

## Pels drets humans, contra el racisme d'Estat

El desembre de 1948, la humanitat va inventar-se un nou nord, la Declaració Universal dels Drets Humans, una mena d'estel polar dels valors amb la finalitat incerta de guiar l'acció dels estats cap a cotes elevades de pau i desenvolupament. El món, ja global aleshores, havia quedat ferit i embolcallat sota un mantell de nit fosca després de dues guerres sagnants i calia una bena prou forta per aturar l'hemorràgia incessant de la injustícia, i un far lluminós prou potent per il·luminar les passes cap a la igualtat.

Potser de la necessitat se'n va fer virtut, com acostumem a dir, i aquesta declaració va arrencar amb força, una fortalesa que la vella guerra freda i el neocapitalisme financer han anat esmoreint a cop de seguretat i benestar. La seva cotització ha anat caient a la Borsa de l'Ètica Mundial de manera progressiva, i a voltes ni els partidaris d'una globalització econòmica de rostre amable li donen gaire crèdit. La vacuna dels drets humans ja no és útil per prevenir els pitjors bacteris que roseguen la fràgil salut de la humanitat. La promesa signada dels estats de protegir-los és més que mai un paper mullat.

Quins són els estats de moda inoculadors del bacteri? El llistat és interminable, tot i que ara la moda parar l'atenció mediàtica en Myanmar i Tibet. Això no obstant, quan els fets passen a prop de casa, la proximitat de l'espai produeix esgarriances més intenses i doloroses. Això és el que provoquen, per a molts i moltes, les notícies relacionades amb els llançaments de còctels molotov sobre assentaments de gitanos en algunes ciutats d'Itàlia per part de ciutadans anònims. Sense voler-ho, apareixen de sobte fantasmes septuagenaris de la *Kristallnacht* (la nit dels vidres trencats), de monstruositats exercides totalment al marge dels drets més elementals.

No cal tenir cap mena de dubte que no són les forces de seguretat les que preparen aquests atacs amb còctels molotov, de la mateixa manera que tampoc no cal tenir cap mena de dubte que aquests atacs s'han produït sota l'empara còmplice d'un govern entrant que anuncia a tort i a dret que exercirà mà dura contra aquests ciutadans, considerats com a delinqüents en la seva globalitat.

I aquí no hi ha d'haver cap mena de dubte. Com en altres persecucions de tints racials produïdes en el cor d'Europa al llarg de les darreres dècades, aquests actes són absolutament denunciabls. Itàlia no és ni menys, ni més, que Sèrbia. Cal denunciar els fets esdevinguts, molt greus. Cal ajudar els companys italians que, ara en minoria, s'hi deixen la pell en contra d'aquests fets, i cal saltar-se a la valenta el principi de no ingerència, perquè allò que està en joc és el dret més elemental a la vida dels éssers humans. I la societat civil és ben lliure d'ingerir-se en tots aquells assumptes que tinguin a veure amb la millora dels drets humans allà on sigui, tant o més lliure que els capitals estrangers a l'hora de ser invertits pel seu amo allí on li plagui.

Cal invertir en drets humans en Itàlia, i donar suport a les organitzacions italianes antiracistes i antifeixistes que lluiten contra el malson d'una extrema dreta política que ara és al poder i fa dels seus malsons una realitat. Perquè els italians no són només membres de la Unió Europea, far i estendard d'igualtat, llibertat i justícia arreu del món, sinó que en són fundadors. I quan la malaltia arriba tan endins, tan a fons, cal extirpar els òrgans malmesos amb immediatesa si no es vol que el càncer del racisme desenvolupi metastasi. L'horitzó és incert, i tot apunta al fet que com a humanitat seguirem sense nord una bona estona, però val més cecs i desorientats que, a sobre, malalts.

## Presentació del monogràfic

Des de 1985, i gràcies a la segona llei orgànica en matèria d'educació després de la dictadura franquista, la LODE, es fomenta un funcionament democràtic del govern i de la gestió dels centres educatius. Cinc anys després, amb la LOGSE, s'assegura que els principis i els valors de la democràcia no estiguin només presents en l'organització, sinó també en el currículum.

No obstant això, sabem prou que un canvi legislatiu no implica una transformació de la cultura institucional de manera immediata. Que les lleis diguin que l'escola ha de ser un entorn democràtic d'aprenentatge no garanteix que aquest missatge es tradueixi en pràctiques concretes d'avui per demà. Les intencions serveixen per marcar prioritats, línies d'acció, unes línies que topen amb les resistències pròpies de les persones i els grups a canviar.

Es fa molt difícil fer una diagnosi de la salut democràtica de l'escola a Catalunya que sigui rigorosa i vàlida. Potser podem convenir que, com en qualsevol aspecte de la vida, existeixen llums i ombres, encerts i desencerts de causes variades i complexes, les quals requeririen un abordatge molt ampli que escapa a la intenció i la capacitat de la nostra revista. Però hem d'assajar, de ser agosarats i mirar d'apuntar algunes idees al respecte.



Com a punts forts, volem destacar la forta consolidació dels organismes de direcció i de gestió, tant organitzativa com curricular, a les escoles. Parlem dels consells escolars i dels claustres. Ara com ara, ni les propostes més professionalitzadores de la direcció escolar gosen qüestionar el paper d'aquests organismes col·legiats. És cert que, a vegades, apareixen crítiques respecte a les dificultats que comporta la seva dinàmica, sovint més pròximes a una democràcia formal que real, però els obstacles trobats no ens han d'empènyer a renunciar a unes fórmules clarament avantatjoses per fomentar experiències democràtiques de base. Sabem que la cultura democràtica, garant fonamental de la democràcia, no es construeix votant representants cada quatre anys, sinó des de la pràctica quotidiana. En aquest sentit, volem recordar com l'escola ha estat un espai privilegiat per a l'aprenentatge d'aquesta cultura per a molts ciutadans adults, i aquest benefici no té preu.

Un altre dels regals de la democratització escolar, encara per estrenar, és el de l'autonomia dels centres. Sembla evident que no és compatible el foment d'una cultura de democràcia a escoles i instituts amb una gestió centralitzada i vertical del sistema educatiu. Fer créixer la democràcia significa acostar els processos de presa de decisions als agents implicats que en rebran les conseqüències. Tant el Pacte Nacional per l'Educació com el mateix avantprojecte de Llei d'E-

#### 4 L'escola, un entorn democràtic d'aprenentatge

educació de Catalunya tenen en compte aquest factor, i els centres escolars en gaudiran ben aviat. L'autonomia té uns riscos inevitables, com ara que no vagi acompanyada dels recursos suficients per dur a terme les decisions preses i tot quedi en paper mullat, o bé que indirectament impliqui una desigualtat entre els centres que desemboqui en una manca d'equitat en les condicions d'accés i escolarització d'infants d'una mateixa zona. Però els estudis més recents sobre aquesta temàtica posen l'èmfasi en el fet que els sistemes educatius que proporcionen una millor educació són aquells que tenen un fort component de descentralització i autonomia.

Si passem a avaluar els punts febles, hem de començar dient que costa afermar una dinàmica democràtica en el funcionament quotidià del professorat. No és pas estrany que, en una escola o institut, el lideratge formal de la institució representat per l'equip directiu del centre no es correspongui amb el lideratge real, és a dir, amb aquells membres del claustre que tallen el bacallà. O tampoc no sorprèn escoltar com molts claustres reinterpreten un funcionament democràtic basat en la cooperació com una coexistència pacífica més aviat centrada en la juxtaposició de propostes i plantejaments. «Viu i deixa viure.» El professorat d'una escola democràtica no és aquell que defuig o enquistia els inevitables conflictes fruit de la diversitat de parers, sinó aquell que mitjançant el diàleg sap trobar fórmules per canalitzar el conflicte de manera constructiva per a tothom. Això és el que distingeix un equip de mestres fragmentat, incapaç de posar-se d'acord ni tan sols en quina ha de ser la porta d'accés a l'escola per als petits i per als grans, d'un equip de mestres cohesionat que treballa amb il·lusió al voltant d'un projecte compartit.

Un altre dels àmbits en el qual encara hi ha molt de camí per recórrer és en el de la participació democràtica de l'alumnat. Ens arriben informacions de totes bandes francament descoratjadores. I no només es tracta de la participació en la gestió del centre –cosa que a vegades es fa complicada per la seva edat–, sinó de la participació i la resolució dels conflictes en el mateix entorn d'aula. Els alumnes, reflex del món adult que hereten, a voltes tenen comportaments antidemocràtics amb els seus companys, i això és greu. Però més greu resulta constatar que, en alguns casos, els comportaments antidemocràtics s'originen per part del mateix professorat envers ells. La manca d'escolta de peticions, o la no acceptació de crítiques, són actituds del professorat

envers l'alumnat més habituals del que seria desitjable. En alguns centres existeix un bloqueig latent de la participació de l'alumnat en aquells assumptes que els impliquen directament, impeding un aprenentatge de la democràcia per osmosi. El dret a la participació dels infants –també a l'escola– és un dret reconegut a la Convenció dels Drets dels Infants de 1989 i, en conseqüència, una responsabilitat ineludible dels adults per contribuir a fer-lo una realitat palpable.

Per tractar alguns d'aquests temes que acabem d'apuntar, i en clara sintonia amb el Tema General de l'Escola d'Estiu de Rosa Sensat de 2008 –«Fer de mestre a l'escola democràtica»–, des de *Perspectiva Escolar* hem volgut dedicar un monogràfic que contribueixi a reflexionar-hi. Per a això, comptem amb un article de Joan Botella, el qual ens ajuda a començar pel principi: resituar el concepte mateix de «democràcia» a la llum d'una transformació global del món que ens empeny a repensar-lo, sobretot quan constatem que aquest concepte és usat de manera indistinta per persones d'ideologia a vegades diametralment oposada. A continuació, proposem centrar l'atenció en l'agent dinamitzador de la cultura democràtica a l'escola per excel·lència, el professorat, i per fer-ho comptem amb dos textos, el d'Amèlia Tey, des d'un vessant més social, i el de Pilar Iranzo sobre la perspectiva més professional de la interacció cooperativa. També hem considerat necessari donar la veu al mestre badaloní Francesc Guirau, de primària, el qual, a través del seu diari, deixa constància de les contradiccions pròpies d'una generació de professors i professores que han hagut de construir l'escola de la democràcia sense haver-la viscut en la pròpia pell quan ells i elles eren infants i que no han rebut una formació específica al respecte. Acabem amb un text d'Alicia Graciela i Miguel Ángel Jara, el qual ens ajuda a mirar-nos més enllà del melic, i prendre consciència de realitats llunyanes en les quals la democràcia llueix per la seva absència.

Esperem, doncs, amb aquests cinc textos, afavorir la generació d'un debat serè però continuat sobre com avui dia, trenta anys després d'un marc constitucional i estatutari que acabava amb un dels episodis més sagnants i repressors des del punt de vista democràtic, encara es fa necessari continuar treballant-hi. I és que sembla que encara faran falta una o dues generacions més per assegurar que el nostre país es compon d'una societat autènticament democràtica, i per aquest motiu convé no baixar mai la guàrdia.

6 L'escola, un entorn democràtic d'aprenentatge

*L'article té dues parts: l'una s'inscriu en les tendències actuals que condueixen a erosionar la confiança dels ciutadans en la capacitat de l'acció política i de les institucions per abordar els problemes socials, i l'altra tracta sobre com educar per a la democràcia en aquest context i les raons que fan difícil la feina de les institucions educatives en l'educació dels petits i joves ciutadans.*

## Massa democràcia?

**Joan Botella  
Corral**

Catedràtic de Ciència Política, UAB

### La victòria de la democràcia

Fa vint-i-cinc anys, un estudi comparatiu de tots els sistemes polítics democràtics del món<sup>1</sup> comptava que només hi havia vint-i-tres països que, al llarg del període 1945-80, complien els requisits elementals de tot sistema democràtic: drets i llibertats individuals, divisió de poders, pluralisme polític, eleccions lliures, governs responsables... Sovint els esperits crítics avisaven que tot això eren democràcies *formals*, que aquests requisits no garantien una efectiva igualtat política, que els poders fàctics (econòmics en primer terme) hi tenien un paper primordial i que, en definitiva, continuaven tractant-se de sistemes capitalistes.

Però en una cosa no hi havia dubtes: aquest, i només aquest, era el «club» democràtic; els sistemes polítics de la resta del món, es denominessin com es denominessin, no mereixien la denominació de democràcies.

1. Es tracta de l'estudi d'Arend Lijphart, *Democracies*, traduït entre nosaltres com *Las democracias contemporáneas*. Barcelona: Ariel (diverses edicions a partir de 1987).

Entrat el segle XX, el panorama mundial ha experimentat un canvi substancial. En primer lloc, en la dècada de 1980 es produí l'onada de transicions democràtiques a la gran majoria de l'Amèrica Llatina que s'endugué les sagnants dictadures militars de la dècada anterior.

Pels volts de 1990, un nou grapat de països experimentaren canvis en sentit democràtic: l'antic bloc soviètic, a partir de l'enderrocament del Mur de Berlín (novembre de 1989), basculà abruptament de tal manera que es produí una autèntica restauració capitalista que adoptà els elements processals, formals, propis de les democràcies d'Occident.

I encara una tercera onada es posà en marxa a partir de 1990: la democratització arribà a l'Àfrica negra (amb la Unió Sud-africana com a joia de la corona, però acompanyada d'Angola, Moçambic, Botswana...) i al continent asiàtic, amb canvis substancials a Corea del Sud, Vietnam, Tailàndia, etc.

El resultat és que, avui, la llista de països que tenen sistemes de govern basats en aquells elements formals que abans hem enumerat engloba la majoria de la humanitat. És més curt fer la llista inversa, la dels que no han fet el pas: essencialment Xina i el món àrab (juntament amb Zimbabwe, Birmània, el sempre discutit cas cubà i algun cas d'extrema precarietat estatal, com poden ser Somàlia, Colòmbia o el conjunt palestinoisraelià).

En altres paraules: hem viscut en pocs anys una transformació mundial pròpiament històrica. Mai no hi havia hagut un procés tan ampli i tan accelerat de transformacions polítiques que apuntessin en una mateixa direcció: la democràcia.

## **Dificultats**

La pregunta que es planteja, però, és si *democràcia* continua volent dir avui el mateix que havia volgut dir abans; si l'extensió quantitativa de les institucions i dels processos democràtics no és només un canvi epidèrmic, que no resol problemes reals profunds, sinó que, ben al contrari, els amaga i serveix només per legitimar velles o noves opressions.

8 L'escola, un entorn democràtic d'aprenentatge

I, en efecte, cal reconèixer que l'expansió democràtica ha anat acompanyada d'un seguit de processos que condicionen decisivament la manera d'entendre-la. Enumerem-los:

1. En primer lloc, domina la visió estrictament *procedimental*, «schumpeteriana», del procés democràtic: és democràtic aquell sistema on els governants són elegits en eleccions lliures i periòdiques. Queda en segon lloc, en canvi, una visió *ètica* de la democràcia, és a dir, una visió que li atribueixi la persecució de determinades finalitats (com ara la igualtat entre els ciutadans, l'eradicació de la pobresa, etc.). En els clàssics, totes dues anaven de la mà: el govern ordenat del poble millorava les virtuts cíviques i la solidaritat. Aquesta visió *republicana* queda avui passada de moda.

2. Desapareix, en segon lloc, l'equació que s'havia pogut establir entre *democràcies i societats riques*. Certa encara en la dècada de 1980, avui és manifestament clar que això ja no és així. Les democràcies, per tant, es veuen sotmeses a una dura prova pràctica: aconsegueixen millorar de forma visible i tangible les condicions de vida de la gent? Amartya Sen ha afirmat que les democràcies no registren fets: vegem com evolucionen en el proper futur Haití, Zimbabwe o Veneçuela, i em temo que caldrà revisar aquella afirmació.

3. L'extensió de l'ordre democràtic coincideix en el temps (o potser no és coincidència) amb una constatació: *els governs són realitats menys importants* avui que en el passat. Ni ens sembla que els estats siguin efectivament sobirans, ni les ideologies polítiques semblen ser els motors reals de l'acció política, ni veiem el tipus de líder polític democràtic enèrgic, realment popular, que hi havia estat present: avui no hi ha equivalents dels Churchill, Kennedy, De Gaulle (ni, ja posats, d'Azaña). Sospita: en la mesura que preval una visió més «privatitzada» de la realitat i en la mesura que els governs són poc lliures en l'establiment de les seves línies d'actuació, la democràcia perd gruix; elegim els governants, però, governen efectivament?

4. Denominem *globalització* el marc general d'aquest procés: els processos culturals i econòmics, les tendències socials, ja no reconeixen fronteres. La compressió de les coordenades temps-espai (aquest és l'autèntic significat de la globalització) fa que els fons d'inversió dels funcionaris californians decideixin els preus de l'habitatge a Europa;



que els calendaris laborals britànics condicionin la qualitat de vida de Barcelona o que l'expansió industrial xinesa determini la taxa d'atur a Occident. Mitjans de comunicació globals (i ja no diguem Internet!), migracions massives, tribus juvenils, religions supranacionals: decididament, les fronteres ja no són el que eren.

5. Al nostre país, la *construcció europea* accentua aquestes tendències. Els estats europeus ja no tenen moneda, han suprimit el servei militar, tenen una bandera comuna, i actuen de manera més o menys conjunta a l'Afganistan, a les zones crítiques dels Balcans o en la gestió del conflicte palestinià. D'altra banda, la posada en comú de la vida socioeconòmica entre societats ben dispars genera una contínua tendència a la baixa en els nivells d'exigència i de benestar dels europeus: els empleats d'empreses poloneses que treballin a Alemanya no rebran el salari mínim alemany, sinó el polonès, sensiblement més baix; Suècia pot prohibir que hi hagi publicitat en els programes televisius infantils, però no pot impedir que televisions angleses emetin en suec, des de Gran Bretanya, cap a Suècia, programes infantils farcits d'anuncis; i França pot intentar prohibir el joc per Internet, però Malta el permet, de manera que les apostes dels francesos acaben per engreixar empreses malteses. L'orientació cada vegada més conservadora de la Comissió Europea, especialment en l'etapa Barroso, ha fomentat deliberadament aquest tipus de lògiques, afeblint els intents reguladors tradicionals de l'Europa avançada: som ben lluny del projecte de l'*Europa política* de l'etapa Mitterrand-Kohl-González.



10 L'escola, un entorn democràtic d'aprenentatge

Aquestes cinc grans tendències (que podríem estendre o matisar, però que em semblen innegables) condueixen a erosionar greument la confiança dels ciutadans en la política democràtica, o més exactament, en la capacitat de l'acció política i de les institucions per abordar els problemes socials i intentar resoldre'ls. Més aviat els ciutadans veuen els governants com «surfers», que naveguen sobre les onades, intentant no caure (i de vegades mantenint un àgil equilibri), però que no controlen ni l'alçada ni el moviment de l'onada, i que acaben caient inexorablement (perquè no hi ha onada que tard o d'hora no acabi rompent a la platja).

