

Centres educatius transformadors

col·lecció
**Ciutadania
Global**

4

Propostes

Ciutadania global i transformació social

Oxfam Intermón



OXFAM Intermón



Índex

Centres educatius transformadors

Autoria:

Rodrigo Barahona, Joan Gratacós i Gotzón Quintana

Participants:

Adriana Apud, Begoña Carmona, Desiderio de Paz, Anna Duch, Israel García, Lianella González, Javier Gracia, Raquel León, Mariona Puigdemívol, Miguel Ángel Pujana, Gema Redondo, Rosalía Rimbau, Carmen María Rodríguez, Lucía Terol i Carlos Vela, membres de la Comissió estratègica de la Xarxa d'educadors i educadores per a una ciutadania global (www.ciudadaniaglobal.org)

Fotografies: Rosa Aparicio (portada), Pablo Tosco (pàgs. 11, 35 i 67), Víctor Alegre (pàg. 51), Begoña Carmona (pàg. 83)
Disseny gràfic: Estudi Lluís Torres
Traducció: Albert Nolla

Oxfam Intermón
2a edició: desembre 2013

Aquesta publicació ha estat realitzada amb el recolzament financer de l'Agència Espanyola de Cooperació Internacional pel Desenvolupament (AECID), amb càrrec al Projecte "Xarxa d'educadors i educadores per a una ciutadania global". El contingut d'aquesta publicació és responsabilitat exclusiva d'"Oxfam Intermón adjudicatària" i no reflecteix necessàriament l'opinió de l'AECID.

ISBN: 978-84-8452-735-0

Imprès a Yafar Graficas S.L.
Dipòsit legal: B. 2046-2014



Aquesta obra està sota una llicència Creative Commons

Imprès en paper ecològic.

5 Presentació

1

10 Introducció: què és un "Centre educatiu transformador"?

- 12 1. La societat que aspirem a construir
- 18 2. Quina educació cal per aconseguir-ho?
- 23 3. Per què el professorat és al centre d'aquesta proposta?
- 29 4. Què és un "Centre transformador"?
- 31 5. Pistes per a l'autoavaluació

2

34 Àmbit de l'ensenyament-aprenentatge

- 36 1. Criteris o nivells de la funció educadora
- 39 2. Estratègies i pràctiques a l'aula
- 48 3. Pistes per a l'autoavaluació

3

50 Àmbit de l'organització i les relacions al centre

- 52 1. Criteris generals
- 54 2. Estratègies organitzatives i de gestió: documents, currículum, estructures-processos
- 57 3. Clima, relacions, cultura de centre
- 59 4. Pràctiques educatives
- 62 5. Per on començar
- 64 6. Pistes per a l'autoavaluació

4

66 Àmbit de l'entorn i la transformació social

- 69 1. Transformació de la comunitat: família i entorn proper
- 74 2. Xarxes i estratègies de transformació social
- 78 3. Pistes per a l'autoavaluació

80 Bibliografia

82 Annexos

- 84 1. Experiències de Centres educatius transformadors presentades en el V Seminari d'educadors i educadores per a una ciutadania global
- 93 2. Ponència d'Ismael Palacín, com a resposta al document

Aquest document és fruit de la feina de la Comissió estratègica (CE)¹ de l'Àrea d'Educació per a una ciutadania global, com a part del seu mandat de desenvolupar i potenciar línies de reflexió-acció en el si de la Xarxa d'educadors i educadores per a una ciutadania global, amb l'objectiu ulterior de retroalimentar la teoria i la pràctica que sustenten la seva tasca educativa transformadora.

La Comissió estratègica decideix abordar aquest tema perquè va ser un dels epicentres² que van identificar com a temes nuclears que podrien significar un avenç en la proposta d'Educació per a una Ciutadania Global (ECG). Es va prioritzar treballar en l'epicentre "migracions", i es va deixar "el docent com a agent de canvi" per a un segon moment. Aquest moment ha arribat, i la Comissió estratègica reprèn el fil de la seva reflexió i l'actualitza a la llum dels canvis en el desenvolupament de la Xarxa d'educadors i educadores per a una ciutadania global.

Pensem que, com a xarxa d'educadors, tant des de la perspectiva dels membres com dels grups i les comissions, la visió general

.....

1. La Comissió estratègica està formada pels i les responsables territorials d'educació d'Oxfam Inermón, docents representants dels diferents territoris, l'equip tècnic de l'àrea d'educació i experts en temàtiques específiques.

2. Aquesta identificació es va fer amb l'ajuda de Pau López, durant una de les reunions presencials que la Comissió estratègica va tenir l'any 2008, en la qual també es va identificar el tema de les migracions com l'altre epicentre clau.

de la proposta pedagògica transformadora de l'ECG i d'entendre els i les docents com els agents promotors del canvi, està força assumida com a resultat del treball de reflexió promogut des de diferents espais (seminaris nacionals, grups locals reflexionant conjuntament a partir dels llibres/documentos bàsics, exercicis de sistematització, cursos i seminaris de formació, etc.). Per tant, la Comissió estratègica entenia que calia anar un pas més enllà de la mera constatació de la responsabilitat del i la docent en tant que individu, i que potser calia oferir un marc de reflexió per articular i aterrar millor alguns àmbits, pràctiques i estratègies en els quals els i les docents que formen la Xarxa poden continuar aprofundint i enfortint el seu potencial transformador.

Així, doncs, en aquest text preferim parlar dels "Centres educatius transformadors" com d'una forma d'ampliar l'horitzó, d'allunyar la utopia, d'apostar per un nou repte que ens ajudi a reforçar la identitat interna, l'esperit innovador i pioner de la Xarxa, alhora que ens faci entrar en diàleg amb altres propostes que plantegen horitzons similars i que ja tenen una experiència desenvolupada en aquest sentit. Amb aquest canvi d'enfocament, esperem generar una visió més sistèmica del canvi i treure l'èmfasi del docent com a Quixot, per passar al centre educatiu com a òrgan transformable i transformador.

Aquest és, principalment, un text que servirà per enfortir i obrir nous camins per als membres i els grups de la Xarxa d'educadors per a una ciutadania global. Amb tot, entenem que la Xarxa és oberta i diversa, per la qual cosa la proposta i la narrativa que oferim en el document no exclouen les persones alienes (de moment) a la Xarxa ni les persones que estiguin en fases inicials d'incorporar-s'hi. De fet, **el capítol 1 serveix precisament per posar les bases teoricopolítiques que fonamenten l'ECG**, i per tant serveix perquè qualsevol docent, iniciat o no en la Xarxa i/o en la reflexió de l'ECG, pugui entendre les claus d'aquest model educatiu transformador. El contingut d'aquest pri-

mer capítol, i en general de tot el document, consisteix en una relectura dels textos fonamentals³ de la nostra proposta teòrica, des del nou gresol o èmfasi ja comentat, complementat amb altres fonts.

Si bé és cert que aquest document intenta allunyar l'horitzó i plantejar la pregunta sobre com aconseguir que un centre sigui transformador, no pretenem deixar de banda la feina o la reflexió al voltant de les pràctiques docents que són a la base de la nostra proposta educativa i que permeten mantenir els ulls atents a com, des de la pròpia pràctica docent, s'està possibilitant la transformació social. Per això, **el capítol 2 (Àmbit de l'ensenyament-aprenentatge), planteja un seguit d'elements per reconèixer-se, per plantejar-se reptes, per identificar mancances i per fer aflorar possibles innovacions en el que podríem anomenar la pràctica quotidiana en tant que educadors i educadores.**

El capítol 3 ja comença a estirar el marge del que fins ara enteníem com el rol dels i les docents ECG, i **amplia el marc de reflexió-acció cap a la forma en què es poden liderar, impulsar o promoure canvis en les pràctiques organitzatives dels centres educatius (àmbit d'organització i relacions)**, de manera que augmenti el potencial per generar un projecte transformador compartit i cohesionat. S'aporten alguns elements de reflexió sobre espais, estructures o recursos que poden servir per enllaçar i ancorar la visió de l'ECG en l'ADN dels centres educatius.

Finalment, **el capítol 4 (Àmbit de l'entorn i la transformació social) obre encara més el marge i planteja un altre nivell necessari d'abordar en la consolidació dels centres educatius com a agents de transformació social:**

.....
3. Aquí s'esmenten els títols d'aquests documents. La seva fitxa bibliogràfica més detallada apareix a la bibliografia: *Pistes per a canviar l'escola, Manifest Internacional per a una Ciutadania Global, Escuelas para la ciudadanía global. Un modelo de profesionalidad responsable, etc.*

la relació entre el centre i l'entorn, i la visió del treball en xarxa. La relació del centre amb l'entorn proper s'aborda des de diferents pràctiques que poden ser portes d'entrada per a la construcció gradual d'una col·laboració més duradora, estable i estratègica amb diferents actors comunitaris: famílies, entitats, autoritats, altres escoles, etc. Dins d'aquests actors, les famílies són, sense cap mena de dubte, un dels actors més rellevants, i la seva implicació determina en bona part l'èxit potencial de qualsevol projecte educatiu, no tan sols dels projectes educatius en clau d'ECG. En l'última part del capítol 4 s'aporta un seguit de reflexions de com el treball en xarxa, ja sigui entre docents i/o escoles i/o entitats de tipus diferents, pot resultar molt efectiu per generar canvis en el context social i polític que afavoreixin de manera sinèrgica la construcció i la consolidació, no tan sols d'un nou model educatiu ECG, sinó d'un nou model de societat més justa per a tothom.

És important esmentar que **tots els apartats acaben amb un seguit de preguntes que conviden a l'autoavaluació del lector o lectora**, i poden inspirar processos de reflexió més profunds, ja sigui individualment o en grup. De fet, des de l'experiència dels diferents grups que conformen la Xarxa, el fet d'abordar aquestes preguntes de manera col·lectiva o en un espai de reflexió conjunta (en grups de docents del mateix centre o no) pot ser, sense cap mena de dubte, un dels elements més inspiradors d'aquesta proposta, ja que potencia la cohesió grupal (des del compartir experiències, expectatives, pors i esperances), i permet establir reptes comuns per millorar la pròpia pràctica i somniar projectes conjunts. En aquest sentit, esperem i confiem que aquest document sigui ferment no tan sols per al creixement individual, sinó sobretot per al creixement de grups, d'equips docents, de la Xarxa i de les xarxes educatives CG.

Atesa la intenció de ser ferment de xarxes, pensem que **el document pot servir com a teló de fons per reflexionar juntament amb altres persones (organitzades o no) i/o propostes educatives que vagin en la mateixa línia**

(política o metodològica), i perquè entre tots i totes puguem anar consolidant el treball transformador que duem a terme, potenciant les sinèrgies, establint circuits de relació, augmentant la capacitat d'incidència, etc.

Pot ser que les paraules de Paulo Freire (1997, pàg. 125), justament, serveixin per presentar l'aspiració final d'aquest document, que consisteix simplement a alimentar la reflexió sobre les nostres pràctiques educatives i donar a llum a vies de millora per convertir la pràctica global dels nostres centres en una tasca transformadora:

"(...) Per això, com més penso críticament, rigorosament, la pràctica de la qual participo o la pràctica d'altres, més tinc la possibilitat, primer, de comprendre la raó de ser de la pròpia pràctica, i segon, per això mateix, em vaig tornant capaç de tenir una pràctica millor. Així, pensar la meua experiència com a pràctica inserida en la pràctica social és una feina seriosa i indispensable..."

1

Introducció: què és un “Centre educatiu transformador”?



La societat que aspirem a construir

L'Educació per a una ciutadania global (ECG) és el fruit d'una llarga tradició social i pedagògica que creu en el poder transformador de l'educació, i en aquest sentit no tan sols planteja uns mitjans didàctics, sinó que, sobretot, planteja uns objectius polítics del procés educatiu i socialitzador al model de societat que volem construir:

“Es busca la construcció d'un nou model de desenvolupament que, qüestionant el rol dominant del mercat global i del model neoliberal, aprofiti les potencialitats de la globalització en termes de solidaritat, participació i accions comunes, per posar en marxa estratègies de sostenibilitat i d'eradicació de la pobresa.

La promoció de l'anàlisi crítica dels mitjans i de les regles que governen el sistema mundial de la comunicació, la reducció de la bretxa digital i la creació de formes i canals d'informació més accessibles, democràtics i plurals.

La construcció cooperativa i contínua d'una ètica i d'unes pràctiques polítiques, econòmiques, socials i culturals que facin possible la vida en societats interculturals en ser font d'inclusió i cohesió.

La reflexió sobre la manera de conciliar la recerca i el progrés de la tècnica amb una ètica al servei de les persones i del planeta.

La conscienciació dels ciutadans i les ciutadanes sobre la necessitat de canviar estils de vida personals i comunitaris, i de lluitar contra la degradació ambiental, el canvi climàtic, la reducció de la biodiversitat, i a favor del dret universal a l'aigua, a l'alimentació i a la salut.

L'impuls d'una societat civil cada cop més atenta i madura, capaç de denunciar i de mobilitzar-se, conscient del seu propi poder i de la manera d'utilitzar-lo per posar fi a les guerres i per promoure tots els drets humans per a tothom.

La promoció d'unes relacions de gènere igualitàries que facilitin la paritat d'oportunitats, la coresponsabilitat, la superació del sistema patriarcal i l'oposició als sistemes de coneixement androcèntrics.

El desenvolupament de formes més eficaces de democràcia, tant directes i participatives com representatives, en els àmbits local i global. Formes de democràcia que afavoreixin relacions transparents i sanes amb els poders econòmics i que reconguin la pluralitat de les opinions i de les accions existents en les nostres societats, així com el diàleg multilateral entre la diversitat d'espais polítics que s'estan consolidant al món sencer”.

Aquesta consciència de ciutadania global es pot resumir en els fonaments eticopolítics següents:

a. Consciència de la integralitat de la persona humana, i de la seva dignitat més enllà del mercat: la perspectiva d'una ciutadania global planteja un desenvolupament centrat en l'ésser humà integral, caracteritzat, per sobre de tot, per la seva capacitat crítica per desvelar la realitat i reconèixer la diferència entre el que “és” i el que “hauria de ser”. Conseqüentment, reconeix que aquest “hauria de ser” s’ha de construir des d’una perspectiva doble: primer, des d’un diàleg participatiu en el qual ningú no imposi la seva visió sobre la d’altres persones; i, segon, des d’una consciència historicopolítica d’implicar-se en la construcció d’una societat més justa, més lliure i més solidària, que beneficiï sobretot les majories excloses en cada context i en l’entorn global. Aquest és el sentit de la transformació social.

S’entén la persona com un ésser integral (ja sigui des d’una perspectiva identitària –dimensions afectiva, intel·lectual, corporal, relacional, etc.– o des d’una perspectiva de la persona com a subjecte històric –dimensions econòmica, política, social, laboral, familiar, etc.), i per tant es rebutja qualsevol reduccionisme que sobrevalori alguna de les dimensions de l'ésser humà en detriment de les altres.

La nostra societat, en el temps present més que mai abans, està caracteritzada per la diversitat cultural. Això constitueix el valuós llegat de les diferents tradicions que pot enriquir notablement la configuració de les nostres societats. Però també constitueix un repte per a la convivència en la mesura que la mala entesa entre els diferents grups culturals és font de conflicte. Per això és necessària **l’aposta per una ciutadania intercultural** que reconegui el valor incalculable de les diferents cosmovisions culturals que doten de significació el món, però que també les fa entrar en un diàleg fecund entre si analitzant quines pràctiques culturals són enriquidores i quines constitueixen un aspecte que cal superar.

La dimensió cultural constitueix un dels eixos principals de la identitat de l’individu. Sense aquesta dimensió, no arribaria mai a desenvolupar-se humanament. Per això, el reconeixement de la pròpia cultura que la persona rep per part dels altres és fonamental per desenvolupar-se humanament. La perspectiva intercultural de la ciutadania implica el reconeixement de la complexitat i la dinamicitat de la identitat cultural, en el qual no es pot eludir el moment de l’elecció de l’individu. En ell s’expressa la seva llibertat per formar part d’un grup determinat. La ciutadania intercultural es fonamenta sobre l’exercici de la llibertat dels ciutadans, per a la qual cosa cal tant el reconeixement del valor de la pròpia cultura com l’espai individual d’elecció personal des del qual es pot redefinir la pròpia identitat.

b. Consciència d’interdependència a nivell global: superant el debat majoritari entorn de la ciutadania com a element d’identitat nacional (o *continental*, en el cas europeu), la perspectiva de ciutadania global planteja la necessitat de construir una identitat planetària que es correspongui amb la realitat d’un món cada cop més globalitzat, i que respongui als reptes plantejats per la convivència cada cop més complicada en un planeta amb recursos limitats. L’ECG reconeix que vivim en un món de múltiples interdependències, en el qual el desenvolupament de tots i totes depèn de tots i totes. Per això, enllaçat amb el principi anterior, s’entén la construcció de la identitat com un procés dialògic entre la persona (i les seves diferents dimensions) i les múltiples dimensions, nivells i expressions de la societat planetària en què viu, de manera que conforma una identitat concèntrica, multifocal, dinàmica i oberta a la transformació.

