals. Per això vam haver de mirar, comparar i comentar els preus. D'aquesta manera vam arribar a saber que amb les xifres que portaven comes, el que era més important era mirar el que anava davant, i en cas de que fos igual miràvem el de darrera.*

## Conclusions

Penso que aquest treball ha servit per apropar-nos a una part de l'història que ens quedava una mica lluny i ho hem fet amb

molta curiositat i amb ganes de saber més. Ha estat una part de la història viscuda dins l'aula de «gegants» (P-5) amb il·lusió.

Al mateix temps hem hagut de calcular, dissenyar, buscar informació, triar-la, seleccionar-la, llegir textos diferents com: mapes, instruccions, receptes, textos numèrics, textos fets pels mateixos nens.

També hem hagut de dialogar, arribar a acords, fer-nos preguntes i imaginar-nos o trobar algunes respostes.

Hem treballat les barreges, les forces, les màquines...

El treball plàstic ha estat molt ric, tant a l'hora de fer, com a la d'imaginar com podia ser. Per això hem hagut de: dissenyar, dibuixar, pintar, modelar, inventar. També hem mirat llibres d'art, de castells, d'escuts, i algun vídeo.

Hem hagut d'escriure, dibuixar, calcular, mirar fotos, aprendre a llegir de les imatges, explicar-nos les nostres representacions... I tot això aprenent amb els altres i dels altres.

La riquesa i diversitat d'aprenentatges que ha suposat aquest projecte té molt a veure amb el fet que el meu paper de mestre ha permès i ha potenciat que l'aula s'omplís de molta i molt diversa informació, i que per comprendre la informació que necessitàvem ho hem fet a partir de les diverses interpretacions de les persones que interaccionem a l'aula.



*L'autora presenta dues històries, amb personatges femenins que responen a dos models de vida diferents dels contes tradicionals amb una bona utilitat didàctica, apropiada per treballar als últims cursos de primària, la primera, i adient per a quart d'ESO, la segona.*

## **Contes i dones sàvies**

*Núria Solsona i Pairó*

No sempre és fàcil trobar literatura infantil i juvenil amb protagonistes femenines i, menys encara, amb dones que tinguin vides paradigmàtiques i plenes de saviesa.

Avui, la major part dels contes populars de tradició oral que explicaven les àvies, les mares o les veïnes coexisteixen amb d'altres de nova creació. Si volem oferir a les criatures una mirada completa a la vida a través dels contes, és a dir, una mirada que presenti les experiències de les dones i els homes, hem de tenir en compte les noves històries o contes que ens permeten oferir a les nenes i als nens models de vida diferents dels tradicionals.

La majoria de mestres coneix contes com «La Ventafocs», «La Princesa del pèsol» o «La Caputxeta Vermella», on els personatges femenins acostumen a ser protagonistes anònimes, o figures secun-

dàries que fan de mares, filles o germanes d'un home que és el personatge masculí principal. Els personatges femenins dels contes tradicionals no poden servir d'exemple a les nenes i noies actuals, si volem que siguin protagonistes de la seva vida i canviïn les relacions amb els homes que han estat tradicionals.

Si volem preservar una certa tradició de contes, el fet de la transmissió oral en veu de les mestres en forma part. Però si, a més, volem oferir altres models més actuals als nens i a les nenes, és de molt interès la publicació en els darrers temps de col·leccions de contes amb personatges diferents dels tradicionals.

Jo parlaré de dos contes «La Caterina, remeiera o bruixa?» i «Las pasiones de Émilie» i la seva utilitat didàctica. Sembla que els contes es recorden pel seu contingut o història, però també perquè porten incorporades en l'imaginari sensacions i moments especials, emocions i records. Les històries dels contes de la Caterina i l'Émilie són prou emotives per ser impactants.

### **La Caterina, remeiera o bruixa?**

Les remeieres, les apotecàries i les bruixes han estat dones que al llarg de la història van valorar el benestar relacional i van viure la riquesa d'unir cos i paraula, tot deixant que aquesta riquesa les guiés i donés sentit al seu estar en el món. Foren dones amb un gran sentit de la llibertat femenina i que feren circular la naixent cultura i els sabers científics d'aquells

segles. En les vides de les remeieres i les bruixes, s'hi reconeix la riquesa que aporten al món els sabers femenins. Van ser dones amb autoritat, que no van automoderar els seus projectes vitals ni els seus desigs més genuïns.

El conte de la Caterina és una narració curta, de setze planes, de fàcil lectura i molt simpàtic, que vol introduir la història de les bruixes a Catalunya de manera agradable i entenedora. Parteix de personatges reals del Penedès, la Caterina i el Plana de Roda, però pot servir per exemplificar els sabers femenins de les bruixes arreu i per il·lustrar la memòria històrica femenina. El conte parla de les herbes i plantes amb què treballava la Caterina, de la cuina i de les cures que feia. Explica també el conflicte que van tenir ella i el seu company amb l'Església i té un final molt original.

La Caterina té poders extraordinaris, coneix les fórmules secretes, sap collir totes les herbes, preparar tot tipus de remeis i guanyar-se la vida ajudant la gent, a diferència dels contes tradicionals, on sovint les princeses i altres figures femenines són poc decidides i esperen que el príncep prengui la iniciativa.

És interessant llegir i treballar a l'aula el conte de «La Caterina, remeiera o bruixa?» perquè exemplifica el treball de cura que van fer moltes dones, en el transcurs dels segles, en diferents països i racons del món. Les dones van ser les primeres recol·lectores d'herbes, remeieres i llevadores i els seus coneixements s'han transmès de mares a filles a través dels segles.