No estranya, així, que qualsevol reflexió actual sobre la realitat i l'esdevenidor de les democràcies faci servir de manera abundant la paraula *crisi*. Crisi que pren mil formes: retrocés de l'afiliació dels ciutadans a partits, sindicats, ONG, etc.; retrocés de la participació electoral, amb el creixement de l'abstenció o dels vots en blanc; desconfiança generalitzada respecte dels polítics, dels partits i de l'activitat parlamentària; creixent desvergonyiment en els comportaments «privats» dels polítics (especialment pel que fa a les relacions entre acció pública i interessos privats); reducció de les diferències entre els comportaments, els estils i els programes dels diferents partits; etc. Aquest conjunt de símptomes, en major o menor grau, es donen en totes les societats actuals: és el que recullen termes com insatisfacció política, desafecció, cinisme...

El resultat és la pèrdua, o almenys la disminució, de capacitat representativa per part de la «classe política», dirigents, diputats i governants. Exactament, què representen? Ha desaparegut l'enfrontament polític entre una esquerra més o menys col·lectivista en el camp econòmic i més liberal en el terreny privat, i una dreta més «capitalista» en termes econòmics i més carca, més autoritària en l'àmbit privat. Per la banda esquerra, s'ha produït l'extraordinari fenomen de la «tercera via», és a dir, la completa acceptació per part dels partits majoritaris de les esquerres (i de bona part dels minoritaris) de l'ordre econòmic desregulat. I per la dreta, el fenomen, no menys extraordinari, de la desaparició de la contenció, del sentiment dels límits: avui els prohoms de les dretes europees són Berlusconi o Sarkozy i, en aquestes condicions, la dreta ja no pot parlar gaire de «valors», de decència, etc. (només queden en aquest terreny, parcialment, les dretes espanyoles, sempre més episcopals i menys informades que la resta de les dre-

tes). Per dir-ho ras i curt: dreta i esquerra no han desaparegut, però les dretes i les esquerres realment existents són cada dia menys diferents. Les ideologies ja no són el que eren...

## **I l'escola?**

Educar en la democràcia, en aquest context, ha de ser més difícil que abans. Entenguem-nos bé: designo per «educar en la democràcia» l'intent de transmetre, des de les institucions educatives, actituds i pautes de comportament adequades per induir al comportament com a bons ciutadans.

Per començar, ens manca una definició clara i compartida de quin ha de ser el model final. Continuem pensant en el ciutadà responsable, a la vegada exigent i participatiu? O, més aviat, es pensa en el ciutadà conformista, que pugui «inserir-se adequadament en el mercat de treball», que s'hipotequi, que canviï periòdicament d'automòbil i que sigui altament funcional per a l'ordre establert? No contestem massa ràpidament: la resposta espontània porta a menysprear aquest segon model, però després ve aquell discurs de la bona integració social, de l'adaptació...

Segona dificultat: els canvis que ha viscut el lloc social de l'escola. Està en condicions efectives d'imposar un model (sigui quin sigui), de transmetre amb èxit un codi de valors i de símbols? L'hegemonia social correspon indiscutiblement als mitjans de comunicació de massa i, en primer terme, la televisió (fins a tal punt que de vegades fa la impressió que l'extensíssima dedicació dels adolescents a Internet i la generació de xarxes socials s'expliquen com un intent dels més joves de fugir de l'horror de les pantalles televisives), on els models transmesos com a desitjables, com a envejables triomfadors, tenen a veure amb l'èxit, la notorietat, l'atreviment descarat, la cridòria o l'agressivitat; és a dir, res a veure amb el que hauria de caracteritzar el bon ciutadà.

I encara més: l'ensenyament en els fets. Com és l'escola? Com funciona? En la realitat de la seva dinàmica quotidiana, amb què familiaritza els joves? En l'experiència professional de molts professors universitaris (i certament en la del firmant) és cada vegada més freqüent la percepció del xoc que experimenten els alumnes en passar

## 12 L'escola, un entorn democràtic d'aprenentatge

del batxillerat a la universitat, però en termes molt diferents del que era tradicional: el que hi ha per part dels alumnes és avui una creixent reivindicació de no diferenciació, d'aproximar les activitats i estils de la universitat als de l'ensenyament secundari, de reduir el grau de responsabilització individual propi de l'ensenyament universitari.

Són, per tant, diverses les raons que fan difícil definir les institucions educatives com a centres de la preparació dels futurs ciutadans. En part, perquè els adolescents ja són ciutadans, ja són tractats com a adults pel sistema econòmic (el qual els percep com els consumidors clau), ja són nois i noies informats i disposats a prendre les seves responsabilitats. Hi ha, però, dos àmbits on l'escola pot representar un paper clar.

En primer lloc, en l'afirmació de la *dimensió vertical* de la democràcia. Què vull dir amb això? En els últims quaranta anys, hem treballat sobretot la dimensió horitzontal de la democràcia: més extensió, més participació, més inclusió, més debat. Però segurament hem quedat curts a recordar que les decisions s'han d'aplicar; que els debats no poden ser indefinits; que cal assegurar el compliment de les decisions col·lectives. *Democràcia* comporta, certament, el component popular, el *demos*; però comporta també el *cratos*, el govern. I sense govern, sense aplicació de les decisions preses democràticament, invalidem la noció mateixa de democràcia: la transformem en quelcom purament decoratiu, en un tràmit avorrit i mancat de sentit.

I això ens porta cap al segon terreny, on l'escola continua podent fer una contribució essencial a l'educació en democràcia: quin és el sentit de la democràcia? *Democràcia, per a què?* En una paret de Ciutat Vella a Barcelona hi ha hagut durant uns quants anys una pintada que deia: «Si les eleccions servissin d'alguna cosa, ja les haurien prohibit.» És exactament en aquest punt on l'escola pot jugar un paper essencial: combatre el cinisme, la percepció de la política com a irrellevant: la democràcia serveix per a alguna cosa, i per això l'hem de defensar, és a dir, l'hem de mantenir i fer funcionar. «Casi ná», que diuen els andalusos.

*En un context escolar on les aules cada vegada són més diverses i tenen més exigències, l'autora exposa la necessitat del compromís ètic, el respecte i la responsabilitat del docent, com també els diferents tipus de sabers que han d'estar vinculats a la funció educativa.*

## **El mestre compromès amb la societat. Perspectiva històrica, valors actuals**

### **Ser mestre avui**

*Amèlia Tey  
Teijón*

La tasca del professorat és una de les més boniques i gratificants, però també de les més complexes, perquè els exigeix que responguin a situacions –molt sovint no previsibles, amb cert grau d'incertesa i a les quals han de respondre de manera immediata– assumint que les seves actuacions tenen conseqüències importants.<sup>1</sup> D'aquí ve que considerem que el mestre és una persona que es dedica professionalment –en un context, territori o comunitat determinats– a ajudar a créixer altres persones que anomenem alumnes o estudiants. La professionalitat, la mostra amb el seu rigor, estant atent i/o receptiu en les situacions susceptibles de ser educatives, i deriva dels coneixements teòrics, de diferents metodologies i del domini pràctic d'estratègies que

1. En el text, hi utilitzarem indistintament els termes mestre i professorat. Som molt conscients de les edats a les quals es dediquen professionalment el mestre i el professor, però en aquest cas considerem que les idees que transmet el text poden ser recollides per tots dos. Volem comentar també que algunes idees d'aquest article reflecteixen les del capítol del llibre *El profesorado: profesión y compromiso ético*, escrit per Miquel Martínez i per mi mateixa, citat en la bibliografia.

14 L'escola, un entorn democràtic d'aprenentatge

faciliten, amb ajuda d'una determinada actitud, el desenvolupament integral dels infants.<sup>2</sup>

Desenvolupen tasques de formació i d'instrucció de manera constant. D'una banda, són especialistes en determinats coneixements que en principi són simples informacions per als alumnes i que únicament quan les transformen, les reelaboren i les fan seves esdevenen coneixements significatius. Però això no és tot. El repte del professorat va molt més enllà quan se centra a aconseguir que els infants siguin cada vegada més autònoms, més capaços de relacionar-se –amb ells mateixos, amb les altres persones i amb l'entorn– de manera satisfactòria. Creen condicions per al seu desenvolupament com a persones i com a ciutadans, cosa per a la qual també és necessari saber codificar els elements rellevants de les diferents situacions que experimenten –ja sigui com a agents, com a pacients o bé com a observadors<sup>3</sup>– i elaborar-les a partir de les pròpies estructures –impregnades dels aspectes cognitius i també afectius.

És innegable que ser mestre actualment no es correspon amb la figura de l'expert dispensador de coneixements –ja que les tecnologies de la informació permeten el ràpid accés a les informacions–, sinó que ha de ser un bon gestor de coneixements, entenen per coneixements els més curriculars, però també els més convivencials i personals. Per això se li demana que sigui «un model, un iniciador democràtic, un mediador entre el coneixement i l'alumne, un promotor de valors, un motor de canvi, un educador disposat a suplir les mancances de les noves tecnologies, un gestor de recursos, un dinamitzador de la comunitat i un catalitzador de transformació social.»<sup>4</sup>

El professorat constata que se'ls demana més i que poc canvia al seu favor, que la realitat de les aules és cada vegada més diversa i que tenen més exigències. La legitimació social del seu rol d'educa-

2. MARTÍNEZ, M.; TEY, A. «El profesorado: profesión y compromiso ético», a: Pérez, A.; Martínez, M.; Tey, A.; Essomba, M. A.; González, M. T. *Profesorado y otros profesionales de la educación*. Barcelona: Octaedro, 2007.

3. HOYOS. «Ética fenomenológica y sentimientos morales», a: *Revista de Filosofía*, número especial, volum II/III. Veneçuela: Universidad de Zulia, Maracaibo, V, p. 139-154.

4. JOVER, G. «Deontología profesional docente», a: Altarejos, F.; Ibáñez, J. A.; Jordán, J. A.; Jover, G. *Ética docente*. Barcelona: Ariel, 1998, p. 73.



dors poques vegades s'acompanya d'una valoració social positiva; les exigències i les responsabilitats que tenen no sempre es perceben i les crítiques a aspectes com els horaris i les vacances no s'acompanyen de la valoració de les hores que dediquen fora de l'horari escolar. En aquests casos, com a resultat, poden manifestar-se sentiments d'incomprensió, desconfiança, poca seguretat i soledat com a col·lectiu de professionals.<sup>5</sup>

La realitat els empeny, com a col·lectiu, a reestructurar la seva imatge i a deixar clar –davant la societat, però principalment davant els mateixos professionals– que l'exercici de la seva activitat té un vessant tècnic, un altre artesà i un altre –essencial– de vocació. És més, estem convençuts que el professorat no pot dur a terme una bona execució del seu treball sense vocació: ni per al desenvolupament de l'alumnat,

5. ESTEVE, J. M. *El malestar docente*. Barcelona: Laia, 1987.

16 L'escola, un entorn democràtic d'aprenentatge

ni per a la valoració social de la professió, i menys encara per a la salut dels professionals mateixos. Per vocació entenem un desig de voler fer, una il·lusió per saber-ho fer i una dedicació intensa en el fer. En definitiva, l'exercici del professorat engloba capacitats relacionades amb el saber, amb el saber fer i amb el saber ètic.

### Diferents tipus de saber

Podem referir-nos a diferents tipus de saber, tots estretament vinculats amb la funció educativa: els sabers objectius «saber què», els d'aplicació «saber com», i els subjectius «saber per a què». Ser professor té sentit principalment per als sabers subjectius, aquells que permeten que l'alumnat pugui recordar les informacions i les transformi en coneixements, construeixi la seva identitat, ordeni de manera crítica les seves experiències, trobi el seu espai en el món, elimini l'ansietat pel futur, es presenti de manera autèntica i s'esforci per fer realitat els seus somnis i, en definitiva, mostri actituds de constància i perseverança. Ara bé, per aconseguir-ho cal complementar-ho amb els sabers objectius i els d'aplicació.

Els sabers objectius estan estretament relacionats amb els coneixements específics de l'àrea, el domini de certes informacions per part del professorat i, principalment, el coneixement de les estratègies existents per accedir a noves informacions. En el «saber què», hi integrem tant els coneixements inicials com la gestió de les informacions i la seva actualització constant.

En relació amb els sabers d'aplicació, «el saber com», cal considerar el concepte de l'atenció justa. I aquesta és precisament la fita interna de l'activitat professional del professorat per proporcionar un bé específic a la societat: aconseguir prestar una atenció justa als altres.<sup>6</sup> Fem referència a l'atenció justa per evitar els plantejaments que únicament se centren en un aspecte o un altre: posar molt de relleu a l'atenció pot derivar en una relació massa assistencial en la qual no es potencii l'autonomia de l'alumnat i, per contra, una visió de l'educació

6. KATZ, M.; NODDINGS, N.; STRIKE, K. *Justicia y cuidado*. Barcelona: Idea Books, 2002.



centrada eminentment en la justícia pot convertir l'intercanvi en quelcom massa fred, amb poca implicació i excessivament centrat en l'aspecte contractual i mercantilista.

## **El mestre com a professional**

Per arribar a fer real l'atenció justa és imprescindible un compromís ètic com a professional, el qual en el cas del professorat ha d'abastar, com a mínim, un continu procés d'actualització i formació, la interdisciplinarietat i una actitud coherent amb certs valors.

«El progrés de la professió implica estar atent a la societat, analitzar globalment els seus problemes, per així poder aprofundir en els àmbits que els impliquen com a professionals. La formació permanent i la recerca són els pilars d'aquesta comunió entre la societat i les diferents professions, i possibiliten el perfeccionament continu dels professionals que, perquè sigui real i eficaç, necessiten estar atents al caràcter dinàmic i canviant dels coneixements, les tècniques i les metodologies amb els quals guiar les seves actuacions.»<sup>7</sup>

Per ser un bon professional, compromès amb la societat, el mestre ha de treballar en equip amb altres –altres mestres dins l'escola i altres professionals externs– que facin possible abordar eficaçment la tasca. La interdisciplinarietat és una realitat professional cada cop més freqüent, resultat de l'evidència de la complexitat existent i de la responsabilitat que comporta la tasca educadora. Els mestres no són experts en psicologia, ni en pedagogia, ni en educació social, però sí que han de ser professionals capaços de detectar la necessitat de la intervenció dels especialistes. La dificultat pot raure a saber aplicar els seus coneixements després d'adonar-se que és realment una necessitat educativa de l'alumne o bé una mancança pedagògica.

La interdisciplinarietat ha deixat de ser quelcom estrany i ha passat a viure's com un element més en les relacions professionals del mes-

7. MARTÍNEZ, M.; TEY, A. «El profesorado: profesión y compromiso ético», a: Pérez, A.; Martínez, M. Tey, A.; Essomba, M. A.; González, M. T. *Profesorado y otros profesionales de la educación*. Barcelona: Octaedro, 2007.

## 18 L'escola, un entorn democràtic d'aprenentatge

tre. De fet, tot i que el dia a dia del professorat és en gran mesura un seguit d'accions individuals, la tasca educadora ha de ser percebuda com a tasca col·lectiva.

L'atenció justa, l'abordatge integral de l'alumnat, la relació amb els companys i amb altres professionals, deriva cap a una noció de competència en la qual és important establir uns valors mínims com a guia de l'ètica professional. Es planteja com a la capacitat de reflexionar i analitzar críticament les situacions que afronta i no com a un seguit de receptes o de normatives. El vessant ètic implica que el professorat faci un bon ús dels coneixements tècnics a partir de la consideració del bé de la professió i de la consideració de l'altre com a persona. És un valor component de la seva activitat professional, de manera que disminueix la seva excel·lència si no fa intervenir els elements ètics, a més a més dels tècnics, en les seves actuacions.

### **El respecte i la responsabilitat com a eixos de l'acció educativa**

Relacionem l'ètica professional directament amb valors i, entre tots, els que emergeixen com a més rellevants són els del respecte i la responsabilitat. Un bon mestre sempre és respectuós i responsable.

El respecte del mestre cap a l'alumne implica la seva consideració com a un interlocutor vàlid, el valora com a una persona en igualtat de condicions a qui és necessari escoltar de manera constructiva; se'l considera i se l'informa per arribar a consensos reals, potenciant el seu desenvolupament i aprenentatge, sense instrumentalitzar la relació, sense «cosificar» l'altre. És fonamental que el mestre adopti una actitud de curiositat cap a les noves informacions, cerqui la veritat i aclareixi la seva postura sense dogmatismes; que mostri una actitud de confidencialitat cap allò que sap dels altres, i una actitud de generositat desinteressada envers l'alumnat. Per això, és important que el professorat sàpiga copsar les situacions en les quals les diferències entre l'alumnat són realment rellevants, perquè en aquests casos no és ètic si no actua tenint en compte la diferència amb la resta de companys. La relació que estableix amb l'alumnat no desdibuixa els rols de cadascú, però la fonamenta en una simetria de valoració personal.

De la mateixa manera ens hem de referir al respecte cap als companys, concretat en actituds de participació, diàleg, cooperació i solidaritat. Un mestre compromès, és a dir, un bon mestre, es mostra segur a l'aula i amb les famílies, precisament perquè en molts moments treballa en equip i perquè s'implica amb l'equip de professionals de l'escola per construir cooperativament un projecte educatiu de centre; i que utilitza els claustres com a espais privilegiats per posar en comú qüestions d'interès general, presentar temes o problemàtiques viscudes, debatre determinades situacions i buscar-hi solucions compartides, i plantejar necessitats de formació.

Plantejar així l'actitud de col·laboració facilita el sentiment de pertinença al grup, el compromís amb el projecte i alhora, estratègicament, augmenta la seguretat en les pròpies accions i la confiança en el suport que rebrà de l'equip. Millora en gran mesura el clima del centre i s'evidencia un nivell més alt de coherència, ràpidament percebuda per l'alumnat.

De fet, el professorat ha de mostrar-se molt autònom, però mai no ha d'actuar de manera individualista, perquè va en detriment dels seus resultats educatius i de la seva professionalitat. Adopta una postura



20 L'escola, un entorn democràtic d'aprenentatge

activa que facilitarà la relació amb la família. Des d'aquest punt de vista, el mestre ha d'abordar aquesta relació a partir de la consideració de simetria, com a agents educatius i, principalment, apostant per trobar els punts de connexió i l'establiment de punts de comunicació. No jutja «les persones» que conformen la família, sinó que intenta trobar els elements de la dinàmica familiar que considera positiu potenciar i, alhora, aquells que, percebuts com a febleses, s'haurien de minimitzar pel bé de l'alumne i la relació entre tots. La responsabilitat personal fa que es plantegi canvis i accepti, respectuosament, la legitimitat de diferents maneres de fer en la família.

Respecte i responsabilitat són dos valors complementaris, perquè la responsabilitat és el valor que empeny el mestre a analitzar la societat, a comprendre-la críticament, a plantejar-se mètodes i estratègies diferents i, el més important, a acceptar les conseqüències de les seves actuacions. Un mestre responsable s'implica en la feina, s'hi dedica i s'hi compromet.