S’aspira a conformar una societat planetària més cosmopolita, capaç de superar els determinismes i d’aconseguir la igualtat i la justícia. La humanitat que conforma aquesta societat planetària, els ciutadans i les ciutadanes se senten (co)responsables en l’edificació d’un món més solidari i més just per a tothom qui comparteix aquest hàbitat i comparteix el mateix futur.

Des d'aquesta perspectiva, sorgeix amb força el concepte del que és *glocal* com a espai de convergència entre el que és local i el que és global, que dilueix les divisions entre el que és propi i el que és aliè, i suggereix la necessitat que la cerca del bé personal contribueixi al bé comú, i a la inversa. Un dels grans horitzons és que la ciutadania assumeixi la consciència que les seves accions, personals o locals, tenen una repercussió en l'entorn global (de la mateixa manera com el que és global acaba afectant o repercutint en el que és local), raó per la qual la responsabilitat de transformar la societat i el sistema és compartida per totes les persones, i s'hi pot contribuir des de diversos àmbits d'acció.

c. Perspectiva global de la justícia i la solidaritat: els ideals que fonamenten el sistema capitalista (l'individualisme, l'interès racional i el lliure mercat) han afavorit el sorgiment i l'aprofundiment de les desigualtats socials a l'interior dels països i han fet que la bretxa entre països rics i pobres sigui cada cop més àmplia. La humanitat conviu amb un seguit de desequilibris que es basen fonamentalment en un accés terriblement desigual als drets i a les oportunitats necessaris per al desenvolupament personal i social. D'aquests desequilibris, el més inquietant, i un dels que guien l'ideal de transformació social que proposem, té a veure amb la pobresa i l'exclusió social, fenòmens que afecten milions de persones al Nord i al Sud, i l'eradicació dels quals ha de comprometre'ns i guiar-nos.

L'ECG subratlla la necessitat especial d'atendre i d'eradicar les desigualtats econòmiques entre el Nord i el Sud, ja que aquestes desigualtats responen a unes causes històriques particulars i subjectes a ser canviades: el (neo)colonialisme dels països del Nord, el comerç internacional injust, la política econòmica de les grans multinacionals, els mecanismes de deute extern, el control de la tecnologia i les patents per part dels països rics. En el context actual de crisi econòmica mundial, es reconeix l'imens risc que les bretxes de desigualtat (dins de cada país-regió i

principalment Nord-Sud) es facin més grans, i corrin el risc de quedar invisibilitzades per la gravetat dels contextos de crisi interna als països o les regions. Des de la ciutadania al Nord s'ha de reconèixer aquesta realitat, i actuar per construir un model econòmic global més just.

Aquest ideal de justícia no és tan sols un conjunt de bones intencions, sinó que s'arrela en una concepció triple d'aquest valor: la justícia ha de ser *commutativa* (igualtat, proporció i equilibri en els intercanvis i en les relacions contractuals), *distributiva* (que cada persona tingui el que és seu des d'una perspectiva de drets polítics, culturals, socials i econòmics) i *social* (equitat i equilibri perquè tothom visqui de manera digna) (Sebastián, 1996).

Quina educació cal per aconseguir-ho?

L'ECG és una aposta per una societat més justa, i en aquest sentit interpel·la directament un dels mecanismes fonamentals en la reproducció (o transformació) del model social, com ho és l'educació. Des de la Xarxa d'educadors per a una ciutadania global (i junt amb altres grups o iniciatives similars) pensem en un conjunt de propostes innovadores que intentin donar una resposta compromesa als reptes complexos del món contemporani, per superar un model educatiu que majoritàriament (Consorti Internacional, 2008):

- AFAVOREIX una organització escolar disciplinar i aïllada del context social i cultural.
- PRIVILEGIA l'acumulació de sabers fragmentats i parcials.
- NO VALORA les dimensions socials i relacionals de l'aprenentatge.
- SOBRESTIMA la utilització dels llibres de text, delegant-los freqüentment la responsabilitat del procés d'ensenyament-aprenentatge.
- SUBESTIMA la importància dels llenguatges audiovisuals i les noves TIC.
- SOBRESTIMA les relacions jeràrquiques rígides fonamentades en les funcions tradicionals de l'ensenyant (que transmet els coneixements) i de l'alumne (que rep i demostra haver adquirit aquests coneixements).

- AFAVOREIX cada cop més la comercialització de l'educació que, en lloc de ser entesa com un dret de totes les persones, ha començat a ser percebuda pels poders polítics i econòmics com un servei (de pagament) que cal proveir a la ciutadania.

Com a resposta a aquest model, la proposta d'ECG aposta per una educació que ofereixi un espai privilegiat per a la formació de ciutadans i ciutadanes crítics i participatius, que, juntament amb l'escola i altres actors socials, busquin donar respostes ètiques als reptes del món actual. L'ECG, des d'una perspectiva eminentment educativa, promou processos que siguin:

a. Potenciadors del desenvolupament integral de les persones: aquella educació que desenvolupi la personalitat de manera integral (i no centrant-se excessivament i exclusivament en els coninguts-conceptes, en la competitivitat al servei del mercat), guiada per valors ètics de solidaritat i de justícia. Es materialitza en les dimensions: aprendre a aprendre, aprendre a ser, aprendre a fer, aprendre a conviure i aprendre per transformar (a si mateix/a, la comunitat, el món) des de l'empatia, la solidaritat i la justícia.

La pròpia identitat constitueix el punt de partida de tota educació que ha d'anar desenvolupant les capacitats per a una ciutadania intercultural. Des d'aquest punt de vista educatiu inclusiu i intercultural, es busca trobar en quina mesura cada cultura participa com a "cultiu de la humanitat", reconeixent així el valor de les diferents identitats culturals i la necessitat d'entrar en un diàleg fecund en el qual es fomenti la llibertat de les persones.

b. Generadors de ciutadania global: aquella educació que complementa i enriqueix la visió de la ciutadania referida a un context tancat (a una ciutat, un país), amb una concepció

més planetària, atès que la globalització facilita cada cop més fer del món el nostre espai comú. Això deriva naturalment en una reconceptualització de la identitat personal-planetària: incapaç de construir-se adequadament si no és en diàleg respectuós amb altres cultures i identitats i respectant la dignitat de les altres persones/cultures.

c. Basats sobre una perspectiva glocal de justícia i solidaritat: l'educació ha de ser capaç d'acompanyar l'estudiantat en el procés de reconèixer-se com a subjectes, actors importants en el procés de transformació social. Ja sigui en el seu entorn immediat (local) o en una perspectiva més global, el més important és oferir elements per a la lectura crítica de la realitat, i afavorir eines i principis ètics per actuar sobre aquesta realitat d'injustícia, d'exclusió i de desigualtat.

Partim de la idea que l'educació no pot ser neutral, ja que de manera conscient o inconscient es *posiciona* davant la realitat en la qual està immersa, i accepta, valida o qüestiona les relacions de poder en les quals es basa i que structuren aquesta realitat. És des d'aquesta lògica que diem que *l'educació és una tasca política*, ja que té alguna cosa a dir en el manteniment o en la transformació de les estructures (injustes) de poder que regulen i mantenen la nostra societat global actualment.

Així, doncs, l'educació ha de ser capaç d'humanitzar les persones i de rehumanitzar el mateix procés educatiu (tan instrumentalitzat en els darrers temps), com a contribució a la humanització del nostre model de vida i de desenvolupament. Això passa per la cerca i l'experimentació precisament de models alternatius d'educar, de ser, de relacionar-se entre persones; models que puguin intrínscament educar en l'esperança, educar en el compromís i educar en la possibilitat de transformar la realitat.

L'ECG concep el fet educatiu des dels principis següents:

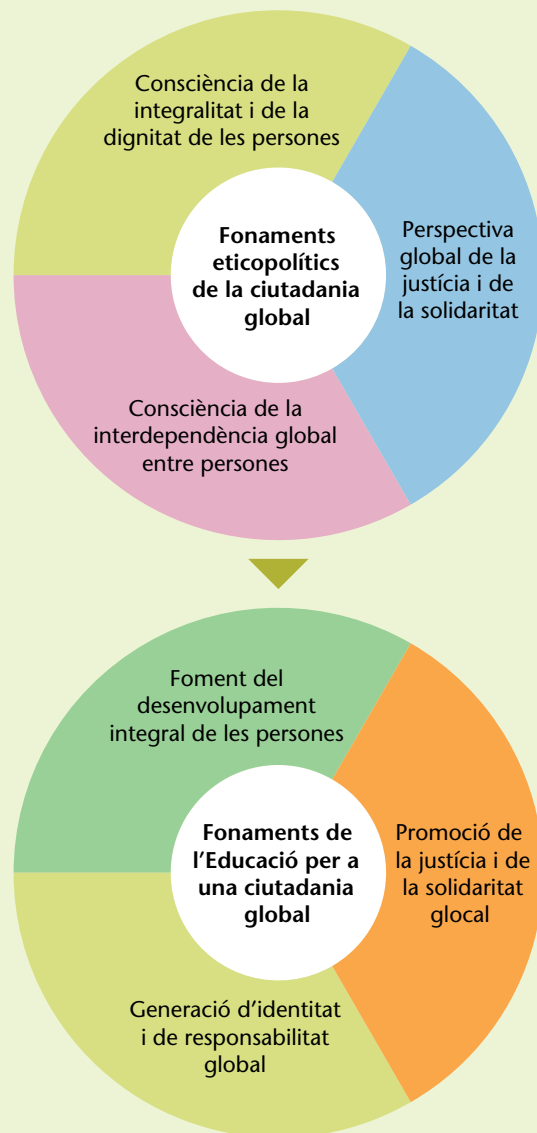
- **Educació reflexiva i crítica:** que sigui capaç d'aportar

elements (tant tècnics com eticopolítics) per a l'anàlisi crítica de la realitat (relació causes-conseqüències-alternatives dels problemes d'injustícia), des d'una perspectiva de diàleg i de construcció col·lectiva.

- **Educació orientada a l'acció:** que sigui capaç d'inspirar comportaments individuals i/o projectes col·lectius que, partint de l'anàlisi de la realitat, responguin al repte de generar alternatives més justes i solidàries.
- **Educació com a procés:** no com una suma de continguts, sinó com un itinerari en espiral ascendent que va construint una manera de veure la realitat i veure's a si mateix com a actor o actriu de canvi d'aquesta realitat, adaptant els continguts i les metodologies als processos i als moments de desenvolupament personal i del grup.
- **Educació en i des del conflicte:** no pas negant-lo o evitant-lo, sinó partint de la inevitabilitat com a element que potencia el diàleg, l'empatia, la capacitat de negociar i la cerca d'alternatives col·laboratives.
- **Educació holística i interdisciplinària:** que treballa des de i per al desenvolupament integral de la persona, i ajuda així a generar una mirada interdisciplinària de la realitat, sense compartiments estancs que disconnectin i descontextualitzin el coneixement i els sabers.

Amb tot el que acabem de dir, el model ECG aspira no tan sols a millorar el rendiment dels estudiants i la mateixa qualitat educativa (o èxit educatiu), sinó que aspira que aquesta millora estigui al servei d'una societat més justa i solidària. Les perspectives que promouen l'èxit educatiu com a criteri de la qualitat de l'educació es basen sovint en indicadors quantitatius de rendiment segons unes proves estandarditzades enfocades en un parell de competències, i molt poques vegades integren criteris que tinguin a veure amb el rendiment i amb l'aportació (potencial) de l'educació (dels estudiants, els docents, etc.) en la construcció d'una societat guiada per valors eticopolítics clars com la

justícia i el respecte dels drets humans. L'ECG busca l'èxit escolar que sigui capaç de generar una societat exitosament justa i solidària.



Per què el professorat és al centre d'aquesta proposta?



Si bé és cert que, des d'un cert angle de lectura, l'ECG planteja un ideal educatiu que no tan sols depèn dels i les docents (sinó que també de tots aquells actors implicats en el procés de socialització i conscienciació de l'alumnat), també és cert que considerem que ells i elles es troben en un lloc privilegiat per liderar-lo i impulsar-lo amb molta força.

En primer lloc, els educadors i educadores *reben un mandat social* (públic o privat) que els responsabilitza, els valida, els autoritza per liderar el procés educatiu de les persones mentre estan en edat escolar, i mentre van conformant la seva personalitat.

En segon lloc, perquè, tot i que l'imaginari social no sempre planteja l'educador i l'educadora com un model a seguir, com una referència de coneixement o com una autoritat social, hauria de ser així. Evidentment, l'autoritat a la qual fem referència no ha de ser entesa de manera impositiva ni autoritària, ja que això impediria qualsevol intent de relació dialògica en el marc educatiu. L'autoritat del professorat ha d'articular-se de manera dialògica, és a dir, comptant que l'alumnat ha d'arribar a reconèixer en el professorat la capacitat per acompanyar-lo en el procés d'aprenentatge i així atendre les seves inquietuds i les seves necessitats educatives.

En tercer lloc, perquè es troben en una situació clau com a nexa entre els i les actors que intervenen en la proposta educa-

tiva (docents, famílies i alumnat). Per això, aquesta proposta intenta, a més de ressaltar la importància de l'educador en aquest procés, oferir-li mecanismes i estratègies perquè pugui trobar i reclamar els suports, els recursos, les aliances, la formació, l'atenció i la col·laboració necessaris en aquesta tasca imprescindible. Aquestes circumstàncies fan que, efectivament, el professorat tingui un rol imprescindible i central en la promoció d'un nou model educatiu més humanitzador i transformador.

Quin rol, quin tarannà, què és el que es demana al professorat des d'aquesta perspectiva educativa? Primerament, que fonamenti la seva docència en una interacció dialògica, en la qual el coneixement sigui un resultat del diàleg de sabers disponibles, de la reflexió significativa des del que és proper, i no pas una mera imposició dels coneixements considerats necessaris a priori. Per tant, en un segon lloc, podríem dir que l'educador i l'educadora per a una Ciutadania global treballen amb un currículum el més obert i integrat possible, des d'una visió de processos d'aprenentatge globalitzadors i des d'una perspectiva socio-crítica del coneixement i de la realitat.

Tot i que pugui semblar altisonant, el docent ha d'intentar ser un intel·lectual-transformador (De Paz, 2011; Giroux, 1990; Carr, 1998): una persona capaç de generar processos de reflexió-acció a partir del diàleg i amb una clara orientació eticopolítica. La dimensió política de tota educació no s'ha de confondre amb la instrucció partidista en una tendència determinada, perquè precisament el que permet distingir l'educació de l'adoctrinament és que la primera forma en la llibertat de persones (auto) crítiques amb la seva circumstància política. Fer-se càrrec d'aquest aspecte porta a plantejar les qüestions sempre des de diferents perspectives i a preferir la interpel·lació a l'afirmació dogmàtica i a mantenir obert el debat i la deliberació respectuosa pel que fa a qüestions en les quals hi ha un desacord profund en la societat.