El conte es pot treballar els últims cursos de primària i fins i tot a 1r d'ESO. I per això el mateix conte proposa unes orientacions didàctiques al final, adreçades a l'edat mitjana (s. XIV).

### Las pasiones de Émilie

El conte «Las pasiones de Émilie» és una narració llarga, de 37 pàgines, traduït del francès i publicat en castellà. És un conte adient per treballar a 4t d'ESO.

Gabrielle Émilie du Breteuil (1706-49), marquesa de Châtelet, fou una científica exemplar del segle XVIII. Va ser educada pel seu pare, que valorava el seu talent. Alguns dels millors científics d'aquell segle van ser els seus professors i hi va mantenir correspondència.

Amb el marquès de Châtelet va tenir una nena i un nen, i després seguint els costums liberals de l'època van fer vides separades i va tenir una altra nena al final de la seva vida. Va ser una dona apassionada, lliure i sàvia. En el castell de Cirey, juntament amb Voltaire va organitzar un laboratori on va fer experiments científics. Entre les seves obres es troba el «Discurs sobre la felicitat», i les «Institucions de física», que van ser fruit del desig d'instrucció del seu fill i els joves de la seva edat. El conte explica la vida d'una dona del segle XVIII que és paradigmàtica per la seva autoritat científica.

És interessant analitzar com Émilie és descrita en el conte. Hi llegim que «se li va

preparar un destí excepcional, que tenia una energia sense igual, que li interessava tot: les ciències, la filosofia anglesa, els cavalls, l'òpera, el teatre, el món de l'espectacle, els vestits, les cintes i els brillants.» Als 18 anys és «una jove plena d'encant i de vitalitat». «Educada pels mateixos professors que el seus germans, una decisió sorprenent per a l'època.»

Els escenaris on es desenvolupa el conte són les cases nobles del seu pare i del seu marit a París, la Cort, l'Òpera, el seu estudi a París, la casa dels sogres a Borgonya, les habitacions, els salons i el seu laboratori del castell de Cirey i Brussel·les. Tot això permet conèixer l'ambient en què es va educar Émilie.



També les il·lustracions del conte ens donen informació. En la portada, Émilie hi està retratada amb un compàs, telescopi, esfera armil·lar, escrivint, i en un altre amb la banda de l'Acadèmia de Bologne. El

conte explica que va «aprendre molt jove i molt ràpid a llegir, escriure i contar». Aprèn llatí, anglès i italià, li interessen les estranyes històries de la Bíblia i les estrelles, escolta i pregunta als savis que van a sopar a casa seva. Émilie somia ser al mateix temps una dona sàvia, com eren alguns homes de la seva època i interpretar i cantar bé, com una actriu de veritat. Un cop casada, té tota la llibertat del marit per viure com vulgui.

### **Apassionada per l'amor i per la ciència**

L'Émilie, seguint els costums de l'època, van casar-la amb un militar de la vella noblesa, el marquès de Châtelet, un home afectuós i modest que s'enamora d'ella i que admira la superioritat del seu esperit.

El conte descriu amb detall les penes d'amor d'Émilie. S'enamora del comte de Guébriand, «un veritable seductor per qui es barallen les dames». En l'última trobada, li dona una carta, on diu: «em moro enverinada per la vostra mà», però la salven. «Émilie acaba de descobrir amb 22 anys, que es pot morir d'amor per un home que no val la pena».

Als 28 anys, Voltaire se n'enamora perdudament i la troba intel·ligent i seductora, l'admira i la desitja. Comparteixen les passions pel teatre, l'òpera, Anglaterra, la filosofia i les discussions interminables. Són molt respectuosos l'un amb l'altre i frueixen d'una complicitat intel·lectual extraordinària. Émilie se sent lliure i plena. «Ella és la personalitat dominant i qui porta Voltaire a fixar-se en les ciències més abstractes».

Pel que fa als embarassos, sembla que són viscuts per Émilie igual que les dones de la seva època: «Amb el marit, en dos anys té una nena i un nen» i amb el marquès de Saint Lambert, deu anys més jove que ella, es queda embarassada als 42 anys.

Émilie va tenir diferents professors de matemàtiques, i es convertí en l'«única dona de França capaç de desxifrar els secrets de la física del genial anglès Newton». En el seus treballs científics, Émilie té opinió pròpia i diferent sobre els experiments que fa Voltaire sobre la naturalesa del foc. És remarcable el gran treball d'Émilie per traduir al francès els *Principia* de Newton, amb comentaris que en possibilitaven una millor comprensió.

El conflicte d'autoritat que va tenir Émilie amb el Secretari de l'Acadèmia, sobre la discussió de les forces vives, i el qüestionament de l'autoria de les «Instruccions de física», va ser motivat fonamentalment pel fet que ella fos una dona.

Potser el conte insisteix massa en el caràcter excepcional d'Émilie. No es tracta que ella no fos una dona paradigmàtica, és a dir que reunís totes les característiques de l'activitat científica del segle XVIII i de les dones de l'aristocràcia, sinó que de tant insistir en l'excepcionalitat sembla que no hi hagués hagut altres dones contemporànies que no tinguessin autoritat científica, com Laura Bassi, Mary Wortley Montagu, Sara Sophia Banks, Maria Agnesi de Milan, Maria Cunitz i les seves antecessores Marie Meurdrac, Margaret Cavendish, Sophia Brahe, Maria Sybilla Merian, entre d'altres.