Si iniciàvem l'article expressant com és de gratificant i valuós per a nosaltres el fet de «ser mestre» –i no tan solament el «fer de mestre»– volem concloure'l expressant el nostre respecte per tots els mestres i professors compromesos amb la societat que, amb molta professionalitat, dediquen el seu dia a dia a l'educació. La naturalesa de la seva activitat els obliga a ser persones autònomes i a mostrar nivells de reflexió, els quals compaginen amb l'empatia i el diàleg necessaris per abordar col·laborativament –amb companys, amb professionals– i conjuntament amb la família l'educació dels infants. *El contracte moral<sup>8</sup> com a reflex de la professionalitat del mestre* podria ser perfectament el subtítol de l'article, perquè engloba una manera de fer determinada, amb uns valors com a marc, que es relacionen amb les finalitats educatives d'aprendre a aprendre, la inserció en la vida social i la construcció personal. És una manera de fer que afecta els sentiments, els raonaments i la voluntat; i també els valors, les actituds i els comportaments.

Si aconsegueix aquests objectius ningú no pot dubtar d'un professional com aquest.

8. MARTÍNEZ, M. (1998). *El contrato moral del profesorado*. Bilbao: Desclée de Brouwer, 1998.

## Bibliografía

- ESTEVE, J. M. *El malestar docente*. Barcelona: Laia, 1987.
- HANSEN, D. *Explorando el corazón moral de la enseñanza*. Barcelona: Idea Books, 2002.
- HOYOS. «Ética fenomenológica y sentimientos morales», a: *Revista de filosofía*, número especial, volum II/III. Venezuela: Universidad de Zulia, Maracaibo, V, 1996, p. 139-154
- KATZ, M.; NODDINGS, N.; STRIKE, K. *Justicia y cuidado*. Barcelona: Idea Books, 2002.
- JOVER, G. «Deontología profesional docente», a: Altarejos, F.; Ibáñez, J. A.; Jordán, J. A.; Jover, G. *Ética docente*. Barcelona: Ariel, 1998, p. 73.
- MARTÍNEZ, M; TEY, A. *La convivencia en los centros de secundaria. Estrategias para abordar el conflicto*. Bilbao: Desclée de Brouwer, 2003.
- MARTÍNEZ, M. *El contrato moral del profesorado*. Bilbao: Desclée de Brouwer, 1998.
- PÉREZ, A.; MARTÍNEZ, M., TEY, A.; ESSOMBA, M. A.; GONZÁLEZ, M. T. *Profesorado y otros profesionales de la educación*. Barcelona: Octaedro, 2007.

*Aquest article pretén centrar-se en la coordinació entesa com un dels principals mecanismes que tenen els centres educatius per assegurar la participació dels docents i poder, a partir d'ella, generar participació entre alumnes, famílies i entitats implicades en la comunitat educativa.*

## La coordinació com a garantia de participació democràtica a les aules

*Pilar Iranzo  
García<sup>1</sup>  
Charo Barrios  
Arós<sup>2</sup>*

*Juana María  
Tierno  
García<sup>3</sup>*

Departament de  
Pedagogia de la  
Universitat Rovira  
i Virgili. Tarragona.

**Democràcia: bella idea. Afortunada experiència individual i social quan es viu i quan es pretén des de posicions lúcides i compromeses**

Parlar de democràcia en societats tendents al pragmatisme individual no deixa de ser un acte de valentia. Parlar d'escoles democràtiques en un moment en què més aviat estem instal·lats en la desorientació és un acte necessari. En aquest article volem centrar-nos en la coordinació entesa com un dels principals mecanismes que tenen els centres educatius per assegurar la participació dels docents i poder, a partir d'ella, generar participació entre alumnes, famílies i entitats implicades en la comunitat educativa.

Analitzem, en primer lloc, el paper que tenen la participació, la responsabilitat, l'autonomia i la creativitat, tant en la construcció de centres democràtics com en la possibilitat de desenvolupar tasques docents avui dia.

1. A/e: pilar.iranzo@urv.cat
2. A/e: charo.barrios@urv.cat
3. A/e: juanamarca.tierno@urv.cat

Ja fa un temps, Apple i Beane (2005) mostraven com era possible treballar en equip per superar dificultats i aconseguir l'èxit escolar dels estudiants i contrarestar així factors dificultadors com les baixes expectatives d'èxit, fonamentalment associades a classes socials desafavorides, els dèficits socioculturals i econòmics de les zones on es congreguen, les discriminacions racials i els menyspreus socials, etcètera.

La clau, en tot cas, rau a trobar «jugades» creatives per augmentar la participació de tots aquells que han de fer-se responsables de l'aprenentatge: dels estudiants en qualitat d'aprenents destinataris de l'educació obligatòria i dels corresponsables en la seva educació: professors, pares i agents socials implicats en la millora social de la comunitat. Els projectes elaborats per aquests últims han d'analitzar la naturalesa i les formes de la participació de tots plegats per cercar-hi coherència: «[...] la forma de vida democràtica es fonamenta en les oportunitats d'aprendre de què es tracta aquesta forma de vida i com practicar-la [...] no es pot aprendre a realitzar bé alguna cosa que no s'ha experimentat [...]» (*ibid*: 22).

L'estreta relació que hi ha entre escoles democràtiques i lideratge compartit queda palesa quan assumim que els projectes que transformen de manera substantiva les inèrcies socials (marcades per les jerarquies, la divisió de classes, la desigualtat d'oportunitats, els prejudicis sobre les capacitats dels menys afavorits socioeconòmicament, etc.) són projectes que requereixen determinades condicions de naturalesa col·lectiva. Si entenem la «responsabilitat» *com la capacitat de respondre amb habilitat* (a les necessitats interpretades des d'una mirada lúcida) i «autonomia» *com la possibilitat, els recursos i l'experiència de buscar fórmules per respondre hàbilment*, assumim que no podem ser responsables si no som autònoms.

L'autonomia, així, no parla només de condicions per a l'acció (de poder triar mestres, de poder contractar determinats serveis, etc.), sinó que connecta de manera important amb la capacitat i l'experiència d'acció guiada per la voluntat de respondre de manera creativa, pròpia i contextualitzada als reptes que tenen cada centre i cada zona escolar.

I això és impensable sense una participació col·lectiva «conscient» i articulada a l'entorn de projectes concrets compartits —en els graus

24 L'escola, un entorn democràtic d'aprenentatge

oportuns— entre el professorat, els estudiants, les famílies i tota la comunitat educativa.

*Utopia? Irrealitat del discurs de teòrics que no trepitgen l'escola?* Totes i cadascuna de les pràctiques democràtiques que es desenvolupen quotidianament als centres educatius, en són la resposta. Ara bé, també assumim l'estat de desorientació professional que, per causes de caràcter i origen diversos, acusem de manera preocupant. Per exemple, després dels informes Bofill i PISA 2007 es produeixen enrocaments desafortunadament impel·lits per alguns mitjans de comunicació que situen el fet educatiu en una mena de depressió professional. A vegades es perden de vista matisos importants, com ara que la desviació típica en les puntuacions de l'informe PISA és de 100 punts (cosa que obriria noves vies d'explicació de les xifres), o com que sobre el professorat només s'hagin ressaltat les hores de treball o els mesos de vacances. Tot i així, podríem assumir que no estem satisfets del nostre sistema educatiu i que està sent difícil sortir d'un cercle tancat de culpabilitats encreuades que no ajuda i ens situa en una impotència paralitzadora.

Aquest estat de desorientació general s'ha d'abordar amb urgència i des d'una doble mirada, cap a endins i cap a enfora. És cert que fer-ho no és fàcil, perquè professors i centres educatius tenen la responsabilitat de donar compliment a les nombroses funcions docents que tenen assignades. En aquestes funcions, hi subjauen uns principis democràtics tant en l'organització i gestió dels mateixos centres educatius, com en la relació que s'ha d'establir entre aquests i la comunitat social. Martínez Bonafé (1995) ha analitzat aquestes funcions i les ha classificat en cinc grans blocs:

- Tasques directament vinculades amb el procés educatiu de l'alumnat.
- Tasques de formació i desenvolupament professional.
- Tasques de relació amb l'entorn sociocultural de l'escola.
- Tasques derivades de la investigació curricular.
- Tasques de participació i gestió.

Més recentment Perrenoud (2004) les articula en forma de «deu noves competències per ensenyar» i assumeix les exigències dels canvis que estem vivint en tots els àmbits de la nostra realitat. Serien:





1. Organitzar i animar situacions d'aprenentatge.
2. Gestionar la progressió dels aprenentatges.
3. Elaborar i fer evolucionar dispositius de diferenciació.
4. Implicar els alumnes en els seus aprenentatges i el seu treball.
5. Treballar en equip.
6. Participar en la gestió de l'escola.
7. Informar i implicar els pares.
8. Utilitzar les noves tecnologies.
9. Afrontar els deures i dilemes ètics de la professió.
10. Organitzar la pròpia formació contínua.

Es veu clarament que construir centres cada vegada més inclusius i democràtics passa per trobar fórmules organitzatives concretes i duradores en el temps i no només axiològiques o ideològiques, com:

- *aprenentatge i aprofitament del temps escolar per a tots els estudiants;*
- *minoració de les barreres que impedeixen aquest aprenentatge;*
- *aprenentatge des de la comunitat, per a la comunitat i amb la comunitat;*

26 L'escola, un entorn democràtic d'aprenentatge

- *lideratge cooperatiu entre el professorat per abordar els processos des de l'autonomia i, alhora, aprendre a desenvolupar projectes, a investigar-los i formar-se en nombrosos àmbits.*

En totes aquestes estratègies, el paper dels professors-coordinadors és essencial en tant que figures legals per articular el colideratge. De fet, som en l'era de la coordinació per a un aprenentatge professional conjunt. Per exemple, la normativa escolar del curs 2007-08 té 47 entrades de «coordinació» en el seu document.

***Sabem que els centres que «aprenen» augmenten l'aprenentatge dels seus alumnes, de les famílies i de la comunitat.*** Des d'aquesta perspectiva, només els centres que aprenen a estar autoliderats i organitzats per ser millors docents, a tenir projectes i a coordinar-se internament per desenvolupar-los amb èxit milloren el creixement de la comunitat en què estan immersos i la professionalitat dels docents que els integren.

***Però, com resoldre problemes de manera efectiva i creativa, és a dir, com ser responsables, si els mecanismes de participació estan desarticulats o col·lapsats i no arribem a tenir l'experiència de l'autonomia per implicar-nos en els projectes que ens importen? Per dur a terme projectes, cal una autopercepció d'acció orientada a l'èxit i fórmules de suport motivacional, cognitiu, emocional i d'acció.***

En definitiva, desenvolupar projectes comuns per a l'abordatge de reptes educatius passa per la detecció de reptes, l'anàlisi dels factors implicats i una conceptualització sistèmica de la situació, l'elecció i prioritització d'eixos de canvi; el disseny, desenvolupament i coordinació d'accions i l'anàlisi del procés i de l'impacte en la millora educativa.

Per enriquir aquest discurs de caràcter filosòfic, presentem algunes idees-guia d'un procés de recerca-innovació que estem desenvolupant des del curs 2005-06 en la «Zona educativa de Tarragona-Ponent», centrat en el treball en xarxa entre centres de la zona per liderar centres inclusius.<sup>4</sup> El treball l'han fet els equips directius i fa poc, i de

4. Projecte aprovat en la convocatòria ARIE-05 amb el títol *La millora de la funció directiva en centres amb un alt grau de diversitat i en contextos de dificultat: treball en*

manera decidida, s'hi han implicat les persones que estan assumint la coordinació dels diferents cicles tant d'infantil com de primària. Durant la realització del projecte, hem descobert que el treball en xarxa entre les escoles és una de les direccions més fructíferes que podem plantejar per orientar-nos cap a la millora escolar.

### **La tasca de coordinació**

Ens centrem, en primer lloc, en algunes característiques que definirien la tasca de coordinació tal i com l'estan vivint les coordinadores de la zona (usem el terme en femení per ressaltar que totes són dones). En Iranzo, Tierno i Barrios (en premsa) presentem alguns elements per millorar aquesta tasca atenent tant les dificultats com les inquietuds en el seu desenvolupament que el conjunt de coordinadores va mostrar prèviament en una jornada de formació que vam compartir. Fonamentalment, les seves «preocupacions», i ens atreviríem a dir «in-satisfaccions», se centren en:

- ***Com motivar/implicar els professors*** en processos compartits de presa de decisions?
- ***Com gestionar el temps de les reunions perquè siguin espais de decisió «autònoma»*** i no meres sessions feixugues i/o rutinàries de transmissió de tasques «imposades» des de l'equip directiu que, al seu torn, transmet les «imposades» per la inspecció que, al seu torn...?
- ***Com gestionar els assumptes urgents preservant allò que és important?***
- ***Com «saber» ser líders i construir una figura de la coordinació «reafirmada/valorada»*** amb una responsabilitat clara en la gestió del centre, en lloc de sentir que se li releguen excessivament les tasques que s'han de fer entre tots i amb l'entusiasme suficient perquè siguin fructíferes.

A partir d'aquestes inquietuds, vam interpretar les necessitats formatives següents:

*xarxa per conformar una zona educativa de col·laboració (Zona educativa de ponent de la ciutat de Tarragona), convocatòria ARIE-05.*

28 L'escola, un entorn democràtic d'aprenentatge

- Construir el «valor» de la coordinació en el projecte global del centre.
- Concretar rols i funcions de la coordinació i abordar-ne les competències i dinàmiques més idònies.
- Analitzar les condicions en què s'està desenvolupant la funció coordinadora, sobretot pel que fa a infraestructura (temps i espais) i organització de les tasques de coordinació (preparació i desenvolupament de reunions i seguiment d'acords).

Per continuar aprofundint en aquesta línia, presentem ara els components més valorats de la formació compartida com també les necessitats formatives plantejades.

En primer lloc, vam desenvolupar dinàmiques de participació per debatre a l'entorn de tres components del lideratge:



- ***L'establiment d'una perspectiva global*** que permeti entendre la pertinència i adequació de les actuacions en el centre.
- ***La interacció entre els diversos agents i les diverses funcions amb responsabilitats compartides*** que permet determinar la direcció i les accions oportunes.
- ***La sensibilitat per detectar els marcs limitadors*** que dificulten trobar sortides noves a problemes nous.

A continuació, basant-nos en Stoll, Fink i Earl (2004: 136), vam concretar ***deu normes culturals que influeixen en la millora escolar*** i vam proposar dos pols oposats respecte a cadascuna d'aquestes normes per tal que les coordinadores visualitzessin la cultura majoritària del seu centre (vegeu la taula).


Aquesta dinàmica va permetre identificar factors interns i externs que afecten les cultures escolars de manera important, com ara: la

NORMES CULTURALS	POL FACILITADOR	POL OBSTACULITZADOR
1. Objectius compartits	«Sabem on anem»	«I ara això per a què?»
2. Responsabilitat per a l'èxit	«Podem fer-ho bé»	«No en serem capaços...»
3. Col·legialitat	«Estem junts en això»	«Cadascú va a la seva»
4. Millora contínua	«Podem fer-ho millor»	«Sempre topem amb la mateixa pedra», «Al final tot segueix igual»
5. Aprenentatge continu	«L'aprenentatge és per a tots»	«Ara no inventarem la sopa d'all!»
6. Assumpció de riscos	«Aprenem intentant coses noves»	«Més val anar a allò segur»
7. Suport	«Sempre ens podem ajudar»	«Cadascú que s'ho munti...»
8. Respecte mutu	«Tots tenim coses per oferir»	«D'aquest no es pot esperar res»
9. Obertura	«Podem discutir las diferències»	«No es pot ni parlar...»
10. Celebració i humor	«Ens sentim bé amb nosaltres mateixos»	«Una altra reunió, quin rotllo!»

30 L'escola, un entorn democràtic d'aprenentatge

intensificació, la burocratització, la «incontinència d'accions» i la variació contínua de directrius administratives, la inundació de projectes sense possibilitat de consolidació, l'excessiva mobilitat del professorat, etc.

Es va considerar capital, a més, analitzar «*què és urgent i què és important*». Per tal de treballar no només amb respostes reactives a demandes «externes», la clau fonamental estaria en el fet d'assegurar les condicions que permetin aprendre a desenvolupar projectes de millora salvaguardant, així, una *professionalització interactiva i desperta*. Proposem una pràctica que pot sensibilitzar-nos i fer-nos conscients de «a què li dediquem temps i com el gestionem»; el quadrant més interessant seria aquell que ens permet treballar continuadament sobre allò que és important sense la immediatesa de la urgència (vegeu el gràfic).

	A què ens dediquem durant les sessions de coordinació?  _____ _____ _____ _____
---	--

Com classifiquem aquestes tasques?	
Urgent Important	Urgent No important
No urgent Important	No urgent No important

També és important tenir en compte que *la motivació per a l'aprenentatge adult té diversos graus i components*. Admetre que *el gaudi és un element motivacional imprescindible per arribar al grau més alt* pot animar-nos a cercar-ne i construir-ne les condicions afavoridores (vegeu la taula de la pàgina següent).

**Eixos de lideratge**

A manera de conclusions sobre el procés de formació endegat, oferim ara les necessitats manifestades per les coordinadores per conformar el seu rol de lideratge:

NIVELLS	COM FUNCIONA?
1. Èxit + voluntat	És el nivell més bàsic. L'adult ha d'experimentar l'opció, la voluntat i l'èxit en el seu aprenentatge.
2. Èxit + voluntat + valor	Encara que l'aprenentatge no es presenti especialment emocionant, se li atribueix sentit i es pren seriosament.
3. Èxit + voluntat + valor + gaudi	És el nivell més alt. L'aprenentatge és viscut com quelcom que proporciona plaer.

(Stoll, Fink i Earl, 2004: 102)

### EIX 1: Què comporta SER coordinador

- Qüestions relacionades amb el **temps** de dedicació que permeti coherència i continuïtat d'accions i projectes.
- Qüestions relacionades amb el **desenvolupament del rol**: implicació, informació, coneixement de la realitat...
- Qüestions relacionades amb les **característiques personals**: capacitat comunicativa, de planificació, empatia...

### EIX 2: Què hauria de FER?

- Tasques associades a **promoure el consens**: escoltar, intercanviar, recollir, sintetitzar, proposar...
- Tasques associades a **liderar**: assessorar, organitzar, planificar, delegar/implicar, revisar, dirigir, adequar a les necessitats del centre...
- Tasques associades a **promoure relacions interpersonals**: animar, motivar, mostrar implicació, contagiar il·lusions...

### EIX 3: Què hauria de SABER?

- Aspectes relacionats amb la **informació**: característiques dels professors del cicle (potencialitats, interessos, disponibilitat...), fun-

32 L'escola, un entorn democràtic d'aprenentatge

cionament general del centre (organització, principis pedagògics i metodològics, relacions personals/professionals, recursos...).

- Aspectes relacionats amb la **formació professional** com a coordinador: (dinàmiques de grup, utilització i aprofitament de recursos, treball en grup, tècniques de planificació, organització i seguiment...).
- Aspectes relacionats amb la **formació personal** com a coordinador: comunicació eficaç, empatia, contagiar entusiasme...

La reflexió al voltant d'aquests tres eixos s'ha revelat com una experiència clau en la reconstrucció de la tasca de la coordinació escolar a tots els nivells i, el que és més important, ha esdevingut un bon punt de partida perquè els equips directius i les coordinadores de la zona abordin la seva tasca des de posicions més participatives. Continuem treballant-hi.