La manera com el professor o la professora manifesten aquesta aposta per la transformació eticopolítica és en un triple compromís que ha de fer-se patent en el dia a dia (De Paz, 2011):

a. D'una banda, **ha de ser una persona amb consciència global (o glocal)**, capaç d'estar atenta al que passa al món i al seu entorn, de posicionar-se davant aquests fenòmens o esdeveniments des d'una postura crítica i ètica, i ser capaç de connectar aquests fets i reflexions amb el currículum educatiu, per motivar l'alumnat a desgranar aquesta realitat i a plantejar-se com intervenir-hi. En aquest procés s'ha d'assenyalar que el prisma des del qual es veu la realitat són els valors de justícia i equitat, per la qual cosa no es busca una anàlisi freda de dades o uns *sabers objectius*, sinó que es busca una reflexió i una vivència tant personal com interpersonal que integri el que és racional amb el que és emotiu, la consciència crítica amb l'empatia i la indignació, i que impulsi els i les estudiants a investigar, a actuar, a cooperar de manera més integral i coherent, des del coneixement i la implicació amb el context local i la realitat global.

b. D'altra banda, **ha de ser una persona amb sensibilitat al context de les històries personals dels seus estudiants**, de manera que pugui establir vincles amb aquesta consciència/realitat global, i que disposi d'un repertori ampli de recursos per accedir o connectar amb els interessos i les motivacions de l'alumnat. En aquest sentit, l'estratègia privilegiada per dur a terme aquest seguiment global dels i les estudiants és l'acció tutorial entesa com una tasca compartida (responsabilitat de tot l'equip docent i no tan sols del tutor o la tutora), multinivell (individus, grups, famílies) i proactiva (amb uns objectius de procés més que sessions temàtiques, evitant dedicar-se a "apagar focs", etc.).

c. I, a aquest doble compromís, n'hi afegim un tercer que ens correspon com a docents. És el compromís de liderar un procés perquè el projecte de centre s'impliqui en la transformació de l'entorn. Aquest lideratge es pot plasmar en la capacitat d'influència per anar fent les coses cada cop una mica millor i de manera coordinada.

Per això, podem fer algunes coses com aquestes:

- Informar sobre aquestes activitats en els diferents espais de participació que l'organització del centre ens permeti per millorar la visualització i la sensibilització de la comunitat educativa;
- Convidar els nostres companyes i companys a conèixer els nostres intents d'innovació i millora de les pràctiques docents per anar fent equip i incrementar la incidència del projecte;
- Compartir amb elles i ells els nostres èxits i dificultats, i oferir-nos a acompanyar-los en el seu propi procés d'innovació;
- Buscar aliances, suports amb les famílies i amb els agents de l'entorn per tenir més i millors intercanvis educatius; ordenar, avaluar i escriure el procés i el que hem après perquè en quedi constància i es faciliti la continuïtat i la inclusió com a projecte de centre;
- Impulsar processos de formació/intercanvi amb altres experiències o experts externs que puguin servir de model o acompanyar el procés;
- Interpel·lar la direcció del centre per avançar en una manera de fer les coses que se centra en la millora dels aprenentatges;
- Exigir condicions de treball que permetin dur a la pràctica les activitats educatives proposades.

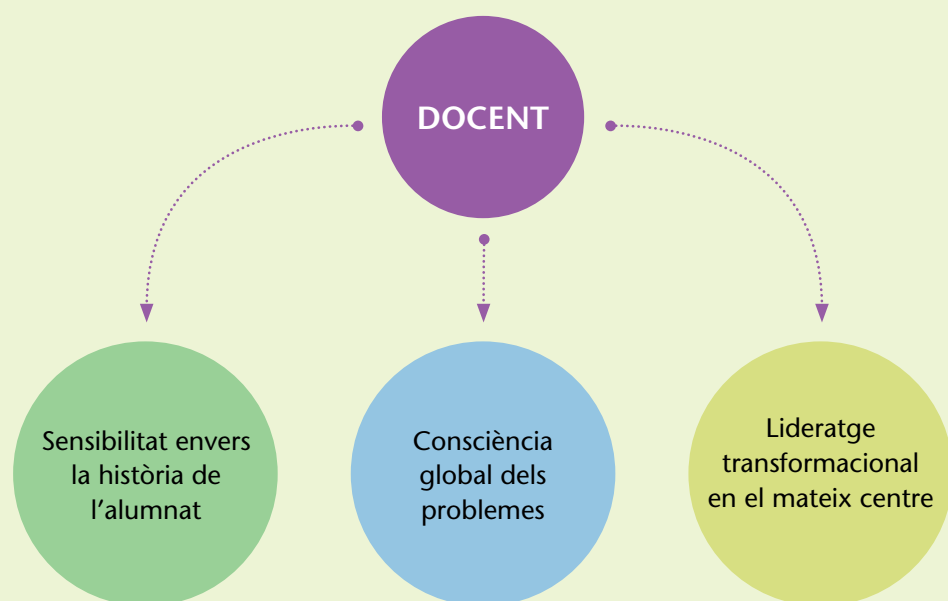
Aquestes idees potser poden plantejar la imatge dels i les educadores com a persones infal·libles, clarividents, superherois que sempre saben què fer i com respondre amb propietat a les tensions inevitables entre tots els factors que hi intervenen, o com quixots que perden l'energia lluitant contra molins de vent. No obstant això, en realitat plantegem la imatge d'educadors i educadores en tensió constant per intentar respondre a expectatives o a necessitats difícils d'harmonitzar, amb contradiccions entre els valors que defensen i allò que assoleixen, amb moments

de dubte i d'incertesa, etc. Si hi ha una actitud clau que hagi de caracteritzar l'educador i l'educadora generadors de Ciutadania global, ha de ser la capacitat d'encomanar esperança i il·lusió per continuar buscant pacientment, tenaçment i en companyia d'altres, les claus de la transformació personal, col·lectiva i social.

L'equip de docents es converteix en un grup de professionals **investigadors/es** que comparteixen interessos, preocupacions politicoeducatives, i que busquen solucions als problemes que implica la pràctica docent. El que mou i commou aquest equip és una intenció emancipadora compromesa no tan sols en la comprensió del món, sinó també en la posada en pràctica d'ideals i de valors per transformar les relacions injustes. Això no es pot assolir sense un exercici d'(auto)**formació constant** (inicial i continuada, individual i grupal, al centre i fora, des d'una perspectiva disciplinària o globalitzadora, etc.), i sense aprofitar els descobriments que, des de les recerques actuals, aporten elements de reflexió per millorar la pràctica educativa.

En aquest sentit, el professorat que ja comparteix l'ideal de l'ECG pot liderar processos de transformació social des del seu centre educatiu, impulsant pràctiques concretes des de tres àmbits d'acció en els quals pot anar encomanant i irradiant la seva manera d'entendre l'educació, que s'aniran ampliant en els capítols subsegüents: l'**Àmbit de l'ensenyament-aprenentatge (capítol 2)**, és a dir "el seu metre quadrat", el seu rol "irrenunciable" en tant que educador/a i en el qual el lideratge es materialitza en el fet de ser exemple viu d'allò que es promulga; l'**Àmbit de l'organització i les relacions al centre (capítol 3)**, on pot funcionar com a motor, líder, provocador/a de processos que vagin impregnant tota la tasca escolar; i l'**Àmbit de l'entorn i la transformació social (capítol 4)**, en el qual, juntament amb altres docents, es projecta i materialitza l'ideal de la transformació. Reconeixem que aquesta divisió per

àmbits és merament analítica, ja que en realitat aquests àmbits estan íntimament interconnectats i tenen un cert grau d'interdependència. Però l'oferim precisament per marcar diferents espais de transformació en els quals els i les docents puguin reflectir-se, autoavaluar-se i reflexionar des de criteris, estratègies i pràctiques concretes.



Què és un “Centre transformador”?



Plantegem que un “Centre transformador” és un centre educatiu que impulsa el model d'Educació per a una ciutadania global, des de les pràctiques dels educadors i educadores, de l'equip directiu (empesos a vegades per l'AMPA, per estudiants o pel mateix context social), en algun o diversos dels diferents àmbits esmentats. Ser un Centre transformador no és estar o haver arribat a un estat ideal cristal·litzat, sinó que és estar en camí de generar processos transformadors a diferents nivells.

Tot i que no serveix de gaire plantejar gradacions per categoritzar el nivell d'“encaix” d'un centre amb l'ideal, sí que és important plantejar alguns criteris que poden caracteritzar els Centres educatius transformadors (De Paz, 2011). Aquests criteris no són independents, sinó que es troben íntimament relacionats, de manera que s'impliquen mútuament:

a. Són centres oberts al món: en el món globalitzat ha emergit “la comunitat de destí” per a l'espècie humana (Morín, 2001). Els Centres transformadors són espais porosos a les preocupacions i als anhels de la ciutadania *glocal*, de les persones del seu entorn més immediat però també de les més allunyades geogràficament. És així com els centres aprofiten l'oportunitat per educar a favor d'una globalització solidària i justa que posa al centre les persones i els seus problemes vitals.

b. Aquesta obertura al món porta els centres a **educar en un humanisme planetari**, que promou una visió global de l'esdevenir històric, els actors del qual són persones substantivament iguals en dignitat.

c. I, així, aquests centres **transcendeixen la visió purament instrumental de l'educació**, que ja no es percep com una eina per obtenir títols i èxits personals, sinó com un procés vital que desenvolupa en la persona els aprenentatges dels quals parlava l'anomenat *Informe Delors* (UNESCO, 1996) –aprendre a ser, a conèixer, a conviure, a fer–, als quals afegim l'aprendre a transformar.

Atès que aquests són criteris força generalistes i filosòfics, en els capítols següents intentarem desgranar-los en un seguit d'elements més pràctics que puguin servir per reflexionar en quin punt s'està i quines possibilitats de millora s'identifiquen.

Pistes per a l'autoavaluació



a. Sento que jo o els meus companys/es docents som prou conscients de les injustícies *globals*? És una cosa fàcil de transmetre/abordar amb 1) l'alumnat 2) tot el claustre 3) l'equip directiu 4) la resta de la comunitat educativa? Aquesta interdependència (pensa global/actua local) s'expressa a les nostres aules? Quins són els reptes principals que identifico en aquest sentit?

b. Llegint a *Pistes per canviar l'escola* (Oxfam Inermón, 2009): “La globalització econòmica, l'homogeneïtzació cultural, l'avanç tecnològic i científic, els riscos mediambientals, etc., no són fenòmens neutres, tenen conseqüències socials, polítiques i econòmiques tant a nivell mundial com local i plantegen noves necessitats i dilemes que hem de resoldre. Aquestes transformacions estan afectant tant la forma com s'organitzen els països i s'estableixen les regles internacionals com la manera com les persones ens relacionem i pensem”.

Quina influència ha tingut la globalització en la manera com les persones ens relacionem i pensem? Com influeix això a la meua aula i al meu centre?

c. Fins a quin punt ens creiem això que l'escola (nosaltres) som instruments poderosos de canvi? Sentim que la nostra capacitat d'influir és cada cop menor davant tants estímuls externs? Val la pena des de la proposta ECG aportar una alternativa als

valors hegemònics que regeixen la societat/cultura en l'actualitat i que valorem injustos?

d. Fins a quin punt comparteixo o em sento identificat/da o interpel·lat/da pel que es descriu com els tres compromisos dels i les docents? Quins reptes em planteja? (vegeu la pàg. 17)

e. Com penso que des de la meva pràctica educativa o la del meu centre responem a, o complim amb, alguns dels criteris plantejats en l'apartat 1.4?

f. De tot el que fem al centre, què creiem que va en la línia que hem comentat i què podríem reorientar? Com ens sentim davant el “repte” de caminar cap a un Centre educatiu transformador? Què ens genera dubtes? Què ens genera esperances?

g. Et podries comprometre amb algun petit canvi factible? En quin àmbit l'has identificat?

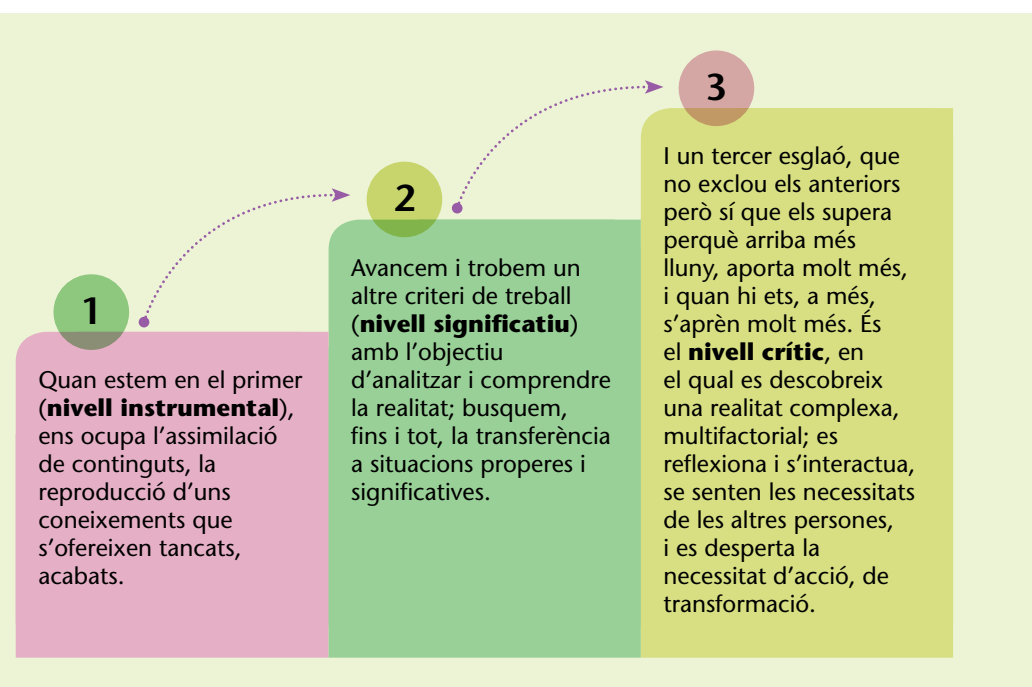
2

Àmbit de l'ensenyament- aprenentatge



Criteris o nivells de la funció educadora

Comencem imaginant, visualitzant les pràctiques que desenvolupem a les nostres aules, les maneres de fer... De Paz (2011, pàg. 153) ens ofereix la imatge d'una escala ascendent amb tres grans esglaons que marquen diferents nivells del que ens ocupa, del que intentem aconseguir des de les pràctiques educatives:



Com a primer pas, és important analitzar retrospectivament quan i per a què m'he col·locat en una perspectiva o en una altra, en un esglaó o en un altre, i quins són els mecanismes que es poden activar per anar-hi ascendint. És a dir, un cop som conscients dels nivells, és important que ens preguntem com podem anar desenvolupant pràctiques de més valor eticopolític, més transformadores. L'aula ens pot oferir possibilitats per experimentar aquest procés de conscienciació, de sensibilitat i de compromís, però cal buscar-les amb afany, perquè les rutines o el desànim ens poden portar per altres camins.

Veure l'escala en la seva totalitat i optar conscientment per un esglaó o l'altre representa fer crítica del valor i de la finalitat del sistema educatiu, i dotar de sentit la nostra acció intencional i transformadora com a educadores i educadors. Avançar en els esglaons és el camí que ens possibilitaria la presa de consciència (personal i de la realitat que ens envolta), la lectura crítica del món i l'obertura a noves alternatives ètiques i polítiques en un projecte educatiu humanitzador. En el camí "desaprenem", visibilitzem realitats ocultes, desfem estereotips, obrim possibilitats i anem enfortint dades d'aquest model criticocomunicatiu.

I en aquest tercer esglaó és quan sentim, analitzem i critiquem les realitats injustes que no compartim. En la reflexió ens anem adonant que la nostra manera de fer les coses a l'escola tindrà conseqüències socials i polítiques i que, o bé contribueixen al canvi, o, al contrari, perpetuen unes determinades relacions de poder i fomenten l'exclusió social.

Fins aquí la crítica i la consciència que "no tot s'hi val". El pas següent seria la proposta d'un horitzó alternatiu, d'un altre món possible. El gran repte és anar posant condicions per anar recorrent aquest trajecte transformador; anar fent, anar posant-hi de part nostra, anar aportant en els àmbits i en les variables que jo, educador/a, controlo i puc canviar sense gastar massa energia en l'assoliment i sí alguna cosa més en el procés. Anem caminant cap a l'objectiu; anem experimentant i entrenant-nos a l'escola, anem posant en pràctica aquest altre món

de relacions, fent les coses a l'escola de la manera que ens imaginem que podrien i haurien de fer-se. Pas a pas, anar construint des de ja, des del centre educatiu, aquesta cultura democràtica que hem proposat com a alternativa possible.

Pensem alternatives transformadores i desenvolupem pràctiques transformadores i d'alt valor eticopolític perquè no volem renunciar a la possibilitat de canviar i de millorar les coses. No ens valen ni el conformisme ni el fatalisme. Una bona estratègia per a això és obrir l'aula a les realitats silenciades i obrir el ventall d'experiències; parlar-ne; treure-ho a la llum; viure la riquesa d'experiències (no totes han de ser doloroses o "sofrents"); obrir els ulls i els cors i posar-se a fer alguna cosa, oferir ajuda i proximitat. Ampliar les mirades.