## De l'aula a la vida i de la vida a l'aula

Els contes «La Caterina remeiera o bruixa?», «Las pasiones d'Émilie» i qualsevol altre d'aquest tipus són ben útils per treballar a l'aula. Ens ajuden en el camí que facilita el trànsit de l'aula a la vida i de la vida a l'aula. És un camí ple d'experiències que ens serveix per aprendre a nosaltres mateixes. La lectura del conte i el seu treball a l'aula són una forma de reconeixement de la paraula de les dones i la seva experiència de vida.

Per això es proposa treballar els contes abans i després de la lectura d'acord amb els passos següents:

1. Un dia abans de llegir el conte, cal demanar a l'alumnat si coneix el conte o si en recorda algun altre de conegut. Com que probablement no el coneixen, es pot demanar que preguntin a la mare o a les àvies si saben alguna història d'alguna dona sàvia, remeiera, apotecària, bruixa, llevadora, per tal que el puguin explicar o dibuixar, segons l'edat de les criatures.

Així, d'entrada es creen expectatives i és la millor manera que l'alumnat entengui la idea central del conte i l'interès i la motivació està garantida.

2. Un cop llegit el conte, es poden plantejar les preguntes següents:

1) Primer cal fer una relació dels personatges que apareixen. On viuen aquests personatges: al camp o a la ciutat? Quins

són els que tenen nom propi? Quins els que no en tenen?

2) Després s'ha de fer la descripció física de com imaginem el personatge femení i el masculí.

– Amb el material de les imatges podem muntar un mural sobre paper d'emballar damunt de la pissarra, a sota de cada un dels protagonistes del conte.

3. Després de llegir «La Caterina remeiera o bruixa?» i «Las pasiones de Émilie», fes la comparació amb un conte de princeses, com «La Princesa del pèsol» i intenta respondre:

1) Per què la Caterina i l'Émilie tenen nom i la princesa del pèsol no en té? Per què hi ha princeses que no tenen nom i tan sols són princeses? Com és que hi ha princeses sense nom? Per què és important tenir nom en un conte?

2) Fes una llista en columna dels rols atribuïts a la Caterina, al Plana de Roda i al bisbe de Vendrell, per una banda, i els rols atribuïts a la Princesa del pèsol i al príncep, per una altra. Feu una comparació dels rols de la Caterina i la Princesa del pèsol, i el Plana de Roda, el bisbe i el príncep.

3) Fem la inversió de les pràctiques dels personatges masculins per les pràctiques dels personatges femenins, i compareu-la amb un conte tradicional.

Aquesta llista i el treball de comparació també els pot fer entre el conte de «La

66 Coeducació

Caterina remeiera o bruixa?» i «La Ventafocs», o qualsevol altre conte. En tot cas, cal recollir tots els comentaris de les nenes i els nens de la classe, i comparar-los.

4. Després d'haver llegit tots dos contes, penseu, per grups, un final diferent per a cada conte i compareu-los.

En un moment on la coeducació és l'educació, és a dir la coeducació és el perfum que s'ha d'escampar per totes les accions educatives, la lectura de contes amb protagonistes femenines és un espai de paraula i de relació significatius per a les dones perquè possibilita obrir un sentit nou

a les realitats humanes que ens envolten. I per als homes, els quals en reconèixer la seva autoritat científica s'obren a un intercanvi de relació lliure entre els sexes.

### Bibliografia

- BADINTER, Elisabeth. *Las pasiones de Émilie*. Madrid: Nivola, 2006.
- CANYELLES, Núria. *La Caterina, remeiera o bruixa?* Vilanova i la Geltrú: El Cep i la Nansa, 2006.
- SOLSONA PAIRÓ, Núria. *Mujeres científicas de todos los tiempos*. Madrid: Talasa, 1997.

*Seguint amb les lectures sobre Àfrica, en aquest número es recomanen vuit lectures per a nois i noies de nou a dotze anys, les quals van acompanyades de propostes i maneres de treballar-les.*

## **INDABA**

**Vuit lectures sobre Àfrica, recomanades per a l'alumnat de nou a dotze anys**

***Grup de treball «La lectura: passió o pressió?» de l'Associació de Mestres Rosa Sensat\****

Al recull «Un meravellós llibre de contes de l'Àfrica per a nens i nenes» que incloem en aquesta tria hi ha un conte titulat «L'esperit del gran baobab» on es parla d'un arbre ple de saviesa perquè ha viscut moltíssims anys i ha après moltes coses. És el més gros, gruixut i alt de tots. Sota la seva ombra, de tant en tant, s'apleguen totes les criatures de la selva per parlar de les coses importants. Aquestes reunions s'anomenen *indaba* i ens fan recordar un grup d'infants reunits en cercle, a la biblioteca de l'escola o a l'aula, per comentar, llegir o discutir les qüestions que els importen.

\* Aquest grup de treball està format per mestres, bibliotecàries i persones lligades al món de l'edició de llibres infantils i juvenils.

Han estat coordinadors del grup: Jaume Centelles i Josep-Francesc Delgado

Durant el curs 2006-07 hi han participat: Felisa Balsero, Isabel Batlló, Anna Blasco, Maria José Burillo, Eva Cantón, Pilar Ferriz, Imma Figa, Dolors Nadal, Isabel Pàmies, Amàlia Ramoneda, Àngels Sánchez, Magalí Serra i Silvia Soler.