### Bibliografia

- APPLE, M. W.; BEANE, J. A. (comps.). *Escuelas democráticas* (4a ed.). Madrid: Morata, 2005.
- ESSOMBA, M. A. *Liderar escuelas interculturales e inclusivas. Equipos directivos y profesorado ante la diversidad cultural y la inmigración*. Barcelona: Graó, 2006.
- IRANZO, P.; TIerno, J. M.; BARRIOS, Ch. «Construimos un proyecto de escuela: el papel de la coordinación», a: *Cuadernos de Pedagogía* (en premsa), 2008.
- MARTÍNEZ BONAFÉ, J. «La estructura del puesto de trabajo del profesorado: un esquema para la interpretación crítica», a: Manzano, P. (coord.). *Volver a pensar la educación*. Madrid: Paideia, 1995.
- PERRENOUD, Ph. *Diez nuevas competencias para enseñar*. Barcelona: Graó, 2004.
- STOLL, L.; FINK, D.; EARL, L. *Sobre el aprender y el tiempo que requiere. Implicaciones para la escuela*. Barcelona: Octaedro, 2004.



*Aquest article recull la veu, un xic pessimista, d'un mestre que reflexiona en el seu diari sobre situacions quotidianes de la seva escola en les quals es fa palpable la contradicció entre un discurs aparentment democràtic i una pràctica —pel que fa a relacions de gènere, entre professionals, amb les famílies o amb l'alumnat— mancada del valor de la democràcia.*

## **Diari del mestre d'una escola... democràtica?**

**9 de setembre de 2007**

*Francesc  
Guirau*

Bé, ja hi som. Un any més. Aquest curs la tutoria de cinquè em ve molt de gust, llàstima que l'hagi de compartir amb la meua paralel·la, la Remei, que no té remei... M'he passat totes les vacances mentalitzant-me que hauré de «treballar» amb ella, però ni les onades de Cala'n Blanes a Menorca tot l'estiu han aconseguit que ho vegi d'una altra manera. M'he repetit mil cops: «Tranquil, Quico, que allò que importa són els nanos...», però ni així...

De fet, en els pocs dies que fa que ens preparem, ens hem vist només un cop a soles, i ha anat fatal. Després de la reunió de traspàs amb els de quart, per parlar d'un possible canvi de grup d'una nena novinguda de la República Dominicana que no s'acaba d'adaptar al grup, pensàvem que potser una mica d'aire fresc resoldria les tensions que s'han despertat entre ella i el grupet de noies dominant... Ni en això ens hem posat d'acord. Ella ha volgut que l'Estrella (aquesta nena dominicana) es quedés al seu grup, i em pregunto si la seva posició ha estat presa pensant realment en la criatura, o bé ho ha utilitzat com una acció de força, de marcar el terreny amb mi. Potser si a l'Estrella inicialment li hagués tocat anar al meu grup, qui sap si hauria reclamat canvi en comptes de permanència...

34 L'escola, un entorn democràtic d'aprenentatge

Quina mandra, la veritat... Ella en té 57, me'n porta deu i està a punt de jubilar-se, però això no és excusa perquè no intenti dialogar, consensuar, compartir... Hi ha altres mestres de l'escola que, com ella, tampoc no van estudiar a l'Escola de Mestres de Sant Cugat, i bé que s'hi treballa a gust, ho dic per experiència quan estava en el cicle mitjà amb la Dolors, la Bet i el Xavi! Ves quin «remei»...

**17 de setembre de 2007**

Claustre extraordinari a la tarda. I jo, que ja havia quedat per al partidet de futbol! Però el Pep ens ha dit que era un tema seriós i urgent, i ens ha convençut. És un bon director, crec que el trobarem a faltar quan plegui a final de curs (si és que plega...).

Total: que la delegació territorial ha escanyat els ajuts per a formació, i dels cursos que havíem demanat al final del curs passat només se'n farà un, el de gestió de les emocions. I tot no per falta de gent, sinó de diners!!! Hi ha una certa indignació. I no és que la gent del claustre (i jo m'hi incloc) estiguem desesperats per formar-nos, però no hi ha dret que ens vagin retallant els recursos constantment. Al final de curs ja ens van dir que ens traurien la mitja jornada de suport a l'aula d'acollida, i ara això.

El Pep és molt «sindicalero», i ha escalfat l'ambient. Vol fer-nos propostes de no sé quin manifest o recollida de signatures entre les escoles de Badalona sud, però ja en parlarem, perquè nosaltres en general som un claustre bastant «apalancat»... Jo m'havia apuntat a un curs de competències bàsiques, mig pel trienni mig per curiositat de saber què nassos és això de les competències, i no em moriré pas sense el curset, però em fastigueja que sempre siguin els de dalt els que decideixen sense tenir en compte el que pensem els de baix! I després volen que les escoles siguin les millors, i la qualitat, i tot això... Doncs, un rave! Si s'ha de fer recollida de signatures com a acte de protesta, m'hi apunto, i a més estendré la campanya entre els amics del Pere Calders d'aquí al costat, que hi tinc bons contactes.

No, si l'Administració encara es pensarà que ens tracta molt bé perquè almenys ens deixa proposar els cursets que volem!

## 9 d'octubre de 2007

Primera reunió del Consell escolar, i primer conflicte. L'equip directiu ha presentat el pla anual i ha passat volant com el vent. Cap comentari i aprovat per consens. Però quan el Pep ha presentat la nova versió de projecte educatiu que el claustre va acabar de revisar abans d'anar-se'n de vacances d'estiu, s'ha embolicat la troca i hem sortit a quarts de deu i sense haver resolt el problema.

I és que una mare, que és també mestra de primària en una escola de Santa Coloma i que ve com a representant del sector famílies, ha dit que com s'havia fet la revisió d'aquest PEC, que si les famílies havien tingut temps de llegir-lo i treballar-lo (aquí va donar mostres que se li escapaven coses...), i que per què hi havia tanta pressa a aprovar-lo si era una cosa tan important. I en aquest punt la Rosa, la meva estimada cap d'estudis, l'ha espifiada dient-li que les famílies no tenien res a dir del projecte educatiu...

Res pitjor que pares o mares mestres en la teva tutoria o en alguna comissió. Es fan sempre els saberuts i et fan més nosa que servei. Però en aquest cas la mare aquesta tenia raó: el PEC és de tota la comunitat educativa, i no només dels mestres, i tot plegat semblava una maniobra estranya que no generava gens de confiança. Depèn de com ho miris, si s'enfoca bé, la revisió del projecte educatiu pot ser una bona ocasió per parlar de coses que de vegades queden colgades per la pols del pas del temps, i maneres n'hi ha moltes. Conec una escola de Barcelona en la qual obren un procés participatiu durant unes setmanes mitjançant uns folis i retoladors que posen al vestíbul de l'escola on pares i mares poden dir-hi la seva, i els pengen amb agulles d'estendre d'uns fils que van de punta a punta de l'entrada.

Rosa: l'has ben embolicada. I ara, a veure com ens en sortim, perquè les famílies diuen que es mobilitzaran i faran una reunió extraordinària de l'AMPA per queixar-se i fer un PEC nou... Ai, que hi prendrem mal!

Per què els consells escolars no acaben de rutllar com Déu mana? Qui em devia manar a mi presentar-me a formar part del Consell escolar?

## 22 de novembre de 2007

Avui he dinat amb l'Alfons, amb el qual feia temps que no ens vèiem. Ho entenc: té la dona malalta (un tumor al pit) i no està per gaires festes. Però no m'amoïna, l'Alfons és d'aquells amics de tota la vida amb qui no cal veure's cada cap de setmana per mantenir l'amistat que vam començar en plenes milícies.

Aquest migdia, però, no estava pas emboirat per la situació que té a casa, sinó pel que acaba de passar al seu IES, a Terrassa. Resulta que el primer B d'enguany és un grupet, segons diu ell, molt macot i amb empenta, d'aquells que costa trobar. I precisament per això el claustre li té l'ull posat. L'Alfons n'és el tutor, i es veu que ja feia setmanes que rebia comentaris d'alumnes, gens sospitosos de problemàtics, que deien que els *profes* no eren amables.

El meu amic els va suggerir de fer una assemblea per tractar d'aquest assumpte. D'aquella reunió, en va sortir la iniciativa, prou assenyada, d'escriure una carta i adreçar-la al seu equip de cicle, demanant més diàleg, parlar les coses i, sobretot, somriure de tant en tant. La resposta del coordinador de primer cicle va ser convocar la Comissió de disciplina i proposar al director l'obertura d'un expedient a la delegada del curs, la qual és vista com la «instigadora» de tot plegat.

L'Alfons vol deixar la tutoria, l'institut i tot. Crec que se li barregen massa coses alhora, i he intentat calmar-lo tot fent-li veure que la seva marxa encara empitjoraria les coses, perquè aquests adolescents es quedarien sense un suport... No sé si l'he convençut gaire, però almenys ell s'ha esbravat (en el seu IES ho pot fer amb molt poca gent) i ha escoltat altres opinions sobre què s'hi podia fer.

Sempre m'ha fet por què pot passar quan els nostres nens i nenes deixen el sisè i se'n van a l'institut, què serà de la seva veu. A la reunió de coordinació de zona de final de curs, hi penso anar i reclamar, al nostre IES de referència, com enfoquen la participació dels alumnes.



### **15 de desembre de 2007**

Ja ha arribat la setmana tonta. Tonta perquè sempre ve després d'un pont llarg i queden només quatre dies per a les vacances de Nadal. Tonta perquè a l'escola tot són nervis amb la redacció dels informes del primer trimestre. I tonta perquè tot són preparatius per a la festa nadalenca de la setmana vinent.

Jo, amb els meus alumnes, m'hi relaxo, i ja he «tancat» fins al gener. Si ells i elles estan histèrics, cansats, amb ganes de vacances, i jo em poso igual d'histèric, no anem enlloc. Així que ens dediquem a fer activitats tranquil·les, a llegir, a fer sortides. Funciona. I els informes, amb un acte d'heroïcitat propi de titans, ja els tinc fets des de l'«aqueducte» de la constitució. La Pilar volia anar-se'n amb unes amigues a Roma, i les nenes ja escampen la boira amb els seus mossos des de l'any passat, o sigui que no tenia res millor a fer...

**38 L'escola, un entorn democràtic d'aprenentatge**

El que sí que em toca una mica els nassos és la parafernàlia de la festa de Nadal. És un bombardeig fort que no recula. Any rere any, mestres, famílies i infants ens hi hem de posar a fer *Els Pastorets*, i torrons artesans, i aprendre cançons populars... Tot sigui per la normalització!

Sembla que està normalitzada de nou la relació dels pares amb els mestres, després de la crisi sobre el PEC. S'ha creat una comissió mixta claustre-famílies, la qual pensarà com fer la revisió al llarg dels darrers mesos. El cert és que això sí que és un bon regal de Reis, pau i harmonia! Però no tinc tan clar que el tema del projecte educatiu sigui de TOTES les famílies. Ja n'hi ha un bon grapat al centre que són musulmanes, i el Ramadà l'han de celebrar amb calçador, i el tema del Nadal se l'empassen, tant si volen com si no.

Desconec els motius pels quals aquestes famílies no acostumen a participar de les mogudes de pares, i tampoc no sé gaire com s'ha de fer perquè hi participin més, però veig clarament que el model de ciutadania que desitjo per a l'escola no és el del Mohamed fent de Sant Josep i l'Alí fent de nen Jesús!

## **9 de gener de 2008**

Estic molt empenyat. Perquè no està clar que el Barça guanyi la Lliga. Perquè m'he engreixat quatre quilos aquestes festes. Perquè no tinc gens de ganes de tornar a treballar. I perquè avui m'he trobat els meus «angelets» de cinquè B mirant pàgines web pornogràfiques a la sala d'ordinadors a l'hora de menjador! I resulta que, estirant del fil, es tracta d'una pràctica habitual de fa un parell de mesos, «importada» dels de sisè.

A la tarda ja no he pogut fer res més. De fet, m'ha costat un munt mantenir la calma en l'assemblea improvisada que he fet amb ells a l'hora d'educació física, però ho he aconseguit més o menys. El que no he aconseguit comprendre és com la confiança que hi tenia s'ha esvaït en un segon, ni sé com recuperar-la, tot i que a hores d'ara dubto si mai l'he tinguda.

D'entrada, però, ja els he anunciat que a partir de l'endemà que-

darà terminantment prohibit anar a la sala d'informàtica en hores lliures i sense un adult que supervisi els continguts que revisen. La segona mesura serà comprar uns filtres de pàgines web i instal·lar-lo immediatament en el sistema de l'escola. I la tercera... aquí no ho tinc clar, no sé si he de fer una nota a les famílies explicant-los el cas, o millor que quedi entre «nosaltres». I si els nens volen fer el mateix a casa, i els seus pares els enxampen, i diuen que ho han après a l'escola?

Necessito descansar per recuperar una visió més equilibrada i objectivable de les coses, ara estic massa en calent. El que més ràbia em fa, però, és el somriure sorneguer que la Remei m'ha espetegat a la sortida de les cinc al mig del passadís. No ha dit res, perquè de fet les paraules sobraven.

Què és el que més em molesta? L'actitud dels infants? La meva mateixa actitud, de prohibir coses? L'actitud de la meva paral·lela? La por als pares? O tot plegat? Vull que sigui el juny ja!!

## **26 de març de 2008**

Arriba el temps de matrícula i l'equip directiu va de bòlit amb les jornades de portes obertes, les reunions d'explicació del projecte i serveis de l'escola, i tot el ritual que es repeteix curs rere curs per aquestes dates.

En el claustre es viu un clima d'una certa intranquil·litat amb aquest assumpte. Som una escola pública i estem a Badalona, però tenim tradició de centre de qualitat, i les famílies que acostumen a venir són gent normal. Classe mitjana, fills de mestres, infermers, empleats de banca, bones persones. Per això, tot el claustre té la consigna que, quan una família d'estrangers o de gitanos s'acosta per preguntar si hi ha places, se l'ha de redirigir cap al CEIP que tenim tres carrers més avall, on trobaran uns equipaments i un personal que sabrà tractar-los millor.

De famílies estrangeres ja en tenim unes quantes, i més gent d'aquesta seria un problema per al bon desenvolupament del projecte d'escola. I sort en tenim, del Pep, que té una relació molt fluida amb la Núria, la inspectora de zona, i sap com «gestionar» amb ella la

40 L'escola, un entorn democràtic d'aprenentatge

manera que no arribin nens i nenes de l'anomenada «matrícula viva» i que vagin a parar a altres centres.

De vegades, penso si l'actitud dels mestres és la correcta, però la veritat és que no depèn de nosaltres, sinó de les famílies, que no volen que els seus fills vagin a una escola plena d'immigrants i aleshores busquen aquells centres on n'hi ha poquets. I és que de casos d'escoles-gueto ja se'n coneixen uns quants en aquesta santa ciutat, i tots sabem com han acabat: tancant.

Què carai, no em dona la gana que el projecte d'escola per al qual fa més de vint anys que treballa se'n vagi en orris perquè l'Administració no sap com repartir els estrangers!

### 14 de maig de 2008

Primeres calors de primavera. El Barça, ni Lliga, ni Copa del Rei, ni Champions. Però el nostre equip a la lliga de futbol ha quedat segon i jo, en unes últimes alenades d'esforç (a aquestes alçades, i a la meua edat, ja em queden poques energies), estic força reconciliat, emocionalment parlant, amb el meu cinquè, després de tota la crisi de les web «en pilotes». M'ha costat un munt, però entre ells i jo hem anat fent un procés, lent i complicat, de tornada a la confiança.

He aixecat la prohibició de la sala d'informàtica en hores lliures i hem elaborat unes normes entre tots sobre com fer ús de les webs. Sembla que funciona, creuo els dits. Ara sóc jo qui somriu amb malícia a la Remei al mig del passadís, sobretot després de saber que al seu cinquè A s'ha «destapat» una xarxa de còpia de deures, a un euro l'hora. Em sap greu pels nanos, però a ella li està bé, a veure si baixa de l'olimpe de la perfecció... i la carrincloneria!

Estic tan emocionat amb els meus que fins i tot se me n'ha acudit una que pot funcionar molt rebé. És molt més que probable que el curs vinent no continuï sent el tutor d'aquest grup, però els seguiré donant l'anglès. I he pensat que podríem escollir entre tots el llibre de text que volem fer servir a sisè per a aquesta matèria. Les editorials, amb els canvis de currículum, m'han metrallat amb exemplars gratuïts de mostra, i he trobat que podríem establir entre tot el grup uns criteris per



analitzar-los, després fer una petita comissió per aplicar-los i finalment acabar aprovant en assemblea la proposta, si escau, que la comissió faci.

A la comissió hi vull posar l'Adrià, l'Anna i el Marc. Tots tres són bons, però van justets. No són líders, i un reconeixement d'aquesta mena els aniria molt bé per a la seva autoestima.

Posar en mans dels alumnes la reflexió sobre quines han de ser les eines per aprendre: res millor per treballar la seva motivació, implicació i compromís amb el seu propi procés d'aprenentatge!

## **26 de maig de 2008**

Notícia bomba: el Pep plega de la direcció. No podíem tenir un final de curs calmat, no... Resulta que l'home aprofita l'ocasió i se'n va d'inspector amb la Núria! La veritat és que la bona nova no ha causat gaire sorpresa entre la gent de l'escola. Ja es veia venir que el Pep picava alt, i al final ho ha aconseguit. Diu que de moment és només una comissió de serveis per tres anys, per fer el seguiment de tres centres nous que s'obren a la ciutat, però tothom té clar que aquest ja no tornarà...

I ara, la pregunta del milió: qui assumirà la nova direcció? Jo, per si de cas, al claustre d'avui ja me n'he autodescartat de totes totes, no fos cas que algú tingués la brillant idea que jo podria ser un candidat òptim per al càrrec. La veritat és que no destaco gaire a l'escola, però per antiguitat sí que potser algú podria pensar que em «toca», sobretot perquè mai he estat en l'equip directiu encara.

Amb tot, no he estat l'únic a treure'm les puces de sobre: aquesta tarda tot ha estat un reguitzell constant d'intervencions per deixar ben clar que no calia comptar amb un o l'altre. La Marta encara està a jornada partida per alletament. La Neus té els fills petits i no s'hi podria dedicar plenament. La Margarida ja va estar a l'equip directiu durant deu anys. La Bet tenia els pares molt grans i malalts. La Dolors ja feia la coordinació del cicle. I la Rosa plegava de cap d'estudis, cremada com havia acabat després de tot l'embolic del PEC d'aquest curs, i no volia sentir ni parlar de la direcció. Ah, i les d'infantil, res de

42 L'escola, un entorn democràtic d'aprenentatge

res tampoc perquè tenien molta feina amb el nou pla d'immersió lingüística.

Total: que han quedat sense dir res en Xavi, de tercer, i en David, d'educació física. Crec que entre ells és on acabarà decidint-se la cosa. De fet, en Xavi ja ha manifestat alguna vegada que li agradaria ficar-se en temes de l'equip directiu. Jo, per descomptat, i per evitar que em toqui a mi, penso donar-li suport amb ganes.

I vist el que s'ha vist aquesta tarda, jo em pregunto: per què en un claustre de divuit dones i cinc homes, la direcció sempre ha estat assumida per un home des de fa almenys vint anys?

**29 de juny de 2008**

Mal dia. He començat el matí anant a l'enterrament de la dona de l'Alfons. Estava destrossat, el pobre. Evidentment, el recinte on s'ha celebrat la cerimònia era ple a vessar, jove com era la Maria: quaranta-quatre anys. No he tingut pràcticament ni la possibilitat d'abraçar el meu amic enmig de tanta gentada, he hagut d'esperar més de tres quarts per arribar-hi. Però no m'ha importat. He trucat al Xavi, el nou flamant director, per dir-li que faria tard al darrer claustre de curs, i m'ha dit que em prenguéss tot el temps que fos necessari.

No sé, estic que no estic. A mi, aquestes coses relacionades amb la mort em fan posar els pèls de punta. Sempre després d'un enterrament em passo dos o tres dies capficat, donant voltes al què faig, per què ho faig. Penso si la relació amb la Pilar, ara que els focs d'artifici ja fa molts anys que són apagats, val encara la pena, o bé hem de fer el cor fort, ser valents i desviar els nostres camins en direccions diferents. Penso si les meves nenes (de vint i de vint-i-dos anys, tot sigui dit) acabaran sortint-se'n en la vida, quan acabin les respectives carreres.

I penso, sobretot, anant de camí cap a la porta de l'escola, si encara vull continuar fent de mestre fins al dia de la meva jubilació. Tot ha canviat tant... Els meus ideals de catalanitzar l'escola en els anys vuitanta, d'aplicar la LODE i la LOGSE, les lleis educatives de la democràcia, han quedat difuminades amb el pas del temps. Ara, tot i que m'esforço perquè no sigui així, em mou la inèrcia, i cada cop més

em costa de trobar alguna idea, alguna petita acció que m' il·lusioni. Ara tot és paperassa, «burrocràcia» i plans i programes: que s'han begut l'enteniment, aquests de l'administració educativa?

Jo, militant d'esquerres de tota la vida, vaig començar a fer de mestre per construir una societat més catalana i democràtica, on han quedat tots aquells ideals, engolits per la rutina insospitada de la quotidianitat?

*Neuquén (Argentina) a través dels testimoniatges d'alguns dels seus protagonistes. Aquest article explica la situació viscuda en aquesta ciutat de la Patagònia. L'opció majoritària del magisteri d'aquesta província a favor de la democratització de l'educació i de la dignificació de la professió es va acabar amb una forta repressió i amb l'assassinat del mestre Carlos Fuentealba, del els seus companys rememoren la seva vida i la seva obra.*

## **Democratitzar l'educació, els drets i la vida** **L'afusellament del mestre Carlos Fuentealba.** **Neuquén, Patagònia argentina**

*Alicia  
Graciela  
Funes\**  
*Miguel Ángel  
Jara\*\**

*Sabem que res no és innocent ni degut a l'atzar, que estem obligats a analitzar els problemes socials més allà d'ells mateixos, des de les raons o intencions que els generen. Fer el contrari s'anomena complicitat.*

(María Saleme de Burnichon)

Quan llegireu aquest article, segurament que ja haurà passat un any. Un any d'impunitat, sense justícia i de complicitat política; però al cap d'un any la mobilització i la lluita contra «Nunca más», arrabassar la vida revitalitza el compromís amb la memòria del que som: docents compromesos amb l'educació en el marc d'una vida democràtica.

Aquesta trista història se situa un 4 d'abril de 2007 a la ciutat d'Arroyito, a pocs quilòmetres de la ciutat capital de la província del

\* Professora i investigadora de la Universidad Nacional del Comahue.

\*\* Professor i investigador de la Universidad Nacional del Comahue i docent en l'Institut de Formació Docente de la Província del Neuquén.

Neuquén, al nord de la Patagònia, a la República Argentina. Aquell dia, el governador de la província, Jorge Omar Sobisch, utilitzà la força repressiva de l'Estat per tallar el dret a la vida i assassinà el mestre Carlos Fuentealba en el marc de les protestes sindicals dels treballadors de l'ensenyament de la província. Aquest fet ens colpeix, ens fa mal, perquè resultava impensable que algú perdés la vida per reclamar una educació millor, una altra escola, condicions de vida dignes, salaris justos.

Immergits en aquesta tràgica realitat, com a formadors de mestres i de professors d'història, cerquem interpretacions i accions amb el que tenim a mà i amb els que hem tingut i conegut en altres contextos i en altres temps i sabent que les institucions educatives són *donadores de sentits, de projectes col·lectius, d'altres futurs possibles, desitjables* i que en aquest escenari els protagonistes d'aquesta història *ensenyen i aprenen*, reconeixem que la diversitat de realitats, paisatges i rostres humans és una potencialitat creadora i que l'escola és el lloc autoritzat perquè circuli l'esdevenidor i la possibilitat de construir un futur diferent, que no exclouï, més democràtic. Educar sempre és un projecte col·lectiu que ens uneix en la convicció que la cultura es produeix en la intersecció d'institucions i experiències, i que les primeres no poden actuar en buits de les experiències i, en aquest sentit, la cartografia de l'escola argentina ens indica que hem de construir altres camins, altres narratives; però sense repressió i menyspreu de la vida.

En aquesta recerca ens interessa comunicar, donar testimoni sobre l'esdeveniment, abordar la nostra quotidianitat en allò que té de submergit i de no dit. El camí elegit és aquest text polifònic, fruit d'una extensa entrevista col·lectiva feta a docents neuquins, companys de Carlos Fuentealba. Lorena Higuera, professora de geografia; Ariel Petruccelli i Hugo Álvarez, professors d'història –tots tres sortits de la Facultat d'Humanitats de la Universidad Nacional del Comahue–,



46 L'escola, un entorn democràtic d'aprenentatge

prenen la paraula per historiar sobre el conflicte, la protesta, la brutal repressió i explicar qui va ser Carlos Fuentealba.

### **Sobre l'escenari...**

La ciutat de Neuquén està en el departament provincial Confluencia, on s'ajunten els rius Limay i Neuquén, que donen origen al riu Negro. Però a més de la confluència d'aigües, hi ha confluència de grups i comunitats –la població maputxe conviu amb la blanca–; de nadius i migrants nacionals amb estrangers; de migrants per motius polítics i migrants laborals, entre d'altres. La recent temporalitat<sup>1</sup> i la confluència de perspectives, idees, posicionaments i pràctiques diferents fan d'aquesta societat una societat peculiar i no tradicionalista.

En les darreres dues dècades del segle passat, la societat neuquina es va transformar internament i es transformà en una *realitat de contrastos*: un sector de la població, jove, per cert, i qualificat, que accedeix a alts nivells de consum. L'altra cara d'aquesta realitat són els amplis sectors populars que pateixen les polítiques d'ajustament del govern, que no aconseguí una redistribució dels ingressos ni una diversificació econòmica que aspirés a un desenvolupament sostingut en el temps. Per tant, la ciutat presenta avui problemes estructurals: falta d'habitatge, de clavegueres, d'aigua potable, de llum, contaminació visual i auditiva, escassos espais verds, ocupació de zones al·luvials. Els barris del nord-oest, que alberguen la majoria de la població, pateixen greus problemes socials com la manca de feina o la subocupació, alts nivells de desnutrició, malalties de la pobresa, elevats nivells de deserció escolar, elevat percentatge de repetidors i d'analfabets funcionals. Aquesta franja social, en general, es troba exclosa del món del treball i pateix l'absència d'un projecte existencial, amb els conseqüents processos de marginació.

1. Neuquén assisteix a una tardana provincialització (1957), fins llavors com a territori nacional viu una mena de subordinació política, en la qual l'Estat nacional fa sentir la seva presència a través de l'exèrcit, la legislació i els funcionaris. La regió resulta així dependent en la seva vida política i econòmica de la gestió oficial. Aquesta situació va crear les condicions per al sorgiment d'una cultura política localista, centrada en els plans provincial i municipal.

## Notes sobre el conflicte i la força del sindicat

*Situar el conflicte és realment complicat perquè vivim situacions de conflictes amb més o menys gravetat, intensitat o organicitat. El que passa és que el nostre conflicte està fortament associat amb el d'anys anteriors. La consigna, més o menys en general, té a veure amb les reivindicacions laborals i salarials, però també amb les polítiques estatals en l'àmbit educatiu, en l'àmbit de salut, etc.*

(Ariel Petruccelli)

*Nosaltres, que tenim una militància més o menys disciplinada, et podem dir que òbviament no esperàvem la tragèdia de Carlos. Era una vaga sense precedents que es podia assemblar bastant a la del 1997, però que la va superar en tots els sentits. En massivitat, en quantitat de mesures d'acció que hem tingut, la continuïtat per sobre de totes les coses. Una cosa que no oblidarem mai més. És un paisatge que fa dos mesos no se'ns hauria ocorregut mai.*

(Hugo Álvarez)



48 L'escola, un entorn democràtic d'aprenentatge

*ATEN (Asociación de Trabajadores de la Educación del Neuquén) ha estat una mica l'eix al voltant del qual «pivota» tota la contracultura sindical i d'esquerra del Neuquén i permanentment enfrontada amb el MPN.<sup>2</sup> Si bé el govern mai no és gaire pro negociació davant els conflictes socials o sindicals, amb ATEN és especialment reiterat el conflicte. Les vagues d'ATEN sempre s'allarguen molt, perquè el govern no afluixa, cosa que demostra que tampoc no li importa gaire l'educació, perquè pot estar un mes o més d'un mes amb les escoles sense classes. I comencen a aparèixer respostes quan ATEN passa a prendre mesures que en certa manera afecten els circuits econòmics. Aquesta confrontació també s'ha materialitzat en una política repressiva del govern que avui ha causat un mort, però en moltes altres circumstàncies també en podia haver causat. Va ser Carlos i va poder ser un altre. És que ATEN, en realitat, ha estat durant vint-i-cinc anys l'oposició real. Davant la impotència, la incapacitat i inexistència d'una oposició política, el paper de l'oposició l'ha fet un sindicat. Per això les confrontacions entre ATEN i el govern han estat especialment acarnissades.*

*És un sindicat que, excepcionalment a l'Argentina, té durant més de vint anys una pluralitat de llistes..., que competeixen entre elles, que tenen una quantitat molt alta d'afiliats i una participació molt gran en les assemblees. Llavors, no és que es tracti que vint dirigents mobilitzin la resta, sinó que la capacitat per mobilitzar-se, d'identificar-se i de sortir, de tenir gent al carrer, de fer aturades massives o a vegades no tant, és una de les seves característiques.*

*Aquí hi ha també com un xoc entre dues concepcions de la democràcia. La que té el govern, en la qual tu vas i diposites una papereta en una urna i que habilita el governant per fer allò que li vingui de gust, i una democràcia como l'entén ATEN, on la*

2. A partir de 1963, amb el seu status provincial acabat d'inaugurar, comença l'actuació política d'un partit provincial, el Movimiento Popular Neuquino (MPN). Aquest partit hagué de gravitar decididament en la gestació de la societat neuquina. Des de 1963 fins avui, aquesta força política ha guanyat totes les eleccions governatives, marcant una *continuitat* política institucional de més de 40 anys, qüestió que *diferencia* Neuquén de la resta del país.



*direcció sempre ha de consultar i no pot prendre cap decisió important sense l'aval de les bases. No pot firmar cap acord salarial sense ser aprovat per les assemblees, cosa que implica també una democràcia participativa molt gran.*

(Ariel Petrucelli)

### **Carlos Fuentealba, el mestre. La paraula dels seus companys**

*Hugo i jo vam treballar dos anys amb Carlos. Era delegat gremial en i de l'escola. Tenia molt clara la militància des d'un sindicat. Mantenia una posició política presa de «militant». A la sala de professors, tot ho discutíem molt, érem un grup docent que més o menys militàvem tots en el sindicat i sempre estàvem discutint i pensant... Sense cap dubte, ningú no va pensar que passaria el que va passar, la mort de Carlos. Això sí que és veritat. Mai ningú no va imaginar que s'arribaria a aquest punt. Queda molt clar que això podia haver succeït abans també per part d'aquest govern provincial i que també li podria haver passat a qualsevol altre company.*

(Lorena Higuera)

*La història de Carlos és molt interessant. Provenia d'una família de pagès, de Junín de los Andes (localitat de l'interior de Neuquén), de pares crianceros i amb cinc germans. Ell era el del mig. Eren quatre xicots, el més gran i l'últim són gendarmes. Carlos,*

*Fuentealba, font de la memòria. Mans assassines truncaren la vida d'un mestre, i no pogueren silenciar la seva paraula. Fuentealba és llavor de vida que, en la lluita social dels educadors en la província del Neuquén, buscà en la reivindicació docent dignificar l'educació al país. Avui la seva memòria és fecunda en les consciències del poble; el seu exemple és la lliçó d'un mestre que desperta la dignitat humana, de valors i d'una educació per a tots com a pràctica de llibertat. Tots els educadors, homes i dones, en el país rendim homenatge a un mestre que donà la seva vida i estem segurs que el seu fruit serà donar més vida. La lliçó continua.*

(Adolfo PÉREZ ESQUIVEL,  
premi Nobel de la Pau)

*Matar un mestre és com escriure a totes les pissarres «visca la mort».*

(Alfredo ALCÓN, actor)

*Compte! Les armes d'un mestre estan carregades de futur, d'amor, de llibertat; per això són tan perilloses. Matar un mestre és el mateix que matar el somni de construir un món millor.*

(Teresa PARODI, cantant)

Font i més informació: [www.ctera.org.ar](http://www.ctera.org.ar)

50 L'escola, un entorn democràtic d'aprenentatge

*amb el germà més pròxim, que s'anomena Germán, era com l'ovella escarriada d'una família molt conservadora, molt catòlica. I Carlos ja de molt jove, perquè el vaig conèixer cap a l'any 1989, més o menys, havia començat a militar uns dos anys abans amb 19 o 20 anys, en l'època de glòria del MAS (Movimiento al Socialismo), que era un partit trotskista on va estar uns dos anys. Va treballar en la part administrativa de la UOCRA (Unión de Obreros de la Construcción de la República Argentina), quan l'esquerra dirigí el sindicat. Després es va allunyar del MAS, però mai no abandonà les seves idees socialistes, anticapitalistes. Deixà la militància en un partit, però no aquestes idees.*

(Ariel Petruccelli)

***El company.** Recordo que amb ell vaig compartir, a l'escola, torn de matí i torn vespertí. Ens acompanyava, a les noies, a agafar l'autobús, perquè Cuenca XV a les 10 del vespre és impossible de transitar. Llavors ens acompanyava fins a la parada i esperava que passés l'autobús. Amb els nois era una persona que, per exemple, el dia de l'estudiant organitzava comissions perquè anéssim a menjar sandvitxos al descampat.*

(Lorena Higuera)

***Un exemple de vida.** Ingressà a la docència relativament tard. Als trenta-vuit anys. No era dels que van començar als vint-i-tants. Durant molt de temps va treballar en altres coses: com a venedor, en la construcció. Crec que això també generava una simpatia especial entre els nois dels barris marginals. Carlos era un morochito igual que ells, tenia una història familiar molt semblant que generava una sèrie de llaços que segurament feia que el veiessin com un igual. Que havia reeixit a superar-se a si mateix. I ara apareixia com un professor en una escola. Amb la càrrega que representa ser professor d'una escola de barris marginals.*

*Una cosa que he sentit d'alguna mestra, i que és molt interessant, és que Carlos és exemplar. Però exemplar perquè no tenia res d'extraordinari. Perquè era un noi absolutament normal i que per això podia ser imitat. Un tipus comú. Que té una caseta, que se la va construir amb les seves mans i una formigonera que va pagar a terminis. Que té una parella i dues filles. Que militava,*



*però que no era un gran personatge, un gran dirigent, un dels que parla sempre en les assemblees. Que hi era a totes, però callat. Que treballava des de baix. Exemplar en aquest sentit, que no té res d'extraordinari i que qualsevol persona el pot imitar. Un tipus que progressa, que estudia, que va endavant, sense ser un geni o superdotat de l'oratòria. Una persona corrent.*

(Ariel Petruccelli)

*L'escola mitjana en la qual Carlos treballava està situada a Cuenca XV,<sup>3</sup> té la particularitat de no tenir solament l'escola secundària com a nucli de militància, sinó que també hi ha la núm. 311, que és una escola primària molt combativa, i la guarderia,*

3. El sector denominat Cuenca XV es troba a l'oest de la ciutat. És una zona densament poblada i de forta exclusió social, on les condicions de vida estan molt lluny de ser dignes.

52 L'escola, un entorn democràtic d'aprenentatge

*que també és una escola molt militant. Diguem que aquest barri en particular té això.*

(Lorena Higuera)

*La forta militància està associada a les condicions socioeconòmiques d'aquell lloc i sobretot al sofriment. Aquestes escoles són relativament noves, amb dos, tres o quatre anys de funcionament i amb una forta participació sindical en les reivindicacions no solament salarials, sinó també de les condicions del sistema educatiu.*

(Hugo Álvarez)

*I també cal dir que fa cinc anys tota la zona de Cuenca XV, el barri Nueva Esperanza, Almafuerte, ha dut a terme una tasca amb l'Església Catòlica,<sup>4</sup> al costat d'altres fundacions que s'han unit com a organitzacions de treball per a una qualitat de vida millor, que ells anomenen de treball social. L'escola ha treballat amb ells problemàtiques socials, d'habitatge, de qualitat de vida. Jo crec que és veritat també que hi ha un sector a Cuenca XV que continuarà reclamant justícia a la seva manera. De fet, després de la mort de Carlos, els mateixos alumnes s'acostaren i van fer un cartell en el qual havien escrit «Sobisch<sup>5</sup> asesino». I l'havien enganxat a l'escola.*

(Lorena Higuera)

***L'acció pedagògica.** En aquest camp, Carlos sempre plantejava coses. Per exemple, aquest any, en la primera reunió institucional, s'havien exposat dues mancances: que l'escola necessitava equipament per al laboratori i ell havia plantejat l'escola per als obrers de la construcció.*

(Hugo Álvarez)

4. Un percentatge important de l'Església Catòlica neuquina s'arreglera amb la Teologia de l'Alliberament. En temps de la dictadura militar (1976-83) la tasca desplegada per l'Església neuquina amb el bisbe Jaime de Nevares impulsà la constitució de l'Associació per als Drets Humans (APDH) i emparà exiliats interns. Després de 1983, la ciutat rebé el nom de «capital dels Drets Humans».

5. Es refereix a Jorge Omar Sobisch, el governador provincial.

*Recordo que l'any passat hi va haver activitat a la Cuenca XV. En aquesta zona, s'hi donava un fracàs escolar molt alt entre la deserció per una banda i la repetició reiterada per l'altra. Al setembre es va proposar que es relatés a cada una de les aules, la història, el trajecte educatiu que cada un havia tingut. I en aquest trajecte educatiu no érem algú de fora que havia tingut miraculosament les condicions per estudiar i en condicions òptimes, sinó que tots havíem hagut d'enfrontar-nos també a diferents situacions adverses per acabar la nostra escolarització. Doncs bé, en aquest punt molts dels alumnes es quedaren sorpresos. Perquè molts alumnes no creien que altres docents haguessin hagut d'iniciar l'escolarització universitària molt més tard.*

(Lorena Higuera)

*Són famílies d'extracció obrera, com molts d'ells, per més que la seva situació estigui més enllà del que tradicionalment es considera obrer, perquè tots són treballadors informals, amb una situació de precarització molt forta. Hi ha molts casos en què les dones són els puntals de les famílies. Llavors, en algun moment nosaltres vam entendre que poder plasmar algunes situacions que teníem alguns dels docents, que més o menys es podien assemblar a la situació d'ells, podia generar algun tipus de discussió. I poder apuntar en sentit d'optimisme i societat de superació, d'expectativa. Una cosa que nosaltres enteníem, l'any passat, que en aquesta societat neoliberal estava bastant trencada. L'ascens social dels 70, dels 80, el neoliberalisme l'ha amagat bastant, està bastant amagat.*

(Hugo Álvarez)

*Quan tornem a les aules, treballarem el tema dels drets humans, la memòria i la vida. Per això crec que també hi haurà tot un ventall de noves formes de lluita que no s'acabaran aquí amb l'atur, sinó que es viabilitzaran noves formes de lluita i de protesta que donaran raó d'un període de judici i càstig. Això queda cada cop més clar. Ningué no pensa tornar a les aules sense intentar almenys explicar el que va passar. És increïble veure les mestres com fan fotos de tot. L'altre dia preguntava a una companya i li demanava per què fotografiava tant. I ella em contestava: «Perquè quan tornem a fer classe jo hi duré totes aquestes*

*fotos i hi portaré allò que filmi per parlar d'això.» A tots, des dels més petits. Nosaltres tenim amics que són mestres especials, i els alumnes dels quals ja saben que hi ha un mestre anomenat Carlos que fou mort per la policia. Això és molt greu i com que ho expliques a tots, tots ja tenen aquesta identificació. Per això crec que s'obre un nou camí de lluita amb noves metodologies de combat. Això em sembla que és més que clar. No s'acaba en les aturades ni tampoc en la reivindicació salarial. L'endemà de la mort de Carlos tots deien: «No creiem en la justícia, però sense cap mena de dubte hi haurà un càstig social.» I tots parlaven d'això, del fet que es produiria una condemna social.*

(Lorena Higuera)

***El valor de l'educació. Treballar en escoles perifèriques i amb el contacte directe amb els pares, tutors.*** Els responsables dels menors fan que es continuï assignant a l'educació un rol fonamental per a la projecció social. Hom ho pot simplificar o sintetitzar en la famosa idea d'estudiar per al treball. Però cal gratar una mica més en aquest tipus d'apreciació, perquè els qui estem en aquestes situacions, en aquests contextos, aconseguim visualitzar això. Però en els sectors populars veiem que algú mig enfadat va dient que es fa anar els infants a l'escola perquè aquests centres s'han transformat en una guarderia. Això implica alguns errors de conceptualització. Perquè amaguem allò que en algunes conjuntures aflora com aquesta situació. Hi ha pares que en els sectors populars o exclosos, dels 90 ençà tiren una moneda a l'escola, posen èmfasi en l'educació pública. A la seva manera, amb els seus elements, amb els seus recursos. Nosaltres ho veiem sobretot en el torn vespertí, on van persones de vint o vint-i-cinc anys i elegeixen l'opció de poder complir amb l'escola mitjana en aquest horari però amb una forta responsabilitat, amb una forta càrrega emotiva. Però a més, amb la necessitat de poder fer que aquest període els permeti projectar-se. No gaire en termes acadèmics o intel·lectuals, però sí que els permeti anar a un terciari, estudiar una carrera que els sembli interessant des d'un punt de vista del mercat laboral. Em sembla això, i et diuen: «Jo vull fer tal cosa.»

(Hugo Álvarez)

Per a una societat amb els problemes socials que té l'Argentina, i

en aquest cas específic, amb els nivells d'exclusió de la comunitat neuquina, enfrontar-se a la protesta social com ho va fer l'Estat neuquí amb l'acció repressiva que va causar la mort d'un *docent militant de la vida*, és deshistoritzar i despolititzar; és treure de context el conflicte social i encarar-lo amb la lògica de la guerra; és impugnar la paraula dels actors, en aquest cas dels mestres neuquins. La violència institucional és la manera que va elegir aquest Estat per recordar-nos un cop més que aquestes pràctiques constitueixen una rèmora de l'última dictadura i de l'experiència devastadora del neoliberalisme en les últimes dècades del segle.

És sabut que no hi ha democràcies reeixides com tampoc ciutadanes acabades, i ni de bon tros en aquesta part del món, on la democràcia conviu amb molts nivells de desigualtat. Davant aquesta situació, el dret a la protesta és el dret a tenir drets, és l'oportunitat de fer valer la dignitat. És la lluita per una educació, una escola i un salari dignes. La democràcia és un constructe i com a tal sempre es pot perfeccionar, però no es fa sobre la vida de les persones. Els desafiaments presents estan vinculats al *canvi* en l'educació, en les escoles, en les universitats, per emprendre nous combats per les institucions educatives públiques, «quasi» els únics llocs per a adolescents i joves.

*Vostè, Sobisch, assassinà el millor mestre. L'últim projecte d'aquest mestre va ser dur l'escola als paletes. Mentre els magnats viatgen amb vehicles com més va més pesants, que contaminen més i més l'ambient, Fuentealba volia portar l'escola als paletes. Somnis.*

*Somnis, sí, però perillosos. Era millor, doncs, pegar-li un tret al clatell.*

*Un afusellament argentí. En terres patagòniques. No vam aprendre res. En 1921 vam afusellar els gautxos de la terra. Ara, els docents. I, així, ferim en l'ànima els nostres propis infants. Sobisch no pot seguir. Si continués seria una immoralitat. El poble neuquí no pot viure en la immoralitat. Ha d'inundar els carrers amb la protesta noble. Les paraules i els passos. I enllaçant amb cada un dels seus braços els braços d'un docent de Neuquén, de Salta, de Santa Cruz.*

(Osvaldo Bayer)



## Bibliografia complementària\*

*Biblioteca  
Rosa Sensat*

### Articles publicats a *Perspectiva Escolar*

- CARRILLO I MONSÓ, Núria. «Nens i nenes parlamentaris». En: *Perspectiva Escolar*, núm. 276 (juny 2003), p. 78-81
- «Educació per a la ciutadania» [Diversos articles]. En: *Perspectiva Escolar*, núm. 270 (desembre 2002), p. 2-38
- ESCAIOLA, Empar. «La participació del jovent a la vida ciutadana: audiències públiques als nois i noies de Barcelona». En: *Perspectiva Escolar*, núm. 271 (gener 2003), p. 69-75
- PIBERNAT, Lluís. «El parlament escolar». En: *Perspectiva Escolar*, núm. 276 (juny 2003), p. 74-77

### Llibres

- BEANE, James A. *La integración del currículum: el diseño del núcleo de la educación democrática*. Madrid: Morata: Ministerio de Educación y Ciencia, 2005
- BOTELLA CORRAL, Joan; CASAS VILALTA, Montserrat. *La democracia y sus retos en el siglo XXI: elementos para la formación democrática de los jóvenes*. Barcelona: Cisspraxis, 2003 (Compromiso con la educación. Grandes temas)
- Ciudadania, poder i educació*. Jaume Martínez Bonafé (coord.). Barcelona: Graó, 2003 (Biblioteca de Guix; 133)

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



- CHOMSKY, Noam. *Sobre democracia y educación*. Carlos P. Otero (comp.). Barcelona: Paidós, 2005 (Paidós estado y sociedad)
- DEWEY, John. *Democràcia i educació*. Vic: Eumo, 1985 (Textos pedagògics; 3)
- DOMÍNGUEZ, José; FEITO ALONSO, Rafael. *Finalidades de la educación en una sociedad democrática*. Barcelona: Octaedro; Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia, 2007 (Recursos. La escuela del nuevo siglo; 6)
- Escuelas democráticas*. Michael W. Apple, James A. Beane (comps). Madrid: Morata, 1997 (La Pedagogía hoy)
- GALE, Trevor; DENSMORE, Kathleen. *La implicación del profesorado: una agenda de democracia radical para la escuela*. Barcelona: Octaedro, 2007 (Repensar la educación; 26)
- GUTMANN, Amy. *La educación democrática: una teoría política de la educación*. Barcelona: Paidós, 2001 (Paidós estado y sociedad; 84)
- ESCUADERO MUÑOZ, J. M. *Sistema educativo y democracia: alternativas para un sistema escolar democrático*. Barcelona: Octaedro; Madrid: Secretaría General Técnica del MEC; Fundación de Investigaciones Educativas y Sindicales, 2005 (Recursos. La escuela del nuevo siglo; 7)
- ESSOMBA, Miquel Àngel. *Liderar escuelas interculturales e inclusivas. Equipos directivos y profesorado ante la diversidad cultural y la inmigración*. Barcelona: Graó, 2006
- FERNÁNDEZ ENGUITA, Mariano; SOUTO GONZÁLEZ, Xosé; RODRÍGUEZ DE RÁVENA, Ricardo. *La sociedad del conocimiento: democracia y cultura: los retos de la institución educativa*. Barcelona; Madrid: Octaedro; FIES, 2005 (Recursos. La escuela del nuevo siglo; 5)
- GOODMAN, Jesse. *La educación democrática en la escuela*. Sevilla: MCEP, 2002 (Ideología, pensamiento y educación; 9)
- JACQUARD, Albert; MANENT, Pierre; RENAUT, Alain. *¿Una educación sin autoridad ni sanción?* Barcelona: Paidós, 2004 (Paidós studio; 160)
- MORIN, Edgar; ROGER CIURANA, Emilio; DOMINGO MOTTA, Raúl. *Educación en la era planetaria*. Barcelona: Gedisa, 2003
- PERRENOUD, Philippe. *Diez nuevas competencias para enseñar*. Barcelona: Graó, 2004 (Biblioteca d'Aula; 196)
- SANTOS GUERRA, Miguel Ángel. *Arte y parte. Construir la democracia en la escuela*. Sevilla: Eduforma, 2007
- SANTOS GUERRA, Miguel Ángel. *La pedagogía contra Frankenstein: y otros textos frente al desaliento educativo*. Barcelona: Graó, 2008 (Micro-macro referencias; 14)
- STOLL, Louise; FINK, Dean; EARL, Lorna. *Sobre el aprender y el tiempo que requiere: implicaciones para la escuela*. Barcelona: Octaedro, 2004 (Repensar la educación; 20)
- Viure la democràcia a l'escola: eines per intervenir a l'aula i al centre*. Àngels Martínez Bonafé (coord.). Barcelona: Graó, 1999 (Biblioteca de Guix; 116)

### Articles de revistes

- CARBÓ MARTÍ, Liliana; MALONDA GRAU, Joan Baptista. «Una escola participativa i democràtica». En: *Escola catalana*, núm. 407 (febrer 2004), p. 29-31
- COMES, Pilar; CUCURELLA, Santiago. «Alteris: una proposta d'educació per a la democràcia». En: *Escola catalana*, núm. 407 (febrer 2004), p. 34-38
- «Democracia: educación y participación en las instituciones educativas» [Diversos articles]. En: *Kikiriki*, núm. 55-56 (diciembre 1999/mayo 2000), p. 35-122
- «Democracia en la escuela» [Diversos articles]. En: *Cuadernos de Pedagogía*, núm. 275 (diciembre 1998)
- «Democracia y renovación de la escuela» [Diversos articles]. En: *Investigación en la escuela*, núm. 34 (1998), p. 3-24
- «Diversitat, democràcia i educació» [Diversos articles]. En: *Revista del Col·legi*, núm. 124 (juliol 2005), p. 44-83
- «Educar per al compromís polític» [Diversos articles]. En: *Escola catalana*, núm. 407 (febrer 2004), p. 6-20
- GÜEMES ARTILES, Rosa María; PADRÓN FRAGOSO, Juvenal. «Estudio sobre los procesos del aula en contextos escolares democráticos». En: *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, núm. 52 (abril 2005), p. 175-194. Disponible a:  
<[http://dialnet.unirioja.es/servlet/fichero\\_articulo?codigo=1343195&orden=75250](http://dialnet.unirioja.es/servlet/fichero_articulo?codigo=1343195&orden=75250)>
- MORIN, Edgar. «Un tête bien faite, à l'ère planétaire. Michel Serres: una université humaniste à distance». En: *Le Monde de l'éducation*, n. 338 (juillet-août 2005), p. 6-96
- «Otra educación, otras escuelas» [Diversos articles]. En: *Cuadernos de Pedagogía*, núm. 341(diciembre 2004), 12-51
- «Proyecto Atlántida: educación y cultura democrática» [Diversos articles]. En: *Cuadernos de Pedagogía*, núm. 317 (octubre 2002), p. 49-83
- «Vivir la democracia» [Diversos articles]. Coral Montaner Lorente (coord.). En: *Cuadernos de Pedagogía*, núm. 336 (junio 2004), p. 51-82

### CD-ROM

- Comunitats d'aprenentatge: una proposta educativa per a la democràcia i la justícia social*. Lleida: Universitat de Lleida. Institut de Ciències de l'Educació, 2003  
CDR 371.34 COM

## **Web**

### **L'école démocratique**

<<http://www.ecoledemocratique.org>>

### **The Institute for Democratic Education**

<<http://www.democratic-edu.org/>>

## **Nota a la bibliografia**

Amb motiu de la 43a Escola d'Estiu de Rosa Sensat, el Tema General de la qual és *Fer de mestre a l'escola democràtica*, la biblioteca ha preparat un recull bibliogràfic que amplia la selecció que us presentem en aquest monogràfic. A la nostra pàgina web podeu consultar la bibliografia completa a partir de juliol a la nostra pàgina web.

# XXX Premis Baldiri Reixac 2007-2008

## 30 anys d'impuls a l'escola catalana

### Premis a les Escoles

14 premis de 3.300 euros cadascun

**IES Alt Berguedà** de Bagà

**CEIP Jacint Verdaguer** de Sant Sadurní d'Anoia

**CEIP Maria Garcia Cabanes** de l'Aldea

**CEIP Bordils** de Bordils

**Col·legi Bell-lloc** de Girona

**CEIP Manuel Ortiz i Castelló** de Juneda

**CEIP Pràctiques 2** de Lleida

**CEIP Salvador Sanromà** de Llinars del Vallès

**CEIP Drassanes** de Barcelona

**Associació Cintra** de Barcelona

**CEIP Pla de Dalt** d'Olot

**IES Damià Huguet** de Campos

**Escola Bressola Càldegues** de Càldegues

**CP Comte Salvatierra** de Fontanars dels Alforins

*3 premis Joan Triadú de 5.000 euros cadascun. Destinats a distingir la trajectòria continuada d'una escola premiada en una edició anterior.*

**Escola Vedruna-Àngels** de Barcelona

**IES Es Pont** de Palma de Mallorca

**Escola Gavina** de Picanya

### Premis a mestres i professors

Dotats amb 12.000 euros en conjunt

**Premi a un estudi, assaig o recerca pedagògics**, dotat amb 6.000 euros per a l'autor del treball guardonat i 3.000 euros de subvenció per a contribuir a la seva edició.

**El laboratori d'història. La pràctica en la comprensió del passat.** Francesc Forn i Salvà

**Premi a una experiència didàctica**, dotat amb 3.000 euros.

**Les més belles paraules.** Grup Cau: Mercè Andreu, Dani Català, Mercè Cuscó, Rubén Fortuny, Maite Gironés, Agüi Ruiz i Àngel Zapata

### Premis als alumnes

70 premis de 700 euros cadascun

#### Educació especial

**Representació teatral: Els pastorets del pagès Magí.** Alumnes d'educació primària i secundària del CEE Les Aigües, de Mataró.

#### Educació infantil i cycle inicial

**Roda de contes.** Alumnes de P5 d'educació infantil del CEIP Mare de Déu del Portal, de Batea.

**El meu conte.** Alumnes de P5 d'educació infantil de l'escola Ateneu Igualadí, d'Igualada.

**Les serps fem una exposició.** Alumnes de 3r d'educació infantil del CP Montcabrer, de Muro.

**El gegant Gregori.** Alumnes de P3, P4 i P5 d'educació infantil de l'escola Sant Gregori, de Barcelona

**El meu nom.** Alumnes de P5 d'educació infantil i 1r de primària del CEIP Can Soler, de Sant Vicenç de Castellet.

**Textures de natura.** Alumnes de 2n de primària de l'escola Joan Maragall d'Arenys de Mar.

**Picasso.** Alumnes de cycle inicial de l'escola L'Espill, de Manresa.

**Treballant cada dia.** Alumnes de 2n de primària del CEIP Platero y yo, d'Aldaia.

**Telenotícies Circell.** Alumnes de cycle inicial del CEIP El Circell, de Moja-Olèrdola.

**La classe dels dofins. Som així.** Alumnes de 2n de cycle inicial del CEIP Bellpuig, de Sant Julià de Vilatorrada.

**De la mà d'un avi conservem les nostres tradicions.** Alumnes de 1r i de 2n de cycle inicial del CEIP Alfred Mata, de Puigreig.

**La Mona d'Alberic. Cultura i indústria d'un poble de la Ribera del Xúquer.** Alumnes de 1r i 2n de primària del CEIP Rafael Comenge, d'Alberic.

#### Cicle mitjà i superior

**Som conferenciants!** Alumnes de 6è de primària del CEIP Teresa Salvat, de l'Aleixar.

**Jocs tradicionals eivissencs al CP Portal Nou.** Alumnes de 4t de primària del CP Portal Nou, d'Eivissa.

**Els rellotges de sol d'Esparreguera.** Alumnes de 5è de primària de l'escola cooperativa El Puig, d'Esparreguera.

**Taller de cuina.** Alumnes de 5è i 6è de primària del CEIP Lloriana, de Sant Vicenç de Torelló.

**Els gegants.** Alumnes de 6è de primària del CEIP Sant Gil, de Torà.

**Tocats pels bolets.** Alumnes de 3r de primària de l'escola Vedruna, de Ripoll.

**Aprenem dels avis!** Alumnes de 6è de primària del CEIP Pere Virgili, de Vilallonga del Camp.

**Sant Jordi, ahir... Sant Jordi, avui. Treball de recuperació i de recerca històrica.** Alumnes de 5è i 6è de primària del CEIP Mossèn Cinto, de Folgueroles.

**75 anys fent escola.** Alumnes de 5è i 6è de primària del CEIP Francesc Macià, de Súria.

**Les cartes de Sant Jordi.** Alumnes de 3r de primària del CEIP Teresa Salvat, de l'Aleixar.

**Bon profit, el llibre de cuina de 4t.** Alumnes de 4t de primària del CEIP Bellpuig, de Sant Julià de Vilatorrada.

**Els enigmes de les comarques del Principat de Catalunya.** Alumnes de 4t de primària de l'escola L'Horitzó, de Barcelona.

**Cuinem poemes.** Alumnes de 5è i 6è de primària del CEIP La Monjoia, de Sant Bartomeu del Grau.

#### Ensenyament Secundari Obligatori (ESO)

**Temps de silenci.** Gerard Altayó i Bernat Miró, alumnes de 4t d'ESO de l'escola Tabor, de Santa Perpètua de Mogoda.

**Silenci. Projecte per a la convivència.** Alumnes de 3r i 4t d'ESO de l'IES Son Pacs, de Palma de Mallorca.

**Tot això són misèries. Una família terrassenca a la postguerra.** Ona Martínez, alumna de 4t d'ESO de l'escola Pia de Terrassa.

**Enciència't.** Laura Latorre i Patrícia Barila, alumnes de 4t d'ESO de l'IES Guindàvols de Lleida.

**De la vinya a la copa.** Estudi sobre les diferents etapes del vi. Ariadna Simón, alumna de 3r d'ESO de l'escola L'Horitzó, de Barcelona.

**Em veus? Estudi de la influència dels factors ambientals sobre el canvi de coloració dels camaleons.** M. Rosa de Jaureguizar, alumna de 3r d'ESO de l'escola L'Horitzó, de Barcelona

**L'altra cara dels caramels. Estudi de la composició glucídica dels caramels denominats amb i sense sucre.** Júlia Villalba, alumna de 3r d'ESO de l'escola L'Horitzó, de Barcelona

**Alta velocitat prop del Montseny: l'AVE a Santa Maria de Palautordera.** Mireia Blasco, alumna de 3r d'ESO de l'escola L'Horitzó, de Barcelona

**Sis d'octubre de 1869.** Jordi Cassany, alumnes de 4t d'ESO de l'escola Bell-lloc, de Girona.

**Textos d'acollida, número 5. Revista de l'aula d'acollida.** Alumnes de 4t d'IES Terra Alta de Gandesa

**Josep Carner.** Joan Boadas, Eduard Butterfield i Adrià Cle, alumnes de 4t d'ESO de l'escola Bell-lloc, de Girona.

**El diari de classe. Primer cicle d'ESO.** Alumnes de 1r cicle d'ESO de l'IES Josep de Ribera, de Xàtiva.

**La Guerra Civil i la postguerra: testimonis i vivències.** Adrià Xaus, alumne de 3r d'ESO de l'escola L'Horitzó, de Barcelona.

**La llum i els seus efectes.** Marc Darné, alumne de 3r d'ESO de l'escola L'Horitzó, de Barcelona.

**Parlem de les nostres escoles.** Alumnes de 1r d'ESO de l'escola Joan Segura i Valls, de Santa Coloma de Queralt.

**Llengua viva! Nou mostres de treballs per fer viure la lectura i la llengua catalana en un entorn poc propici.** Alumnes d'ESO del SES Sant Salvador, de Tarragona.

**L'escola adopta un monument: El Pretori.** Alumnes d'ESO del SES Sant Salvador, de Tarragona.

**Josep Pla i Casadevall.** Narcís Ferrer, Josep Ferrer i Oriol Marques, alumnes de 4t d'ESO de l'escola Bell-lloc, de Girona.

**Fem la revista.** Alumnes de 4t d'ESO de l'IES Ramon de la Torre, de Torredembarra.

#### Batxillerat

**Les caramelles, un patrimoni viu.** Maria Alba Castro, alumna de 2n de batxillerat de l'IES Mig-Món, de Súria.

**El bassal del pati de les tortugues.** Òscar Cusó, alumne de 2n de batxillerat de l'escola Mestral, de Sant Feliu de Llobregat.

**Els mestres silencians: Pere Blasi i el grup escolar Lluís Vives.** Pau Villaronga, alumne de 2n de batxillerat de l'IES Lluís Vives, de Barcelona.

**Natural vs. artificial: la gespa als camps de futbol.** Jordi Obrador, alumne de 2n de batxillerat de l'IES Bosc de la Coma, d'Olot.

**Memòries, dues perspectives femenines de l'exili català.** Ester Masó, alumna de 2n de batxillerat de l'escola La Vall, de Bellaterra.

**Investigació del romànic a la comarca del Bages.** Jónatan Til i Xavier Segura, alumnes de 2n de batxillerat de l'IES Lluís de Peguera, de Manresa.

**Diagnòstic prenatal d'anomalies genètiques.** Anna Vila, alumna de 2n de batxillerat de l'IES Miquel Bosch i Jover, d'Artés.

**Auditoria microbiològica a Esparreguera.** Xicola Martínez, alumna de 2n de batxillerat de l'IES El Castell d'Esparreguera.

**Caminant per la memòria.** Alumnes de 2n de batxillerat de l'IES Ramon J. Sender, de Fraga.

**Creuant el Fluvià.** Regina Juncà, alumna de 2n de batxillerat de l'IES La Garrotxa, d'Olot.

**La possible catalanitat de Cristòfor Colom.** Marçal Fernández i Ferran Pérez, alumnes de 2n de batxillerat del Col·legi Casp-Sagrat Cor de Jesús, de Barcelona.

**El 9 Nou. Trenta anys d'història plasmat en les pàgines d'un diari.** Gemma Crous, alumna de 2n de batxillerat del col·legi La Salle, de Manlleu.

**Pieris brassicae. Un indicador del canvi climàtic?** Sílvia Urraca, alumna de 1r de batxillerat de l'escola L'Horitzó, de Barcelona.

**Institut Montserrat. Viatge a través de les vivències personals.** Pau Cabús, alumne de 2n de batxillerat de l'IES Montserrat, de Barcelona.

**Pujals dels Cavallers: 32 històries particulars.** Janna Rovira, alumna de 2n de batxillerat de l'escola Vedruna, de Girona.

#### Diversos nivells

**Projecte Guineu. Seguint les petjades de la guineu (projecte transversal).** Alumnes de diversos nivells del CEIP Rocabrúna, de Picamoixons.

**Quan el mal ve d'Almansa: Dues propostes en rap de la cantata homònima del grup Al Tall.** Alumnes d'ESO i Batxillerat de l'IES Pare Arquès, de Cocentaina.

**Plantes de l'escola.** Alumnes d'educació infantil i primària del CEIP Les Moreres, de Les Pobles-Aiguamúrcia.

**Miraquinhule!** Tots els alumnes de la ZER La Segarra, de Sant Antolí.

**Les escoles del Pla durant la II República.** Tots els alumnes del CEIP Sant Ramon, del Pla de Santa Maria.

**Estimem els avis! Coses de la gent gran que agraden a la gent petita.** Tots els alumnes del CEIP Santa Caterina, de Vinyols i els Arcs.

**Bestiari poètic.** Tots els alumnes de l'escola Vallondara, de Ribera d'Ondara.

**75 anys d'escola.** Alumnes de primària del CEIP Mare de Déu de la Muntanya, d'Esparreguera.

**Amb ulleres de Brossa.** Tots els alumnes del CEIP Antoni Gaudí, de Sant Boi de Llobregat.

**Els arbres a la poesia catalana.** Tots els alumnes del CEIP Mediterrani, de Tarragona.

*2 premis de 2.000 euros cadascun a experiències per fomentar l'ús de la llengua catalana.*

**Estratègies per fomentar l'ús social de la llengua catalana. Aplicacions a la població escolaritzada de Can Parellada.** Alba Càrdenas, Elisabeth Moreno i Marta Serrano, alumnes de 2n de batxillerat de l'IES Ègara, de Terrassa.

**Masnotícies. El noticiari de l'escola. Una experiència per fomentar l'ús de la llengua catalana com a vehicle de comunicació i cohesió.** Alumnes de 4t de primària del CEIP Mas i Perera, de Vilafranca del Penedès

#### Jurat

Carne Alcoverro, Carles Armengol, Rosa Boixaderas, Margarida Falgàs, Josep González-Agàpito, Marcel Fité, Miquel Millà, Eulàlia Ros i Teresa Tort

*Aquest article mostra els resultats d'un treball que recull les dades del que es fa a les escoles de Catalunya a la sisena hora.*

## Què es fa a la sisena hora?

**Joan Teixidó Saballs**

GROC. Universitat de Girona

**Josep Bofill Déu**

GROC. CEIP Puig d'Arques. Cassà de la Selva

El temps passa, l'escola avança i allò que ahir era notícia, acaparava les portades dels diaris i era motiu de conversa entre mestres, avui sembla que ja no interessa. Arriben noves preocupacions, noves modes i ningú no recorda allò que fa pocs dies es qualificava com a «factor de qualitat» o com a «canvi de conseqüències incalculables» en l'educació del país. A la sisena hora li ha passat això: fa poc més d'un any va concitar debats encesos, entusiasmes i crítiques, defenses aferrissades i diatribes ferotges..., i avui ha quedat eclipsada per les competències, els plans de convivència, la LEC i altres assumptes que, amb tota probabilitat, demà passat ja hauran caigut en l'oblit. Sembla que l'educació sigui com els arbres caducifolis: li cauen les fulles a la tardor i en surten de noves a la primavera.

Les reflexions precedents vénen a tomb arran de l'ús que s'ha fet de la sisena hora.

En el procés de posada en marxa, quan alguns advertíem que el repte era fonamentalment organitzatiu (perquè s'havien de canviar els hàbits de funcionament dels centres en pocs mesos), van sorgir múltiples veus que argumentaven que el punt clau era la contribució a la millora dels resultats escolars i, per tant, que s'havia de prestar atenció als continguts (es van assenyalar quatre àmbits prioritaris), a la metodologia, al treball educatiu que calia dur a terme en aquest espai horari, etc. Resulta paradoxal que, ara que la sisena hora es comença a veure amb més calma i serenor i, per tant, ens trobem en millors condicions per analitzar què s'hi fa?, quin sentit té?, no s'hi dediqui més atenció. O potser l'interès inicial era només un artífici retòric per distreure l'atenció d'altres aspectes més prosaics?

Sigui com sigui, en dur a terme l'estudi *La sisena hora a primària*<sup>1</sup> el qual es basa en una recollida exhaustiva de dades de 420 centres públics d'infantil i primària d'arreu de Catalunya mitjançant un qüestionari, com també en la creació de nou grups de debat a les diverses demarcacions territorials, ens vam plantejar obtenir dades sobre aquesta qüestió. Vegem-ne els resultats més significatius.

1. L'estudi fou dur a terme per GROC (Grup de Recerca en Organització de Centres) a iniciativa de la Fundació Propedagògic, durant el període gener-maig de 2006. Recull els resultats de la posada en marxa del canvi a 420 centres d'arreu de Catalunya, tot aportant dades qualitatives i quantitatives. La versió íntegra de la recerca, com també una presentació abreujada, es troba a: <http://www.joanteixido.org/cat/sisena.htm>

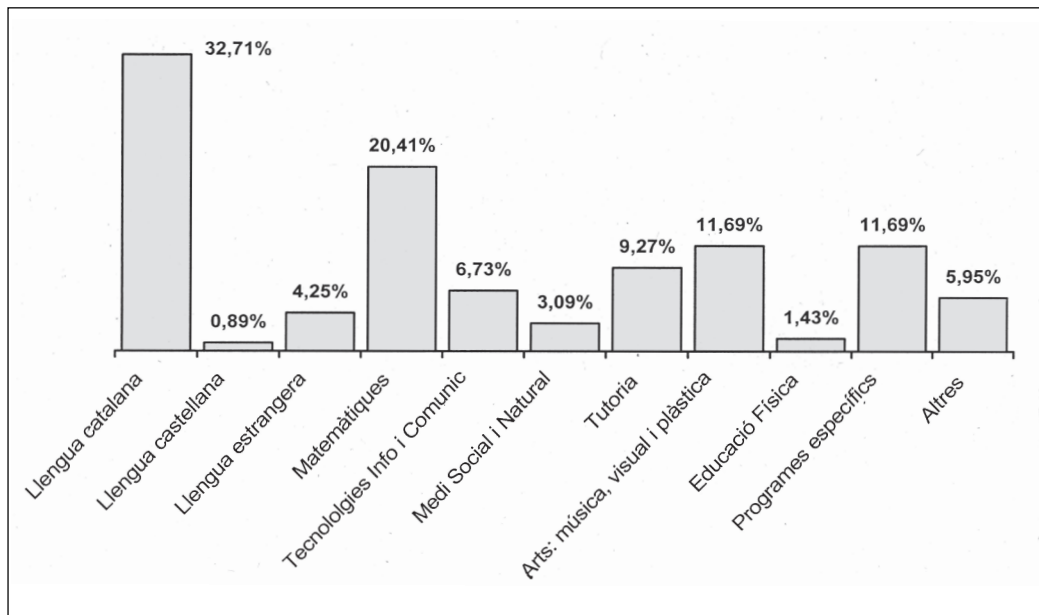
## **A què es destina la sisena hora?**

Una de les qüestions bàsiques que interessa conèixer (potser la més important, un cop superades les dificultats inherents a la posada en marxa) fa referència a la destinació d'aquesta hora diària addicional. Una hora no és gaire; 175 hores anuals ja és una quantitat respectable; 1050 hores al llarg dels sis cursos de l'escolarització primària es mereixen una atenció detallada. Per saber què s'hi fa d'una manera neutra (sense condicionar la resposta dels informants amb opcions prefixades), els vam demanar que assenyalessin els cinc aspectes més rellevants als quals es destinava la sisena hora. La resposta es recollia a través d'un camp de text (resposta oberta) en el qual es consignava una denominació (les etiquetes que s'utilitzen als centres per referir-s'hi) i una breu descripció del treball que s'hi feia, els cursos, el tipus d'agrupament, etc. Es recolliren 1813 respostes que foren agrupades en les 11 categories que apareixen al gràfic 1 de la pàgina següent.

## **Ús educatiu de la sisena hora**

Per a cadascuna de les categories es féu un recull d'activats específiques. A tall d'exemple, les principals activitats de «llengua catalana» (32,71 %) van diriges a la potenciació de l'hàbit lector, de l'expressió oral i de l'expressió escrita, incloent-hi l'ortografia. Les dues primeres molt especialment als centres que desenvolupen projectes d'innovació PuntEdu. Pel que fa a les matemàtiques (20,41 %),

64 Horari escolar



Gràfic 1. Ús educatiu de la sisena hora

en destaca el càlcul i la resolució de problemes.

Pel que fa a aspectes singulars, cal destacar el 9,27 % d'hores dedicades a tutoria: assemblees de classe, tractament de les habilitats socials, valors, convivència, resolució i prevenció de conflictes... També hi ha un nombre considerable de sisenes hores (3,58 %) que es destinen a programes específics: filosofia 3/18, el PAI (Projecte Activació de la Intel·ligència), Projecte d'Educació en Valors, etc. Es recullen, també, alguns formats originals amb denominació pròpia com ara *calaix de sas-tre, fem divendres, penso i faig*.

### Sisena hora i atenció a la diversitat

Un dels principals arguments que es va aportar en la introducció de la sisena hora feia referència a la seva contribució a la millora de l'atenció a la diversitat, tant pel que fa al nombre d'hores disponibles, com a les modalitats d'agrupament dels nois i noies i a l'increment de la relació mestre-alumnes.

Pel que fa a la primera qüestió, la majoria dels centres (43,8 %) consideren que el nombre d'hores de treball en grups reduïts s'ha mantingut estable.

«En general es poden fer les mateixes



hores de suport o desdoblament que el curs anterior. En alguns casos, alguna de més.»

A poca distància (39,9 %), s'hi situen els qui consideren que hi ha hagut un augment. Només un 16,2 % consideren que ha disminuït el nombre d'hores de treball en grup reduït.

Pel que fa a la modalitat d'agrupament d'alumnes a sisena hora, s'hi observa un predomini del grup sencer en un 64 % dels casos (vegeu el gràfic 2).

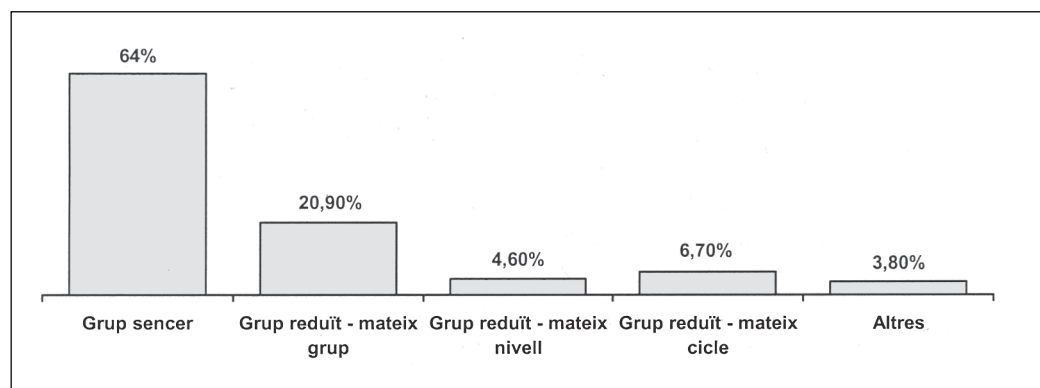
### **Modalitats d'agrupament d'alumnes a sisena hora**

Pel que fa a l'enfortiment (o, a vegades, l'afebliment) de la vinculació mestres-grup, s'observa que el tutor/a assumeix la major part de «les sisenes hores» (64,6 %). El segueixen els mestres que fan classe a tot el grup (16,7 %) i el mestre que fa classe a una part del grup (6,9 %).

### **Com es va decidir què es faria a la sisena hora?**

Els procediments seguits per a la delimitació del contingut educatiu de la sisena hora són diversos: en alguns centres es va produir un debat profund al claustre, en d'altres es va vehicular a través de l'equip de coordinació, en d'altres ho va decidir l'equip directiu i en d'altres ni tan sols es van plantejar la manera de fer-ho. Entre els factors que contribueixen a explicar aquest ventall de maneres de fer, hi trobem la grandària (escoles de quatre línies, incompletes, ZER) del centre, la precipitació amb la que es va haver de decidir, les circumstàncies específiques de cada centre (escoles de nova creació)... En alguns casos es van dur a terme procediments altament participatius:

«A la majoria d'escoles la proposta surt de l'equip directiu envers l'equip de coordinadors; aquests ho entomen i ho passen a l'equip de cicle, les aportacions tor-



Gràfic 2. Modalitats d'agrupament d'alumnes a sisena hora

nen a l'equip de coordinadors i d'aquí un altre cop a l'equip directiu.»

En d'altres, en canvi, les decisions es van prendre d'una manera unilateral:

«En una escola molt nombrosa i davant la dificultat que preveia l'equip directiu d'arribar a un consens, va decidir ell mateix què, qui i com s'utilitzava aquesta sisena hora.»

Sigui quin sigui el procediment adoptat, hi ha coincidència a assenyalar el paper clau de l'equip directiu com a responsable d'animar i de propiciar, a través d'un procediment transparent i democràtic, la presa de decisions organitzatives i curriculars en relació amb la sisena hora.

### Quins criteris es van seguir?

Els principals criteris que s'han tingut en compte a l'hora de definir el contingut educatiu de la sisena hora han estat:

1. Les indicacions donades pel Departament d'Educació: desenvolupament de l'hàbit lector, la comunicació oral, les estratègies matemàtiques i la sensibilitat artística.

«Una directora va deixar anar una expressió molt col·loquial en referir-se al contingut que s'hauria de fer en aquesta sisena hora tot fent referència a les orientacions del departament, a les instruccions d'inici de curs i a la "literatura" que s'ha anat produint al llarg d'aquest darrer any...

»—Són faves comptades! Llengua i mates; consolidar les instrumentals. Si tu vols, canviant el punt de vista, però s'ha d'"apretar" en llengua i mates.»

2. Els resultats de les proves de competències bàsiques.

«Per decidir els continguts educatius es van tenir en compte els aspectes que s'havien de millorar recollits a la Memòria i, especialment, els resultats de les competències bàsiques (llengua, matemàtiques, coneixement del medi, anglès).»

3. Les inquietuds del claustre que no s'havien pogut satisfer per falta de temps.

«Hem aprofitat per introduir l'assemblea, estratègies de càlcul, el Projecte Filosofia 3-12, animació a la lectura i més hores de música o plàstica segons els cicles, i hem incrementat l'horari d'informàtica.»

4. Les necessitats específiques del centre, com ara el foment de la comunicació oral en llengua catalana, en llocs on n'estaven mancats.

«En escoles on hi ha molta immigració s'ha aprofitat la sisena hora per treballar l'expressió oral del català mitjançant aprenentatges significatius: amb tallers de teatre, d'endevinalles, de contes, etc.»

5. Completar i ampliar el que ja es feia.

«Molts mestres sempre es queixaven que dels llibres de text que utilitzem, en quedaven moltes experiències, suggeriri-

ments, treballs en grup, activitats d'ampliació, recerca en pàgines web, recursos TIC... sense fer per manca de temps. Aquest va ser el punt de partida. Tots vam fer un buidatge de les activitats proposades per les editorials que no es feien i que podien donar cos a una programació relacionada amb el currículum que ja es feia i derivar-ho a la sisena hora. I va anar perfecte!!»

6. Finalment, una pràctica prou generalitzada ha consistit a donar entitat pròpia a alguns projectes o activitats que ja es duïen a terme sense que en quedés constància a la programació anual ni a l'horari.

«En alguns casos eren continguts que ja es feien a l'escola: biblioteca, tallers... esgarrapant hores del currículum. La sisena hora ens permet fer-ho de manera més sistemàtica i “retornar” a algunes matèries (educació física, plàstica...) el temps previst a la normativa.»

La sisena hora ha permès continuar fent l'activitat i, alhora, restituir les hores que es dedicaven a l'àrea curricular a la qual, suposadament, es vinculava (per bé que, en la major part de les ocasions, es duia a terme d'una manera autònoma)

## **A tall de síntesi**

Els resultats del treball dut a terme posen de manifest que:

a. La sisena hora es destina primordialment al desenvolupament d'habilitats

lingüístiques i matemàtiques. També s'ha aprofitat per consolidar la tutoria i per donar entitat a projectes i iniciatives de diversa índole.

- b. La du a terme, d'una manera majoritària, el mestre-tutor, amb tot el grup-classe.
- c. Els procediments i els criteris seguits en la delimitació de l'ús educatiu de la sisena hora han estat diversos; en termes generals, no obstant, es constata una baixa vertebració entorn d'un projecte d'escola.

Aquesta situació planteja la necessitat d'avançar en la concreció dels objectius que cal assolir a la sisena hora, tant als diversos nivells educatius com al llarg de tota l'etapa. En la conceptualització de la sisena hora, tot clarificant la confusió existent derivada de les diverses denominacions que se li han assignat (esponjar el currículum, hora lectiva, complementària, lúdica, no avaluable, etc.); en l'assaig de noves possibilitats en l'agrupament d'alumnes, com també en el disseny i experimentació de projectes específics de sisena hora.

## Elogi de les grans traduccions

*Jaume Cela*

Admiro la feina dels traductors i de les traductores. Fer servir els coneixements que tenen sobre les llengües i sobre el món, les seves competències, la saviesa que ens regalen quan posen a l'abast dels lectors obres que, si no fos per la seva feina, no coneixeríem és un treball que mereix tota mena de felicitacions.

A més, quan la traducció és d'una gran obra, amb un nivell de dificultat molt més pronunciat, el mèrit adquireix dimensions gegantines.

Penso en l'esforç de traduir Joyce, Proust, Kafka, Homer i els clàssics grecs i llatins, la Bíblia, els contes de les mil i una nits, en aquesta joia de Montaigne, en Woolf, en Eliot, en Steiner, en Roth, en Grossman, en Zweig, en Kavafis, en Barrie, en els contes tradicionals... I ara ens arriba la traducció dels evangelis apòcrifs i altres textos que no tenen el reconeixement dels escrits canònics.

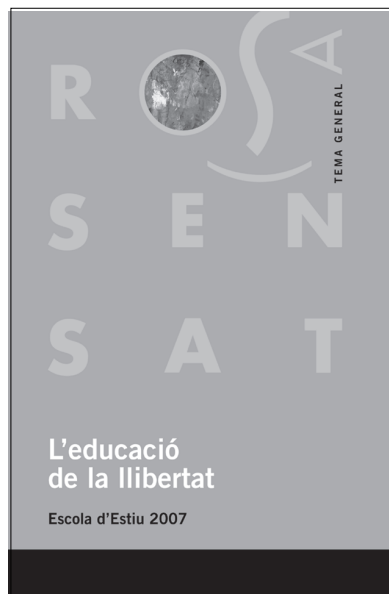
Davant d'aquesta mena d'obres ens hauríem de vestir de gala quan decidíssim

llegir-los. Jo, ara mateix, entro al tren amb aquest llibre a les mans i hauria d'anar amb vestit de casament, una flor al trauc de l'americana, camisa polidíssima, els pantalons que no em caiguessin, ben encorbatat i les sabates enllustrades per llegir amb el respecte que es mereix, per exemple, la infantesa del Nen Jesús on descobreixo que els seus grans també havien de mostrar-li els límits, perquè davant de qualsevol que n'hi havia fet alguna, el Nen utilitzava els seus poders i el deixava fet xixina o l'enviava a l'altre barri.

Ara esperaré el segon volum, el que recollirà els textos agnòstics.

Quina bona feina la d'Armand Puig i el seu equip!

# n o v e t a t



## L'educació de la llibertat

**Tema General de l'Escola d'Estiu 2007**

**Col·lecció Tema General, 2**  
128 pàg. PVP: 12 euros

**En** aquest llibre que tens a les mans l'educació de la llibertat es tracta des de dues mirades estretament relacionades: la macrorealitat social en què estem immersos i la microrealitat de la vida a l'escola o institut, conscients però que s'inscriu en un context ample que condiona.

**Més** que aportar solucions úniques, el que fan les diverses aportacions i reflexions d'aquesta Escola d'Estiu de 2007 és obrir un debat; ens obliguen a seguir pensant –com a mestres i professors– que per garantir la llibertat als infants i joves els oferirem, contra tota adversitat, la possibilitat de rebre una educació emancipadora, una educació que els permeti ser persones lliures en un context complex i complicat.

**Aquesta** temàtica requereix, per tant, seguir-ne parlant, perquè l'educació de la llibertat i per a la llibertat dóna sentit a l'escola per a la qual treballem des de Rosa Sensat.

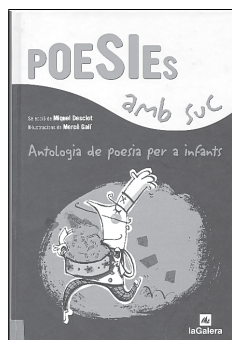
R O S A  
S E N  
S A T

**Associació de Mestres  
Rosa Sensat**

Av. de les Drassanes, 3  
08001 Barcelona  
Tel.: 934 817 373  
E-mail: [associacio@rosasensat.org](mailto:associacio@rosasensat.org)  
<http://www.rosasensat.org>

**Distribucions  
Pròleg, S. A.**

Mascaró, 35  
08032 Barcelona  
Tel: 933 472 511  
Fax: 934 569 506  
E-mail: [prologo@ctv.es](mailto:prologo@ctv.es)



## Poesies amb suc

### Antologia de poesia per a infants\*

*Àngels Prat*

Quan va aparèixer Miquel Desclot amb el llibre *Poesies amb suc* sota el braç vaig tenir una gran alegria. L'elaboració va durar més del previst i ja frisava per veure'n el resultat. Des del dia que vaig conèixer aquest projecte, vaig pensar que el resultat seria un llibre que ens oferiria l'oportunitat de renovar el repertori de poesies no només de les escoles, sinó també de les llars; uns i altres s'han nodrit durant anys dels mateixos models. Ja era hora de fer entrar aire fresc, nou. Estic segura que mestres i familiars hi trobaran poesies per a qualsevol moment de la vida: per riure, per jugar, per pensar, per viure moments dolços... tot, només amb aquest instrument tan fantàstic que és el llenguatge.

\* *Poesies amb suc. Antologia de poesia per a infants*. Selecció de Miquel Desclot. Il·lustracions de Mercè Galí. Barcelona: La Galera, 2007.

Què és el que fa que sigui una antologia diferent?

Bàsicament la idea que Miquel Desclot té de la poesia infantil i que ens explica en el pròleg. Vegem-ho:

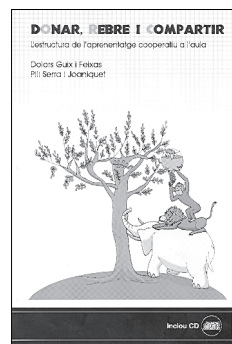
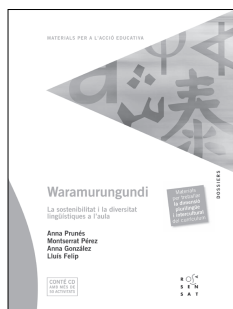
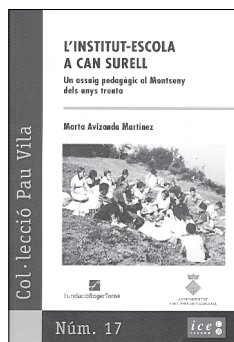
«Per a mi, la poesia infantil ideal no és pas aquella que dóna, en paraules més planeres, allò que els nens ja podien trobar, segurament més ben dit, en la poesia adulta, sinó aquella que els ofereix una experiència literària nova, basada sobretot en les múltiples possibilitats de joc de la poesia (joc sonor, sintàctic, semàntic).»

Quan deia que era un aire nou, ho deia en tot el sentit, ja que al costat de poemes que podem trobar publicats, n'hi ha d'altres que són fruit del treball de recerca de l'autor, que ha sabut espigolar d'aquí i d'allà poesies d'arreu del món i d'autors de prestigi que s'han plantejat la difícil tasca

d'escriure per a infants, com T. S. Eliot, Vladimir Maiakovski o Fernando Pessoa. Algunes han estat traduïdes pel mateix Desclot amb uns resultats que, com passa sovint, la versió millora l'original.

No ens podem oblidar de l'embolcall. És un llibre lluminós, alegre, que convida a llegir, resistent com correspon a un llibre de molt ús, d'un disseny acurat. Cal destacar les il·lustracions: saben captar el sentit del text i en fan una instantània, un flash, amb molt sentit de l'humor. De vegades fan somriure i, d'altres, fan riure, però cap no deixa indiferent. La vista se n'hi va.

Petits i grans no ens hem de perdre aquest àpat, suquem-hi pa i que vagi de gust. Segur que tindrem una plàcida digestió.



## Altres novetats bibliogràfiques

### *Biblioteca Rosa Sensat*

AVIZANDA MARTÍNEZ, Marta. *L'Institut-Escola a Can Surell: un assaig pedagògic al Montseny dels anys trenta*. Barcelona: ICE, 2006 (Col·lecció Pau Vila; 17)

BERGALA, Alain. *La hipótesis del cine: pequeño tratado sobre la transmisión del cine en la escuela y fuera de ella*. Barcelona: Laertes, 2007 (Laertes Educación; 119)

BINABURO ITURBIDE, J. A.; MUÑOZ MAYA, Beatriz. *Educación desde el conflicto: guía para la mediación escolar*. Barcelona: CEAC, 2007 (CEAC educación. Actualidad pedagógica). Inclou CD-ROM.

Extracte de l'índex:

Desafíos y retos de la educación para la convivencia en la nueva sociedad; Estrategias básicas para la mejora de la convivencia y la resolución de conflictos; Los conflictos y sus potencialidades educativas; Aprender a definir los conflictos; Educar desde el conflicto es educar en valores; En qué valores educamos; Estrategias para la

educación en valores; Dificultades en la evaluación de valores; Actividades en el aula

CANIMAS BRUGUÉ, Joan; CARBONELL PARÍS, Francesc. *Educación i conflictes interculturals: primum non nocere (sobretot no fer mal)*. Vic: Eumo; Barcelona: Fundació Jaume Bofill, 2008 (Conciudadania intercultural; 5)

Extracte de l'índex:

Procediments per a la resolució de conflictes ètics interculturals: recomanacions per a una actitud eficaç; Sobre els conflictes; Què entenem per conflictes ètics interculturals en l'àmbit educatiu?; Per què cal tenir en compte la diversitat cultural i religiosa?; L'ètica dialògica; Hospitalitat i ètica de la complexitat; El paternalisme; Hi han valors, drets i deures, que s'han d'exigir a tothom?

COMAS RUBÍ, Francesca. *Els viatges pedagògics i la renovació educativa: les relacions de la JAE (Junta para la Ampliación*



- de Estudios) amb les Balears*. Palma: Documenta Balear, 2007 (Arbre de mar; 28)
- FALK, Judit (ed.). *Lóczy: escoltar els infants*. Barcelona: Associació de Mestres Rosa Sensat, 2008 (Temes d'infància; 58)  
Extracte de l'índex:  
Els fonaments d'una veritable autonomia en els infants petits; Autonomia i/o dependència; L'estabilitat per la continuïtat i qualitat de les atencions i relacions; El llenguatge dels gestos en la comunicació precoç; La mà de l'educadora; Regles i límits a l'escola bressol; Les activitats dirigides
- GUIX I FEIXAS, Dolors; SERRA I JOANQUET, Pili; MARTÍ I COROMINES, Montse. *Donar, rebre i compartir: l'estructura de l'aprenentatge cooperatiu a l'aula*. Girona: Edicions a Petició, 2008 (UdG Publicacions; 21). Inclou CD-ROM  
Extracte de l'índex:  
Bases teòriques de l'aprenentatge cooperatiu; L'estructura de l'aprenentatge cooperatiu; Sistematització de l'estructura del treball cooperatiu; Propostes didàctiques; Els jocs cooperatius i les habilitats socials que desenvolupen; Jocs cooperatius lúdics; Jocs cooperatius instrumentals; Tallers cooperatius; L'encaix de l'aprenentatge cooperatiu en l'educació del segle XXI
- Pla interdepartamental per a la no-discriminació de les persones homosexuals i transsexuals*. Barcelona: Generalitat de Catalunya. Departament d'Acció Social i Ciutadania, Secretaria de Polítiques Familiars i Drets de Ciutadania, 2008  
Extracte de l'índex:  
Àmbit legislatiu i jurídic; Àmbit laboral; Àmbit de la salut; Àmbit educatiu i formació; Àmbit cultural i del lleure; Àmbit de la comunicació; Àmbit del benestar; Àmbit de la participació i la solidaritat; Prospecció i estudis; Coordinació i contactes
- PRUNÉS, Anna [et al.]. *Waramurungundi: la sostenibilitat i la diversitat lingüístiques a l'aula: materials per treballar la dimensió plurilingüe i intercultural del currículum*. Barcelona: Associació de Mestres Rosa Sensat, 2008 (Dossiers Rosa Sensat; 66). Inclou CD-ROM  
Extracte de l'índex:  
La funció de la llengua com a element d'identitat i de configuració i explicació de l'entorn; La diversitat lingüística: característiques i importància social i ambiental; Sostenibilitat lingüística; Marcs legals i diversitat lingüística; A casa nostra; L'aprenentatge lingüístic en un context plurilingüe i pluricultural; Cap on hem d'anar: conclusions
- SANTOS GUERRA, Miguel Ángel. *La pedagogía contra Frankenstein: y otros textos frente al desaliento educativo*. Barcelona: Graó, 2008 (Micro-macro referencias; 14)
- THORNE, Kaye. *Motivación y creatividad en clase*. Barcelona: Graó, 2008 (Biblioteca de Aula; 246)
- Un pacte per viure junts i juntes: document de bases del Pacte Nacional per a la Immigració*. Barcelona: Generalitat de Catalunya. Pacte Nacional per a la Immigració, 2008  
Extracte de l'índex:  
Gestió dels fluxos migratoris i accés al mercat de treball; Adaptació dels serveis públics a una societat diversa; Integració en una cultura pública comuna; Marc competencial

## Cartellera

### ACTIVITATS DE ROSA SENSAT

**43a Escola d'Estiu Rosa Sensat  
«Fer de mestre a l'escola democràtica»  
Barcelona, del 30 de juny a l'11 de juliol  
de 2008**

*Lloc:* Campus Mundet  
Pg. de la Vall d'Hebron, 171

*Informació:* tel. 93 481 73 72 / 73 74 /  
73 93  
<http://www.rosasensat.org>

R O S A  
S E N  
S A T

### CONGRÉS

**V Congreso Internacional de Docencia  
Universitaria e Innovación (CIDUI)  
Lleida, 2, 3 i 4 de juliol de 2008**

*Per a més informació:*  
<http://cidui.upc.edu>

**V Congreso Internacional sobre Direc-  
ción de Centros Educativos  
«Innovación y Cambio en las Organi-  
zaciones Educativas»  
Bilbao, del 7 al 10 de juliol de 2008**

*Termini d'inscripció:* 20 de juny  
de 2008

*Per a més informació:*  
[www.congresdireccion.deusto.es](http://www.congresdireccion.deusto.es)

## CONGRÉS

**X «Congreso Interuniversitario de Organización de Instituciones Educativas»**

**Organitzacions educatives al servei de la societat  
Barcelona, 11, 12 i 13 de desembre de 2008**

*Organitza:* Universitat Autònoma de Barcelona i Universitat de Barcelona

*Lloc:* Casa de Convalescència

*Informació:* [www.cioie.com](http://www.cioie.com) (secció matrícula)

*A/e:* [inscripciones@cioie.com](mailto:inscripciones@cioie.com)

## PREMIS

**XII Premi Leandre Colomer  
«La Història de Catalunya a l'Ensenyament»**

L'ICE de la UAB i la Fundació Leandre Colomer anuncien la dotzena convocatòria per al curs 2007-08.

El propòsit d'aquesta convocatòria és donar suport a projectes col·lectius que impliquin el professorat i l'alumnat i, si és possible, el centre.

*Termini de presentació de treballs:* s'han de presentar **entre l'1 de juny i el 5 de setembre de 2008**

*Informació:* ICE de la UAB. Premis Leandre Colomer

*A/e:* [ad.ice@uab.cat](mailto:ad.ice@uab.cat)  
<http://uab.es/ice>

**XIX Premi Joan Profitós d'assaig pedagògic**

Les obres que aspirin al Premi hauran de contenir una reflexió sobre l'acció educativa. Aquesta reflexió pot ser realitzada des de l'acció pedagògica global i a partir d'un aspecte o des d'una experiència particular.

*Termini de presentació:* les obres s'han de presentar **abans del 16 d'octubre de 2008 a les 5 de la tarda**

*Adreça de lliurament:* Fundació Joan Profitós.

Rda. Sant Pau, 80, 2n • 08001 Barcelona

Tel.: 93 441 00 04

<http://www.escolapia.cat/fundacio>