Estratègies i pràctiques a l'aula



Amb l'objectiu d'anar concretant, en aquest apartat intentem oferir diferents estratègies i pràctiques. Entenem que les estratègies són plantejaments generals que es concreten en les pràctiques. Per aquesta raó es presenten vinculades entre si.

Associem les estratègies i les pràctiques a la mirada amb què l'ECG percep l'educació. De fet, es tracta d'una mirada complexa del fet educatiu. És complexa perquè conté cinc mirades que, si bé són diferents entre si, també estan íntimament relacionades i tenen interseccions evidents (vegeu *Pistes per canviar l'escola*, pàgs. 52-101).

És possible que alguns/es docents ja estiguem utilitzant, en certa mesura, algunes d'aquestes estratègies. Altres ens poden interpel·lar i un grup de docents pot animar-se a experimentar-les. Un tercer conjunt d'estratègies les podem col·locar en un horitzó més llunyà per al qual potser encara no ens sentim preparats...

Estem intentant categoritzar les claus perquè el nostre treball d'aula es converteixi en un aprenentatge ètic i en una aportació cultural i transformadora. La nostra intenció és obrir possibilitats per a la millora progressiva de la tasca docent apostant per pràctiques per a la millora dels aprenentatges i l'èxit escolar.

Cada persona, des del moment en què es trobi en el camí, escollirà l'etapa següent que vol recórrer. Si ens posem en marxa, podrem trobar alternatives i ens sentirem més competents per

poder millorar aquelles situacions que vivim com a injustes i deshumanitzadores. Aquest és el compromís eticopolític que també ens humanitza a nosaltres. Això és el que també ens acosta a la consecució d'uns reptes pedagògics desafiadors: èxit, inclusió i equitat.

Estratègies i pràctiques

Des de la mirada cosmopolita: presa de consciència de la universalitat i la inviolabilitat de la dignitat humana.

Algunes estratègies

- Insistir en els aprenentatges bàsics per aprendre a ser persones.
- Partir de la realitat pròpia, ajudar que l'alumnat i el professorat identifiquin en la seva història i en els seus projectes alguna vivència o algun propòsit d'aquesta realitat sobre la qual estem reflexionant.
- Ensenyar i experimentar (dimensió vivencial) el reconeixement i l'acceptació de la igualtat en la diversitat.
- Evitar l'etnocentrisme, l'eurocentrisme i el sexisme, propiciant un aprenentatge des del conflicte que fa significativa la diferència.
- Crear marcs integradors com el de coeducació, educació intercultural, Educació per a la ciutadania global, etc.

Pràctiques possibles

- La denúncia i la mobilització davant la injustícia.
- La potenciació de les altes expectatives com a element motivador i que forgi el caràcter emprenedor.

- L'ús d'un llenguatge no sexista.
- Donar oportunitats per a l'expressió i la gestió de sentiments i d'emocions, així com la possibilitat de rectificació.
- Les falques socioafectives en els moments de tensió per treballar valors, emocions i sentiments.
- Les activitats d'autoconeixement i dinàmiques que enforteixin el desenvolupament de la identitat individual i col·lectiva.
- Els silencis, la reflexió i l'escriptura dels que ens hem escoltat.
- Els intercanvis entre persones de diferent edat i de diferents cultures, com a formes de compartir sabers.
- Els programes d'alumnat ajudant i de tutoria entre iguals.
- La celebració del que és quotidià i del que és especial.
- L'agraïment.

Des de la mirada crítica, participativa i democràtica: una altra educació i un altre món són possibles, però ens demanen conscienciació, participació i compromís.

Algunes estratègies

- Crear un currículum que trenqui el binomi "aprenentatge acadèmic" / "aprenentatge per a la vida" des del desenvolupament de l'actitud compromesa amb la transformació social.
- Sol·licitar la coherència en les actituds i els comportaments amb els valors que estem treballant.
- Revisar la nostra postura perquè no sigui autoritària, però, sobretot, mai desvinculada o indiferent.

- Proporcionar a l'alumnat eines per comprendre críticament el món criteri crític davant la cultura mediàtica.
- Seqüenciar les activitats com un procés intencionat per a la comunicació d'un producte cultural que pugui tenir incidència transformadora.
- Donar rellevància al mateix procés perquè en el seu disseny, elaboració i avaluació se senti com una cosa "que hem fet entre nosaltres".

Pràctiques possibles

- La flexibilització en la distribució i en l'ús de l'espai, del mobiliari i del temps per potenciar la trobada, els intercanvis, el diàleg.
- Les tasques que desenvolupin el pensament lateral (la capacitat per buscar més d'una manera de mirar les coses).
- La preparació i la celebració amb regularitat de l'assemblea d'aula com a espai per dialogar, per desvelar el que està passant.
- La sistematització del repartiment de tasques i l'organització de la coresponsabilitat.
- Els materials col·lectius que podem compartir.
- Els mitjans de comunicació: anàlisi compartida.
- El reconeixement de les limitacions.

Des de la mirada reflexiva i constructiva: destapar contradiccions, buscar el sentit de les coses en comú, sentir-nos amb possibilitats perquè som els humans els que donem un sentit o altre a la realitat, trobar possibilitats, comprometre'ns i actuar, construir alguna cosa nova.



Algunes estratègies

- Obrir els ulls a la realitat glocal per poder-hi actuar. Visibilitzar realitats silenciades i destapar contradiccions eticopolítiques.
- Desenvolupar un sentit de moral i de justícia global en favor de les persones excloses.
- Formar joves intel·lectualment oberts i obertes, però sobretot oberts des del cor i des de les actituds a la comprensió i a la transformació del món.
- Problematitzar la realitat però buscant les possibilitats (espais, aliances, moments, etc.) en què se senti que es pot canviar (la transformació és possibilista i optimista).
- Afavorir l'aprenentatge cooperatiu i solidari.

Pràctiques possibles

- Las activitats que desenvolupen el pensament alternatiu.
- La relectura dels criteris d'avaluació proposats en el currículum buscant la diversificació.
- La no-sacralització del llibre de text com a únic mediador entre el/la docent i l'alumnat, admetent altres fonts d'informació i coneixement.
- Els moments en silenci per "pensar" i per ajudar a buscar "una altra alternativa".
- L'ús de metodologies participatives, creatives i vivencials, com ara els estudis de casos, els jocs de rols, els dilemes morals, etc.
- El diàleg per a la construcció col·lectiva del significat i la recollida per escrit de les aportacions de totes les persones i les conclusions.
- Les pràctiques per desaprendre, demolir mites o estereotips, destapar el que s'ha silenciado, denunciar.
- La correcció en grup i l'aprenentatge des dels errors.

Des de la mirada dialògica: interacció, comunicació, vivència de la complexitat de les altres persones i realitats, i promoció del comportament ètic regulat per aquesta comprensió intersubjectiva i emancipadora.

Algunes estratègies

- Utilitzar el potencial per a l'aprenentatge de l'enfocament socioafectiu.
- Escollir accions educatives d'alt valor eticopolític i que promoguin l'educació integral.
- Replantegar la nostra cota i gestió de poder buscant el diàleg igualitari i el reconeixement de les persones.
- Implicar-nos com a educadores i educadors investigadors en el desenvolupament del currículum.
- Permeabilitzar les aules del centre a l'entorn, percebent els agents educatius del territori (organitzacions juvenils, associacions de veïns, grups culturals, etc.) com una oportunitat i no pas com una amenaça (vegeu l'apartat 4).
- Escollir un marc integrador de les activitats, més enllà d'una assignatura específica (una competència-diana, un centre d'interès).
- Buscar el suport d'alguna companya o company i compartir aquesta capacitat d'imaginar projectes i de transformar les idees en accions, mantenir la motivació i avaluar en comú.
- Obrir l'aula al treball entre diverses persones adultes i a l'observació i l'avaluació compartides.



Pràctiques possibles

- El diàleg, en el qual consensuem les nostres regles per a la comunicació, podem expressar els nostres sentiments i interessos, donem arguments, escoltem altres necessitats, negociem i tenim un comportament proactiu.
- El disseny, l'experimentació i l'avaluació de metodologies inclusives: activitats de treball cooperatiu; treball en grups interactius; activitats de lectura en parelles; tertúlies; projectes d'aprenentatge-servei, etc.
- La col·laboració de diverses persones adultes a l'aula, com a forma per treballar en grups més petits i poder aprofundir en diàlegs diversificant els referents.
- La presència activa de les persones de l'AMPA a l'aula per fomentar la coresponsabilitat en el procés educatiu.
- Les sortides curriculars a l'exterior de manera regular i la incorporació a l'aula de tallers, xerrades, seminaris amb agents externs, etc.
- Les propostes amb connexions o repartiment de tasques interdisciplinàries i cerca d'aliances entorn d'un centre d'interès.
- El treball per projectes o per centres d'interès.

Des de la mirada transformadora: per una educació del que és humà, ja que aquesta educació és una possibilitat de canvi del nostre món.

Algunes estratègies

- Ajudar l'alumnat a avançar cap a un civisme planetari del desenvolupament del que és humà.
- Ajudar l'alumnat a assumir una visió possibilista de la realitat.
- Treballar els projectes de vida, la potencialitat de la coherència i la força de la implicació, sobretot en les solucions i les alternatives.
- Sol·licitar compromís i constància. Aprenentatge des de la presa de postura davant un problema, l'argumentació que et reafirma o et mou en aquesta postura i reflexió personal davant la comprensió de la complexitat del problema que em porta a decidir, plantejar solucions, continuar aprenent, reconèixer les dificultats, perquè no sempre arribaré a un resultat satisfactori.
- Dedicar temps a la millora de l'avaluació (criteris i instruments) i promocionar l'autoavaluació i l'avaluació entre iguals.
- Identificar com els mitjans de comunicació creen, dins un sistema que despersonalitza, la tendència a crear hàbits de vida i estereotips.



Pràctiques possibles

- El treball en equip per proposar, projectar, dissenyar i actuar en comú recolzats en la força del grup.
- Les fitxes de sistematització d'experiències i els fulls/processos d'autoavaluació, en els quals l'alumnat es faci conscient del seu propi aprenentatge com a expressió del canvi i la transformació.
- La identificació de reptes personals o grupals que puguin motivar i animar l'acció per a la transformació.
- L'elaboració i difusió de productes culturals que recolzin la incidència dels nostres projectes.
- El suport en la creació artística per a la realització d'accions simbòliques.
- El centre és un espai per ensenyar a l'alumnat a aprendre a interpretar amb una mirada crítica els continguts mediàtics.



Pistes per a l'autoavaluació

a. Et sents una mica sola o sol en aquesta aventura? Tens la impressió que l'esforç dedicat a aquestes iniciatives a vegades no dóna fruits o se'n perd la força? On són els teus suports i com els pots afermar?

b. Creus que la transformació comença en el fet de ser conscient del poder que tens de canviar les teves pròpies pràctiques, per mitjà de l'autoavaluació i la reflexió, per generar cada cop processos i experiències més transformadores per al teu alumnat?

c. Tenim temps d'aturar-nos i repensar el que fem? Quin valor atorgues a la coordinació i al treball en equip? Són possibles?

d. Com definiries el teu estil docent? Tens ganes d'aprofundir en la cerca de nous estils docents i de relació?

e. Analitzant les estratègies i les pràctiques proposades, podries construir un itinerari senzill i obert perquè tu (i potser algú més del teu claustre) vagis/aneu avançant cap a unes pràctiques més transformadores? És important que sigui alguna cosa que puguis assumir, tenint en compte els teus suports, les teves fortaleces i les teves experiències anteriors.

3

Àmbit de l'organització i les relacions al centre



El que es troba al fons del model que estem defensant és que no podem separar el tipus d'escola que volem del tipus de societat que desitgem assolir.

D'altra banda, és obvi que la realitat educativa actual presenta uns assoliments manifestament insuficients pel que fa a l'equitat, a la formació d'una ciutadania activa i a la transformació social (Consorti Internacional 2008, Escudero-Martínez, 2011, pàg. 83).

Tenint en compte el model de centre que volem i la realitat educativa actual, visibilitzem un Centre educatiu transformador amb un model organitzatiu que facilita el desenvolupament de pràctiques i de processos escolars que combinin el rigor acadèmic (educació pel que fa a continguts), la sensibilitat afectiva (educació dels sentiments) i el compromís social per a la transformació. Aquests elements "permeten transcendir una visió purament instrumental de l'educació i potenciar la funció que té l'educació en el seu conjunt: la realització de la persona, que ha d'aprendre a ser i a transformar". (De Paz Abril, 2011, pàg. 150 i ss.)

Per això, l'organització del centre es fa des de la perspectiva d'un projecte educatiu no tan sols tècnic sinó també emocional, ètic i polític. Aquesta perspectiva de projecte fomenta al Centre transformador la indagació i la discussió entre docents, estudiants i comunitat, així com el treball amb una visió integrada del

coneixement que permet la diversificació d'activitats dins un marc comú. Per això, l'organització del centre contribueix a generar un coneixement rigorós, pertinent, ètic i significatiu per a tots els actors implicats (professorat, alumnat i comunitat), que facilita una lectura crítica del món, en el sentit freirià.

En aquest model organitzatiu d'escola, l'enfocament dialògic articula tot el complex entramat de relacions interpersonals i grupals, tant formals com informals. L'acció comunicativa (Habermas, 2002) és el model de relacions interpersonals: un diàleg entre iguals per buscar l'alliberament no tan sols subjectiu (desemascarar la realitat) sinó objectiu (transformar la realitat), amb l'horitzó de la justícia *global* (vegeu l'apartat 1).

A un nivell més metodològic, tot el que s'acaba de dir implica que es dona un tractament global dels fets i els continguts, amb un enfocament socioafectiu, que té en compte el currículum ocult que es filtra en els processos de transmissió de continguts, en els materials, en les formes d'organització escolar i en les relacions (De Paz Abril, 2011, pàg. 150 i ss.).