Durant el curs 2005-06 també hi van participar Roser Colomer i Mercè Plans.

Aquesta activitat és freqüent amb els nois i noies entre els nou anys i els dotze, edats en les quals s'amplia el ventall de recursos i és feina dels mestres estar

amatents per tal que l'alumnat pugui abastar tots els detalls de les lectures que es proposen a partir d'un diàleg obert, de manera que els fets que es narren els condueixin a la comprensió de la trama narrativa. Ens importa que els alumnes sàpiguen interpretar els escrits més enllà del sentit literal i que analitzin les dades que els pot oferir l'experiència literària anterior en un procés que afavoreixi el desenvolupament de noves estructures de coneixement.

En aquestes edats hi ha un assentament en l'ús i el domini del llenguatge escrit i comencen a desenvolupar-se els diversos mecanismes i estructures de la comprensió. Ens interessa, sobretot, treballar *a posteriori* generant crítica literària, ampliant i sintetitzant les activitats lectores i afavorint la lliure creació, estimulants les produccions dels alumnes.

La meitat dels llibres proposats plantegen relacions entre persones del continent africà que vénen a Europa i europeus que viatgen a l'Àfrica, amb el conseqüent desconcert que suposa conèixer maneres de pensar i d'actuar ben diferents. L'altra meitat dels textos presenten les tradicions i els costums de diverses zones de l'Àfrica.

Aquestes vuit lectures podran ajudar els nostres alumnes a reflexionar, a comparar i a comprendre molt millor l'altre, i a aprendre que allò que ens fa diferents és en realitat allò que ens uneix.

Podeu trobar les fitxes completes (referències, aspectes coeducatius, il·lustra-

cions, etc.) així com altres propostes d'activitats a la pàgina web de l'Associació de Mestres Rosa Sensat ([www.rosasensat.org](http://www.rosasensat.org))

### África, pequeño Chaka<sup>1</sup>

Chaka demana al seu avi, Papa Dembo, que li expliqui coses.

A cada pàgina trobem una pregunta del nen Chaka i la resposta del seu avi. Papa Dembo s'estén explicant detalladament el que el nen li ha preguntat i ho sintetitza després en una mena de text paral·lel que podria llegir-se independentment i que vindria a ser la memòria que té l'avi del seu món tradicional, memòria que transmet oralment al seu nét.

Li parlarà d'Àfrica, dels avantpassats, de la família, del seu amic, del poblat, de les festes, de la pesca, del menjar, de la pluja, dels esperits, de la màgia, de la mort...

Les il·lustracions tenen un paper molt important. S'alternen les pàgines ocupades per una il·lustració amb les que tenen text. En aquestes, acompanyen el text fotografies d'objectes artístics de diferents països africans relacionats amb el tema que s'està parlant.

Sugerim una acció prèvia a la lectura del text de creació d'una certa intriga al voltant de l'objecte llibre. Es tracta de ge-

1. SELLIER, Marie. *África, pequeño Chaka...* Zaragoza: Edelvives, 2003.





nerar el desig de llegir una obra que és en poder del mestre. És un joc que dura una setmana i que conclou amb una lectura en veu alta per part de l'adult, una lectura tranquil·la, ben entonada, sense importar el temps que s'hi esmerci, gaudint dels sons, dels pensaments.

### **Tàrik de la gran caravana<sup>2</sup>**

En Tàrik, fill d'assaonadors, espera cada any l'arribada de les cigonyes perquè amb elles ve la gran caravana. El somni del noi és travessar el desert amb els caravaners i viure les aventures i els prodigis que s'hi amaguen.

2. HERNÁNDEZ, Pau Joan. *Tàrik de la gran caravana*. Barcelona: Cadí, 1999.

Res no li impedirà aconseguir que el seu somni esdevingui realitat: s'amagarà dins el carro d'un mercader fins que la caravana surti de Jarraim, la seva ciutat, i hi restarà fins que la caravana estigui tan lluny que els caravaners no el puguin enviar de tornada.

Al ritme pausat de la gran caravana, en Tàrik aprendrà una lliçó inoblidable sobre la vida i sobre ell mateix. Un explicador d'històries, Selim ben-Sefer i en particular dos contes seus, tenen una rellevància cabdal.

Proposem un joc per després de la lectura. Basat en el conegut joc televisiu «Passaparaula», els alumnes han de recordar i endevinar les respostes al·lusives als episodis, personatges o accions del llibre. Com a única pista, la inicial de la resposta.

### Un meravellós llibre de contes de l'Àfrica per a nens i nenes<sup>3</sup>

Vint-i-cinc contes agrupats en tres apartats («contes de prínceps i princeses», «faules d'animals» i «mites de la creació, la natura, llegendes i aventures») que recullen un ventall de narracions orals populars de diferents països del continent africà. Són contes breus, d'un màxim de cinc planes, que recreen situacions de tota mena.

La majoria dels contes són originals, però també ens trobem amb alguns temes que ens fan pensar en la rondallística universal.

El recull va acompanyat d'un mapa de l'Àfrica i d'un glossari de termes.

Proposem una activitat per a després de la lectura. Es tracta d'un joc de gran grup que pot servir de recordatori de les narracions, a camí del «joc de l'oca» i amb activitats de tota mena (musicals, plàstiques, dramàtiques, narratives, etc.).

Sobre un taulell que representa la majoria de contes, els alumne van avançant segons indiqui el dau i quan cauen en una casella determinada han de contestar les preguntes corresponents.

### Kasai, vas arribar per l'aire<sup>4</sup>

*Kasai, vas arribar per l'aire* és un petit poema en prosa sobre la diversitat, la guerra, les situacions dramàtiques que es viuen al tercer món, explicat d'una manera senzilla i metafòrica alhora. A classe, la primavera s'anuncia amb l'arribada del cucut, del qual la mestra explica algunes característiques i algunes tradicions que giren al seu entorn. A mesura que les va explicant, la Kasai, una nena que anomenen Estel perquè va arribar per l'aire, des de l'Àfrica, com el cucut, s'hi sent identificada: a ella, la seva mare també la va abandonar en un altre niu/llar. Però la Kasai sap perfectament per què ho va haver de fer, sap que no la va pas deixar per treure-se-la del damunt. Qui sap per què ho fa la mare cucut, això de deixar els ous en altres nius? Qualificar-la d'ocell pocaverkonya, murri i aprofitat», sense saber les raons per les quals actua d'aquesta manera, li sembla una temeritat i l'entristeix. Per això la Kasai decideix que l'endemà preguntarà a la mestra si sap per què actua així la mare cucut.

El llibre està escrit com si fos una carta, en segona persona, i fa que les paraules ens vagin directes al cor; és com si ens parlessin a nosaltres, i alhora nosaltres ens posem a la pell de la Kasai i captem molt millor aquests moments difícils, que fan mal i bé alhora.

3. SOLER-PONT, Anna. *Un meravellós llibre de contes de l'Àfrica per a nens i nenes*. Barcelona: Columna, 2005.

4. ZUBIZARRETA, Patxi. *Kasai, vas arribar pels aires*. Barcelona: La Galera, 1999.

Proposem a l'alumnat que pensi en situacions que semblen injustificables i busquem motius per fer-les entenedores, prenent com a model l'exemple del cucut que apareix al llibre.

### **Mi abuela es africana**<sup>5</sup>

Èric és un noi de deu anys que viu a Alemanya. Ell i la seva mare han nascut allà, el seu pare, en canvi, és africà. Ell té la pell fosca i al seu país ha viscut algun episodi racista.

El llibre, narrat en primera persona, descriu el viatge que emprèn el protagonista junt amb el seu pare i el seu millor amic, Flo. Viatjaran a Ghana per conèixer l'àvia africana. Un cop arriben al seu destí de seguida són el centre d'atenció, els nens miren i toquen amb estranyesa la pell blanca d'en Flo i la pell morena de l'Èric, allà tothom té la pell molt més fosca. A casa l'àvia, s'aguditza la seva curiositat i tot és un nou descobriment que contrasta amb l'estil de vida a què estan acostumats. Troben a faltar un esmorzar variat i abundant, l'aigua corrent, un clima més fresc, etc. Descobreixen una manera diferent de viure i de relacionar-se.

La història es narrada sota el punt de vista de dos nens. És un llibre adequat per parlar del tema del racisme, de diferències culturals i del valor que es dona a la família.

Proposem una activitat per després de la

lectura. Ja que els protagonistes viatgen a l'Àfrica per conèixer l'àvia de l'Èric i és ella qui fa de fil conductor per presentar als nois una cultura diferent de la seva, proposem «adoptar» en la ficció una àvia de qualsevol racó del món i explicar tot allò que hem descobert a través d'ella. El fet d'imaginar una àvia d'un altre país ens ajuda també a parar esment sobre l'origen llunyà de les famílies i els sentiments que els uneixen en la distància.

### **Si un león te pregunta la hora**<sup>6</sup>

«Si un león te pregunta la hora...» és una dita d'algunes zones de l'Àfrica quan hi ha un perill a prop o quan una situació ja no té solució.

En Tomeu –fill de la mama Masati i del geòleg Mister King– experimenta com l'accident del seu pare quan treballava a la mina canvia de cop i volta la seva vida.

Aconsellat per la seva mare per la qual sent un admiratiu temor i li atribueix poders màgics, en Tomeu anirà a demanar diners per pagar el metge i les medicines del seu pare. Aquesta tasca el portarà a viure situacions sorprenents, curioses i fins i tot divertides.

Les descripcions dels ambients i de les situacions són molt acurades i permeten imaginar-se amb facilitat els indrets i les característiques dels personatges.

5. SCHWARZ, Annelies. *Mi abuela es africana*. Zaragoza: Edelvives, 2003.

6. SCHULZ, Hermann. *Si un león te pregunta la hora*. Zaragoza: Edelvives, 2004.

Són uns atractius relats de dolor i afecte familiar. Explicats amb seriositat, humor i claredat són descripcions mesurades que transmeten la duresa de la vida, però amb optimisme, sense gota de sentimentalismes.

Proposem una activitat per abans de la lectura, una improvisació teatral, a l'estil del joc de rols en la qual cada grup d'alumnes haurà de representar una situació de les que apareixen al llibre. Després de les representacions es llegirà el que passa en realitat al protagonista i es podrà comparar.

### **Torna aviat, dolçor meva<sup>7</sup>**

La Hadiya es retroba cada estiu amb la seva àvia adorada Zhora, la qual viu a un poble a prop del gran llac salat, a Tuníssia. Com a persona experimentada, l'àvia és l'encarregada d'explicar històries i entonar cançons típiques, que a la nena la fan somiar. Un mal dia d'hivern arriba un telegrama «com un trencador de somnis»: l'àvia ha mort. La tristor es va apaivagant en el moment que reben una túnica de seda, brodada per l'àvia. El següent estiu, de tornada cap al poble dels pares, la Hadiya llença al mar el caftà, tal i com l'àvia havia recomanat. A partir d'aquell moment el record de l'àvia s'instal·la per sempre al cor de la nena.

El conte està escrit en català i en àrab (representacions gràfica original i gràfica fonètica) i ens aproxima al fenomen de les migracions cap a Europa.

7. PIQUEMAL, Michel. *Torna aviat, dolçor meva*. Barcelona: Baula, 2005.

Proposem repartir als alumnes, la silueta del caftà de l'àvia de la Hadiya. Cadascú haurà de triar la tècnica per decorar el seu vestit amb el material triat (collage, aquarel·les, estampats, robes, etc.).

### **Els gegants de la lluna<sup>8</sup>**

La família del Pablo estan esperant l'arribada d'un nen sahrauí per passar les vacances junts. El Pablo està molt il·lusionat... fins que s'assabenta que no es tracta d'un nen sinó d'una nena. El Pablo es tanca en banda. L'actitud pacient i respectuosa dels pares, sobretot de la mare i el tarannà amistós, alegre i sense prejudicis de la nena, anirà trencant, de mica en mica les reticències del Pablo. Tant el Pablo com la Naisma tenen jocs, coneixements i interessos que desperten la curiositat de l'altre.

L'any següent la família del Pablo van a visitar la Naisma, molt malalta, al seu poble, i el Pablo tindrà ocasió de viure una aventura, de conèixer la realitat d'aquest món i de descobrir el veritable secret dels gegants de la lluna.

Proposem aprofundir en un dels aspectes de la relació dels dos nois protagonistes: els jocs i les joguines. Emprarem materials de rebuig per fer volar la imaginació i crear amb pocs elements joc i joguines de manera similar a com fan els infants sahrauís.

8. MOURE, Gonzalo. *Els gegants de la lluna*. Barcelona. Baula, 2004.

## Monzó, entre la ignorància i la gracieta

*Jaume Cela*  
*Juli Palou*

El sistema democràtic afavoreix la participació, el debat, la lliure opinió. Afavoreix que ningú no monopolitzi la paraula i facilita la seva circulació. Ara bé, aquesta tendència ha d'anar acompanyada d'una qüestió prèvia: cal saber de què es parla, cal tenir una opinió fonamentada d'allò que es comenta i, per tant, hi ha opinions més qualificades que altres. Una conclusió d'aquestes paraules pot ser aquesta: quan som ignorants en un tema més val callar i escoltar.

Hi ha un sector de persones d'aquest país a les quals els costa acceptar aquest principi tan recomanable per a la higiene mental. Són professionals que han triomfat en un camp determinat i aquest triomf els fa creure que poden parlar de tot. Si, a més a més, han fonamentat part de la seva fama en un programa televisiu i, a més, adoptant el paper *d'enfant terrible* o de graciós del regne o de la república el problema de la ignorància s'agreuja perquè no té límits. I encara un altre agreujant: si aquest ignorant té columna pròpia en algun diari tendeix a convertir en categoria una petita anècdota que ha viscut personalment.

El senyor Quim Monzó és un bon representant d'aquesta mena de gent. Aquests dies en comencem a tenir una prova, ja que el recent llibre que ha escrit és comentat i ressenyat i fa que aparegui en programes de tota mena i sigui motiu d'articles que valoraran la seva obra. A més, el seu recent discurs a Frankfurt –rebut amb tota mena de lloances– augmentarà la seva presència mediàtica.

Ben segur que li faran preguntes sobre temes que ignora o coneix ben poc; ben segur també que les seves respostes esdevindran catequesi per als seus admiradors, una part dels quals confonen el Monzó escriptor amb l'altre Monzó, el que opina amb contundència des de la ignorància i, això sí, amb molta gràcia.

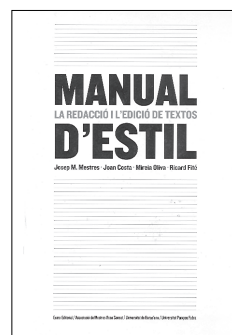
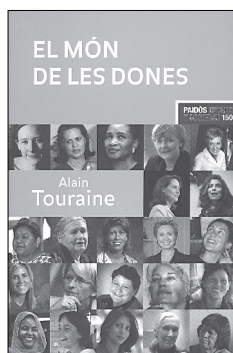
Sovint podem llegir i escoltar el seu parer sobre l'educació. El senyor Monzó, de manera quasi obsessiva, insisteix una vegada i una altra en els mateixos tòpics. Per a ell, el mal origen de tots els mals prové d'una institució anomenada Rosa Sensat, des de la qual no s'ha fet altra cosa que

instigar al proteccionisme, a la mandra, a passar-s'ho bé per sobre de l'aprendre i a un llarg etcètera que sovint sintetitza amb el títol següent: pedagogia de la plastilina. Els perversos educadors formats a Rosa Sensat –els quals, per què no dir-ho, ja desitjarien tenir una influència tan immensa–, com que aquesta institució instathora a aviciar les criatures, han fet oblidar principis tan educatius, segons el seu criteri, com que l'aprenentatge equival a sofriment i que l'esforç és un valor per ell mateix. Enfront del desgavell de la plastilina cal retornar a la repressió! Educar, segons manifesta el senyor Monzó, és sinònim de repressió.

Sí, el senyor Monzó parla del que no coneix i segueix aquella màxima de menys-tenir allò que ignora. Ens agradaria fer-li algunes preguntes per veure què coneix del treball de Rosa Sensat. Podríem interessarnos a saber quines publicacions segueix. O quins llibres ha llegit. O a quantes escoles d'estiu o seminaris d'hivern ha assistit. O

quin coneixement té dels autors i dels moviments educatius que són una referència per a la gent de Rosa Sensat. Ben segur que no en sap res de res, però haurà de dir alguna cosa i aleshores, com que ha de respondre al patró d'ignorant graciós, sortirà amb la metàfora de la plastilina, imatge suada que podria canviar de tant en tant. Li suggerim que envesteixi contra els gometes, el macramé o els panellets, que també tenen una dilatada tradició en aquestes perverses escoles.

La feina que ha fet Rosa Sensat i la resta de moviments de renovació pedagògica està plena d'encerts i d'alguns errors. La seva història i el seu present mereix una mirada crítica que doni relleu als aspectes positius i que aclareixi les ombres que té tota institució que es belluga. No mereix, en canvi, els comentaris poc elaborats d'un ignorant en matèria educativa, d'una persona que creu que en els postulats més rancis del passat trobarà les respostes que necessita la complexitat del present.



## Novetats bibliogràfiques

### *Biblioteca Rosa Sensat*

BOQUÉ TORREMORELL, Maria Carme. *La convivència als centres d'educació infantil i primària*. Barcelona: Departament d'Educació, 2007. 1 CD-ROM + 1 DVD

Extracte de l'índex:

Construir la pròpia identitat: l'educació com a projecte personal; Saber relacionar-se: l'educació com a projecte comunitari; Actuar solidàriament: l'educació com a projecte humà

*Cinèfil: cinema i filosofia*. Anna M. Baiges; Irene de Puig (eds.). Vic: Eumo: Universitat de Girona: Grup IREF, 2007 (Filosofia 3/18)

DE BARTOLOMEIS, Francesco. *Reflexiones en torno al sistema formativo*. Barcelona: Octaedro, 2007 (Recursos Octaedro; 70)

Extracte de l'índex:

La diversificació de les figures professionals en la formació; Relació ensenyança-aprendizaje: dos models contrastats; La investigació com producció cultural; Metodologia de la investigació en situa-

ció formativa; El treball en grup; Per què avaluar i què avaluar

*Educación matemática y exclusión*. Joaquín Giménez; Javier Díez-Palomar; Marta Civil (coords.). Barcelona: Graó, 2007 (Biblioteca de Uno; 241)

Extracte de l'índex:

Exclusión y matemáticas. Elementos que explican la investigación actual en el área; Educación matemática y justicia social: hacerle frente a las paradojas de la sociedad de la información; Diversidad cultural, matemáticas y exclusión: oralidad y escritura en la educación matemática campesina del Brasil; Exclusión y matemáticas: la interrelación entre la historia, las matemáticas y la educación para las personas adultas que vuelven a estudiar; Una aproximación dialógica de la inclusión en matemáticas en la escuela obligatoria; El valor del contexto de los problemas para la inclusión de los alumnos inmigrantes recién llegados a la ESO

*Infants, drets dels infants i la seva qualitat de vida: algunes aportacions des de la recerca psicològica a Catalunya.* Ferran Casas... [et al.]. Girona: Documenta Universitària, 2006 (UdG publicacions)

Extracte de l'índex:

Visió panoràmica de l'atenció educativa a la petita infància dins un marc europeu; Els drets dels infants des de la perspectiva dels mateixos nens i nenes, dels seus progenitors i dels seus mestres: un estudi comparatiu entre Catalunya (Espanya) i Molise (Itàlia); *Períodes de conflicte materno-filial durant el primer any de vida*; Estressors de la vida quotidiana en l'adolescència i relació amb estratègies d'afrontament

INSTITUT D'ESTUDIS CATALANS. *Diccionari de la llengua catalana.* 2a ed. Barcelona: Edicions 62: Enciclopèdia Catalana, 2007

JORNADAS DE BIBLIOTECAS INFANTILES, JUVENILES Y ESCOLARES (15<sup>as</sup>: Salamanca: 2007). *Entre líneas anda el juego: la literatura infantil y juvenil como vía para la construcción del lector.* Salamanca: Fundación Germán Sánchez Ruipérez, 2007

JORNADES D'ESCOLA RURAL (14s: Les Garrigues: 2007). *Educació al món rural de Catalunya: document inicial per a la constitució de l'Observatori.* Barcelona: Federació de Moviments de Renovació Pedagògica de Catalunya, 2007

Extracte de l'índex:

Visió panoràmica sobre les transformacions socials a l'espai rural; Mapa de l'Escola Rural Catalana; Document per al debat per a les 14s Jornades d'Escola Rural de Catalunya; proposta de l'Observatori de l'Educació al Món Rural de Catalunya

*Manual d'estil: la redacció i l'edició de textos.* Josep M. Mestres... [et al.]. 3a ed. Actualitzada i revisada. Vic: Eumo; Barcelona: Rosa Sensat: Publicacions i Edicions de la Universitat de Barcelona: Universitat Pompeu Fabra, 2007. Inclou 1 CD-ROM

MÉDICOS DEL MUNDO. *Educar para convivir: juegos y talleres de educación para el desarrollo en primaria.* Madrid: Los Libros de la Catarata, 2007 (Edupaz; 21)

Extracte de l'índex:

La educación para el desarrollo como educación para la ciudadanía global; Una propuesta de sensibilización y educación para el desarrollo en el ámbito de la educación formal; Practicando la educación para el desarrollo

PALEY, Vivian Gussin. *El niño que quería ser un helicóptero: el empleo de la narración de historias en el aula.* Buenos Aires: Amorrortu, 2006 (Educación preescolar)

SUBIRATS, Marina; TOMÉ, Amparo. *Balones fuera: reconstruir los espacios desde la coeducación.* Barcelona: Octaedro, 2007 (Recursos Octaedro; 104)

Extracte de l'índex:

Qué entendemos por coeducación; Estrategias para la construcción de un proyecto coeducativo; El sexismo en el espacio: análisis y transformación; Instrumentos de observación del sexismo en el patio de juegos

TOURAINÉ, Alain. *El món de les dones.* Barcelona: Paidós, 2007 (Paidós estado y sociedad; 150)

VALLÈS, Josep Maria. *L'hort urbà: manual de cultiu ecològic als balcons i terrats.* Barcelona: Del Serbal, 2007



## Cartellera

### ACTIVITATS DE ROSA SENSAT

**Presentació del llibre: *Competències bàsiques per parlar i escriure ciència a l'educació primària***  
**Barcelona, 15 de novembre de 2007,**  
**a les 18.30 h**

*A càrrec de:* **Jaume Cela**, mestre, **Montserrat Casas**, coordinadora de l'obra, i **Àngels Prat**, professora de Didàctica de la Llengua de la UAB

*Lloc:* Sala d'actes de l'Associació de Mestres Rosa Sensat

Av. de les Drassanes, 3 • 08001 Barcelona

R O S A  
S E N S A T

**Acte obert a tothom!**

**Sortida al Museu Pau Casals i a Saifores**

**Dissabte, 24 de novembre de 2007**

Ens trobarem davant del Museu Pau Casals. Cap al migdia visitarem la casa de Marta Mata, Fundació Àngels Garriga, a Saifores.

*Inscripcions a:*  
 activitats@rosasensat.org

*Adreça del museu:*

Museu Pau Casals  
 Av. Palfuriana, 67  
 Sant Salvador, el Vendrell

R O S A  
S E N S A T

### SEMINARI

**XXVI Seminari interdisciplinari. Adolescència. Trencar la incomunicació**  
**Barcelona, 5, 12, 19 i 26 de novembre de 2007**

*Organitza:* Àmbit Maria Corral d'Investigació i Difusió

*Lloc:* CaixaForum  
 Av. Marquès de Comillas, 6-8  
 08038 Barcelona

*Informació:* [www.ambitmariacorral.org](http://www.ambitmariacorral.org)  
[info@ambitmariacorral.org](mailto:info@ambitmariacorral.org)  
 Tel.: 93 272 29 50

### JORNADES

**IV Jornada sobre la història de la ciència i l'ensenyament**  
**Barcelona, 16 i 17 de novembre de 2007**

La Societat Catalana d'Història de la Ciència i de la Tècnica convoca la jornada per debatre la problemàtica entorn de les relacions entre la història de la ciència i l'ensenyament.

*Lloc:* Residència d'investigadors (Generalitat de Catalunya - CSIC)

*Informació:* Secretaria de la SCHCT  
 Tel.: 93 324 85 81 (Montserrat Camps)  
 A/e: [schct@iec.cat](mailto:schct@iec.cat) • <http://schct.iec.cat>

## JORNADES

**Primeres Jornades sobre els nous currículums d'educació primària i secundària obligatòria a Catalunya**  
**Salou, 24 de novembre de 2007**

Es convoquen aquestes jornades per donar a conèixer les línies mestres dels nous currículums: seleccionar els continguts mitjançant criteris.

*Organitza:* Col·legi de Doctors i Llicenciats en Filosofia i Lletres i en Ciències de Catalunya, Delegació de Tarragona

*Lloc:* IES Jaume I de Salou

*Informació i inscripcions:* tel. 977 23 95 23 • <http://www.cdl.cat>  
A/e: [delegaciotarragona@cdl.cat](mailto:delegaciotarragona@cdl.cat) - [delegadatarragona@cdl.cat](mailto:delegadatarragona@cdl.cat)

**III Fòrum contra la violència de gènere**  
**Barcelona, 23 i 24 de novembre de 2007**  
**(divendres, 23 de 10 a 12 h)**

Espai de participació, reflexió i aprenentatge adreçat a joves adolescents.

*Organitza:* Plataforma Unitària Contra la Violència de Gènere

*Lloc:* Espai Francesca Bonnemaison  
C/. Sant Pere Més Baix, 7  
08003 Barcelona

*Inscripció gratuïta individual o de col·lectius:*  
C/. Junta de Comerç 17, entresol  
08001 Barcelona  
Tel.: 627 398 316 • A/e: [prouviolencia@yahoo.es](mailto:prouviolencia@yahoo.es)

## FÒRUM

## PREMI

**Premi d'Ensenyament Fundació Cercle d'Economia 2007**

Poden participar tots els centres educatius públics, concertats i privats d'educació primària i secundària de Catalunya. S'admet tant la participació col·lectiva de centres com la de persones responsables d'haver dut a terme la iniciativa presentada al Premi.

*Termini de presentació:* **15 de gener de 2008**

*Informació:* <http://www.circuloeconomia.com>