2 Estratègies organitzatives i de gestió: documents, currículum, estructures-processos

Aquesta percepció de les coses que ha de facilitar l'organització del centre té conseqüències en tres aspectes (De Paz Abril, 2011, pàgs. 167-172):

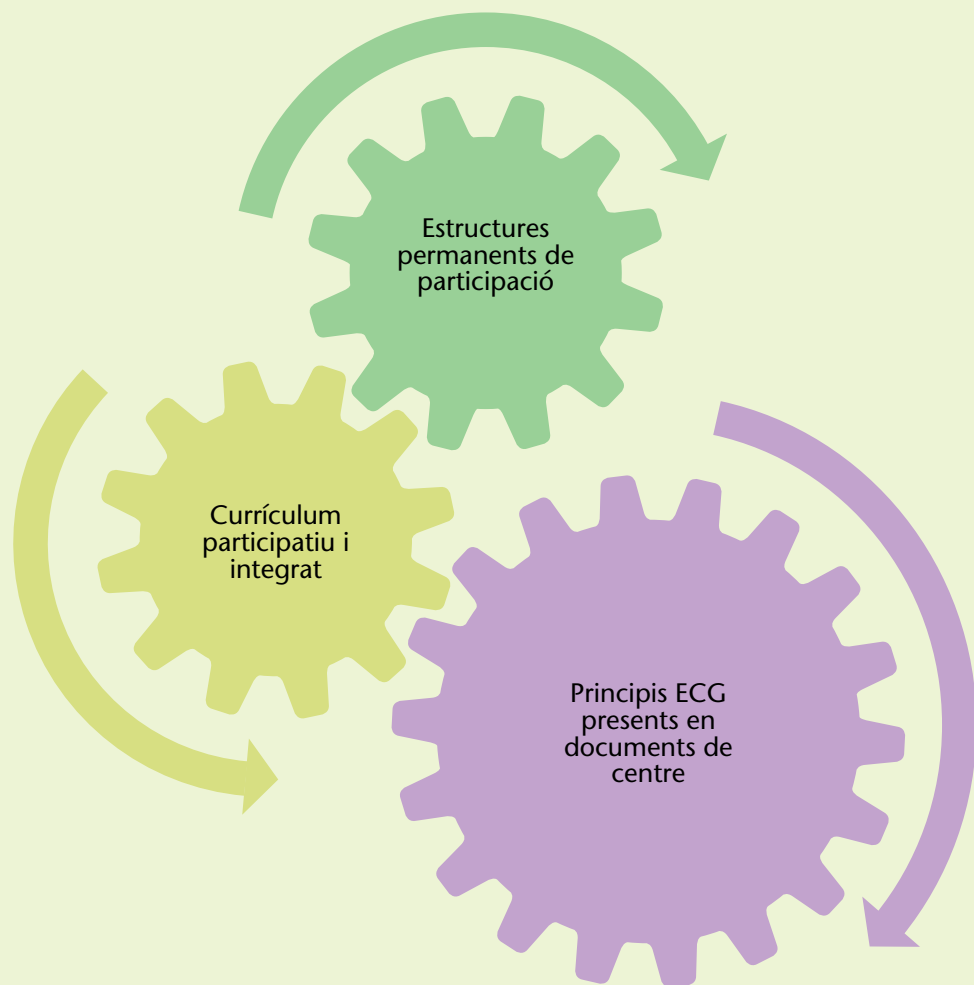
a. Els documents estratègics del centre (projecte educatiu, pla estratègic, pla d'acció tutorial, programació general, etc.). Aquests documents no són mers tràmits per complir amb la legislació vigent, sinó que han estat redactats amb la participació de tots els sectors implicats i són assumits i constantment activats i actualitzats per docents, famílies, alumnat i personal d'administració. Tenen una dimensió no tan sols tècnica, sinó també ètica i política. Això implica que tenen uns trets determinats: una clara preocupació per la dignitat de les persones, una dimensió *glocal*, una concepció comunicativa i dialògica, un enfocament constructiu de drets i valors. En conseqüència, els projectes de centre han d'incorporar la dimensió de la transformació local des d'una perspectiva global.

b. Un currículum participatiu i integrat, que està constituït per quatre requeriments bàsics: uns continguts que vinculen escola i vida (acord amb les preguntes i les preocupacions dels/les educands); una percepció interactiva de la comunicació (amb una visió participativa de l'alumnat); una diversificació de les tasques escolars (amb diferents esquemes d'interacció, sessions

de diàleg i debat, espais de recerca i experimentació, pràctiques d'aprenentatge-servei, etc.), i una avaluació (o autoavaluació) que posa l'èmfasi no tant en els estàndards de rendiment homogeni sinó més aviat en elements com el procés, l'autonomia, la creativitat, la cooperació, el diàleg, etc. Des d'aquesta perspectiva, les programacions d'àrea no tenen sentit.

c. La creació d'estructures i de processos de participació en el mateix centre i amb el seu entorn immediat i global.

- En el mateix centre: el Centre transformador avalua les estructures i els models de participació per garantir la representació i el protagonisme de tots els estaments en els espais de discussió, de reflexió i de presa de decisions. Això implica la necessitat d'establir canals eficaços pels quals es comparteix la informació i s'assumeixen consensos entre tots els sectors implicats. Hi ha espais que ja estan formalitzats i estructurats, com ara el consell escolar, el claustre, l'assemblea de delegats i delegades o l'AMPA. Aquests espais seran sens dubte bones plataformes per a la participació si el centre sap aprofitar-ne totes les potencialitats. Però pot ser necessària la creació de nous espais que complementin els anteriors, com per exemple, per donar entrada a l'entorn del barri i de la ciutat al centre d'una manera sistèmica i coordinada.
- Amb el seu entorn immediat i global: el Centre transformador es concep com un nus d'influència dins la xarxa educativa extensa de l'alumnat (vegeu l'apartat 4).



Clima, relacions, cultura de centre

Els centres escolars no eduquen només per mitjà dels missatges que transmeten, sinó fonamentalment per mitjà de les pràctiques, formalitzades o no, que es produeixen entre tots els participants. És per això que el centre serà eficaç en la creació d'un clima relacional adequat en la mesura que les pràctiques i el clima de relacions que es fomenten siguin coherents amb els missatges que es transmeten.

Al Centre transformador les relacions entre les persones es caracteritzen pel tractament respectuós, atent, inclusiu, flexible i empàtic. S'assumeix que entre l'alumnat i el professorat hi ha igualtat en dignitat, però diferència pel que fa a les responsabilitats, i s'és conscient que aquesta diferenciació facilita l'aprenentatge actitudinal i la convivència. En qualsevol cas, es rebutgen les relacions de domini-submissió.

En aquest sentit, el reglament d'organització i funcionament, o qualsevol altre document que dins el projecte educatiu del centre estableixi les normes per a la convivència i la relació dels diferents membres de la comunitat educativa, no ha d'entendre's tan sols com una llista de sancions, sinó que ha de descriure com han de ser les relacions entre les persones que conviuen al centre i assumir una determinada visió i gestió del conflicte. De la mateixa manera que la ignorància és l'estat natural de la persona que aprèn, el conflicte és la situació natural que es dona en la convivència humana. Es percep el conflicte com

un element més del procés educatiu i de creixement personal i col·lectiu. En conseqüència:

a. El centre dóna molta importància als espais de mediació, que han estat dissenyats i que es posen en pràctica amb la implicació de tota la comunitat educativa.

b. Les mesures correctores de conductes inacceptables han de ser raonades i raonables, sense ferir l'autoestima de les persones implicades, basades en el diàleg, l'assertivitat ("Ni callo la boca, ni et trenco la boca") i tenint en compte l'univers afectiu de les persones, així com la justícia i l'equitat.

c. Es rebutgen les accions però no les persones, i es creu fermament que la persona pot fer algun aprenentatge que millori la seva resposta en situacions similars.

d. Es treballa amb criteris orientadors senzills prescriptius (no reactius), que s'apliquen de manera coordinada i uniforme, per evitar les desigualtats i la impunitat davant qualsevol fet que vulneri les normes de convivència en el centre.

Pràctiques educatives



Aquesta visió dels modes d'organització i de relació al Centre transformador es pot concretar en algunes pràctiques educatives:

a. Els grups són heterogenis, amb docents que actuen com a facilitadors/es en uns moments i com a ponents en altres. El/la docent rep el suport d'altres persones adultes dins de l'aula en determinats moments (voluntaris/es, estudiants universitaris/es en pràctiques, personal d'altres serveis del centre com ara bibliotecari/a o psicopedagog/a, etc.).

b. La distribució horària té un cert grau de flexibilitat i no està compartimentada per matèries o àrees del coneixement, sinó per maneres d'organitzar el treball (individual, en parelles, en grups cooperatius, en gran grup, etc.). Aquest model horari també permet l'exposició i l'intercanvi del coneixement construït per l'alumnat.

c. Les aules es conceben com espais per a la recerca, l'intercanvi, el debat, l'autoaprenentatge cooperatiu, amb la qual cosa s'organitzen de manera que es faciliti aquest mode de treball (material bibliogràfic disponible, tecnologia digital bàsica, accés a Internet, etc.). Aquestes aules no són espais asèptics i despersonalitzats. El grup-classe té l'aula com un espai de treball propi, tot i que no exclusiu.

d. Es dóna importància a l'acompanyament tutorial, la qual cosa es tradueix en l'obertura d'espais setmanals per a la trobada entre el tutor/a i el grup (assemblees d'aula), i entre el tutor/a i l'alumne/a. Hi ha temps per a la trobada personal i les entrevistes amb l'alumnat i les famílies. El pla d'acció tutorial és el document que orienta el mode d'acompanyament a l'alumnat que es du a terme al centre, i planifica programes com els d'"alumnat ajudant" o "tutoria entre iguals". Es facilita la verbalització compartida de l'univers afectiu personal de tots els membres del grup (autobiografies, presentacions, etc.).

e. Hi ha espais per a la coordinació, la reflexió compartida i la sistematització entre el professorat que forma cada equip docent. Aquests espais són eficaços i tenen sentit per a tots els/les participants.

f. Hi ha espais per a la participació substantiva de tots els sectors implicats, amb la qual cosa es transformen plataformes que ja existeixen (el consell escolar, l'assemblea de delegats i delegades, l'assemblea de l'AMPA, etc.) i es creen altres plataformes noves.

g. Es promou i es facilita la sortida del centre en gran grup o en grups reduïts, ja sigui en l'entorn més immediat (barri, municipi) o més distant, per fer determinades activitats (visites culturals o de cohesió grupal, recerca fora del centre, treball de camp, sensibilització i denúncia ciutadana, projectes d'aprenentatge-servei, etc.). El centre promou els intercanvis escolars.⁴

h. El centre busca la implicació efectiva i coordinada de determinats agents externs que col·laboren en determinades tasques educatives, tant dins de l'aula i de l'escola, com fora: famí-

lia, serveis socials, psicopedagogs/es, educadors socials, mediadors culturals i intèrprets, oficines d'informació juvenil, ONG, etc.

.....

4. Els punts f-h es desenvoluparan amb més detall a l'apartat 4.

Sens dubte, la imatge anterior del que hauria de ser un Centre transformador és utòpica. Però pot ser l'horitzó cap al qual es pot avançar partint de cada realitat docent concreta. Alguns dels suggeriments següents poden ajudar a caminar.

Realisme i possibilisme

- Com diuen Escudero-Martínez (2011), “(...) en el sector particular de l'educació, no s'ha perdut el sentit del realisme, però tampoc el de la possibilitat”. Cal assumir aquesta tensió entre els dos pols, amb la paciència però també amb l'audàcia necessàries, a l'hora de prendre decisions.

Esperança

- Seguidors/es de Paulo Freire, creure que “(...) una de les tasques de l'educador o educadora progressista és descobrir les possibilitats per a l'esperança, sense la qual poc podem fer perquè quan lluitem com a desesperançats, la nostra és una lluita suïcida, un cos a cos purament venjatiu” (*Pedagogía de la esperanza*).

Complicitats

- Buscar complicitats amb altres docents per imaginar projectes i transformar les idees en accions, sempre en la mesura en què ho permeti la realitat docent. Cal viure el suport mutu i la coordinació com una oportunitat.

Connexions

- Buscar connexions integradores entre diferents àrees o activitats del centre, en las quals participen diferents sectors educatius. Aquesta cerca pot generar microespais integrats per un grup de docents-còmplices que poden qüestionar velles pràctiques atàviques i oferir alternatives viables.

Lectura crítica i possibilitats

- Llegir críticament l'estructura escolar, l'organització, el currículum, la tipologia dels equips docents, etc., (la realitat del centre, en definitiva) amb la finalitat de trobar espais disponibles per portar a la pràctica aquelles accions que es considerin prioritàries, essent conscients de les limitacions, però sense deixar d'avaluar l'impacte personal i col·lectiu que tenen aquestes accions. L'elaboració d'un “mapa de possibilitats” pot ajudar en l'anàlisi.

Espais per al diàleg eficaç i integrador

- Enfortir el consell escolar, el claustre, l'assemblea de delegats i delegades i l'AMPA com a plataformes substantivament democràtiques i participatives.

- Preparar i celebrar l'assemblea d'aula amb assiduitat.

- Establir canals eficaços pels quals es comparteix la informació i s'assumeixen consensos entre tots els sectors implicats.

Celebració del que és petit

- Compartir, valorar i celebrar entre tots els sectors implicats els petits descobriments i els èxits més concrets, perquè poden ser generadors de transformacions més grans.

El focus en una diana

- Escollir un marc, una competència-diana, un centre d'interès, etc., essent conscients que no sempre és possible atendre diversos fronts alhora.

Pistes per a l'autoavaluació

a. Com et posicionen en aquest centre ideal? Quin sentiment et provoca? Quins aspectes són els més difícils d'abordar i de dur a la pràctica?

b. Com creus que es posicionaria el teu/vostre centre?

c. A nivell organitzatiu, quines són les principals debilitats, amenaces, fortaleces i oportunitats del teu/vostre centre per anar convertint-se en un Centre transformador?

d. Quines estratègies han servit o poden servir per canviar o per millorar el model organitzatiu del centre?

e. Pel que fa a la relació entre els aspectes formals (organització) i els informals (clima i relacions) al centre, hi ha coses que es poden canviar únicament o principalment des del que és "formal"? Hi ha coses que es poden canviar únicament o principalment des del que és "informal"? Quina és la complementarietat entre aquests dos aspectes?

f. Quantes persones del teu centre estan interessades o creus que podrien estar interessades a sumar-se a un projecte de Centre educatiu transformador? Teniu pistes de per on començar (o per on continuar) remant? Quines condicions favorables o desfavorables estem generant o ens estem trobant en el camí?

Àmbit de l'entorn i la transformació social



Tal com s'ha anat plantejant al llarg del text, entenem els centres educatius com a focus o epicentres del canvi comunitari i social. Aquesta noció sorgeix de la mateixa concepció de l'educació com una experiència que genera **curiositat per les condicions de vida** pròpies i alienes, aporta **elements per comprendre críticament** si aquestes condicions s'ajusten a l'ideal d'equitat i respecte dels drets humans, i **anima/acompanya a plantejar-se propòsits, plans i accions** (individuals i col·lectives) per a la millora i la transformació de les condicions d'exclusió o d'injustícia. És evident que en un punt o altre d'aquest itinerari cap a l'acció i el compromís, el professorat i l'escola es beneficiarien de col·laborar o de cooperar amb altres actors de l'entorn, des de les mateixes famílies fins a ONG o associacions del teixit social, per canalitzar iniciatives, crear sinèrgies, optimitzar recursos, aprendre conjuntament.

Plantegem una educació que motivi i ofereixi eines als estudiants per transformar les condicions de les seves pròpies vides, les de la seva comunitat i les d'altres comunitats excloses al planeta, des d'uns ideals de justícia global que qüestionin la realitat. I per poder *ensenyar* o *transmetre* això, plantegem una escola/centre obert a la comunitat local i global, capaç de ser un agent transformador.

Transformació de la comunitat: família i entorn proper



Ara parlem seriosament: realment podem assignar als centres educatius aquesta *responsabilitat* de transformar la comunitat? Els docents no en tenen prou amb intentar gestionar els problemes de l'escola per intentar resoldre els problemes del barri, de l'entorn, de la ciutat?

Des de la nostra perspectiva, plantejar que els centres educatius han de ser focus de la transformació no és carregar-los d'aquesta responsabilitat com una cosa nova, sinó intentar fer conscient que aquesta és una funció intrínscament associada al seu rol educatiu dins la societat. Una altra cosa és dir que aquesta és una responsabilitat que l'escola comparteix amb molts altres actors socials, i per tant no és exclusiva sinó connectiva. I una altra cosa és reconèixer que aquesta transformació no es dona d'un dia per l'altre, sinó que és un procés que es pot anar pautant des de pràctiques concretes que van obrint portes, i amb la convivència dels altres actors o actores (i les conjuntures favorables o no), pot anar-se cristal·litzant en un seguit de pràctiques amb més potencial transformador.

En aquest sentit, pot ser important assenyalar que hi ha dues línies estratègiques que es complementen, i que, tot i mostrar-se seqüencialment en el text, realment poden desplegar-se paral·lelament o en ordre invers al que es presenten, ja que depèn de l'anàlisi de les possibilitats/necessitats que faci l'equip docent. Parlem de l'**obertura a/implicació de les famílies** (incisos

a i b, tot seguit) i de l'**obertura a/implicació d'altres actors comunitaris** (incisos c, d i e) en el projecte educatiu del centre, dins una agenda de canvi comunitari. És important recordar que la implicació de les famílies i de la comunitat en el projecte educatiu dels centres és un dels factors que determinen l'èxit educatiu (INCLU-ED, 2012). Tot seguit es detallen amb més precisió algunes idees dins aquestes línies estratègiques:

a. Una de les estratègies que pot obrir processos educatius transformadors al o de l'entorn, per paradoxal que sembli, és **deixar que l'entorn qüestioni, interpel·li o simplement entri a l'escola**. A l'apartat 1, es deia que una de les cares del compromís dels i les docents és tenir i desenvolupar la sensibilitat al context de les històries personals de l'alumnat. Aquesta sensibilitat, aquesta atenció a les preocupacions que els estudiants porten de fora, aquesta capacitat per vincular aquestes preocupacions amb els continguts curriculars i generar aprenentatges significatius i crítics a partir de la pròpia experiència dels estudiants, és un primer pas per començar a teixir ponts de diàleg amb l'entorn, i plantejar (o simplement deixar que emergeixin) preguntes crítiques amb relació a les causes, les conseqüències i les possibles solucions de les problemàtiques que els envolten.

b. Una altra estratègia fonamental per aprofundir el vincle escola-entorn és **considerar les famílies (organitzades en l'AMPA o no) com els aliats principals en el procés educatiu** (De Paz, 2011, pàg. 174). Algunes pautes pràctiques per concretar aquesta idea poden ser "establir canals d'ajuda i de cooperació amb elles, generant espais i temps:

- per a l'ajuda i el suport de certes activitats a l'aula (compartir sabers vitals o professionals, explicar històries, col·laborar amb tallers, etc.),
- per millorar les pràctiques educatives familiars (mitjançant

materials pedagògics de posada en comú dels temes i les preocupacions per assimilar estratègies educatives a casa, xerrades, debats, escoles per a pares i mares, etc.),^{5 6}

- constituint comissions mixtes famílies-escola que elaboren i dinamitzen l'agenda d'actuacions conjuntes al llarg del curs".

L'obertura a les famílies i la creació d'espais perquè s'impliquin en el procés educatiu han d'entendre's en aquesta clau de diferents moments personals i diferents nivells de formalització. Hi ha pràctiques que obren la porta als pares i mares a títol individual i de manera més aviat puntual (p. ex., que vinguin a parlar de la seva professió o de la seva cultura, que acompanyin sortides, etc.), i hi ha pràctiques que obren un canal d'implicació més orgànic o sostingut (p. ex., projectes educatius coordinats amb les AMPA, comunitats d'aprenentatge o grups interactius en els quals participen pares i/o mares). En qualsevol cas, la implicació de les famílies obre la possibilitat de pensar en el projecte educatiu que no és patrimoni i responsabilitat exclusiva del centre ni dels/de les professionals que hi treballen (equip docent i directiu), sinó que és un projecte compartit que transcendeix les fronteres físiques de l'escola-edifici, i la responsabilitat del professorat; el projecte educatiu s'estén en temps i espai cap a la llar, i el centre i la família es reconeixen com a coresponsables de dur-lo a terme de manera coordinada i coherent.

En aquesta línia, alguns dels plantejaments plasmats a l'apartat 3 (sobre l'organització dels centres) també tenen una repercussió en la manera com les escoles poden generar canals d'interrelació i de treball col·laboratiu amb altres agents comunitaris.

.....

5. José Antonio Marina ha desenvolupat un itinerari formatiu per a pares i mares, interessant per la seva aposta seriosa i molt estructurada d'un "currículum a casa", enfocat a complementar la formació en clau d'habilitats, capacitats (talents).

6. INCLU-ED també esmenta que l'extensió de l'oferta educativa als diferents agents socials (incloent-hi famílies) que tenen relació amb l'alumnat és una mesura essencial i necessària per promoure interaccions educatives i culturals de més profit.

En l'ideal es planteja una “(...) escola democràtica, oberta a l'entorn, amb espais de trobada entre tots els actors educatius, ampliant el repertori d'oportunitats per a l'exercici de la ciutadania...” (Consorti Internacional, 2008).

La idea d'aquesta escola democràtica es fonamenta en diversos referents, com ara l'acció comunicativa d'Habermas i la mateixa educació alliberadora de Freire, en què el diàleg entre persones o col·lectius va molt més enllà d'un intercanvi d'idees i es converteix en el punt de partida per a processos actius de transformació material de les condicions socials opressives (pròpies o d'altres). L'educació significativa i crítica s'enriqueix del diàleg amb altres actors socials implicats en la transformació, perquè ajuda a una construcció intersubjectiva de la realitat, dels seus problemes i de les seves possibles solucions.

Així, doncs, l'escola oberta a l'entorn, **l'escola que fa comunitat**, ha d'establir sinèrgies i coordinacions amb altres referents socioeducatius, com els ajuntaments o els serveis públics, altres centres educatius, les associacions del barri, ONG i qualsevol altra entitat o col·lectiu que tingui alguna cosa per aportar en la consolidació de la comunitat/ciutat com a espai educatiu. És important plantejar-se en aquest sentit algunes qüestions que puguin fer que aquestes coordinacions passin del pla ideal al concret.

c. Una estratègia apunta a *deixar que aquests actors entrin* a l'escola: val la pena esmentar que l'escola, en tant que recurs o equipament comunitari, compta amb uns recursos materials que pot posar al servei de la comunitat i convertir-se així en espai de trobada, d'aprenentatge i d'intercanvi de sabers més enllà dels que realitza l'alumnat. També pot ser escenari de celebracions culturals constructores d'identitats, fòrum de discussió sobre problemàtiques comunitàries, etc. L'obertura a l'entorn pot començar o ajudar-se amb una *obertura física i material* que la converteixi en un patrimoni de tots i totes, i per tant, en part fonamental de projectes col·lectius o comunitaris.

d. Una altra estratègia complementària o seqüencial a l'anterior pot ser demanar a aquestes entitats comunitàries que comparteixin els seus sabers, les seves especialitats en l'àmbit educatiu de l'escola. Moltes ONG o associacions de barri poden participar activament, des d'una perspectiva pràctica, en el procés d'aprenentatge dels estudiants. Aquest espai de coordinació-col·laboració pot ser puntual o informal (a partir de necessitats o d'iniciatives molt concretes), però també es pot anar consolidant com una aliança més estable de col·laboració que possibiliti passar del nivell d'activitats al nivell de compartir objectius, metes, etc. Alguns exemples són els projectes d'aprenentatge i servei, els projectes de voluntariat en la comunitat, les propostes educatives com CM, etc.

e. Finalment, una altra estratègia també complementària, enllaçada dins el procés d'obertura a la comunitat, és propiciar el treball en xarxa a partir de preocupacions compartides o de projectes interinstitucionals. L'escola no necessàriament ha de “liderar” aquests processos o espais de coordinació, però s'ha d'entendre com una peça clau, atès el seu rol de referència en l'estructura comunitària. Processos com els plans educatius d'entorn, els horts escolars (que impliquin actors externs), entre altres (vegeu l'apartat 5).

Si amb aquestes pautes o criteris, i amb assenyalar algunes estratègies i pràctiques possibles, hem evidenciat la manera com els centres poden contribuir a la transformació de l'entorn proper, és moment de passar a una pregunta una mica més àmplia i que potser anima a ser resposta des de la mera utopia: l'escola pot transformar la societat?



Xarxes i estratègies de transformació social

No ens agradaria respondre la pregunta que tanca l'apartat anterior únicament des de la utopia, tot i que entenem i reconeixem que és precisament aquesta utopia la que ens mou i ens orienta... Voldríem ser capaços d'aportar alguns elements pràctics per respondre-la, i animar així totes les persones que llegeixin aquest text a continuar construint, pas a pas, el camí cap a l'horitzó anhelat.

Potser és important recordar que, quan ens referim a “transformar la societat”, partim del fet que som en un sistema global (econòmic, social, etc.) que històricament i estructuralment afavoreix la perpetració de les injustícies i de les desigualtats, manifestades en pobresa i en exclusió social de grans sectors de la societat. És a dir, reconeixem que parlem d’“alguna cosa” difícil de transformar, que té arrels i formes d'expressar-se múltiples, i que (això és pitjor que tota la resta) és assumit com una cosa natural o invariable. Des d'aquest punt de vista, l'opció radical per la transformació social no s'ha de confondre amb un rampell idealista fruit de la inconsciència i que tard o d'hora acabarà topant amb la realitat; buscar la transformació social exigeix una fèrria esperança que el canvi és possible, sense deixar de veure els reptes i les dificultats que comporta aquesta lluita i sense perdre de vista que només serà possible com a part d'un procés (variable en ritmes i en direccions) de llarg termini, en el qual han de confluïr condicions favorables i múltiples actors a diferents nivells.

L'Educació per a la ciutadania global no és neutral; parla de i intenta fer possible un model alternatiu de societat basat en la solidaritat i la justícia. Assumeix que la societat canvia si se'n canvia la cultura, i l'escola és un espai privilegiat per anar generant noves pautes culturals: noves relacions humanes basades en el respecte i la dignitat, un model integral de persona, una reordenació dels valors humans, una manera crítica d'entendre el món i de transformar-lo, una aposta per la via del diàleg i de la participació, etc. L'educació reconstrueix i reformula la cultura, en un procés dialèctic i dialògic de desemmascarar la realitat i oferir vies alternatives per transformar-la.

Som conscients que aquest és el camí, però també reconeixem que és un carril lent que transita entre molts revolts i obstacles, i majoritàriament de pujada, ja que precisament el sistema intenta mantenir el rumb imposat per la lògica capitalista de l'interès propi. Per tant, és important plantejar-nos si hi ha alguns processos catalitzadors d'aquesta transformació social en els quals els centres i/o els docents puguin recolzar-se, o sobre els quals puguin anar consolidant estadis cada cop més propers a aquesta utopia.

Un dels principals elements catalitzadors del canvi és el treball en, des de i amb xarxes de persones amb qui es comparteixen aquests ideals i aquestes lluites, i amb qui es multipliqui el potencial transformador. Treballar en xarxa té una gran potencialitat educativa, ja que mostra a l'alumnat un model de treball cooperatiu i transformació, amb la qual cosa es transmet coherència i exemple.

a. Aquestes xarxes han de ser capaces, com a primera característica, d'**afavorir un espai estructurat** per compartir, dialogar i construir. No es tracta simplement de tenir un “grup de suport”, un grup de referència basat en intercanvis espontanis i sense una direccionalitat clara. Entenem les xarxes com les formes organitzades de cristal·litzar, d'articular i de potenciar aquest projecte d'una nova educació transformadora. La manera d'or-

ganitzar-se ha de ser ja un testimoni del que es busca o es promou, per la qual cosa les xarxes han de ser participatives, horitzontals, etc.

b. En segon lloc, les xarxes que potencien la transformació social **valoren especialment la dimensió socioafectiva com a element cohesionador** dels grups humans. L'ECG reconeix la necessitat d'integrar aquest component al procés educatiu, i conseqüentment el proposa com a element central d'aquestes xarxes de treball, en les quals no tan sols es comparteixen valors i visions del món, sinó que també es comparteixen processos de construcció d'identitats... pors, temors, esperances... frustracions, realitzacions, somnis i desitjos...

c. En tercer lloc, les xarxes podran anar aportant elements substantius al procés de transformació social, només en la mesura que **reflexionin críticament sobre la seva feina** i vagin aprenent/creant noves i millors formes de respondre als reptes plantejats. La importància de sistematitzar i d'investigar rau en l'immens valor que té poder plantejar les alternatives, els itineraris o les possibilitats, basant-se en coneixements i evidències recollides de les experiències viscudes.

d. En quart lloc, no tan sols com una cosa instrumental sinó com un valor en si mateix, les xarxes transformadores han de **ser capaces de generar espais i estratègies comunicatives** obertes a l'intercanvi i a la interlocució, no tan sols entre els seus membres, sinó amb la resta del col·lectiu docent i amb la societat en general. No tan sols parlem de "difondre" el que fan i el que creuen, sinó de generar espais per discutir, problematitzar, dialogar amb els altres, fins i tot en aquells espais o amb aquells interlocutors que no comparteixen la seva visió. Aquesta és una de les vies fonamentals per a la transformació, perquè obre debats, llança interrogants, influeix en l'opinió pública, transforma el discurs, etc.

e. Finalment, no hem d'oblidar que la transformació social és la convergència entre canvis socials i canvis polítics, per la qual cosa les xarxes han d'impulsar, directament o indirectament, **que els canvis es cristal·litzin en canvis polítics** que facilitin la transformació de les causes estructurals de desigualtat i d'exclusió. No s'ha d'oblidar que els governs són els garants dels drets humans i els responsables d'oferir les condicions per al desenvolupament digne dels habitants del planeta, i per tant són un actor clau en el procés de transformació social. Però, quan diem que les xarxes han de tenir una agenda política clara, no tan sols ens referim al rol com a fiscalitzadores de l'Estat, sinó que pensem en una concepció més àmplia del terme "polític". Des d'aquesta concepció, allò polític és tot allò que estructura la societat, les seves institucions i les seves pràctiques.

Així, l'escola, la família, el mercat, les entitats socials, ja sigui en el sentit genèric o des de les petites cristal·litzacions d'aquestes estructures, emergeixen com un espai polític que cal transformar. Això no nega l'atenció especial que mereixen les institucions públiques, ja que són les que assumeixen l'encàrrec polític de redistribuir els béns i de posar fi a la desigualtat, però sí que amplia l'espectre de l'acció política.



Pistes per a l'autoavaluació

a. Quina reacció et provoquen les idees proposades sobre com acostar-se a les famílies i a la resta d'actors comunitaris? Coneixes experiències que les reforcin o les rebatin?

b. Penses que tu i/o la teva escola actualment esteu treballant d'una manera ben articulada amb l'entorn? En quins aspectes heu de millorar?

c. Quin paper sents que tens en aquest àmbit? Al teu centre hi ha algun grup, departament, persona que impulsi, o amb capacitat per impulsar, aquestes relacions?

d. Quines resistències-oportunitats creus que hi ha al teu entorn/centre per desenvolupar un treball més articulat amb la comunitat?

e. Com creus que pots impulsar un treball d'aquest tipus al teu centre? Què necessitaries per començar o per continuar?

f. Actualment treballes o formes part d'algun grup o xarxa? En què creus que pot/podria ajudar-te això?

Bibliografia

- CARR, W.; KEMMIS, S. (1988): *Teoría crítica de la enseñanza*. Martínez Roca, Barcelona.
- CONSORCI INTERNACIONAL ECG (2008): *Manifiesto Internacional Educar para una Ciudadanía Global*.
- DE PAZ, D. (2011): “Escuelas para la ciudadanía global. Un modelo de profesionalidad responsable”, a DD. AA., *Educación para la ciudadanía global. Estrategias de acción educativa*, Universitat del País Basc / Hegoa, pàgs. 141-178.
- DE PAZ, D. (2007): *Escuelas y educación para la ciudadanía global: una mirada transformadora*. Intermón Oxfam Editorial, Barcelona.
- ESCUADERO J. M.; MARTÍNEZ, B. (2011): “Escuelas, familias y comunidad. Nuevas alianzas para la educación de la ciudadanía democrática”, a DD. AA., *Educación para la ciudadanía global. Estrategias de acción educativa*, Universitat del País Basc / Hegoa, 2011, pàgs. 81-103.
- FREIRE, P. (1997): *La educación en la ciudad*. Siglo XXI, Mèxic DF, pàg. 125.
- GIROUX, H. G. (1990): *Los profesores como intelectuales*. Paidós/M.E.C, Barcelona
- HABERMAS, J. (2002): *Acción comunicativa y razón sin trascendencias*. Paidós, Barcelona.
- INTERMÓN OXFAM (2009): *Pistes per canviar l'escola*, Intermón Oxfam Editorial, Barcelona, 2009.
- INCLU-ED (2012): *Actuaciones de éxito en las escuelas europeas*. Creade, Madrid.
- MORIN, E. (2001): *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Paidós, Barcelona.
- SEBASTIÁN, L. (1996): *La solidaridad (Guardián de mi hermano)*. Ariel, Barcelona.
- UNESCO (1996): *Informe Delors: La educación esconde un tesoro*.

Annexos





Experiències de Centres educatius transformadors presentades en el V Seminari d'educadors i educadores per a una ciutadania global

Durant el V Seminari d'educadors i educadores per a una ciutadania global, es va presentar el document CET i es van oferir deu experiències (en cinc tallers paral·lels) valuoses de centres que ja estan desenvolupant processos o projectes congruents amb la visió que planteja el document. Són, en aquest sentit, bons exemples que allò que planteja el document no és només teoria o utopia, sinó que ja hi ha experiències desenvolupant-se en aquest sentit. En aquest annex trobareu una fitxa resum de les experiències presentades, i uns vincles per accedir a les pàgines web dels centres i així poder conèixer-les.

1. Escola Solc Nou (escola professional, Barcelona)

Categoria: aprenentatge-servei

Escola professional vicenciana (sant Vicenç de Paül) que imparteix CAI, PFAR, TE, professions orientades al servei de les persones. Imparteix una pedagogia experiencial, ja que la millor manera d'educar per al servei és acompanyar la teoria d'experiències relacionals que posin en pràctica els coneixements.

L'educació es considera una preparació perquè siguin capaçs d'integrar-se en la societat amb sentit crític i amb actitud de

compromís. Aquesta visió s'integra en tota la feina de l'escola (està inclosa en el PEC), i també es treballa la implicació del professorat i el seu compromís amb el projecte. Des d'una visió d'ApS, els i les estudiants s'impliquen en transformar el seu entorn.

És una experiència que fa set anys que funciona i en la qual s'ha unit la teoria i la pràctica de l'alumnat, per tal que així vagin assimilant millor aquests coneixements.

2. Centro de Formación Padre Piquer (ESO, Madrid)

Categoria: aules cooperatives multitasca

El projecte s'emmarca dins una experiència d'innovació educativa que es desenvolupa des del curs 2003/04 a 1r i 2n d'ESO. L'experiència es basa en principis pedagògics presents en els corrents actuals en educació: la inclusió, l'aprenentatge significatiu, la globalització, la flexibilització de temps i espais, el treball en equip d'alumnat i professorat i la incorporació de les TIC a l'aula.

Més informació:

http://www.padrepiquer.es/images/oferta_formativa/aulacooperativamultitarea.pdf

3. IES Eduard Fontserè (secundària, l'Hospitalet de Llobregat)

Categoria: treball en xarxa en l'entorn

Centre educatiu transformador basat en l'atenció individualitzada i en l'actitud d'acollida, com a part d'un treball ben coordinat en l'entramat social de la ciutat. Els pilars són: la millora del rendiment acadèmic i de la cohesió social; potenciar la continuïtat i el seguiment del nostre alumnat quan acaba l'etapa educativa al centre; el treball en xarxa; ser un institut acollidor i de referència al barri; una oferta àmplia d'activitats extraescolars.

El centre ha passat de tenir una pèssima reputació i no omplir la matrícula, a ser un referent a la zona, per mitjà d'un clar lideratge de l'equip directiu i l'equip docent. El projecte educatiu adopta diferents metodologies i projectes educatius que ajuden a reforçar la implicació de tots els actors de la comunitat educativa en el projecte d'escola.

Més informació:

<http://www.ieseduardfontserè.net/>

4. CEIP Can Besora (infantil i primària, Mollet del Vallès)

Categoria: comunitats d'aprenentatge

Els aspectes que defineixen millor aquest projecte transformador són: la construcció de l'escola amb la participació de tota la comunitat (famílies, alumnes, veïns, centres cívics del barri, etc.); la centralitat en l'aprenentatge; la igualtat d'oportunitats per a igualtat de resultats (minimitzar al màxim el fracàs escolar), evitant qualsevol estratègia que representi una segregació de

l'alumnat; les altes expectatives per als alumnes i per a tota la comunitat; el partir de l'entorn i de la quotidianitat per relacionar, inferir, generalitzar els aprenentatges mitjançant el treball per projectes.

Un dels pilars del projecte escolar ha estat la participació i la complicitat entre les famílies i els equips docents (i altres actors), mitjançant una organització per comissions. En aquestes comissions s'han decidit tots els temes importants, des dels administratius fins als de continguts, cosa que ha aconseguit una alta apropiació de la comunitat, però ha implicat molta feina per funcionar òptimament (no hi ha AMPA, sinó que les famílies s'impliquen per mitjà de les diferents comissions).

L'altre pilar fort del projecte educatiu ha estat la conformació de grups interactius (metodologia utilitzada per les comunitats d'aprenentatge), que també han permès l'aprenentatge cooperatiu entre nens i nenes de diferents edats, amb les famílies fent un rol molt actiu com a acompanyants de l'aprenentatge.

Més informació:

http://www.canbesora.com/index.php?option=com_content&view=article&id=233&Itemid=76

5. CP Ramón Bajo (secundària, Vitòria-Gast)

Categoria: comunitats d'aprenentatge

L'escola és l'eix cohesionador del barri d'una zona intercultural al centre de Vitòria. L'ajuda de l'AMPA ha estat fonamental, i les famílies un eix fonamental.

Es caracteritza per l'heterogeneïtat a les aules, que ha representat un gran repte sobre com gestionar un alumnat molt divers al qual s'ha donat resposta des de tot un projecte educatiu basat en les llengües.

Funciona com a centre d'acollida al llarg de tot el curs, sense tenir reconegut aquest paper a nivell institucional; i, alhora, i sobretot, són l'escola del barri. A partir d'aquesta realitat, desenvolupen diferents accions que han de tenir com a objectiu principal la qualitat educativa i la gestió de la diversitat, aprofitant les possibilitats d'aquesta diversitat.

El treball amb diferents associacions i plataformes és fonamental, fins al punt que aquest curs la formació del professorat partirà dels pares i mares, implicats en projectes del barri; una línia de treball serà el consum i el decreixement.

6. IES Carlos Casares de Viana do Bolo (secundària, Ourense)

Categoria: Educació per a la pau (Seminario Gallego de Educación y Paz)

És un centre d'una petita zona rural, que basa el seu projecte en la participació de l'alumnat en diferents projectes de voluntariat. La convivència es proposa com una de les línies d'acció fonamental que descriuen com a "Senda de la convivència. De lo local a lo global", que funciona a partir d'un projecte de mediació. També es treballa l'educació de gènere, que es desenvolupa amb la col·laboració d'Intered.

Més informació:

<https://docs.google.com/file/d/0B04mytF8VomPNTg5YzJhMmQtM2NiYS00NjliLWI5NGQtZGU1NTc4Yzg0MzY0/edit?hl=es&pli=1>

7. CEIP Mare de Déu de Montserrat (infantil i primària, Terrassa)

Categoria: comunitats d'aprenentatge

El CEIP Mare de Déu de Montserrat està situat al barri de Terrassa del mateix nom. En l'alumnat del centre destaca un alt percentatge d'alumnes de països extracomunitaris. Aquest fet fa que famílies i professorat decideixin convertir-lo en una comunitat d'aprenentatge que contribueixi a superar, des d'una pedagogia de màxims, el risc d'exclusió social que han d'afrontar aquests nens i nenes.

El procés de transformació es va iniciar al setembre del 2001, impulsat per un representant dels serveis socials de l'Ajuntament de Terrassa de la zona que, des d'aleshores, ha assessorat la implementació del projecte conjuntament amb el Centre Especial en Teories i Pràctiques Superadores de Desigualtats (CREA), de la Universitat de Barcelona.

L'obertura de l'escola al barri, així com la cura que posem en la convivència, té conseqüències més enllà del marc físic del centre. La participació de la comunitat en el projecte, en la construcció quotidiana d'una escola que obeeixi interessos i necessitats, és la condició més important per a una escola basada en les altes expectatives d'aprenentatge per a tots els nens i nenes, sense excloure ningú ni renunciar a la pròpia identitat.

Més informació:

<https://www.box.com/s/dde72dad4c330a7a4837>

8. IES Antonio Gaudí (ESO, Madrid)

Categoria: comunitats d'aprenentatge

Projecte que va néixer en aquest centre fa sis anys amb la denominació de “Grupos estables de colaboración continua para el aprendizaje en la ESO”. El projecte recull la profunda preocupació d'un sector molt majoritari del claustre envers dues realitats negatives: el persistent abandonament escolar prematur d'un bon nombre d'alumnes sense titular, i la manca de continuació dels estudis després d'acabar l'ensenyament obligatori.

Va comportar una estructuració de cada curs d'ESO en cinc o sis grups heterogenis estables d'alumnes que col·laboren entre ells per al seu propi aprenentatge, tant dins com fora del centre, amb el compromís exprés de l'atenció per part de les famílies a l'hora de treballar a les tardes, i el suport d'alumnat tutor que voluntàriament es presta a col·laborar amb ells en els períodes de pati o d'algunes hores de tutoria en presència dels seus professors tutors corresponents. Comporta una forma de treballar que pot ser aprofitada (o no) per qualsevol professor, i que és compatible amb qualsevol forma d'afrontar la tasca docent.

Més informació:

http://ies.antonigaudi.coslada.educa.madrid.org/index.php?option=com_content&view=article&id=49&Itemid=68

9. Colegio la Paz (tots els nivells, Albacete)

Categoria: comunitats d'aprenentatge

Projecte educatiu que implica totes les persones de la comunitat educativa. Es busca l'equitat i la qualitat educativa. Aquests i aquestes joves tenen dret a una educació en igualtat d'oportunitats com una qüestió de justícia davant les desigualtats d'origen. Mantenen vives les altes expectatives amb l'alumnat per anar fent més real aquesta igualtat proposada i aquest futur amb més possibilitats que les que tenen ara, sense una educació de qualitat.

Han entès que per aconseguir l'èxit escolar cal canviar-ho tot, cal transformar i no simplement adaptar. Hi intervenen totes les associacions i entitats, i s'estableix un diàleg igualitari, es posa en marxa l'aprenentatge dialògic.

La primera fase del projecte se centra en el somni. Són somnis que s'han anat fent més profunds, més transformadors. Són desitjos valents i sincers, perquè els seus protagonistes ho tenen quasi tot perdut i es manifesten amb sinceritat reivindicant dignitat.

Més informació:

http://www.tendenciaspedagogicas.com/Articulos/2011_18_11.pdf

10. CEP Zamakola (infantil i primària, Bilbao)

Categoria: aprenentatge-servei

Projecte global i innovador d'educació per a la convivència i aprenentatge-servei amb dos pilars:

a. “Bizi gaitzen elkarrekin” és un projecte de convivència que engloba un seguit de programes que pretenen el desenvolupament personal, social i moral de l'alumnat.

Les característiques essencials d'aquest projecte transformador de l'escola i el seu entorn serien el treball de la convivència i la participació. En aquest treball destaquen les variables d'implicació personal, sentit de projecte i treball coherent i cohesionat entorn de les qüestions ja decidides que es prenen com a reptes de totes i tots.

b. “Abusu Sarean: La Peña-Abusu, un barrio que educa”: es tracta d'un treball en xarxa entre els centres educatius i les associacions i entitats del barri (el grup de dones, de joves, de la tercera edat, els educadors de família, les associacions culturals, etc.). Va començar fa vuit anys per demanda de l'escola, i avui pertanyen a aquesta xarxa més de vint entitats.

Més informació:

<http://www.zamakolaeskola.com/convivencia.php?menu=15>

Ponència d'Ismael Palacín, com a resposta al document

2

El document CET es va presentar en un dels plenaris del V Seminari d'educadors i educadores per a una ciutadania global. Per generar un espai de reflexió ampli, es va demanar a Ismael Palacín, director de la Fundació Jaume Bofill (www.fbofill.cat), que, des de la seva visió d'investigadors i experts en l'àmbit educatiu, poguessin oferir una lectura crítica del document, assenyalant-ne tant les fortaleeses com les febleses o els aspectes per completar. Annexem la ponència completa, sabent que, efectivament, la lectura ens aporta alguns elements interessants per aprofundir i reflexionar.

Transcripció de la ponència d'Ismael Palacín, director de la Fundació Jaume Bofill, després que es presentés el document CET al V Seminari d'educadors i educadores per a una ciutadania global

Em van demanar que fes un contrapunt al document, atès que no formo part de la Xarxa, però nosaltres treballem temes propers. Per a qui no la conegueu, a la Fundació Jaume Bofill ens dediquem a crear debat, iniciatives, recerca sobre el que serien els principals vectors de l'equitat, la qualitat i el futur de l'educació, i aquí hi caben una gran quantitat d'iniciatives, des de projectes pilot, projectes internacionals de recerca i desenvolupament, o altres que tenen a veure amb l'avaluació d'experiències de canvi.

El primer que vaig veure quan vaig reflexionar sobre el text és que té una qualitat enorme, una visió molt potent i una densitat molt

gran. Jo sempre vaig amb el boli vermell per marcar on són els forats i no els trobava. També volia crear debat, qüestionar algunes coses, les que em semblessin fàcils, i tampoc no acabava de trobar-les. Es nota que heu treballat molt, i que la gent que sou aquí no sou qualsevol.

La pregunta important és: això és viable? ¿No és massa? Si mirem els impediments, els enemics d'aquesta visió, jo us diria en primer lloc que no seria la ideologia, perquè, si bé és veritat que avui dia hi ha ideologia, valors molt contraris a la visió amb què s'ha elaborat aquest text, crec que a aquest text se li pot aplicar allò d'aquell acudit –quan la mili era obligatòria-, del coronel que impartia una classe de balística i explicava com el projectil puja per l'impuls fins a un punt i llavors comença a caure per la força de la gravetat; el coronel afegia: “Els físics diuen que és per la força de la gravetat, però jo crec que, amb el que pesen els nostres obusos, caurien igualment”. Doncs això li passa a aquest text: són els signes dels temps.

Esteu fent servir uns conceptes i unes necessitats que sí o sí tenen a veure amb el que són les competències clau, no ja amb crear un món més just, més obert, sinó en clau d'eficiència, de competències per viure en la societat de demà i per treballar en la societat de demà; i dic demà, no pas demà passat, sinó amb l'horitzó del 2020. I aquí m'estendré una mica: fins a quin punt la vostra proposta representa un plus, un valor afegit, o és una cosa imbricada, que forma part dels nous models d'ensenyament-aprenentatge. Us deia que no crec que l'enemic d'aquesta concepció sigui la ideologia –tot i que ara hi ha molta resistència, molt soroll en contra, però per la llei de la gravetat, pel seu propi pes, anirà baixant. Tampoc són les estructures, el tradicionalisme que domina la concepció del que és l'escola, del que són els mestres, tot i que també.

Crec que la complexitat rau més en com introduir noves propostes que puguin ser generalitzables en un sistema escolar que ja està molt petrificat. Jo crec que si alguna cosa té el nostre sistema educatiu és un inflacionisme bestial. Tot allò que no sabem fer, ho demanem a l'escola: que doni cultura democràtica, que previngui la violència de gènere, que previngui l'obesitat, o que ensenyi hàbits de vida saludable, que creï cultura científica... Tot, absolutament tot el que una

cultura comunitària no sap on col·locar, el que una família que té uns temps escassos i vol aprofitar-los i ja no pot, es demana a l'escola. I arriba un moment que l'escola diu que ha de recordar la seva funció central i potser ja no vol assumir res més. I aquí la pregunta és: no són massa objectius? No són massa complexos? Té sortida en un sistema escolar que encara s'imagina com una fàbrica, que té obrers, empleats a qui proveeixen de continguts? Si demanem tant a l'educació en un sistema que no està pensat per ser elàstic, per ser dinàmic, ens passem d'ambició a l'hora de pensar alguna cosa holística, integral?

D'una banda, no ens hem d'acomplexar. Freire deia que hi ha tres professions impossibles: curar, educar i governar; impossibles en el sentit que saps per avançat que no ho aconseguiràs prou (malgrat que no falten mai candidats per intentar-ne cap de les tres). Per començar la discussió sobre fins a quin punt funciona, us proposaria una breu reflexió sobre en quina societat esteu, estem proposant això, i en quin moment educatiu ho estem proposant.

En les conclusions de l'Enquesta Europea de Valors ens diuen molt clarament el que ja sabem, però d'una manera molt rigorosa, en què estem canviant els ciutadans, com som els ciutadans d'avui. En una foto molt breu ens anima en uns sentits i ens posa traves en d'altres. En la mesura que aquestes propostes encaixin amb els valors emergents... algú dirà que es tracta de transformar-los; bé, sí, però no s'ha d'oblidar que els corrents de valors tenen una direcció, i que quan vas amb el vent a favor, les coses van molt millor.

Si alguna cosa som els ciutadans d'avui, especialment els joves, és **antiinstitucionals**. Les institucions perden valor: l'Estat, l'església, la família, etc. Venim d'unes societats en les quals les institucions eren una font d'autoritat, de seguretat; ja no; això s'acaba. Fins i tot la família perd valor institucional, si bé es torna més important que mai, però com una cosa relacional, contractual, per la qualitat de les relacions; fins i tot podem dir que esperem molt de les institucions, però ja no som membres d'aquestes institucions com abans. Apreciem la qualitat de les relacions i aquest caràcter contractual i recíproc de les institucions; i si no, ja no ens valen.

L'hedonisme com a valor agafa importància contra el que era la centralitat del treball, contra l'ètica del treball. Abans el treball ho marcava tot: la política, els partits, els temps, l'estatus, la meva imatge personal. Ja no; el treball ja no em defineix. A vegades no definirà ni el meu nivell de renda. L'hedonisme sembla una paraula negativa, però que podem associar a la meva autorealització, al meu component expressiu, a la meva capacitat de gaudir, de motivar-me amb les coses.

És una generació molt més antipartits, antipolítics, però molt més polititzada, i no tan sols els joves, sinó també la gent de 40-50 anys. El benestar emocional està molt valorat, com mai no ho ha estat, i ho estarà encara més. I volem que estigui vinculat a la nostra activitat laboral, als nostres ideals, a la nostra política. Ja no s'admet justícia sense valors, ni justícia sense compassió, ni tan sols veritat sense vincles. I finalment un increment de certs sentiments xenòfobs i de racisme important. Hem estat un país de gran immigració en els darrers anys, amb la qual cosa també és comprensible des d'un punt de vista estadístic, però en positiu podríem dir que no és una xenofòbia cultural, sinó més aviat econòmica; és a dir, està racionalitzada en termes d'"aquí no hi cabem tots", i no té una justificació cultural com ha tingut fins fa poc.

Fins a quin punt aquesta proposta de ciutadania global encaixa amb aquests valors? Jo diria que hi encaixa molt, i com més hi encaixi, tindrà més bon encaix, més cabuda a les escoles d'avui.

La segona idea que cal contrastar per veure fins a quin punt aquesta proposta és viable és en quina escola. Al nostre país hem construït el model d'escola que els anglesos anomenen escola comprensiva; és a dir, el màxim d'alumnes junts durant el màxim nombre d'anys. L'altre model, el no comprensiu –tot i que n'hi ha molts– és el que tendeix a classificar els alumnes. Segons les capacitats, se'ls porta per un itinerari o per un altre, fins i tot segons patologies o certes variacions de personalitat, diferenciant mitjançant avaluacions quin tipus de recorregut correspon a cada tipus. Aquest model s'ha fundat en aquest país des de no fa gaires anys, però hi ha hagut un esforç enorme de tot el sistema, dels professors, dels mestres, de tots els professionals

per creure's que era possible crear una cultura comuna, una escola comuna en una societat que ja no té tants espais comuns, en la qual els espais són profundament segmentats, on ni els sindicats ni els partits ens socialitzen com abans, ni l'empresa és un espai de socialització com quan se socialitzava en diferents entorns, com el mateix carrer, en societats més comunitàries que l'actual.

Ara realment hi ha parèntesis, i no són només perquè tinguem un ministre que no s'ho creu i que té fantasies d'escoles tradicionals que serveixen per a societats que mai més no existiran i que ja no són útils, sinó perquè hi ha factors de canvi. Avui tenim uns adolescents que abans no teníem, i tenir-los en una classe comuna, en una escola comuna, tal com són aquesta classe i aquesta escola, es torna quasi insostenible; els mestres diuen: "Aquesta escola no s'aguanta". La intenció potser era bona, però no pot aguantar-se. Abans no teníem un 12, un 14, un 16, un 20 o un 30% d'immigració com hi ha en moltes escoles: érem un país amb unes diversitats molt ocultes, d'alguna manera. Abans no teníem aquests canvis tan profunds en els models d'educació familiar ni les dificultats de conciliació que tenen els pares ara. Abans no teníem la societat de consum, de la immediatesa, aquest canvi cultural tan brutal que hem viscut en pocs anys, ni la societat de la sobreoferta, en què el coneixement de l'escola ja no pot ser font d'autoritat; aquesta escola en la qual l'autoritat del mestre es basava en el fet que tenia uns coneixements que els altres no tenien i els anava administrant; davant el coneixement que avui es troba a les xarxes socials i en altres entorns cooperatius, l'autoritat que es basa en això està morta. Fora del context en què es va inventar, el model d'escola comprensiva entra en crisi; no té eines per gestionar les diferències, les diversitats. Aquest tipus de crítica profunda, que no tan sols és ideològica, també és tàctica, a una escola que no gestiona bé la diversitat. Fora d'aquest model d'escola, aquesta proposta té poca cabuda, perquè realment en altres models es perd en gran part allò que és. Els països més avançats estan apostant per l'escola comprensiva, fins i tot alguns, com Alemanya, que no tenien aquest model, tot i que tenien una bona alternativa, ben treballada, però ja veurem si aguanta la postmodernitat.

El sistema escolar també ha de ser repensat per un altre motiu: l'educació s'ha tornat més important que mai. En l'imaginari dels pares, mai no ha cotitzat tant l'educació, i no és només perquè estiguem en una societat competitiva. La qualitat de les trajectòries ja no depèn tant de qui sigui jo, de la posició del pare, de les influències, dels contactes, com de la preparació, sinó també perquè estem en la societat del coneixement en tots els sentits. I això cotitza moltíssim, de manera que, en l'imaginari dels pares, escollir escola està adquirint una importància bestial, fins al punt que les xarxes escolars i les d'aprenentatge informal es convertiran en un quasi mercat, en un lloc en què uns pares i uns altres competeixen per escollir la diferència, i qui ofereixi ha de dir què és el que ofereix. Això pot crear unes bretxes brutals entre els qui tenen capacitat d'escollir i els qui no, pels motius que siguin. Però, d'altra banda, també pot ser un avantatge perquè pot comportar un canvi, en la mesura que posa no tan sols els mestres sinó també els centres davant la decisió de quin tipus d'educació volen oferir. I si algú creu que això portarà a un model d'educació pobre, perquè els centres només voldran oferir excel·lència en matemàtica, doncs jo diria que no és tan clar. Als EUA s'ha discutit molt això. Els resultats de les proves que mesuren la competència dels alumnes en llengua i matemàtiques, també en ciències, han tingut un efecte demolitor sobre moltes escoles i instituts. Els governs han pressionat només, fins i tot condicionant com sabeu el finançament, per tal que aconseguixin més bons resultats en aquestes proves, anant cap a un món en què només allò que és instrumental té rellevància. Doncs no és així; on s'estan donant aquests efectes és a les escoles i instituts de classe mitjana-baixa, en què els pares no tenen capacitat de pressió ni de reclamar ni d'escollir.

Aquí és on els governs han empobrit enormement el currículum, traient altres aprenentatges. A les escoles de classe mitjana-alta, de pares instruits, cada cop cotitzen més escoles amb un currículum holístic, amb una càrrega altíssima precisament d'aquest tipus d'enfocament, d'aquest tipus d'aprenentatges i de competències, perquè són les que realment ens faran competitius, no tan sols en un sentit professional i laboral, sinó fins i tot personal, amb vista al món de demà.

A mode de flaix breu, enumeraré quines són les deu competències clau per al món professional de demà. Només en donaré el títol perquè vegeu que gran part estan estrictament imbricades en el vostre enfocament. Vull subratllar el fet que aquests enfocaments s'estan gestant en entorns de cultura empresarial, no sospitosos de bonisme pedagògic, com ara l'Apollo Research Institute en el seu estudi **Future Work Skills 2020**.

1. Crear sentit: habilitat per determinar significat, la “comprensió profunda” com es diu ara, més profund del que està essent expressat. En un món computacional, de màquines, de la intel·ligència expandida, aquesta competència serà cada cop més important.

2. Intel·ligència social, que apareix al final de la vostra proposta. Supera la intel·ligència racional i l'emocional. Aquest informe la defineix com l'habilitat per connectar-se als altres de manera profunda i directa, per detectar i estimular les reaccions i les interaccions desitjades. Es tracta de comprendre la vessant social del coneixement per aconseguir involucrar els altres en propostes i processos que generin valor social. Jo diria que, de les deu, aquesta és la central.

3. Pensament original i adaptatiu: habilitat per pensar i per descobrir solucions i respostes més enllà del que està preestablert, que es refereix a una societat de canvi.

4. Competència transcultural: habilitat per operar en diferents escenaris culturals. No es tracta d'un luxe, d'una cosa de hippies. En els nostres entorns de treball, el problema no és que no tinguem gent; és que ens falta gent capaç de treballar en entorns transculturals, i aquest serà el pa de cada dia en les relacions i en la forma de treballar.

5. Pensament computacional: habilitat per traduir grans quantitats de dades en conceptes abstractes i per entendre raonaments basats en dades.

6. Alfabetització multimèdia: habilitat per avaluar críticament i desenvolupar contingut utilitzat en les noves formes dels “mèdia” i provocar aquests “mèdia” per a una comunicació persuasiva.

7. Transdisciplinarietat: formació i habilitat per comprendre conceptes a través de múltiples disciplines. Té relació amb el que dieu sobre els sabers compartimentats, que transcendeix l'Educació per a la ciutadania perquè té a veure amb el tipus de valors i d'educació de què estem parlant. Crec que no només aquestes competències tenen a veure amb la vostra proposta, sinó que la forma d'aprendre –quan parlem d'aprenentatge social, d'aprenentatge basat en problemes, etc.– està molt arrelada en tot el que proposeu.

(Tot i que no es van citar en la ponència, ens semblava interessant incloure aquests tres)

8. Mentalitat per al disseny: habilitat per representar i desenvolupar tasques i processos de treball per obtenir resultats desitjats.

9. Gestió cognitiva: habilitat per discriminar i filtrar informació segons la importància, i per entendre com maximitzar el funcionament cognitiu fent servir una varietat d'eines i de tècniques.

10. Col·laboració virtual: habilitat per treballar productivament, per conduir el compromís i per manifestar presència com a membre d'un equip virtual.

El que heu treballat és contracultural respecte a la previsió de l'escola, respecte a la manera de fer i de pensar de la majoria de mestres d'avui. La pregunta és com es canvia la cultura. Hem treballat molt en com es canvia el que alguns experts anomenen “la gramàtica de l'escola”, aquests pressupòsits bàsics que repetim una vegada i una altra, aquesta manera de fer que tant costa de trencar en una cultura tan antiga i tan institucionalitzada com és el que ha de ser l'escola. Hi ha dues visions. Es poden canviar les concepcions, la cultura direc-

tament, o només canviant la forma de treball canvia la cultura. Jo sóc més dels segons; crec que només aportant nous models de treball i convidant les persones a treballar-hi canvia després la creença. Canviar la cultura directament és ardu, lent, insegur, i fins i tot pot resultar agressiu a les persones a les quals ens adreçem. La pregunta, en el fons, és: ¿què fem les persones: actuem segons les nostres creences o racionalitzem i convertim en ideologia les nostres pràctiques? Molt sovint fem la segona opció.

Acabo amb alguns consells respecte a una proposta que no puc esmenar perquè està molt ben feta:

1. Inserir les propostes d'educació per a una ciutadania global en un model d'ensenyament-aprenentatge central i emergent. És a dir, inserir-lo encara més en les teories d'aprenentatge social, de l'aprenentatge socioafectiu; és a dir, en tots els models emergents d'aprenentatge que seran la norma central d'aquí a pocs anys, que deixaran de ser propis de moviments de renovació pedagògica i es constituïran en normalitat. Sincerament, crec que tota la resta caurà pel seu propi pes.

2. Apuntalar-lo encara més en aquests valors emergents de l'educació que dèiem: avui dia l'emprenedoria, la iniciativa, l'esperit de creació de projectes nous serà el centre d'una societat en la qual, durant molt temps, la meitat de la població no tindrà, no tindrem, una feina, una ocupació tal com l'hem conegut fins ara, i en la qual la política de partits i altres formes institucionals es col·lapsin, s'esgotin en si mateixes, i quedin només com a gestors, de manera que el canvi social, la nostra governança, la nostra pròpia forma de cohesió ja no descansarà ni en la feina ni en institucions que ens governaven fins ara. Crec que la vostra proposta encaixa enormement amb aquesta capacitat d'iniciativa.

3. Potser estem farts que ens “evangelitzin” amb la cultura 2.0, sobre com canviaran les tecnologies, etc. Doncs és més cert del que ens pensem: no tant la tecnologia en si mateixa, sinó la cultura 2.0 canviarà radicalment la manera de relacionar-nos, de produir, de crear

conceptes, de distribuir-los, la manera de guanyar diners i de perdre'n. Per tant, com més suport es doni a la cultura 2.0 en el sentit més radical, més encaix tindrà.

4. Potser també estem farts de sentir que anem cap a un món global, però és així. Com més internacional sigui, com més multipaís, com més vinculi cultures, millor, millor, millor.

Finalment, només vull recordar com a recomanació que la pregunta en el fons no és només com es canvia la cultura, sinó com es canvien els valors, què hi ha dels valors a les actituds, què de les actituds als comportaments, i què tenen a veure-hi les competències, que ja no són un comportament en un context, sinó unes competències que permeten tenir aquest comportament en més d'un context. Aquesta és l'autèntica pregunta i on crec que a la proposta li falta una mica més de treball pràctic.

Cal dir que hi ha poc espai per a la queixa respecte al sistema. La legislació educativa permet els canvis de la vostra proposta i molt més. No hi ha autèntics obstacles legals. No els afavoreix, d'acord, però tampoc no els impedeix. Hi ha un terreny obert enorme.

Per deixar algunes fletxes direccionals sobre com portar-ho a terme. En algunes moments, cal apel·lar a la rapidesa demostrativa. Aquí hi ha una proposta molt potent. Ara es tracta que un professional o un petit grup de professionals demostrin que això funciona. Per exemple, elaborant en un temps un currículum, un seguit d'experiències.

Una altra manera és aconseguir que un nombre de centres a Espanya siguin entorns on això funciona, que és una altra manera de rapidesa demostrativa.

Una tercera opció és plantejar-se, en lloc de ser tan integrals, modelitzar algun tipus d'activitats que continguin aquests elements, com l'aleph, i distribuir-les massivament. Estem en un moment, en un món massa complex per demanar a cada mestre, a cada centre que reinventi aquesta concepció tan integral que proposeu. Potser no és tan dolent "fabricar" algunes activitats d'aquest tipus, perquè posant en pràctica se n'aprèn.

Una altra via és la legitimació. En el vostre cas, la vinculació a Intermón crea una marca, afegix un valor amb tota una lluita més global. Les aliances creen aprenentatge, creen comunitat.

Reitero que el vostre document és d'una densitat extraordinària, i he intentat contrastar-lo des d'aquestes perspectives.

COL·LECCIÓ CIUTADANIA GLOBAL

La ciutadania global és un corrent social que impulsa un nou model de ciutadania compromès activament en la consecució d'un món més equitatiu i sostenible. Des d'aquesta perspectiva, l'Educació per a la ciutadania global aposta pel respecte i la valoració de la diversitat, per la defensa del medi ambient, pel consum responsable i pel respecte als drets humans individuals i socials.

En aquest context, la col·lecció Ciutadania Global d'Oxfam Intermón té com a objectiu proporcionar eines teòriques i pràctiques que potenciïn el diàleg, la participació, la coresponsabilitat i el compromís transformador a les nostres escoles i en la societat.

Ofereix les seves publicacions per mitjà de dues línies complementàries, Sabers i Propostes. Sabers agrupa textos que ofereixen aportacions i alternatives teòriques vinculades als temes de ciutadania global. Propostes és un conjunt de manuals pedagògics i divulgatius adreçats a facilitar l'apropiació i la posada en pràctica d'estratègies per a la construcció d'aquesta ciutadania global.

CENTRES EDUCATIUS TRANSFORMADORS: CIUTADANIA GLOBAL I TRANSFORMACIÓ SOCIAL

Aquesta publicació parteix d'un procés de recerca-acció participativa desenvolupat en el si de la comissió estratègica i de la Xarxa d'educadors i educadores per a una ciutadania global. La pregunta que guia aquest procés és: quines pràctiques ha de tenir un centre educatiu per ser generador de transformació social en clau de ciutadania global?

Basant-se en el model d'Educació per a una ciutadania global de la Xarxa i d'Oxfam Intermón, aquesta publicació recull i dialoga críticament amb altres models educatius que entronquen parcialment o totalment amb aquest ideal transformador, i concreta itineraris transformadors viables a partir de pràctiques a tres nivells: pràctiques docents (àmbit de l'ensenyamentaprenentatge), organitzatives (àmbit d'organització i relacions), i polítiques (àmbit de l'entorn i la transformació social).

Plantegem que un "Centre transformador" és un centre educatiu que impulsa el model d'Educació per a una ciutadania global, des de les pràctiques dels seus educadors i educadores i de l'equip directiu, empesos a vegades per les AMPA, pels estudiants o pel mateix context social, en algun o diversos dels diferents àmbits esmentats. Ser un Centre transformador no és estar o haver arribat a un estat ideal cristal·litzat, sinó que és estar en camí de generar processos transformadors a diferents nivells.



Ajuntament
de Barcelona



Diputació
Barcelona

Amb el cofinançament de:

