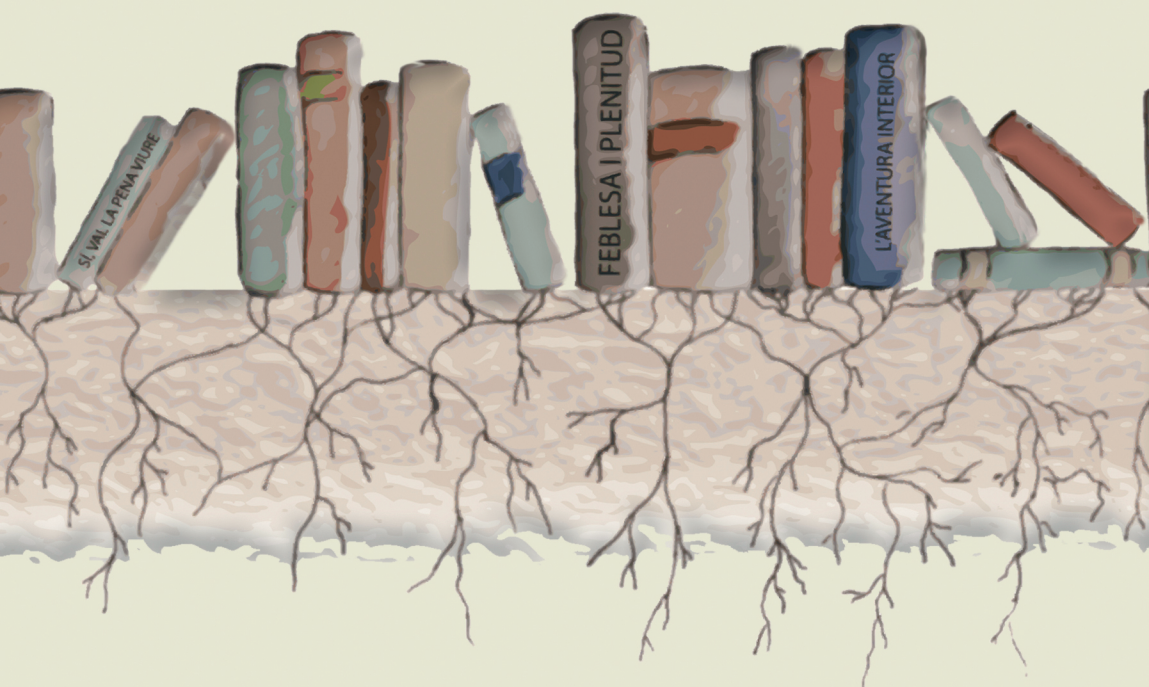


Josep Rubiol Capdevila - Núria-Montserrat Farré Barril
M. Teresa Mora Vilarrosa - David Ribera i Gassol
Julián Fernández Rebollo - Josep M. Pujol Mercadé
Salvador Escudé Baró - Joan Morell Tarragó - Ramon Castelló Culell

Valor(s) i educació: formació personal i transformació social



Carles M. Sió Roca
(coordinador)

LA PAERIA



Ajuntament de Lleida

QUADERNS
IREL
Institut
superior de
ciències religioses
de Lleida
2012 26
27-28

JOSEP RUBIOL CAPDEVILA
NÚRIA-MONTSERRAT FARRÉ BARRIL
M. TERESA MORA VILARDOSA
DAVID RIBERA I GASSOL
JULIÁN FERNÁNDEZ REBOLLO
JOSEP M. PUJOL MERCADÉ
SALVADOR ESCUDÉ BARÓ
JOAN MORELL TARRAGÓ
RAMON CASTELLÓ CULELL

VALOR(S) I EDUCACIÓ:
FORMACIÓ PERSONAL I
TRANSFORMACIÓ SOCIAL

Homenatge a la pedagoga lleidatana
M. Carme Agustí i Barri

CARLES M. SIÓ ROCA
Coordinador

© dels textos: Josep Rubiol Capdevila, Núria-Montserrat Farré Barril, M. Teresa Mora Vilardosa, David Ribera i Gassol, Julián Fernández Rebollo, Josep M. Pujol Mercadé, Salvador Escudé Baró, Joan Morell Tarragó, Ramon Castelló Culell, 2012

Edita: Institut Superior de Ciències Religioses de Lleida - IREL

C/ Canonge Brugulat, 22 - 25003 Lleida - Tel./fax 973 28 15 38

Pagès editors, S.L, 2012

Sant Salvador, 8 - 25005 Lleida

www.pageseditors.cat

editorial@pageseditors.cat

Coberta: Cristina Mayench, 2012

Primera edició: març de 2012

ISBN: 978-84-9975-219-8

Dipòsit legal: L-216-2012

Impress a Arts Gràfiques Bobalà, S L

C/ Sant Salvador, 8 - 25005 Lleida

www.bobala.cat

«Impress a **lleida**»

Qualsevol forma de reproducció, distribució, comunicació pública o transformació d'aquesta obra només es pot fer amb l'autorització dels seus titulars, llevat de l'excepció prevista per la llei. Adreceu-vos a CEDRO (Centro Español de Derechos Reprográficos, <www.cedro.org>) si necessiteu fotocopiar, escanejar o fer còpies digitals de fragments d'aquesta obra.

“Tot s’aguanta en l’educació i n’és, allora, el resultat.”

PLATÓ, *República*, s. IV aC

“Hi ha un excés de rigor i un altre d’indulgència, i ambdós han d’evitar-se igualment (...) Sabeu el mitjà més segur per fer desgraciat el vostre fill? Acostumeu-lo a aconseguir-ho tot...”

Jean-Jacques ROUSSEAU, *Emili o De l’Educació*, 1762

“Si jo sóc el que tinc, i si el que tinc és perdut,
qui llavors sóc jo?”

Erich FROMM, *Tenir o ésser*, 1976

“El consumidor és un enemic del ciutadà.”

Zygmunt BAUMAN, *Els reptes de l’educació en la modernitat líquida*, 2006

“El futur no és l’economia; és l’educació.”

M. Carme AGUSTÍ I BARRI (entrevista amb Carles Sió, 2011)



M. Carme Agustí i Barri

I

Pròleg

Les meves primeres paraules volen ser d'agraïment als impulsors d'aquest projecte, i especialment als seus protagonistes, mestres, professors i professores que han reflexionat sobre el fet i les conseqüències de ser docent. I, alhora, retre homenatge a una persona que ha dedicat la seva vida a fer de mestra, la Maria Carme Agustí i Barri, un referent en la docència lleidatana i catalana, a qui vaig tenir ocasió de conèixer, per primera vegada, a través d'una altra gran pedagoga i amiga comuna, la Maria Rúbies.

Aquesta és una iniciativa nascuda a l'aixopluc de l'Institut de Ciències Religioses de Lleida, garantia que és un treball incardinat en la recerca d'una societat més justa i més sàvia a partir de la reflexió i del diàleg entre la fe i la cultura. Vinculat a la Facultat de Teologia de Catalunya, l'IREL desenvolupa una tasca acadèmica de formació, de preparació eclesiàstica, que depassa la docència estricta per oferir, a la societat en general, un seguit de publicacions de referència com la que tenim a les mans.

Estem davant d'una obra que aplega molts anys d'experiència, moltes reflexions sobre el fet d'educar. Cadascú des del seu vessant, des de la seva formació, des de la seva experiència, va desgranant un pòsit d'anys de docència fonamentat en vivències personals i professionals; les respostes traspuen sinceritat, passió, esperança. Hi trobem el vessant més personal, més profund, més íntim, de les persones entrevistades i, alhora, una reflexió professional, a partir de l'experiència, de les vivències, de la formació continuada...

També cal valorar l'esforç de síntesi que s'ha reclamat als entrevistats. Temes que interessin, que ens interessin com a professionals de l'educació però també com a membres d'aquesta societat, que té en l'educació un eix essencial per al desenvolupament personal i col·lectiu. En les respostes hi trobarem petites

grans reflexions, indicadores d'un alt grau de maduresa i de convenciment en el treball propi i que aporten evidències que ens trobem davant uns grans professionals, que veuen i senten l'educació com una forma, si no la que més, de transformar la nostra societat.

El llibre traspuja sinceritat, il·lusió, ganes d'anar endavant, d'afrontar la realitat amb l'expertesa adquirida per millorar el futur. En totes les reflexions i en tots els comentaris s'observa una professionalitat a prova de crisis, de canvis de sistemes educatius, de canvis socials, a prova de gairebé tot. Amb aquesta actitud, sempre proactiva i positiva de manera de ser i d'entendre aquesta feina, estic convençuda que tenim el futur de l'educació en bones mans.

Una altra reflexió compartida que hi podem observar és l'aposta per una educació més personalitzada, més propera a l'alumnat, i que tingui en compte no només l'àmbit pedagògic sinó la realitat personal, social, d'instrucció integral, holística de l'alumnat. Parlen de la responsabilitat de tots els agents implicats en l'educació: l'administració, les famílies, la societat i, també, del paper dels propis mestres. Els valors sempre hi són presents. L'exigència, l'autoexigència, la justícia, l'equitat, la disciplina, la solidaritat, són peces clau sobre les quals bastim els pilars més sòlids de la nostra societat, i és des de l'escola que els comencem a forjar. Aquest petit oasi, cal reivindicar-lo i protegir-lo. Llibertat, igualtat, equitat, justícia, tolerància, responsabilitat, entre molts d'altres, són presents en la majoria de reflexions. Conceptes estretament lligats a la dignitat de la persona i al seu creixement personal, imprescindible per tenir una educació integral en un món global.

Aquesta és una altra de les grans aportacions que transmet el llibre i que caldria tenir sempre present, una corrua de veritables lliçons fetes per veritables mestres. Lliçons de saviesa, petites dosis i petites càrregues de profunditat a les consciències intolerants. Ens fan adonar dels grans professionals que tenim entre nosaltres, i ens donen confiança en el futur.

Per acabar aquesta breu presentació, permeteu-me que parli de la Maria Carme Agustí i Barri. Una pedagoga de trajectòria

exemplar, personalment i professional, amb una dilatada experiència en el món de la docència en les diverses escoles on ha estat mestra. I alhora com a doctora en pedagogia a l'Escola de Magisteri i en el camp de l'estudi i la recerca, amb la publicació de diversos articles pedagògics i llibres de referència. Una mestra en èpoques difícils, primer durant la postguerra en un llogarret del Pirineu i després en la construcció de la societat democràtica. Una vida dilatada dedicada a l'educació, a la pedagogia, al servei dels infants i els joves, que queda recollida en la magnífica entrevista que ofereix el llibre.

El meu agraïment als autors, al coordinador, al professor Carles Sió i a l'Institut per la feina feta. Us convido a endinsar-vos en un llibre que ens aporta reflexió i anàlisi. Per la profunditat del contingut i per l'exemplaritat de les respostes, crec que tenim a les mans una petita gran joia.

Irene RIGAU
Consellera d'Ensenyament
Generalitat de Catalunya

II Introducció

“És tracta de fer una escola on s’ensenyi bé a llegir i a escriure (això és de tots els temps i de tots els països), on el mestre no faci discursos i treballi en col·laboració cordial, on penetrin totes les vibracions del món i de la vida, natura, art, aspiracions socials, on el personal docent aprengui a prestar-se una cooperació cordial, on s’estableixi una tolerància per a totes les idees i una rectitud de consciència que li doni una alta tonalitat ètica.”

Rosa SENSAT. *Revista de Psicologia i Pedagogia*. Barcelona, novembre, 1933

“Perquè posem per damunt de tot la dignitat moral i la puresa de l’acció, pensem en un demà més just i més humà, i per això aspirem a crear una Escola Nova en la qual el foc de la llibertat i del progrés no s’apagui mai; un ensenyament que sàpiga ofegar en l’ànima de l’infant els instints atàvics d’odi i de lluita i que encerti a despertar aquelles inclinacions que predisposin a la fraternitat i a l’amor entre els homes. Aquesta aspiració no és un somni, sinó una realitat, i sobretot un deure, que vol dir tant com solidaritat entre tots i per a tots.”

11

CONSELL DE L’ESCOLA NOVA UNIFICADA. *Projecte d’Ensenyament de l’Escola Nova Unificada*. Generalitat de Catalunya, 1936

I. Aquest llibre està format per un quadernet d’extensió triple de la col·lecció Quaderns de l’IREL (26, 27, 28). Es genera a partir de la commemoració del vuitantè aniversari de la pedagoga lleidatana Dra. M. Carme Agustí i Barri, i en rememora la vigència de la seva acció i dels seus principis educatius, totalment innovadors en la seva època de finals dels anys 1970, així com —pensem— lúcidament actuals. Cal assenyalar també d’entrada que el pensament de M. Carme Agustí apunta a la descripció de vivències de la transcendència de l’ésser humà.

M. Carme Agustí va ser una de les fundadores de l’IREL (Institut Superior de Ciències Religioses de Lleida), que enguany compleix vint-i-un anys. L’IREL és bàsicament una institució universitària, totes les activitats de la qual giren entorn del diàleg

entre la fe i la cultura, que acull, incondicionalment i amb tot el respecte, les persones que cerquen propostes cristianes i humanes fonamentades en els grans reptes del nostre temps, per tal d'emprendre, potser, vivències d'acció transformadora. La més notòria de les activitats de l'IREL és impartir el grau i el màster en ciències religioses, titulació reconeguda civilment, que es el que entenem pròpiament com a Institut Superior de Ciències Religioses de Lleida, com altres de Catalunya. L'IREL organitza regularment cicles de conferències i seminaris i cursos de formació d'agents de pastoral. A part, manté nombrosos convenis: amb la Facultat de Teologia de Catalunya, la Universitat de Lleida, l'Ajuntament (aquest llibre és econòmicament viable gràcies al conveni subscrit amb aquest), la Diputació de Lleida i altres prestigioses entitats. Aquests convenis obren a la ciutat de Lleida i comarques aquest pont entre una fe interpel·ladora i crítica, i la cultura, entesa sota diferents aspectes, com l'aspecte educatiu, que dóna contingut a aquest llibre.

12

Cal precisar, doncs, que aquest llibre és una concreció més d'un conveni de col·laboració general, que van signar el 20 d'abril de 1993, entre el rector de la Universitat de Lleida, Dr. Víctor Siurana i Zaragoza, i el bisbe de la Diòcesi de Lleida, Dr. Ramon Malla Call. Convenis posteriors del 12 de maig de 2001 entre el Dr. Jaume Porta, rector de la UdL, i el Dr. Ramon Prat i Pons, director de l'IREL, així com el conveni de 12 de novembre de 2008 entre el Dr. Joan Viñas Salas, rector de la UdL, i el Dr. Ramon Prat i Pons, concreten, en l'àmbit de la col·laboració entre la UdL i l'IREL, els termes sobre la formació i els temes, entre l'IREL-ISCR i l'ICE de la UdL, com per exemple "Cooperar en la recerca interdisciplinària en els temes de l'educació que considera adients o necessaris".

Juntament amb l'ICE de la UdL, s'han programat diversos cursos des de fa molt anys, dels quals, els darrers deu, s'han dut a terme temes que giren a l'entorn de l'educació en valors: educació en valors i transcendència (ara resulta que els psicòlegs i pedagogs han descobert l'anomenada intel·ligència espiritual); creixement personal i ètica; els joves i l'educació del sentit de la vida; pedagogia dels valors i desenvolupament personal harmònic;

joventut, educació en valors i transcendència; educar en la justícia i la solidaritat; la convivència en els centres escolars; l'autoestima i la utopia en el professor/a; professors, valors i societats; valors i escola al segle XXI; i (enguany) l'escola com a marc de transformació personal i social (que porta el títol d'una de les obres de M. Carme Agustí Barri). La metodologia implícita sempre ha promogut l'intercanvi d'experiències entre professionals, generalitzant-les, analitzant-les, contrastant-les, veure'n distintes possibilitats, a partir de documentació actual i contrastada. Les enquestes avaladores dels alumnes, anònimes, sempre han donat i aportat resultats positius i satisfaccions professionals. Aquest curs estava, doncs, obert a professors en actiu, a futurs professionals, a alumnes de l'IREL com a matèria optativa de diplomatura o llicenciatura, grau o màster, i a alumnes de la UdL que feien crèdits de lliure elecció, oferts per l'IREL-ISCR a la UdL.

Dono les gràcies en primer lloc als professors Salvador Escudé i Baró i Josep M. Pujol Mercadé per la coordinació i la sintonia que hi ha hagut entre els tres, al llarg d'aquests deu anys, que ha afavorit la unitat de plantejaments i, alhora, la riquesa de la diversitat en exposar-los. Cal dir també que enguany hem ampliat l'equip de formadors amb dos professors més: David Ribera i Cassol i Josep Rubiol Capdevila. Gràcies també a les directores i als directors de l'ICE de la UdL, i especialment al professor Ignasi Parra Albà, responsable tècnic d'aquest curs, per la gestió impecable duta a terme. Finalment, cal assenyalar que el Dr. Ramon Prat Pons, director de l'IREL, sempre ha donat el seu sí incondicional al plantejament que li hem anat fent curs rere curs.

2. “En definitiva, entenem l'educació com *la configuració d'una identitat personal*, com l'elaboració d'un argument, d'una trama, d'una narració d'una realitat de ficció. El protagonista de l'acció educativa, sigui mestre o deixeble, configura la seva identitat (el relat de la seva existència) narrativament a partir dels altres relats que li han contat o que ha llegit. Per a respondre a la pregunta “qui ets tu?” és necessari narrar la història d'una vida. Però el nou relat es fa partir dels altres relats que he llegit

o que ens han contat.” (Traducció i cursiva meves) (F. BÀRCENA, J. C. MÈLICH (2000). *La educación como acontecimiento ético*. Barcelona: Paidós, 113.)

Certament, apareixen darrerament molts llibres que parlen de pedagogia entesa com a pràctica didàctica. La pedagogia potser s’ha donat massa pressa a voler esdevenir ciència, a imatge i a semblança de les ciències positives, i ha dotat els mestres i professors d’eines, en forma de conceptes i pràctiques, dinàmiques i tècniques, com a instruments que esdevenen finalitats en si mateixos. En un principi, certament hi ha una bondat en aquest instrument i és que els conceptes i les pràctiques ofereixen una mena de racionalització de la dinàmica docent. Però aquesta pedagogia que en vull dir de “disseny curricular” potser enxampa, entre tants conceptes, com una malla, una relació que, primera, hi ha de tenir cabuda l’espontaneïtat, la curiositat i la improvisació, i segon, cal que deixi aflorar el sentit i la finalitat de l’escola i de l’educació. Crec que tot gran pedagog ha estat i és un gran filòsof, i la llàstima és que la inversa no sigui certa.

14

La pedagogia de disseny curricular no dona la resposta —ni és el seu comès— a preguntes tan ingènues potser com: Per què hi ha d’haver una escola? Què és el que realment han de saber els ciutadans i les ciutadanes del futur per ser feliços, acomplir el seu deure i desenvolupar el seu projecte vital? No han de tenir permís per a poder transformar, segons el seu lliure criteri unes condicions de vida que han estat llegat nostre? No ha de ser l’educació per a la vida l’única assignatura que realment importa? No ha de ser l’escola autèntica un motor permanent de canvi d’uns valors heretats o, a l’inrevés, l’escola ha de perpetuar, segons unes lleis estrictes, potser, això sí, fetes amb bona voluntat, unes pràctiques que amaguen contradiccions socials i contravalors? He parlat amb pedagogs que se’n riuen d’aquestes “filosofies”. El desconcert en els conceptes, els canvis de lleis constants, les normatives que desenvolupen lleis de rang més general, i que afecten l’organització del centres educatius i les funcions dels educadors, crec que ha estat culpa d’una valoració hiperbòlica d’aquesta pedagogia, que afina cada vegada més les seves construccions cercant un pretès “èxit” educatiu.

S'ofega, doncs l'educació ètica i moral reflexiva, que certament està present com una competència més, a través dels eixos transversals, per exemple, que sanciona els que tenim —o teníem— com a valors suprems, però que no es concreta en desplegaments realment transformadors de la societat i del món en què vivim. Fem molt de cas i ens comparem amb informes exteriors que mesuren cert nivells de competències cognoscitives, quan potser allò que de veritat pot aportar l'escola als futurs ciutadans són “vivències de sentit” individual i col·lectiu, camins realment transitables de futur per a les personetes que són els alumnes, sent l'escola un microclima ètic, amb un professorat que en lloc d'impartir, com pot, una veritat legislada, ell mateix es nodreix del propi sentit de la seva participació en el creixement de les persones, i ell creix com a persona. Aquest, potser, és l'autèntic èxit o fracàs escolar, i per això es necessiten professionals excel·lents.

Aquest llibre, fet amb motiu de l'homenatge a la Carme Agustí, vol ser diferent de molts altres llibres de bona pedagogia. Es basa en la filosofia del filòsof Paul Ricoeur, filòsof de la segona meitat del segle XX, i que, barroerament, es pot resumir el seu pensament sota el concepte d'“identitat narrativa”. A la pregunta qui és un bon professional de l'educació?, com a la pregunta qui sóc jo? Només es pot respondre amb una narració de la meua vida. La narració, amb tots els elements simbòlics que jo hi vulgui afegir, constitueix la meua identitat. Igualment amb el bon professor: ens narra el que pensa de la seva feina, per què s'hi va posar? com ho fa a la seva classe per mantenir un cert ordre?, com compleix les tasques que li atribueix la llei? La resposta crec que és: “ho fa com pot”. En tot cas la narració que ens fa substitueix les formulacions doctrinals pedagògiques abstruses i impersonals.

Per exemple llegim en un llibre, editat fa uns mesos, com són els bons professors (Coloma; E. DOMÍNEZ; J. SARRAMONA, *Formación bàsica para los profesionales de la educación*. Madrid: Ariel) i ens diu que el bon professor ha d'estar en possessió de les qualitats que exigeix la professió docent, que són: 1) equilibri, entès com “posseir l'equilibri psicològic necessari per actuar amb ponderació i serenitat”; 2) comunicabilitat, és a dir, “posseir les

qualitats comunicatives necessàries per facilitar la interacció amb els alumnes i altres agents educatius”; 3) exemplaritat, entesa com “manifestar en el comportament personal els valors que es volen fomentar en l’educació”, i 4) confiança, això és, “confiar en les possibilitats de tots i cadascun dels alumnes”. Tot això està molt bé, i certament configura la identitat del mestre i del professor, sobretot la tercera, l’exemplaritat; però crec que no deixen de ser tòpics que els mestres i professors de tota la vida ja saben. De tota la vida; però és clar, els temps ara han canviat, i els professionals pertinents no ens acaben d’explicar com adaptar aquestes qualitats a la identitat d’ara, quan un es pregunta potser “què faig aquí jo, ara?” Només tenim potser una solució: cercar una identitat narrativa: explica’ns, a poc a poc, com “t’ho montes”. I si això ho preguntem a professors i professores de vàlua, realment és quan aprenem molt.

Sobre la base, doncs, d’un qüestionari que ha servit de guió, hem preguntat a professionals de vàlua de diferents edats —l’Honorable Consellera, en el pròleg, diu que amb professionals així tenim el futur de l’educació en bones mans—, els hem preguntat en un qüestionari, que només és una guia per poder llegir el llibre una mica transversalment, aspectes sobre com viuen i què pensen de la seva feina, i ens ho han explicat, sense necessitat de confidencialismes però amb una vivencialitat inexhaurible. El tema de fons era l’educació en valors a l’escola. Hi trobem, així, el bategar de l’escola i de l’institut. Tots han participat en el curset sobre educació en valors, o han estat alumnes de l’IREL. En apuntar-los la idea ningú no ha dit d’entrada que sí. En veure el qüestionari, ningú no ha dit que no. Se’ls ha demanat que no calia que fossin “políticament correctes”; simplement, que no diguessin el que no pensaven. És clar que el coordinador, abans, alguns des de fa molt anys, comparteix experiències i discussions, propostes compartides, etc. I el coordinador, quan no ha vist clares algunes respostes, n’ha demanat matisacions, ampliacions, etc., sempre respectant la idea original. Crec que això és una nova forma de començar a parlar d’educació.

3. Educar autènticament en valors *és crear condicions*, mai adoctrinar, ni ensinistrar, ni esperar respostes ràpides, per tal que l'alumne-persona faci una descoberta que trobi cognoscitivament i emotivament apreciable. Aquesta descoberta —ja que els valors no s'inventen, com la televisió, sinó que es descobreixen con el teorema de Pitàgores— la integra en la seva personalitat moral (quan es tracta de valors morals) i dóna sentit a la seva acció ètica, en situacions controvertides, creant-se una jerarquia de valors i refusant contravalors o antivalors, és a dir, allò que s'oposa al creixement harmoniós de la personalitat, a la dignitat humana, o al valor suprem de la compassió.

La persona —i la personeta-alumne— és un “ésser de sentit”. Es pregunta per a què, la finalitat; es troba a si mateixa oberta al futur, i poden i han de triar entre diferents possibilitats. El valor expressa una preferència que comporta una acció conseqüent. Per això el valor no és merament un ideal, com a vegades, en educació s'entén.

La forma de captació dels valors és el que en poden dir “intuïció”. Igual que captem per intuïció que dues rectes no poden formar un polígon, captem per intuïció que un professor o un jutge que posa una bona nota o sentència a favor d'una persona perquè és molt bella, ha comès un mal, perquè el valor justícia és jeràrquicament superior al valor bellesa. Els valors no es poden captar per demostració, com que la suma dels angles d'un triangle és de cent vuitanta graus, i a vegades, un detall, una frase, un gest fa que emergeixi amb plenitud i certesa interior un valor en una persona. Per això la imitació i l'exemplaritat són tan importants.

Parlem de “crisi de valors” quan parlem de “crisi de sentit”, davant valors superiors o metavalors, com “tenir” o “ésser”, el valor del coneixement pel coneixement que un alumne d'ESO pot experimentar, el valor d'accedir a uns estudis superiors, a una vida millor que la dels seus pares, o el valor d'agradar-los amb les seves notes o, al contrari, el sentiment d'absurd i pèrdua d'iniciativa personal, que es compensen en conductes disruptives, que també tenen, curiosament, el seu valor per qui les provoca. Però, creiem, un no pot deixar-se de preguntar i de ser preguntat:

i què significa viure la vida com a home? Què és la vida humana autèntica? Fins i tot, com guanyar-se la vida? Però... per a quina vida? Certament hi ha un component de sort, de fortuna. Es pot experimentar la malaltia, la discapacitat, la reclusió, el fracàs, però, si un sap qui és, orienta la seva existència correctament. Aquestes idees són de Rousseau.

Per educar en valors cal, pensem, dos tipus de complicitats: el primer sobre *la formació inicial i permanent del professorat* i dels professionals de l'educació. El segon donar importància real en les nostres societats al que podem anomenar *capital social* o patrimoni intangible col·lectiu. I els pares?, em preguntareu. Us respondré, en el pitjor dels casos, com responia un filòsof del segle XVIII, Immanuel Kant. Aquest deia: “Els pares busquen principalment que els fills aprenguin una pila de coses diferents; que els ensenyin tot tipus d'habilitats sobre les coses més diverses (...) i aquesta preocupació és tan gran que s'oblida habitualment de formar el judici sobre el valor de les coses que han de proposar-se i respecte el seus fins.”

18

Pensem que les propostes en educació en valors no consisteixen o no haurien de consistir a formular fins, objectius pedagògics, mitjans, estratègies i criteris per a l'acció pedagògica. No; consisteix a formular propostes educatives d'impacte polític educatiu i social que facin possible *transformar les condicions i els estils de vida* del nostre món. Perquè educar en valors no pot ser mai sinònim de simple socialització. Els nostres alumnes no han d'aprendre a seguir pautes de “bon comportament” davant situacions que defineixen el que hom espera d'ells. Cal una ciutadania amb capacitat de comprendre críticament, raonar èticament, sentir moralment, elaborar criteris personals de forma autònoma i sobretot que procuri la transformació del nostre entorn per tal d'aconseguir més felicitat, més llibertat i més equitat per a tothom. L'educació en valors és, doncs, formadora i transformadora, com apunta el títol.

Per això podem afirmar que les posicions ancorades en el que cadascú estima com a més valuós, sense més fonament que la dimensió individual i l'apetència personal guiada per una visió

hedonista, caricaturitzada, simplista i ingènua. Aquesta visió és el primer escull que està dificultant la construcció de models de convivència vàlids per *societats que vagin més enllà tant de posicions relativistes com absolutistes*. Això requereix actuar pedagògicament de forma global i complexa, i entendre l'acció pedagògica d'educar en valors no només des d'una perspectiva instrumental, tecnològica, com un mitjà, sinó des d'una perspectiva axiològica i d'ètica global.

Per exemple, i en relació amb *el model de professorat* que precisa una societat per abordar amb eficàcia l'educació i formació de la seva ciutadania, a l'hora d'invertir en capital humà, són diferents quan s'entenen com a propostes promotores de la inclusió social i quan s'entenen com a promotores de l'excel·lència en l'educació pels millors i donar assistència i atenció per la resta. En el primer cas la formació del professorat haurà de ser més complexa i densa que en el segon, que es limitarà a ser un bon especialista. Però una política d'inversió en educació no va associada només a l'èxit dels millors o als beneficis de caràcter particular de cadascun dels alumnes agafats individualment, sinó en l'educació entesa com l'optimització de totes les persones. Així, doncs, la tasca del professorat adquireix més la forma d'una tasca procedimental, de gestió del coneixement i *de promoció ètica* que la d'una tasca instructiva en sentit estricte. Això, és clar, no ens ha de fer oblidar, naturalment, que aprendre és sempre aprendre quelcom. Potser la gran assignatura és com educar per a la vida. Sempre ha d'estar present. Però no es pot impartir sense, alhora, impartir altres continguts, habilitats, i estar sempre atent a les situacions que es generen.

Ser i fer de mestre i de professor significa crear condicions que promoguin en qui aprèn, subjecte en interacció social com el propi professor, aquelles capacitats que *li permeten gestionar la complexitat, la del coneixement i la de la vida*; la del present i la del futur. I com que la persona és capaç de gestionar fins a límits impensables no és possible que l'expert formador actuï en clau de simplicitat o que no sàpiga gestionar allò complex. Aquest és un espai d'especial importància en qualsevol proposta d'educació en valors que procuri un aprenentatge ètic no limitat a la formació

personal, i sí compromès amb les transformacions estructurals i les condicions que possibilitin o no de veritat aquesta formació personal. *Aquí és on rau l'explicació de la segona part del títol d'aquest llibre.*

L'educació integral de la qual tant presumeixen els directius del centre en les jornades de portes obertes, per exemple, davant dels nous pares, futurs “clients”, passa per reconèixer que els problemes reals amb els quals ens afrontem en les diferents professions i com a ciutadans i ciutadanes no són problemes que es resolguin amb més tècnica i més ciència: són problemes que requereixen cada vegada més un enfocament i un tractament ètic, com més global i universal millor. Podem afirmar l'objectivitat dels valors sense menystenir la seva subjectivitat crítica i interioritzada. La polèmica valors absoluts, valors relatius és estèril.

Quan aquest enfocament ètic falta es genera el que podem anomenar un “*analfabetisme ètic*” que causa inseguretats i ansietats davant allò nou, plural i divers; que generen processos de regressió cap a interessos exclusivament particulars, que exacerbem l'individualisme, el refugi en el cientisme i l'expertisme en temes controvertits, i en definitiva una confiança en la tecnocràcia política, en el legalisme i el reglamentisme. D'aquí, de nou, la importància pedagògica i ètica de professors i professores en la seva pràctica quotidiana, en el clima de les institucions educatives que es creen, i en el pensament i la mirada del professorat en relació amb la tasca que desenvolupa i la forma com l'exerceix.

Com potser saben han estat quatre els grans sistemes contemporanis d'educació moral. El primer és l'educació moral com a socialització, que considera la societat com a legislador suprem i sobredimensiona el paper de l'estat en l'educació. Se li ha criticat que oblidava sovint la preeminència de la persona sobre la societat i que condueix a una estatalització de la moral. El segon es pot anomenar “clarificació de valors”, a través del qual s'intenta posar en relleu una jerarquització i conscienciació dels valors sense analitzar-ne la seva relació amb un valor més universal. S'ha criticat aquesta teoria pel seu escepticisme i el seu relativisme morals. El tercer és el de l'educació moral com a procés cognitiu, que es

base en les justificacions intel·lectuals per les qual actuem de determinada forma. La seva crítica és que cau en un cert formalisme ja que l'actuació és independent del seu objecte. El quart és el de l'adquisició d'hàbits virtuoses, que d'alguna forma apareixen com a perennes en la nostra i en altres cultures. La crítica que se li fa és la pretesa naturalitat en què es justifiquen aquestes virtuts.

Potser cap d'aquests estils per si sol garanteix res, però creiem que en tot cas l'èxit o el fracàs de l'escola d'un país per informes internacionals que només tenen en compte competències en darrer lloc ancorades en coneixements i habilitats. Crec que l'èxit d'una escola d'un país està en el capital humà i el patrimoni ètic que crea. “No serveix de res saber què és una recta si no se sap què és la rectitud”, deia Sèneca, l'escriptor romà. Pel que fa referència al fet que aquests aspectes no són mesurables, no és totalment cert. Tenim eines per fer avaluacions, com els estadis morals de la teoria de Kohlberg, per exemple, que s'estan utilitzant a la Universitat de Lleida, en la càtedra de bioètica.

4. A la Llei d'Educació de Catalunya, Llei 12/2009 de 10 de juliol, ja en el preàmbul s'afirma:

“L'educació és, doncs, la porta obligada a la realització personal i al progrés col·lectiu; és la palanca que fa possible la superació dels condicionants personals, socials, econòmics i culturals en origen; és la clau de les oportunitats per a superar les desigualtats i per a descobrir i aprofitar tots els talents de la societat.”

Article 29. DRETS I DEURES DELS MESTRES I ELS PROFESSORS EN L'EXERCICI DE LA FUNCIÓ DOCENT

Cal criticar constructivament el formalisme de conceptes repetitius en ètica docent de ciutadania, els drets i les llibertats fonamentals de les persones i els principis bàsics de la convivència democràtica:

“g) Capacitar els alumnes per a l'exercici de la ciutadania, amb respecte als drets i les llibertats fonamentals de les persones i els principis bàsics de la convivència democràtica.”

Article 91. PROJECTE EDUCATIU DEL CENTRE

Cal criticar també que el projecte educatiu de centre (PEC) que és la màxima expressió de l'autonomia del centre no posa entre els elements que ha de contenir cap referència a uns valors universals, i deixa a un particularisme que remet a l'apartat 1r, en relació amb l'entorn social i característiques culturals, els aspectes ètics.

Article 104. SOBRE LA FUNCIO DOCENT

Cal criticar que els mestres i professors se'ls assigni entre les 11 funcions que es despleguen que cap faci referència a l'educació en valors, i només a la col·laboració i al treball en equip: “La funció docent s’ha d’exercir en el marc dels principis de llibertat acadèmica, de coherència amb el projecte educatiu del centre i de respecte al caràcter propi del centre i ha d’incorporar els valors de la col·laboració, de la coordinació entre els docents i els professionals d’atenció educativa i del treball en equip”.

22

Article 106. MESURES PER A LA VALORACIO I LA PROTECCIO DE LA FUNCIO DOCENT

Cal criticar que es remeti a un codi deontològic els valors que serveixen de guia a la funció docent. Ap. 4: “El professor exerceix la seva professió d’acord amb un conjunt de normes que reflecteixen els valors que li han de servir de guia des d’una perspectiva ètica. A aquest efecte, es pot dotar d’un codi deontològic, elaborat pels col·legis professionals respectius, que ha de tenir en compte els drets i deures regulats per les lleis”.

Article 109. FORMACIO INICIAL DELS MESTRES I PROFESSORS.

Cal criticar que aquesta formació no fa cap relació a l'article 29. “g) Capacitar els alumnes per a l'exercici de la ciutadania, amb respecte als drets i les llibertats fonamentals de les persones i als principis bàsics de la convivència democràtica.”

UN ALTRE EXEMPLE: EL TRACTAMENT DELS VALORS A L'ESO

Decret 143/2007 de 7 de juny

Article 2

(...)

L'educació secundària obligatòria contribuirà a desenvolupar les habilitats i les competències que permetin als nois i a les noies:

a) Assumir amb responsabilitat els seus deures i exercir els seus drets respecte als altres, entendre el valor del diàleg, de la cooperació, de la solidaritat, del respecte als drets humans com a valors bàsics per a una ciutadania democràtica.

(...)

f) Conèixer, valorar i respectar els valors bàsics i la manera de viure de la pròpia cultura i d'altres cultures, i respectar-ne el patrimoni artístic i cultural.

Annex 1. Competències bàsiques

23

“...que cadascuna de les àrees contribueix al desenvolupament de diferents competències i, a la vegada, cada una de les competències bàsiques s’assolirà com a conseqüència del treball i depèn d’una bona coordinació de les activitats escolars de totes les àrees curriculars:

1. Competència comunicativa lingüística i audiovisual
2. Competències artística i cultural
3. Tractament de la informació i competència digital
4. Competència matemàtica
5. Competència d’aprendre a aprendre
6. Competència d’autonomia i iniciativa personal
7. Competència en el coneixement i la interacció amb el món físic
8. Competència social i ciutadana.”

Article 3.

“L’educació secundària obligatòria contribuirà a desenvolupar les habilitats i les competències que permetin als nois i a les noies:

- a) Assumir amb responsabilitat els seus deures i exercir els seus drets respecte als altres, entendre el valor del diàleg, de la cooperació, de la solidaritat, del respecte als drets humans com a valors bàsics per a una ciutadania democràtica.”

Cal apuntar, molt críticament doncs, que d’un total setmanal de 120 al llarg dels quatre cursos de l’ESO, només 2 es dediquen a desenvolupar concretament el primer dels objectius generals de l’ESO.

Així com els que especifica a l’Annex 3:

“Annex 3: Desenvolupament matèria de l’educació per la ciutadania

24

Capacitat crítica i iniciativa personal. Acceptació crítica de la identitat i els interessos personals, mostrant una actitud oberta a la transformació positiva. Expressió i control de les emocions i autogestió de les conductes, aprenent dels propis èxits i fracassos. Desenvolupament de la capacitat crítica i la iniciativa personal per assumir la responsabilitat que implica l’ús de la llibertat d’elecció...

La dimensió ètica de la competència social i ciutadana suposa ser conscient dels valors de l’entorn, avaluar-los i reconstruir-los afectivament i racional per crear progressivament un sistema de valors propi i comportar-se en coherència amb ells...”

Caldria, doncs, en conclusió, una formació molt àmplia en tot professorat, que no està regulada, per tal de fer efectiva i eficaç l’educació en valors ètics en els centre educatius, des de cadascuna de les competències bàsiques i àrees curriculars.

5. Crec que un dels valors no tan formals i realment formadors de les persones i transformadors de la societat és el valor de la compassió, o si voleu dir-ho d’una altra manera, de la gratuïtat. La compassió podria definir-se com la capacitat que permet a tot ésser

humà posar-se en el lloc d'un altre. És una virtut essencial en l'acte de tenir cura i d'educar. Només és possible educar si l'educador fa l'esforç de posar-se en el lloc de l'altre i tracta d'entendre els seus estats anímics, les seves alegries i tristeses. L'educador que es posa en la pell d'aquell a qui educa no limita les seves exigències, ni cau en formes de paternalisme —com diu F. Torralba—, sinó que educa l'altre pensant en el seu bé i en el seu desenvolupament. En canvi, la indiferència fa impossible l'acte educatiu.

El principi ètic de la compassió i de la gratuïtat obliga l'educador a la desformalització de l'educació sistemàtica, al mateix temps que a una sistematització permeable i acomodada a les necessitats de qui educa. L'acció educativa es vertebrada segons un eix en el qual ha d'integrar-se l'experiència de cada dia (la identitat narrativa, de la qual parlàvem al començament), amb tot el que té aquesta d'enriquiment acumulatiu i de sorpreses improgramables.

La compassió aporta sentit allí on hi havia absurd; és l'horitzó de tots els valors, que es manifesta en la tendència del jo a sortir de si mateix a la recerca del sentit de la pròpia vida, de la realitat que la circumda, del sentit darrer de l'existència humana, del sentit de la set d'infiní del cor humà. És la petjada de la llum en el fang. Aquest em sembla que és el fonament de tota ètica.

Carles Sió i ROCA
Professor de filosofia,
coordinador general de l'IREL

III

Preguntes inicials als professors

Apartat A

- Quines diverses perspectives personals més importants us oferiria la feina d'educador que us van motivar a elegir-la, independentment de si s'han realitzat o no?
- La forma i l'estil de fer la feina d'educador, bàsicament, com els va aprendre o els apreneu?
- La vostra vida professional ha experimentat en alguns moments determinades discontinuïtats, en forma d'accions, llocs, càrrecs, tipus d'alumnes que us han portat a plantejar-vos la vostra feina d'una altra forma?
- Quina és l'escala de valors segons la qual articuleu la vostra vida personal i en què esteu d'acord o en desacord amb el sistema educatiu actual?
- Descriviu quins són els moments en què us heu sentit més contents amb la feina que feu.
- Heu sentit ganes de deixar la professió docent per dedicar-vos a una altra activitat? En quines circumstàncies?
- Segons la vostra opinió, què és allò que serveix més per a motivar els alumnes; el professor ha de ser imaginatiu a l'hora d'engrescar els alumnes?
- Creieu que el dret i el deure dels alumnes d'assistir a l'escola fins als setze anys aprenent, fins quan es pot, les mateixes competències és una bona fórmula educativa? Si hi veieu alternatives, quines són?
- Creieu que l'estil i la forma de ser de les persones que formen una junta directiva d'un centre, especialment el director, tenen a veure amb el benestar dels professors?

- Quines altres figures de responsabilitat considereu importants per a qualsevol professor?
- Quins principis i estils han de definir una bona directiva en un centre?
- Què sentiu i com responeu a una provocació directa i personal d'un alumne, o un grup d'alumnes, a classe?
- Penseu que hi ha professors, fins i tot amb càrrecs de responsabilitat, que vulneren, sistemàticament, el que se'n pot dir un codi ètic de la professió docent?

Apartat B

- En què consisteix segons el vostre parer, en general, educar?
- Quines característiques defineixen un bon educador?
- En general, els professors estan acostumats a treballar bastant sols?
- Les estructures educatives amb les quals es troba el professor poden interferir en la pràctica de la seva aula?
- Com es pot definir la paraula “valor”?
- L'escola pot realment educar en valors?
- És més important a l'escola aprendre competències que impliquen bàsicament continguts i habilitats o bé que impliquen respecte per les normes, descoberta de valors, interiorització d'actituds?
- Hi ha algun valor o virtut màxima que tots els ciutadans d'un país poden adquirir a través de l'escola, i només a través de l'escola?
- Es pot vincular el progrés moral d'un país al del sistema educatiu que té?
- El 13 de setembre de 2011, *El Periódico de Catalunya*, edició digital, afirmava sobre Mariano Rajoy (candidat a president del govern): “Tant és així que, si guanya les pròximes eleccions generals, pretén modificar la llei d'educació vigent per garantir que els nens aprenen des

del col·legi a «respectar» els propietaris de les empreses.”
Què us en sembla?

- Quan el Projecte Educatiu d'un Centre (PEC) o un director diu que el seu centre intenta “formar integralment persones”, què us sembla que vol dir?
- Creieu que el sistema educatiu actual respon a les necessitats de la nostra societat i del món actual?
- L'estil de la societat promou els valors reconeguts en les lleis educatives, i d'acord amb els quals l'escola ha educar?
- A què atribuïu el fet que hi ha molts educadors descontents i desencantats de la seva feina?
- Com considereu la intervenció de personal especialitzat en educació (psicopedagogs, per exemple)?
- A què atribuïu l'anomenat “fracàs” escolar?
- Creieu que falta “disciplina” a les escoles i instituts?
- Creieu que els instruments per tractar les faltes de l'alumnat són adequats?
- Quan els pares es desenten de l'educació dels seus fills, què pot fer l'escola en relació amb aquest fet?
- Des de la vostra experiència professional, veieu correcte el sistema actual de selecció de professors?
- Quins tipus de recursos creieu que necessita més urgentment el sistema educatiu?

IV Professors autors

Josep Rubiol Capdevila

Josep Rubiol Capdevila (Ivars d'Urgell, el Pla d'Urgell, 1984). Llicenciat en ciències de l'activitat física i l'esport per l'INEFC de Lleida (Universitat de Lleida), amb el mèrit al millor expedient acadèmic de la promoció 2003-2007. Diplomant en magisteri, especialitat d'educació física per la Universitat de Lleida. En la seva curta vida laboral com a docent ha tingut l'oportunitat de treballar en totes les etapes educatives bàsiques (infantil, primària i secundària). Ara mateix ocupa un càrrec directiu en una escola de Lleida i també és el coordinador del Pla Català de l'Esport a l'Escola. Li agrada tot el que fa referència a un desenvolupament ètic i sostenible de la societat, li encanta l'activitat física i potser ja no tant els esports; practica assíduament el senderisme i la BTT. Va ser alumne de la primera promoció de l'Educació Secundària Obligatòria (ESO).

31

Si un alumne em preguntés un dia: i ser mestre, què vol dir? Possiblement respondria que ensenyar és servir, és posar-se a disposició dels nens que ho necessiten, és desvetllar la vocació per aprendre, és fer que s'estimin la cultura, la llengua, el cos tot respectant la natura. Algú coneix serveis més grats? Si un alumne em preguntés un dia si tot això és educar, possiblement li respondria que també servir és estimar. Conèixer com és l'alumne, comprendre el seu tarannà, és fonamental i el dia a dia amb les seves virtuts i els seus defectes, enlairant o corregint, fan realitat els projectes i es van nodrint d'entusiasme. Si un alumne em preguntés un dia: i tot això és estimar? Possiblement li respondria que estimar també és donar.

Si la feina es vol fer ben feta, si se cerca la perfecció, cal una entrega concreta, cal una íntegra donació.

Si la feina es vol fer ben feta, si se cerca la perfecció, cal una entrega concreta, cal una íntegra donació. I més en afers lloables que marcaran un destí en els nens, i els

mestres en saben, sí! Si un alumne em preguntés un dia: cal donar, estimar i servir? Possiblement li respondria que també donar és morir.

Dia a dia, hora a hora, començant a cada instant, quan un deixeble marxa n'ocupa el lloc un altre infant, com la flor esdevé fruit i la llavor engendra vida tot morint per omplir el buit i el mestre en coneix la mida.¹

El creixement personal i humà de l'espècie té tres àmbits importants al llarg de la seva vida: en primer lloc el biològic, la persona neix, creix, es reproduïx (o no) i mor; en segon lloc el social, aquelles experiències intrínseques dins de la societat postmoderna a la qual estem vinculats que afavoreixen el desenvolupament i creixement humà, i, finalment, el creixement intel·lectual, aquell que gràcies a la maduració de l'ésser humà hom pot anar nodrint per aconseguir la plenitud de l'intel·lecte.

Aquest és un dels motius que al seu dia em van empènyer a seguir l'itinerari per arribar a ser mestre. Una professió que et permet créixer en els tres àmbits que considero més importants: el biològic, el social i l'intel·lectual. També és cert que em vaig deixar portar per algunes inèrcies que la pròpia vida et depara, però sóc dels que pensen que res és casualitat. La feina d'educador (i prefereixo parlar d'educació en comptes d'ensenyament, atès que un bon educador segur que ensenya) et permet educar els altres, ajudar-los en la seva promoció humana, contribuir al fet que l'alumne desenvolupi les seves capacitats al màxim, participar activament i responsablement en la vida social i que s'integri en el desenvolupament de la cultura, la llengua i el cos. Si analitzem cadascuna de les tasques que permet la feina d'educador veurem que és una de les més riques que existeixen.

Com deia Aristòtil, qui educa bé els nens i les nenes mereix més honors que els seus propis pares.

A tot això cal donar-li “art”; com deia Aristòtil, el qui educa bé els nens i les nenes mereix obtenir més honors que els seus propis pares,

1. Adaptació del text de Joan Pérez Garcia inclòs al final d'aquest article. També el podeu trobar a <<http://relatsencatala.cat/relat/ser-mestre/466966>>.

ja que aquests només els donen la vida i nosaltres els donem l'art de viure-la.

Per aquest motiu he d'agrair a la Universitat tota aquella teoria i quelcom de pràctica que va fer que m'anés formant com a mestre, en la forma i estil que em caracteritzen, però sobretot he de donar les gràcies a tots aquells alumnes que m'han tingut en els inicis del meu camí com a educador. Ells i elles han estat qui, dia darrere dia, classe darrere classe i joc darrere joc, m'han aportat aquell granet d'arena per aconseguir un dia o altre ser el mestre que sempre he desitjat. I ho dic d'aquesta manera perquè encara sóc molt jove, encara no sé si el que estic fent és el que ens demana aquesta societat postmoderna, segons el currículum que es desprèn de la Llei d'Educació de Catalunya sí, però és ben cert que els resultats no els veurem fins d'aquí a uns quants anys.

De moment, en només quatre cursos acadèmics, he tingut la gran sort i privilegi de treballar en tres etapes educatives: l'etapa d'infantil, l'etapa de primària i l'etapa de secundària. Aquest fet m'ha aportat una gran experiència professional i també personal. He pogut viure en la meua pell les diferents característiques de cada tipus d'alumnat i ho considero com un enriquiment en la meua experiència com a mestre.

33

Parlant de normatives i sistemes educatius sóc de les persones que pensen que no n'hi ha de bons ni de dolents, però sí que és cert que un canvi constant de “les regles del joc” pot comportar confusions i distraccions als professionals de l'educació i també a tota la comunitat educativa, ja sigui famílies, alumnes, mestres, etc. A continuació es mostren algunes característiques bàsiques del mestre o de la mestra independentment del sistema educatiu que hi hagi, atès que qualsevol sistema acolliria aquest perfil de mestre o de mestra:

- Actitud democràtica, convicció de llibertat, responsabilitat, respecte per totes les persones i grups humans.
- Principis ètics sòlids expressats en una autèntica vivència de valors.
- Sòlida formació pedagògica i acadèmica.
- Autonomia personal i professional.

- Àmplia formació cultural amb una real comprensió del seu temps i dels seus mitjans que li permeten enfrontar-se amb encert i seguretat als diversos desafiaments culturals.
- Capacitat d'innovació i creativitat.

Atenent aquests principis o característiques del perfil docent poden sorgir moments i/o situacions de relació amb els alumnes molt boniques, enriquidores i motivadores tant per part dels alumnes com per part del docent.

Aquests moments tan especials que recompensen l'esforç de la feina ben feta jo ja els sento cada matí, quan m'aixeco i em dirigeixo cap a l'escola, pensant que seré fidel al perfil del qual parlava abans.

Podríem dir que la probabilitat de crear, potser per uns instants en què professor i alumnes sentin mútuament moments d'afecte, certament intensos, seria molt més alta si tot això hi fos.

Tant de bo aquesta fos la sensació que tinguessin tots els meus companys i companyes de professió, ja que malauradament no és així; diuen que la professió de mestre és una de les que produeixen més malalties per trastorns emocionals. Sóc dels que pensen que cadascú ha de ser molt conscient d'on ve, on és i on vol anar.

34

Si això fos així, crec que aquest desajustament d'expectatives entre el que espera un mestre o una mestra dels seus alumnes i també d'ell o d'ella mateixa i la realitat no es donaria tan contradictòriament.

Potser m'ho fa dir la meva joventut i la meva inexperiència, però encara no he trobat en la meva curta vida professional un moment que m'ajudi a entendre per què hi ha tantes malalties per trastorns emocionals dins del col·lectiu de docents; em pregunto com una feina tan bonica com la d'educar algú pot generar aquests tipus de malalties?

Potser és que no estem preparats per atendre les necessitats dels nostres joves? Potser és que no som conscients d'on venim, ni on som, ni on volem anar? Demano als lectors que es prenguin aquestes preguntes com una reflexió totalment personal i espontània d'un jove mestre, il·lusionat per la seva feina i per la vida en general.

És ben cert que si els alumnes no gaudeixen de la classe, el mestre tampoc no en gaudeix, i viceversa. Per això és tan important que el docent vagi aplicant una sèrie de canvis metodològics, d'estratègies d'ensenyament-aprenentatge, entre altres tècniques perquè els alumnes aprenguin i, al mateix temps, gaudeixin d'allò que se'ls ensenya. Per exemple, el fet de preparar-se les classes, de motivar els estudiants, de gestionar les classes considerant la diversitat dels diferents nivells, d'utilitzar diversos materials i mètodes per a fer les classes interessants, de parlar amb claredat expositiva, de mantenir la disciplina i l'ordre, de gestionar de manera eficient la comunicació amb els alumnes, de tractar els alumnes amb respecte, de reconèixer quan es comet un error o s'equivoca en alguna cosa, de realitzar una bona tutoria i donar exemple, de proporcionar a tots una atenció freqüent i sistemàtica, d'interessar-se pels estudiants, preguntar-los sobre el que fan i intentar ajudar-los, de donar una orientació ajustada als problemes que plantegi cada alumne i a les seves necessitats, de fer treballar de valent els alumnes i posar nivells alts, d'ajudar-los a ser independents i organitzar el seu aprenentatge, de promoure els treballs en grup, d'investigar a l'aula, aprendre amb els alumnes, de dominar la matèria i actualitzar els seus coneixements sobre l'assignatura.

També cal estar en contacte amb els pares dels alumnes i animar-los a participar en la vida de l'escola, ser amistós amb els "col·legues" i ajudar-los i/o col·laborar en la gestió del centre; tot això proporcionarà un sentiment de professionalitat, de bona praxi i de sentir-se apreciat pels propis alumnes que farà que cada dia tinguem les mateixes ganes, o més, d'anar a l'escola que el primer dia, quan la il·lusió i les ganes de fer les coses ben fetes eren les dues fites que imperaven. Us recordeu què passa la nit abans del primer dia d'anar a treballar a una escola? Que bonic! Si aquesta mateixa sensació la fem revivre cada dia, la feina de l'educador millorarà exponencialment.

Per altra banda, la innovació didàctica és essencial en tot canvi educatiu, tant en el sistema educatiu com a la mateixa escola, i el seu referent sempre és l'educador. Avui en dia és impossible imaginar, en l'àmbit de la innovació, actuacions

planificades en la seva totalitat. Els agents innovadors que participen en el seu desenvolupament (entre els quals es troba el mestre) són molt importants ja que la innovació està subjecta a modificacions i a variacions constants. El més difícil de tot és desenvolupar-la a la pràctica. Per això, són bàsics els aspectes mitjancers que afecten aquest desenvolupament. El paper del mestre o educador és fonamental en aquest sentit. Hem de tenir en compte que els alumnes estan escolaritzats de forma obligatòria fins als setze anys, i que hem d'empescar-nos les mil i una per motivar aquells alumnes que van a contracorrent d'aquest sistema que els obliga a estar-se a l'escola fins a complir una edat.

Penso que el fet d'obligar els alumnes a acabar la seva escolarització obligatòria als setze anys (que coincideix amb l'edat legal d'inici en el camp laboral) és força idònia, ja que anys enrere, què podien fer aquells alumnes que als catorze anys acabaven d'estudiar i fins als setze no podien començar a treballar? Era una problemàtica que es va solucionar amb la reforma coincidint amb l'entrada d'Espanya a la Unió Europea. Ara bé, que digui que és idoni no vol dir que trobi òptim l'itinerari que han de seguir tots aquests alumnes fins als setze anys, potser caldria una separació per interessos professionalitzadors de cada alumne, com en altres països s'està fent.

36

Després de parlar del sistema, m'agradaria destacar la figura del director o directora d'un centre educatiu així com l'equip directiu en conjunt. Forma part de les seves competències l'exercici de les funcions de representació, de direcció i lideratge pedagògics, de lideratge de la comunitat escolar, d'organització, funcionament i gestió del centre i de cap del seu personal. Des de l'entrada en vigor de la Llei d'educació de Catalunya la direcció d'un centre

***El decret que regeix
les direccions dels
centres públics
esmenta el foment del
benestar dels mestres
per part de la direcció
de l'escola.***

educatiu és competent en molts àmbits dels que envolten una escola. Segons el decret 155/2010, de 2 de novembre, de la direcció dels centres educatius públics *aquesta ha de buscar la major sistematització de les activitats del centre i la creació de condicions i formes d'organització que estimulin la implicació de tot el personal*

en el treball en equip i n'afavoreixin el creixement dels nivells de motivació i de satisfacció.

Per tant, podem observar com el decret que regeix les direccions dels centres públics esmenta el foment del benestar dels mestres per part de la direcció de l'escola. Arran d'aquest fet i per la meua experiència, encara que sigui curta, puc afirmar que la direcció d'una escola pot tenir molt a veure amb el benestar dels seus professionals.

Aquesta direcció ha d'assumir el lideratge pedagògic del centre així com també disposar d'autoritat moral suficient per dur a terme les seves funcions. Un estil dialogant, obert, receptiu a noves propostes, actiu i dinàmic és una de les característiques que ha de tenir un bon equip directiu d'una bona escola. Podem resumir la seva gran tasca dient que un equip directiu que compleixi les característiques anteriors pot ajudar-te com a mestre/a a evitar molts conflictes i a potenciar les teves virtuts.

Algunes vegades els companys em pregunten què sento i com responc a una provocació directa i personal d'un alumne o alumna o fins i tot d'un grup d'alumnes a classe, i la meua resposta sempre és la mateixa: com a educador he d'evitar que aquestes situacions sorgeixin per no haver de respondre o sentir-te malament després. Crec fermament que el tarannà dels mestres, aquell currículum ocult que tots tenim, diu molt de la seva gestió dels conflictes i de l'aula en definitiva. Així ho expressa aquesta frase: "El soroll d'allò que ets parla tan fort que els teus alumnes no poden sentir el que dius" (Ralph Waldo Emerson). Penso que un bon mestre no ha de respondre ni sentir-se malament amb les provocacions directes dels alumnes, ha de ser prou intel·ligent com per evadir-les.

37

Per aquest motiu sóc crític amb tots aquells companys i companyes que dins del seu tarannà i currículum ocult ratllen la franja de vulnerabilitat del codi ètic del docent, perquè mai no haurem vist que un mestre s'assegui damunt de la taula per fer la classe, o que algun mestre entri tard a classe, o que algun mestre... (dec ser jo l'únic que veu tot això). Hem arribat a

Els i les alumnes tenen tantes inquietuds que volen aprendre de nosaltres fins i tot quan ens troben pel carrer, quan els observem al pati, quan estem solucionant positivament un conflicte.

un llinard de proximitat entre alumne i docent que fa que moltes vegades tant els alumnes com els mateixos docents es confonguin i no aconseguixin mantenir el respecte que tant els uns com els altres es mereixen.

Hem d'entendre el currículum ocult com tot allò que aprèn l'alumne/a sense que estigui programat, preparat o tingut en compte pel docent. És per aquest motiu que dins d'aquest concepte vull incloure, també, el tarannà d'un mestre. Vull dir ben alt i ben fort que si ets mestre, ho ets fins i tot quan dorms. Els i les alumnes aprenen de nosaltres sempre.

Els i les alumnes tenen tantes inquietuds que volen aprendre de nosaltres fins i tot quan ens troben pel carrer, quan els observem al pati, quan estem solucionant positivament un conflicte entre dos o més alumnes, quan parlem amb els altres companys, quan veuen que abans de començar la classe ja la tens preparada, quan observen que a les nou menys cinc del matí ja estàs a peu d'aula, i en moltes altres situacions que sense que ens n'adonem ells/es estan pendents de tot. De tot això en puc parlar en primera persona.

No fa gaire que vaig acabar la llicenciatura a l'INEFC i menys que vaig acabar la diplomatura a ciències de l'educació de la Universitat de Lleida, i jo era un alumne com el que he descrit anteriorment. Em fixava en l'expressió no verbal del professor, en el seu caràcter, m'hi fixava quan ens creuàvem pels passadissos, durant els quinze minuts que "perdien" abans de començar la classe per preparar-la, per no deixar res a la improvisació, en definitiva, em fixava en l'ètica i professionalitat d'un bon docent. Com aquell qui diu, vaig aprendre més sobre aquest currículum ocult que del mateix currículum ordinari; així doncs, si d'aquest currículum ordinari vaig arribar a ser el millor expedient de tota la promoció, ja no vull saber què hagués estat de mi si en comptes de valorar només els aprenentatges (saber) s'hagués valorat també el saber ser i el saber estar. Per fi, la nova Llei d'educació de Catalunya ja preveu en el seu articulat valorar aquestes vessants del saber, allò que també han d'aprendre els alumnes i allò que també hem de saber ensenyar.

Quan es parla d'educar hem d'entendre que el fi més proper de l'ensenyament és la instrucció i el fi més remot de l'ensenyament és l'educació. *Ensenyar* significa transmetre o mostrar quelcom a una altra persona. Exigeix que hi hagi dues persones com a mínim. No hi ha autoensenyament. La persona ensenyada sempre ha de ser un ésser humà, però la persona que ensenya no necessàriament ha de ser un ésser humà, pot ser un cd, un llibre, etc. En canvi, *instruir* és el resultat de l'ensenyament. Es dona quan el discent ha assimilat els continguts que s'han transmès en l'ensenyament i és capaç de fer-ne ús, llavors direm que és competent en allò. La instrucció està constituïda per coneixements, actituds, valors, normes...

Ensenyament + Aprenentatge = Instrucció
Instrucció + Ensenyament = Educació

Així mateix, l'ensenyament és el procés; la instrucció és el resultat d'aquest procés i la finalitat bàsica de la instrucció és adquirir els coneixements i desenvolupar les capacitats intel·lectuals; per això anomenem instrucció l'acte pel qual l'instruït adquireix uns coneixements i perfecciona les seves qualitats per l'ensenyament i les seves ganes d'aprendre. L'ensenyament que modifica i perfecciona es converteix en instrucció. L'esforç o l'activitat de l'instruït per aconseguir aprendre s'anomenava aprenentatge i l'ensenyament i l'aprenentatge són mitjans de la instrucció i part essencial de l'educació. Per tant, diré que l'*educació*, paraula que ve del llatí i vol dir “portar de la mà”, s'inicia quan comença l'ensenyament. En els éssers humans no acaba mai (educació al llarg de la vida, aprendre a aprendre, educació permanent). Educar és un procés de perfeccionament global del subjecte i de desenvolupament de les facultats específiques (intel·ligència i la voluntat de l'ésser humà).

Per fer tot això, el mestre i la mestra no poden anar sols “per aquest món”, l'equip docent sempre serà molt més potent que un sol mestre en aquesta educació. Jo que he treballat a les tres

etapes, infantil, primària i secundària, m'atreviria a dir que en aquesta tercera els professors van molt més sols que en la primera o segona, com si fos en aquestes on s'ha entès molt millor el treball en equip; però no deixa de ser una percepció personal. Quan he dit "no poden anar sols per aquest món", em referia a un món que no és gens fàcil, un món ple de valors els quals, però, estan en plena crisi.

Els valors han de considerar-se com a models ideals de realització personal que al llarg de la nostra vida intentem plasmar en la nostra conducta, sense arribar a exhaurir-ne mai la realització. És per aquesta definició que n'he fet que m'atreveixo a dir que és molt difícil educar en valors, és a dir, l'escola té una gran tasca en aquest àmbit però a la vegada una gran dificultat. A vegades l'escola diu blanc, i fora d'ella diuen negre; és llavors quan em pregunto què estem fent? És correcte el que diu l'escola o és més correcte el que es diu fora d'ella? És moralment ètica aquesta contradicció? Com ajudaríem més el nen o la nena, dient tots el mateix encara que això suposés dir el mateix que es diu fora de l'escola? El nen o la nena seria capaç de descobrir allò que és positiu per a ell/a si l'escola no li ho indiqués? Possiblement són dubtes que ara mateix es generen i només l'experiència pot resoldre. El que sí que tinc clar és que la descoberta de valors, el respecte per les normes, la interiorització d'actituds, etc., és quelcom molt més potent que un aprenentatge només basat en continguts i/o habilitats, aquests últims han de ser el mitjà que ens porti a treballar en valors, tant dins com fora de l'escola. De vegades, un valor ben descobert fora de l'escola s'aprèn més bé que no pas a dins, ja que fora pren tota la seva significació; de vegades volem facilitar tant les coses des de l'escola que creem situacions massa poc reals.

No només l'escola ha de tenir la responsabilitat d'educar els seus alumnes, sinó que des dels pares fins al sistema educatiu d'un país, passant per les persones que en formem part i interaccionem amb ells dins d'aquesta societat globalitzada, tenim aquesta responsabilitat moral d'educar constantment, tant dins com fora de l'escola.

Per això, s'ha de vincular el progrés moral d'un país al seu sistema educatiu, però també a totes aquelles situacions, persones, moments i maneres de fer de tothom que interacciona amb cada persona i en cada moment que passa.

Per tant, no només l'escola ha de fer descobrir el valor del respecte als alumnes, sinó que aquest valor és present en moltes situacions, persones, moments i maneres de fer de qualsevol ciutadà i, per tant, és digne de ser descobert per qui sigui i on estigui. En aquest paràgraf entraria la reflexió del mestre o la mestra que n'és fins i tot quan està dormint. Quina autoritat tindria un/a docent davant dels seus alumnes si el que predica dins de l'aula és tot el contrari del que fa fora d'ella? Quin lideratge podria aconseguir aquest docent davant dels seus alumnes? Els i les mestres hem de ser molt conscients d'aquesta responsabilitat que assumim des del primer dia que decidim encaminar la nostra carrera professional.

Tots els elements d'una societat s'han de comprometre a aportar aspectes positius en la formació integral d'una persona, per això quan veig escrit en qualsevol projecte educatiu de centre o les direccions de les escoles posen èmfasi en els claustres en el fet de formar integralment els alumnes i les alumnes sento que aquella escola camina en bona direcció, i no només ho farà buscant la simple transmissió de continguts, atès que la formació integral d'una persona va molt més enllà. No obstant això, cal aclarir que alguns valors que estan reconeguts en la societat postmoderna a la qual estem tots vinculats no van en la mateixa direcció que els que s'intenten fer descobrir des de l'escola; alguns, fins i tot, poden considerar-se contravalors. Ara bé, penso que és bo que els joves d'avui en dia sàpiguen quins valors existeixen i que siguin prou autònoms per descobrir aquells que ells creuen que els serviran en aquest creixement integral com a persones.

Aquesta tasca no és fàcil, de vegades l'escola o, més ben dit, els professionals que hi treballem, sentim que treballem al buit, és a dir, aquelles activitats ben dissenyades i programades que tots els mestres portem cada dia per intentar fer descobrir aquells valors als nostres alumnes o intentar que aprenguin aquell tema no serveixen de res quan surten de l'escola i no poden veure la

correspondència que existeix entre allò après o descobert amb allò real. Per aquest motiu en el col·lectiu de mestres hi ha tants professionals frustrats o descontents amb la seva feina, ja que no veiem a curt termini els fruits que dona la nostra tasca docent, tot i que hi són de ben segur.

La gran variabilitat d'alumnes i el reguitzell de nivells que existeixen a les aules són uns dels factors pels quals els docents hem d'exigir-nos molt més per aconseguir atendre cadascun dels alumnes. Per això mateix el personal especialista que intervé en una escola és molt important, des del mestre de música, passant pel d'educació física, continuant pels equips d'assessorament psi-

No només hem d'atribuir el fracàs escolar al centre educatiu; podem esmentar quatre idees clau per entendre'l.

copedagògic (psicòlegs, psicopedagogs, mestres d'educació especial, etc.) fins als assessors LIC (llengua, interculturalitat i cohesió social) i els treballadors socials. Si tots plegats fan un bon treball en equip, poden fer una gran tasca, no només per a l'alumne en concret, que és qui ha de rebre més suport, sinó també per a la família.

42

Si tots aquests professionals no poguessin fer la seva tasca dins de les escoles penso que el fracàs escolar seria molt més gran.

No només hem d'atribuir el fracàs escolar als centres educatius, sinó que podem esmentar quatre idees clau per entendre'l:

1. Darrere d'un fracàs escolar probablement hi ha una situació complicada que repercuteix en l'interès de l'alumne envers l'estudi; per aquest fet és convenient donar consells als més grans, atès que des de casa es pot fer més del que ens pensem perquè els nostres joves se'n surtin.
2. El fracàs escolar no és sinònim de ser un fracassat durant la resta de la vida; es pot dir que són els pares que han fracassat ja que s'ha comprovat que un bon coixí emocional a casa i una bona relació retroactiva entre els pares i els fills ajuden a millorar els resultats escolars. A més, les pautes de comportament, la disciplina i les rutines de casa fan que a l'escola les coses vagin molt millor.
3. La manera com vivim a la societat actual dificulta la relació entre pares i fills, en especial pel que fa als horaris. La

família hauria de ser quelcom més que gent que viu sota un mateix sostre, hauria de ser un grup de persones que “comparteixen la vida”, és a dir, que al pare li importi el que fa el fill i també al fill el que fa el pare.

4. Hem de procurar que les noves tecnologies ajudin a millorar les relacions amb els fills en comptes de perjudicar-les. L'abús de la informàtica allunya els fills dels pares.

Com podem comprovar, aquestes quatre idees minimitzen el paper de l'escola, ja que crec fermament que un fracàs escolar s'engendra des de casa. No obstant això, també penso que a l'escola s'ha guanyat molt en la qualitat dels aprenentatges, tot i que s'ha perdut, i força, en una altra mena de disciplina que els mestres de generacions anteriors sabran perfectament quina és. És clar que la culpa no és del mestre o la mestra, probablement ens l'hem de repartir entre tots. En primer lloc, la desautorització que moltes vegades hi ha des de casa; encara tinc molt present la meva primera reunió de pares d'inici de curs com a coordinador del cicle en què vaig aprofitar per dir-los: “Potser ara ens desautoritzaran a nosaltres amb el vostre suport, però quan aquests alumnes de sis o set anys en tinguin setze o disset us desautoritzaran a vosaltres, i és llavors quan tenen a l'abast moltes més «coses» perilloses que ara encara no tenen.” Recordo el silenci que es va fer en aquell precís moment, entre jo i els meus nervis per ser la meva primera intervenció com a coordinador de cicle em preguntava si allò que els havia dit i que havia provocat aquell silenci mut havia estat excessivament contundent, però no hi vaig trobar la resposta fins que, al cap d'uns dies, el més savi dels savis, el temps, me la va donar. Cada dia que passa i cada dia que hi penso, crec que va ser una afirmació totalment encertada, si les famílies deixen que els seus fills, els nostres alumnes, ens desautoritzin, arribarà un dia que aquests mateixos alumnes desautoritzaran els seus propis pares i mares, perquè si els ha sortit bé amb els i les mestres per què ara que són més grans no els ha de sortir bé amb ells?

Els instruments que tenim els i les mestres per fer front al fracàs escolar, que algunes vegades es tradueix en faltes de l'alumnat, ja siguin faltes assistencials a classe, conflictes, desautoritzacions, etc., crec que no són els òptims, en primer lloc perquè possible-

ment el problema del fracàs escolar no només depèn dels qui estem treballant a peu d'aula, sinó que també, i en gran part, depèn de la societat amb la qual estem tan vinculats.

Nogensmenys, també crec fermament que un bon mestre sap impartir bones classes ni que sigui sota un pi, i és aquí on jo m'agafo per tirar endavant amb il·lusió, professionalitat i ètica i dur a terme la meva feina, potser la meva vocació: ser mestre.

En segon lloc, hi ha una falta de formació o d'un codi ètic ben après per part de tots els mestres; potser som l'únic col·lectiu que quan es convoca una vaga hi anem tots, però quan es tracta de parlar sobre temes pedagògics tots diem la nostra i cap es posa d'acord amb el company de la vora. Això és un dels principals problemes que té aquest col·lectiu; ara bé, també vull rompre una llança al nostre favor: som un dels col·lectius que més ens entreguem a la nostra feina. Contínuament veig mestres treballant fora d'horari lectiu, i jo un d'ells, mestres que acompanyen els alumnes a les excursions amb la gran responsabilitat que suposa, que organitzen activitats en dies festius perquè s'ho passin bé, que munten setmanes culturals i projectes interdisciplinaris que comporten una bona organització i dedicació extraordinària. Enhorabona a tot el col·lectiu d'educadors i endavant!

Per finalitzar, m'agradaria parlar d'aquelles proves tan temudes per tots els docents que volen exercir en la funció pública: les oposicions. La veritat és que són unes proves dures, sobretot pel que fa a nivell psicològic i emocional, comporten una gran tasca organitzativa no només en la teva vida professional sinó també en la teva vida particular. Per poder anar-hi amb la consciència tranquil·la cal una preparació exhaustiva de tot el temari i també una bona programació.

No obstant això, penso que un dels errors que existeix en una fase d'oposicions és que moltes vegades el tribunal no escull una bona programació o una bona defensa del temari, sinó que es limita a escollir les millors de tots els aspirants, i a vegades no n'hi ha prou. On és l'avaluació de les capacitats socials que ha de tenir un bon docent? Qui avalua el treball en equip, tan important dins d'un cicle o dins del claustre? Per què en comptes de valorar tant el saber no es té molt més en compte el saber fer i el saber estar?

Algunes de les característiques que he esmentat anteriorment que ha de tenir un bon mestre o una bona mestra són actitud democràtica, convicció de llibertat, responsabilitat, respecte per totes les persones i grups humans, principis ètics sòlids expressats en una autèntica vivència de valors, sòlida formació pedagògica i acadèmica, autonomia personal i professional, àmplia formació cultural amb una real comprensió del seu temps i dels seus mitjans que li permeten enfrontar-se amb encert i seguretat als diversos desafiaments culturals, capacitat d'innovació i creativitat, entre altres. Per què no s'aposta per un sistema que premii totes aquestes capacitats? Per què no seleccionem mestres competents en aquest saber fer i saber estar en comptes de només el saber? (I ho dic curiosament jo que vaig traure la millor nota en la fase d'oposició al tribunal de la província de Lleida.) Aquest saber ja el tenim, atès que almenys un títol universitari ens avala per entrar a la docència. Per què, doncs, ens tornen a demanar que defensem teòricament el que durant tres, quatre o fins i tot cinc anys hem estat estudiant i defensant a la universitat?

Són preguntes que queden a l'aire, que molts de vosaltres, els lectors, segurament de seguida respondreu d'una manera o altra gràcies a la vostra experiència, però tot just quan fa escassament dos anys que he aprovat, com he dit, les oposicions, almenys teòricament les hauria de saber respondre, però, curiosament, cada dia que passa me les faig, potser com tot bon professional que ho vol ser, amb més insistència. Crec fidelment que la responsabilitat, la congruència, el treball en equip i l'ètica professional haurien de ser els pilars fonamentals que s'haurien d'escollir a l'hora de seleccionar els docents del futur, aquelles persones que, com he dit anteriorment, fins i tot quan dormiran seran mestres.

El sistema educatiu necessita aquestes persones i aquestes persones necessiten un sistema educatiu potent, però si em fessin escollir ràpidament em decantaria per un bon mestre o una bona mestra abans que per un bon sistema educatiu. No m'agraden aquells

M'agraden els docents que són capaços de treballar en equip per tirar endavant un projecte educatiu i que disposen d'un codi ètic professional que els permet realitzar-se personalment i professionalment amb tenacitat i lucidesa.

mestres que fan servir el sistema educatiu per excusar-se de la seva incompetència, no m'agraden aquells mestres que fan servir el sistema educatiu per queixar-se dels seus alumnes i no m'agraden aquells mestres que fan servir el sistema educatiu per excusar-se del seu mal saber fer i del seu mal saber estar. En canvi, m'agraden aquells i aquelles mestres que fan servir la seva responsabilitat per afrontar els problemes que sorgeixen a l'aula, m'agraden aquells i aquelles mestres que fan servir la seva congruència per resoldre positivament els conflictes que genera qualsevol interacció entre persones —i a l'escola, d'interacció entre persones, n'hi ha molta—, m'agraden aquells i aquelles mestres que són capaços de treballar en equip per tirar endavant un projecte educatiu i m'agraden aquells i aquelles mestres que disposen d'un codi ètic professional que els permet realitzar-se personalment i professionalment amb tenacitat i lucidesa.

Per tant, els tipus de recursos que necessita més urgentment el sistema educatiu, sense cap dubte, són els humans; són aquells mestres que saben impartir bones classes ni que sigui sota un pi, són aquells mestres que senten la responsabilitat de ser mestres fins i tot quan dormen i són aquells mestres que senten la seva feina no només com una simple feina sinó com una gran implicació social.

Només amb aquest “tipus de gent” ensenyar i educar serà un exercici d'immortalitat, perquè d'alguna forma continuem vivint en aquells que van aprendre a veure el món a través de la màgia de la nostra paraula. Però també és cert que el bon deixeble és aquell que deixa endarrere el seu mestre i vola a la cerca del mar desconegut.

SER MESTRE

Si un fill meu digués un dia:
i ser mestre, què vol dir?
Tal vegada respondria
dient: ensenyar és servir,
posar-se a disposició
de l'infant que ho necessita,

desvetllar la vocació
per aprendre on és la fita.
Que s'estimi la Cultura,
Llengua i Pàtria com sagrats,
tot respectant la natura...
Coneixes serveis més grats?

Si un fill meu digués un dia:
I tot això és educar?
Tal vegada respondria:
També servir és estimar.
Conèixer com és l'alumne,
comprendre el seu tarannà,
és pilar i és columna
i el basament del demà;
i les virtuts i els defectes,
enlairant o corregint,
fan realitat els projectes
i d'amor es van nodrint.

Si un fill meu digués un dia:
I tot això és estimar?
Tal vegada respondria
que estimar també és donar.
Si la feina es vol ben feta,
si se cerca la perfecció,
cal una entrega concreta,
cal íntegra donació.
I més en afers lloables

que marcaran un destí
per damunt d'imponderables...
I els mestres en saben, sí!

Si un fill meu digués un dia:
Cal donar, estimar i servir?
Tal vegada respondria
que també donar és morir.
Dia a dia, hora a hora,
començant a cada instant...
Quan un deixeble és fora
ocupa el lloc altre infant...
Com la flor esdevé fruit
i la llavor engendra vida
tot morint per omplir el buit
el mestre en coneix la mida.

Si un fill meu em diu un dia:
De mestre, pare, vull fer!
Tal vegada li diria:
Pare i Mestre m'has fet ser.

Núria Montserrat Farré i Barril

Núria Montserrat Farré i Barril (Lleida, el Segrià, 1981). Va estudiar història, teologia i antropologia a la Universitat de Lleida, a l'Institut Superior de Ciències Religioses de Lleida (IREL) i a l'Ecole des Hautes Etudes en Sciences Sociales (EHESS) de París. Ha fet estades de recerca al Regne Unit, Itàlia i Canadà. Ha publicat diversos articles d'investigació sobre idees, creences i rituals religiosos. Actualment treballa en una tesi doctoral sobre els conceptes del mal i de la penitència en la teologia i la cultura a l'Europa de l'edat mitjana i és la directora d'un col·legi concertat a Lleida on s'imparteixen els estudis d'educació infantil, primària, secundària i batxillerat.

Educar és guiar sense silenciar la veu pròpia de l'educand. És guiatge per extreure la pròpia veu, la pròpia personalitat. Educar és despertar el gust pel coneixement, estimular la recerca i la reflexió en cadascun dels àmbits de la vida (educacional, físic, moral, espiritual...). Educar és conduir, acompanyar l'infant i el jove en la meravellosa i intricada experiència de la maduració integral. Educar és fer possible aquest desenvolupament.

49

***Educar és el que ens
permetrà en definitiva
ser lliures per actuar en
el present i plantejar-
nos el futur d'un mode
nou i inspirador.***

Educar significa ajudar que la persona, arribat el moment, sigui capaç de ser lliure, d'anar a contracorrent quan calgui. El desenvolupament del sentit crític davant la vida, davant les modes, davant els valors imperants, és allò que ens permetrà en definitiva ser lliures per actuar en el present i plantejar-nos el futur d'un mode nou i inspirador. L'educació ha de fer capaç la persona d'elegir madurament quines són les seves prioritats a la vida: el mer confort material, el desig que mai se sadolla, la recerca d'experiències sempre noves i cada cop més extremades o bé, la serenitat, l'equilibri, que no és pas sinònim d'avorriment,

la claredat i el rigor en el pensament, el creixement i la dignitat personal. Educar significa ser capaços d'ajudar a desplegar les aptituds, les formes culturals o els coneixements d'una persona, alhora que en promovem la reflexivitat, la capacitat d'afrontar críticament el present per així poder plantejar un futur distint. Ara bé, això sí, sempre tocant de peus a terra... No faré pas aquí i ara una crítica a la utopia, però ens cal anar més enllà de la teoria, ser capaços de no romandre paralitzats davant el pes del present, cal fer possible l'acte, la pràctica. Així, ens cal educar en esperança però també amb un sentit, és a dir, integrant la pròpia existència en quelcom que ens depassa, més enllà de l'estricta immanència.

Per tot això sovint em plantejo la tasca d'educar com una estimulante aventura en què alhora se socialitza la persona i se li dóna eines per ser qui realment vulgui ser, per emancipar-se de certes constriccions socials i econòmiques, per bastir un futur que transcendeixi el seu present. En tot això, en aquest camí, els educadors, la família, però també la societat en general, hi tenen un paper destacat. Per bé que l'última paraula la té l'educand, que és qui finalment haurà de decidir i actuar en conseqüència.

50

La clau per resoldre qualsevol problema és primer que tot saber formular clarament les preguntes que volem respondre.

El nostre treball a les aules esdevé una recerca constant. La tasca del professor ha de créixer i alimentar-se a través de l'intercanvi d'experiències i del treball en equip a l'escola. Entre les característiques que defineixen un bon educador hi trobaríem l'equilibri, la maduresa, la genuïtat, la sensibilitat sàvia i reflexiva, l'escolta pacient, la capacitat de sentir la més profunda joia davant l'èxit dels altres, companys i alumnes, la vocació vital... Més enllà de tot això, hem de veure en l'educador un ésser humà perfectament fal·lible però que sempre procura tendir a l'excel·lència en la seva tasca i en els seus resultats, que no es rendeix per difícil que sigui la situació i escassos els recursos. Per què? Perquè coneix la importància de la seva tasca, perquè sap que a través de la seva feina és possible aconseguir un futur una mica millor o almenys diferent.

Quin model de professional necessita el nostre país? Hi hem de pensar si volem millorar. El mestre és la clau de volta d'un sis-

tema educatiu d'èxit. El bon educador acompanya en els processos d'aprenentatge, més que procurar l'acumulació de sabers, planteja interrogants, perquè la clau per resoldre qualsevol problema és primer que tot saber formular clarament les preguntes que volem respondre. Potser ens caldria prendre exemple d'altres països en què es procura atreure les persones més ben capacitades i motivades a la professió docent i on es fa palès el reconeixement social a qui ensenya bé. No podem oblidar que la qualitat del sistema educatiu està lligada a la qualitat dels docents. Les escoles tenim la qualitat dels professors que hi treballen, ni més ni menys.

L'escola educa en valors. Però com? De quina manera ho fa? En jornades dedicades a la pau, a la solidaritat o a la conservació del planeta, que tenen lloc en un dia prefixat del calendari? L'escola educa en valors, no se'n pot escapar... Igual que no se n'escapa tot aquell que està implicat en l'educació de les criatures,

siguin els pares, els avis o els monitors d'extraescolars, fins i tot la societat entesa en un sentit ampli. Però com eduquem en valors? No es tracta d'adoctrinar sinó d'educar, sobretot, amb l'exemple, amb el dia a dia, amb les nostres accions més quotidianes. Un mestre educa en valors des del primer moment que l'infant i el/la jove fixa la seva mirada en ell, des del primer cop que el coneix.

Caldria fer aquesta educació en valors manifesta, a mode d'una assignatura nova, per exemple, integrada dins del currículum escolar? Potser m'equivoco, però penso que la saba vital dels valors ha de filtrar-se per totes les assignatures presents en el nostre currículum, ser-hi present, vet aquí la responsabilitat d'un bon professional de l'educació. O potser volem dir que un professor de matemàtiques no pot ser tan bon transmissor de valors com ho és el de filosofia? Ara bé, no només l'escola sinó tots aquells que estan implicats en l'educació de l'infant o el jove, pares, avis, família en general i amics. L'ésser humà no es pot desenvolupar integralment si obviem allò que realment importa i ens fa alhora plenament humans. Per això ens cal una escola que aposti per una educació integral dels seus alumnes, que es mostri realment compromesa amb aquesta tasca. Fer possible el desenvolupament

La saba vital dels valors ha de filtrar-se per totes les assignatures presents en el nostre currículum.

de la persona vol dir anar més enllà dels coneixements purament instrumentals, necessaris però clarament insuficients, i aprofundir en aquells trets que ens fan realment desenvolupar-nos i créixer com a éssers humans.

Educar és una tasca en la qual l'escola juga un paper essencial però no pas únic. El paper de la família, la família en el sentit més

El nostre sistema procura donar la millor resposta possible a les inquietuds pròpies de la nostra societat però segurament no és suficient.

extens, de la societat més immediata, és insubstituïble. És possible educar en valors sense la intervenció de l'escola? No, l'escola és un espai privilegiat d'intercanvi, de coneixements de la realitat més directa, de compartir amb els companys, de sorgiment de preguntes, d'aflorent de problemàtiques diverses on seria òptima la incorporació d'una educació en valors. Ens cal fer aquesta aposta, ser conscients de la seva

importància, en definitiva, és allò que havien fet des de sempre els millors educadors. I qui era el millor dels educadors? Aquell professor que tenia una gran quantitat de coneixements o bé aquell que sempre t'ajudava a veure-hi més enllà?

52

El nostre sistema educatiu actual respon a les necessitats de la nostra societat i del món actual? En resposta a aquesta qüestió podríem deixar-nos endur per la inèrcia i oscil·lar entre el catastrofisme més dolgut i punyent fins a una mena de fe innocent en un concepte de progrés vuitcentista. El nostre sistema educatiu actual és tan ruïnós que cal enderrocar-lo? O bé, és imatge d'una Arcàdia feliç? De ben segur que la resposta que més s'ajusta a la realitat se situaria en un punt intermedi d'aquesta línia que hem traçat entre dues posicions extremes. Abans d'opinar ens caldria una anàlisi acurada, lliure de prejudicis, sobre quina és la situació del nostre sistema educatiu. Només fugint de radicalitats diverses i polititzacions de torn, podrem obtenir una diagnosi d'allò que rutlla i d'allò que realment no funciona de cap de les maneres.

Així doncs, segurament veuríem que el sistema educatiu no respon a les necessitats de la societat i del món actual (per cert, potser tampoc cal que hi respongui de manera mecànica, sinó que més aviat cal que les conegui i les analitzi). L'escola ha de

conèixer quines són les necessitats de la societat, ha de fer una tasca de prospecció, d'anàlisi per tal de ser capdavantera. Les exigències socials poden ser diverses i canviants però ens cal estar a l'aguait no per afegir-nos-hi indiscriminadament sinó més aviat per fer-ne l'anàlisi crítica, per discutir-les i avaluar-les. Ara bé, segurament també caldria reconèixer un cert mèrit: el nostre sistema procura donar la millor resposta possible a les inquietuds pròpies de la nostra societat però segurament no és suficient. Ens cal anar, insisteixo, més enllà de la crítica més punxant i estèril per veure vers on hauríem d'anar, per no perdre el sentit en les nostres feines. Vivim en una societat canviant, amb un vernís de caprici, de reconeixement social fàcil i sorollós. No és gens fàcil donar respostes a algunes de les qüestions que es plantegen en el marc educatiu, cal fer-ne una reflexió serena per veure cap a on volem anar. Cal ser flexibles, però també cal saber quin és el nostre horitzó comú per tal de no claudicar ni renunciar-hi davant de les més que possibles dificultats que ens podem trobar en el camí.

Hauríem de perfilar amb claredat quines són les tasques de l'escola i quines van més enllà de la seva raó de ser.

Tanmateix, ens cal saber què espera la societat del sistema educatiu i avaluar si és legítim que l'escola s'encarregui de certs aspectes en solitari. Hauríem de perfilar amb claredat quines són les tasques de l'escola i quines van més enllà de la seva raó de ser. Un bon sistema educatiu no és aquell que es carrega d'accions i responsabilitats que no li són pròpies. Així, per saber si aquest sistema compleix les expectatives o no, cal delimitar quin és el seu paper més genuí.

Voldria mostrar el meu optimisme, malgrat les dificultats que tots podem conèixer directament o, si més no, intuir. Dins del nostre sistema educatiu hi ha estils molts diversos i es fan tasques molt lloables, de vegades amb ben pocs recursos. Per tot això crec que de vegades no són prou justes les crítiques que s'aboquen contra el sistema educatiu en general, fent-nos veure una mena de paisatge apocalíptic que poc ens ajuda a tirar endavant. Són culpa de l'educació tots els mals que ens fustiguen? Perquè de vegades fa l'efecte que ens ho volen fer creure i si cadascun de nosaltres

no assumeix la seva part de responsabilitat mai no podem tirar endavant. Per descomptat, hi ha moltes coses que no funcionen però hem de fugir del catastrofisme anihilador d'esperances i ser capaços de passar a l'acció. Quan el sistema educatiu rep crítiques, hem de preguntar-nos també quin és el nostre paper com a docents, com a pares, germans o caps d'aquests pares i mares, en definitiva, com a ciutadans; com participem nosaltres en l'èxit de l'educació? Hi estem realment implicats i compromesos?

De vegades se'ns oblidada que sovint el sistema educatiu fa les coses tan bé com pot. La tasca no és fàcil, la societat canvia i ens cal adaptar-nos contínuament. Si les nostres bases estan ben afermades és més senzill poder-nos adaptar a aquesta societat extrema, canviant i diversa. Per això mateix la formació de mestres i professors és tan important perquè la seva visió clara hauria de ser un actiu per poder almenys donar la possibilitat de millorar la nostra societat actual i futura.

Les escoles han de tenir una marcada dimensió humana: l'escola ha de ser un àmbit on les relacions, la comunicació i el coneixement de les persones siguin el marc que fa possible el desenvolupament de la persona. L'escola ideal és flexible, s'adapta perquè el seu entorn, així com els infants i les seves famílies, canvia. Aquesta és una escola que aprèn de la realitat en què es troba immersa, una escola viva, amb arrels però oberta al diàleg i a la innovació. L'escola i els docents hem de ser capaços d'obrir-nos, de deixar les rutines en les quals ens sentim confortables. No es tracta de justificar les nostres accions a qualsevol preu sinó d'obrir-nos a la reflexió seriosa. Ara bé, no oblidem que perquè l'escola sigui realment flexible li cal una certa autonomia.

Podríem dir que l'escola ensenya però indiscutiblement l'escola també ha d'aprendre molt. Ha de ser capaç de formular-se noves preguntes i acceptar el repte de respondre-les. Som conscients

que els nostres propis alumnes ens ensenyen? Recordem que els professors poden aprendre plegats? Fer aquesta reflexió ens ajuda a no sumir-nos en la buida inèrcia, a no repetir maquinalment pràctiques educatives sense saber ben bé per què.

Penso que quan un professor és molt generós, també s'exposa extremadament i esdevé especialment vulnerable.

És una realitat que no es pot negar, hi ha molts educadors descontents i desencantats de la seva feina, molts, massa potser, per a una professió tan important. El descontentament pot ser un esperó per iniciar petites revolucions diàries que mostren la vitalitat dels mestres i professors. Però preocupa especialment el desencantament, quan un professional dubta de la seva vocació, pensa que ja no pot fer res per tal de canviar una situació, que almenys ell no pot fer res, que la seva tasca ha perdut tot el valor i la solitud, paralitzant, penetra els propis ciments personals. De vegades és molt complicat ser capaços de destriar àmbit professional i esfera estrictament personal. Això succeeix especialment quan la persona dóna el millor d'ella mateixa, és a dir, quan es dóna per complet. Quan algú és tan generós, també s'exposa extremadament i esdevé especialment vulnerable.

Els canvis en què ens trobem immersos són ràpids, vertiginosos i, fins i tot, sorprenents. Per això, alguns professors tenen la sensació de pèrdua de control, de veure's sobrepassats. Aquest decalatge genera por, incertesa i també un cert dolor. De retruc, es produeixen accions ineficaces i males pràctiques. Penso que és molt saludable la promoció d'espais d'intercanvi d'experiències docents dins de la pròpia escola i també, ben especialment, entre els diversos centres.

Quants professionals han hagut de fer un parèntesi després de patir una profunda decepció? Pels alumnes, per l'actitud d'altres companys, per una pregona sensació de fracàs. En la nostra professió és molt difícil traçar una línia d'immunitat. Però hauria de ser possible. Aquesta és una feina d'alt risc, altament sensible, sovint poc gratificant a curt termini. Quina solució? Decididament ens cal ser sensibles però sovint cal recordar quina és la nostra posició, ser realistes en els nostres plantejaments, per tal de continuar servint eficaçment. Obrir les portes del cor, sí, però potser cal regular les finestres per no ser tan vulnerables, per no paralitzar-nos i poder continuar donant el millor de nosaltres mateixos dia rere dia.

Em fa l'efecte que les expectatives que alguns pares tenen sobre els seus fills no s'ajusten a la realitat.

Alumnes que no assoleixen els objectius fixats? És clar que en trobem, és més, en trobem en una proporció sovint massa elevada. El nostre sistema educatiu no és capaç d'aconseguir que els alumnes assoleixin les competències fixades. És aleshores que el fracàs escolar es converteix en un autèntic problema social. Preguntem-nos: per què no assoleixen els objectius acadèmics? Som capaços de despertar en ells una mínima crida al saber? En què pensen? Per què pensen en “altres coses” quan haurien d'estar atents? Com els afavorim nosaltres mateixos, la família o el sistema educatiu, a la dispersió? Sovint s'accepta que l'ensenyament causa l'aprenentatge... què passa quan l'aprenentatge no es produeix de manera satisfactòria? L'explicació fàcil és que l'alumne no és prou treballador, no està prou atent o no és gaire intel·ligent. Aquesta és l'explicació fàcil, diem, però és la que s'ajusta a la realitat? Pensem que sovint el fracàs escolar es tradueix en persones també “fracassades”, almenys potencialment poden ser-ho, ja que no han trobat el seu camí a la vida, la seva vocació.

No tinc una experiència gaire dilatada com a docent però de vegades també em fa l'efecte que les expectatives que alguns pares tenen sobre els seus fills no s'ajusten a la realitat, fent que el suposat “fracàs” de la criatura sigui més estrepitós. Els pares desitgen a qualsevol preu allò que pensen que donarà un major benestar als seus fills i imaginem que triomfaran en la vida, que seguiran tradicions familiars o bé que tindran unes possibilitats que es traduiran en un reconeixement que ells mateixos no han pogut tenir. Manera fàcil d'imaginar tot això? Estudis brillants, carrera universitària fulgorant, incorporació al món laboral amb un èxit incontestable. No vull caure en una caricatura, però segurament molts de nosaltres recordem alguns exemples dels propis companys de classe, companys que fins i tot podien obtenir bons resultats i no ser susceptibles de ser inclosos dins d'aquest sac dels fracassats escolars. No són fracassats escolars estrictament però sí que podríem incloure'ls dins de la categoria de vides desorientades, que després de seguir el camí prefixat pels pares han fet un gir de 180 graus i han pogut reconduir el seu dia a dia, malgrat aquell primer canvi de rumb errat.

En una societat com la nostra en què les primeres generacions d'una família han pogut accedir a estudis universitaris, amb un volum d'atur tan elevat, amb tan pocs llocs dedicats a la recerca i la innovació, qui és capaç de negar al seu fill o filla aquella que sembla ser la seva vocació? No parlo de fer cas d'una primera intuïció, parlo de ser realistes, de valorar quines són les capacitats i interessos d'un determinat alumne, de reflexionar-hi i d'orientar-lo vers allò que més li interessa, allò en què sembla que pot servir millor i realitzar-se, sigui una formació professional o una carrera universitària. Es tracta d'ajudar-lo a desplegar les seves aptituds, aquelles que el fan únic i especial com a persona, no de gestionar-li l'existència com si fos un menor d'edat per a tota la vida.

Cada alumne és singular, no existeix un alumne “normal” i un altre, sense eufemismes, de “problemàtic”. Cadascun dels nostres alumnes té una capacitat específica i unes determinades necessitats, cadascun dels nostres alumnes es mereix un tracte adequat a les seves característiques. Els professors hem de confiar que tots els nostres alumnes poden progressar, siguin quins siguin els seus condicionaments socials, econòmics i físics. No es pot encasellar ningú, cal mostrar aquesta confiança en el seu futur al mateix alumne. És així com procurem garantir la igualtat d'oportunitats després de l'escolarització.

57

L'escola ha de ser estimulante per a una àmplia diversitat d'alumnes. Els anomenats alumnes “bons” no es poden avorrir i els “problemàtics” han de trobar algun estímul que faci que no es despenjin. És així que cadascun dels alumnes podrà donar el millor de si mateix. En aquest sentit, els professors hem de donar les eines perquè els alumnes accedeixin al coneixement, fer-lo interessant per a l'alumne tot donant-li un sentit, exercir de guia i promoure les capacitats pròpies de l'alumne, aquelles que el fan únic.

M'agradaria transmetre la idea clara que el fracàs escolar es pot afrontar amb èxit si tots ens impliquem en la tasca, i els programes educatius que s'inicien tenen la suficient solidesa i continuïtat en el temps.

Tot això, cal fer-ho sense obviar el valor de l'esforç: sense l'esforç no pot arrelar en nosaltres cap hàbit positiu, no podem orientar la voluntat vers l'amor al bé. Cal reivindicar el valor de

l'esforç, l'exigència que et porta a la superació, les fites assolides, el deure complert.

L'educació és una qüestió massa important per a un país com per moure-la segons les brises polítiques. Tampoc no podem acceptar excuses que no ens porten enlloc en aquesta matèria: de vegades sembla que ningú hi té res a veure perquè tothom atribueix la culpa a l'altre i la veritat és que tots, TOTS influïm en l'educació i, per tant, tots estem implicats en la construcció d'un sistema escolar millor en què el fracàs es vegi reduït. Més enllà de l'escola, hem de veure que l'educació no és una qüestió simplement acadèmica. Com a ciutadans hem de ser-ne conscients i no podem defugir la nostra responsabilitat. Ha arribat l'hora d'actuar, de transcendir el discurs.

No es tracta d'acceptar-nos passivament els uns als altres i mantenir-nos dins d'un marc normatiu i disciplinari.

Sovint es diu que falta disciplina a les escoles i instituts. Més que la disciplina, entesa sovint com a reglamentació, allò que ens cal millorar a l'escola és la convivència, el respecte degut a totes les persones, siguin quines siguin les seves condicions particulars. Hem de treballar la capacitat d'establir xarxes de col·laboració i diàleg mutu. Cal fer un esforç per restar oberts i ser també prou efectius i valents a l'hora de detectar, i sancionar quan calgui, conductes que apunten a la intransigència i la intolerància.

58

Ens cal distingir, però, entre la simple coexistència pacífica i la convivència efectiva. No es tracta d'acceptar-nos passivament els uns als altres i mantenir-nos dins d'un marc normatiu i disciplinari. L'exercici de la convivència implica ser conscients de la nostra interdependència amb les persones que ens envolten i comparteixen amb nosaltres el seu dia a dia. Per això mateix ens toparem amb un bon grapat de desafiaments i ens veurem abocats a assumir una sèrie de responsabilitats fruit de la voluntat de promoure i mantenir un clima general sa i grat.

La convivència és, però, una conducta apresada i cal fomentar-la, cal treballar-la. Cada situació conflictiva que ens trobem en la vida quotidiana de l'escola és una oportunitat per créixer, madurar i assajar de veure les coses d'una altra manera. Per això

hem de procurar gestionar cada confrontació de manera serena i intel·ligent, convertint la situació en una oportunitat per créixer en la cultura de la pau, fins i tot en els nivells més quotidians, i ajudant la promoció del sentit de justícia, fent que l'alumnat no romanguí indiferent davant conductes contràries a la convivència.

En aquest sentit, el professorat té un paper altre cop central ja que en el context educatiu existeixen situacions en les quals l'actuació d'una persona adulta és fonamental. El professor ha d'estar amatent a l'hora de detectar qualsevol conducta incorrecta entre l'alumnat que pugui desembocar en el més tàcit dels maltractaments. També hem d'incidir en el paper de la família a l'hora d'educar els fills en la responsabilitat i el respecte. La família ha de secundar l'infant i l'adolescent però també ha d'establir unes normes i actuar amb fermesa quan calgui.

És força important l'existència d'un reglament disciplinari, que formarà part del pla de convivència del centre, on apareguin les sancions i les mesures correctores.

Hem de dedicar esforços per formar en la convivència el nostre alumnat i és per això que cal plantejar i implementar accions per fer efectiva i forta la construcció de valors. Tanmateix, és el nostre deure com a professors provar d'anticipar-nos a possibles conductes conflictives i actuar per tal de reconduir-les abans que resultin més greus. La mediació i un pla de convivència ben articulats en la pròpia escola ajuda tota la comunitat educativa a fer possible una solució adient en el moment que el conflicte pugui esclatar amb tota la seva força. Els plans de mediació són molt útils a l'hora de comprometre l'alumnat en la gestió dels conflictes i en la seva responsabilitat a l'hora d'exercir els seus drets i deures. No és menys important l'existència d'un reglament disciplinari, que formarà part del pla de convivència del centre, on apareguin les sancions i les mesures correctores que s'aplicaran en casos de faltes i conductes greument perjudicials per a la convivència. Davant el conflicte no podem amagar-nos i defugir les nostres responsabilitats com a professionals de l'educació, no intervenir davant una situació d'aquest tipus només pot arrossegar-nos a un deteriorament del clima de convivència al nostre centre.

Volem una escola que transformi la societat, però també la societat actua sobre l'escola i el seu clima.

Algú podria preguntar-se com és que si eduquem en valors com ara el respecte, la justícia, la llibertat o el diàleg, no som capaços de prevenir efectivament situacions conflictives. Sembla que l'escola hauria de ser un oasi on regnés la concòrdia i no cal dir que molts cops no és així. A l'escola hi ha conflictes perquè també n'hi ha en l'entorn escolar. Hem de ser valents, identificar els problemes sense minimitzar-los, ja que només així podrem afrontar-los amb èxit, amb comprensió i paciència però també amb fermesa i claredat. Només així ajudarem l'alumnat a créixer en responsabilitat, donant-los confiança i fomentant no només que siguin bons alumnes sinó futurs ciutadans coherents i lliures.

Tampoc podem esperar que l'actitud de respecte brosti del nostre alumnat pel simple fet de trobar-se davant del professor. És amb el nostre comportament que ens guanyem l'autoritat. El professor té un prestigi social, el seu treball és molt important i, generalment, és respectat i valorat. És per això que el professor s'ha d'exigir l'excel·lència, l'exemplaritat.

60

A l'últim, si entenem disciplina en un sentit més ampli i alhora més proper al significat original de la paraula, podem acabar dient que ens falta disciplina a tots plegats... sovint s'oblida el valor de l'esforç i només se cerca el plaer, ja no la felicitat, únicament reivindiquem els nostres drets, sense reconèixer, car no ens interessa perquè ens comprometen, els nostres deures. Seguir una disciplina és ser capaços d'observar l'actitud necessària per assolir o aprendre quelcom.

De vegades, responem a la provocació perquè sentim la necessitat o l'esperança de deixar en evidència la persona agressora. És aleshores quan ens veiem engolits per un remolí viciós de reaccions i ens acabem comportant segons el dictat de l'altre al qual volem rebatre.

La prudència ens diu que no s'ha de reaccionar davant provocacions deliberades. De vegades, existeix una poderosa temptació de fer-ho, som humans... i reaccionar en sentir-nos amenaçats forma part de la nostra pròpia natura, del nostre instint de conservació.

Davant una provocació podem reaccionar visceralment o bé respondre, és a dir, controlar

i decidir quin volem que sigui el nostre comportament davant una situació tan desagradable com inesperada. Reaccionar irreflexivament, en general, no ens porta més enllà d'entortolligar-nos en una espiral descendent d'agressivitat. Cal controlar conscientment el nostre comportament i recordar que el nostre ànim no ha de dependre únicament dels altres. La prevenció consisteix a no entrar en el joc a fi i efecte de mantenir-nos allà on realment volem estar.

Quan ens trobem davant un grup de classe podem ser especialment vulnerables als comentaris vers la nostra persona. De vegades, el factor sorpresa pot ser tan important que no donem crèdit a allò que escoltem. Cal respondre realment al provocador? A què ens portaria? Hauríem de ser capaços de construir una barrera de protecció que ens permetés preservar la nostra calma.

Això sí, un cop passat el moment i havent superat el desig de reacció o rèplica, cal veure com responem a aquella conducta, decidint conscientment on i com tindrà lloc la nostra resposta a aquell comportament.

Què pot fer l'escola perquè els pares no es desentenguin de l'educació dels seus fills? Pares i escola tenen un objectiu comú: l'educació del seu fill/alumne. Sembla que aquest objectiu final hauria de ser suficient per implicar les famílies en el desenvolupament escolar dels seus fills. No cal dir que la família és una peça clau en l'educació d'infants i adolescents i que l'escola, per molts esforços que pugui arribar a realitzar, no pot suplir-la, no pot ni ha de fer la seva tasca. L'escola ha de centrar-se en la seva acció educativa vers els alumnes i s'ha de mostrar oberta i acollidora cap a totes les famílies, així com vers el seu entorn més immediat. Sense perdre de vista la seva tasca i sense creure que pot suplir el buit familiar que de vegades existeix, ha de ser capaç d'obrir-se per donar l'espai adequat als pares i mares perquè puguin participar amb èxit en l'educació dels seus fills.

El diàleg família-escola ha de ser constant, sincer i respectuós. Al llarg de la vida escolar un alumne pot trobar dificultats diverses i no és aquell el moment indicat per desprestigiar els mestres o la institució escolar. És moment de posar els problemes sobre la taula, parlar seriosament de les dificultats i traves sobrevingudes

i acordar una acció conjunta pel bé de l'educand. Ningú no té la veritat absoluta i per això ens cal un diàleg sincer però respectuós amb totes les parts implicades, insisteixo. Família i escola tenen accés a realitats lleugerament diferents: l'alumne passa bona part del dia al centre escolar, acompanyat del mestre, i quan retorna a la llar familiar, és el pare o la mare (avui en dia també els avis) qui està al cas de com es comporta. Escola i família tenen a les seves mans informacions que es complementen i que si s'analitzen amb rigor són realment valuoses per al desenvolupament del nen o jove. Per això és tan necessària la col·laboració. La família ha d'atrevir-se a educar els seus fills. No pot fer veure ni convèncer-se que això és tasca exclusiva dels mestres. Ha de comprometre's en el propi si familiar i ha de comprometre's amb l'escola. Si volem fer de l'educació un èxit cal afrontar de ple i conjuntament aquesta tasca.

També és cert que en les últimes dècades la fesomia d'allò que anomenàvem tradicionalment família ha sofert un gran canvi. Feines precàries, horaris laborals impossibles, manca de rutines domèstiques... no faciliten gaire la tan volguda implicació i afavoreixen la insatisfacció de molts pares i mares que senten que no estan allà on voldrien, quan voldrien. Aquestes noves situacions suposen un autèntic repte per a les unitats familiars però també per a les escoles. En aquest sentit, ens hauríem de plantejar com nosaltres, l'escola, col·laborem a fer una mica més fàcils aquestes situacions tan complicades. Per exemple, es podria millorar l'adaptació dels horaris de les famílies als de les escoles o als horaris de les activitats que es desenvolupen dins del propi recinte del centre, com ara les extraescolars. Aquest assumpte continua sent un repte que dificulta la tan reclamada conciliació.

En relació amb els pares, de vegades cal fer memòria de coses bàsiques que tradicionalment no s'havien qüestionat i que ara sembla que es perden en les boirines de les responsabilitats mútues.

He assenyalat quina és per a mi la base natural de la implicació dels pares en l'educació dels seus fills i la col·laboració família-escola: els pares estimen els seus fills, volen el millor per a ells, la millor de les educacions possibles i confien en l'escola. Confien en l'escola però cal no desatendre la seva part en l'educació, s'han d'atrevir a educar, i per això cal fer visible el compromís i la col·laboració en el dia a dia de

l'alumne. D'eines que persegueixen aquest objectiu n'hi ha de ben diverses: l'acció tutorial, els espais d'intercanvi d'experiències família-escola, les escoles de pares dins dels mateixos centres, les AMPA i, fins i tot, la carta de compromís educatiu on es posa negre sobre blanc allò que ja tots sabem, la importància de la coeducació. Dic que la carta de compromís educatiu diu allò que ja tots sabem; ara bé, no per això penso que sigui inútil. És per això que pot ser útil un compromís escrit que mostri la voluntat de col·laboració d'ambdues parts. Si el paper queda en un calaix, evidentment no serveix per a res. Però si és el punt de partida d'una reflexió madura i fonamentada, representa una nova oportunitat de millora en la col·laboració entre les famílies i els centres.

Totes aquestes eines s'encaminen a incentivar la implicació de les famílies en l'educació dels seus fills. En l'educació dels infants i dels adolescents hi influeix la família, l'escola i l'entorn, tots hi estem implicats. Entre aquests agents ha d'existir una coherència educativa interna i per això ens cal treballar en xarxa, relacionar-nos i cultivar el diàleg entre els professionals de l'educació i les famílies de l'alumnat. La tasca educativa dels uns i dels altres, repetim, no és exclouent, ans al contrari, és complementària i implica el compromís mutu per fer possible la consecució de l'objectiu, a saber, la formació de persones responsables i actives socialment.

63

Escola i família intervenen en el procés educatiu i entre ambdues ha d'existir una acció coordinada i plenament coherent. La comunicació ha de ser fluida i per això s'han d'establir uns canals clars i àgils, repensar els existents, veure si es poden millorar i impulsar qualsevol fórmula que afavoreixi la implicació de les famílies en l'educació dels seus fills. L'educació només podrà desplegar tot el seu potencial si la relació entre família i professorat es basa en la confiança i el respecte. Les famílies són els nostres aliats en el desenvolupament d'una escola de qualitat.

Sovint observo que a les escoles amb una trajectòria sòlida la gestió institucional, peda-

Un equip directiu ideal crec que reconeix la feina que duen a terme les persones així com les seves aportacions particulars i, amb la voluntat d'estimular el treball, posa de relleu les fites assolides i la contribució de cadascú, tot reforçant la identitat del col·lectiu.

gògica i administrativa van plegades. És molt difícil, o fins i tot impossible, tenir una bona gestió pedagògica sense processos institucionals i administratius que siguin també eficaços. Més enllà d'aquesta primera condició senyalada, crec que un bon equip directiu ha de ser accessible, ha de tocar de peus a terra, hauria de conèixer quina és la realitat que l'envolta i procurar adaptar-s'hi per millorar-la i liderar un canvi positiu. Un bon equip directiu mostra un lideratge participatiu, que motiva: confia en la capacitat de treball del seu equip humà i en el futur dels seus alumnes. També coneix els seus professors i els situa segons les seves aptituds, ajudant així que donin el millor d'ells mateixos, que s'expressin amb la seva pròpia veu.

Un equip directiu que és realista ha de saber organitzar els recursos amb què compta per prioritzar i assolir amb èxit els objectius fixats. Promou la participació dels seus professors, és capaç de perfilar uns objectius clars i els fa extensius al claustre per implicar-los a col·laborar activament en el projecte proposat. Aquest equip directiu ideal reconeix la feina que duen a terme les persones així com les seves aportacions particulars i, amb la voluntat d'estimular el treball, posa de relleu les fites assolides i la contribució de cadascú, tot reforçant la identitat del col·lectiu. Mostra capacitat de diàleg, compta amb les persones i aprèn de les distintes perspectives que li aporten. És capaç de mostrar confiança amb l'equip professional que lidera: creu que tots són capaços de participar en l'obra comuna, sense oblidar quin lloc ocupen cadascun d'ells. El lloc que ocupen aquests professors es decideix per la seva formació, experiència o capacitats.

Un bon equip directiu és capaç de generar confiança, compartir els objectius, afavorir la comunicació, sumar compromisos en el seu projecte. Tot plegat ajudaria a crear un entorn laboral més humà, regit per les bones pràctiques i normes positives. Un equip directiu sòlid mai no oblida els petits gestos quotidians que ajuden que tots ens sentim valorats i implicats. Un bon equip directiu també gestiona eficaçment el temps del qual disposa, això significa planificació de la feina, no allargar retòricament les reunions.

En definitiva, i provant de fer un arriscat resum, un equip directiu competent ha de ser capaç de liderar efectivament un equip humà i entre les seves capacitats han d'existir les següents:

- Tenir capacitat de treball
- Tenir capacitat d'escolta
- Definir objectius clars i realistes
- Perfilar reptes
- Motivar els seus professors
- Mostrar-se creatiu i intuïtiu
- Treballar en xarxa/equip
- Impulsar l'excel·lència docent
- Comunicar eficientment
- Ser coherents amb les decisions preses i, alhora, flexibles
- Suportar crítiques, assumir riscos, ser prudents

Un bon equip directiu, si és fort i creatiu, és capaç de prendre decisions amb eficàcia i de manera estratègica. Quan arriba el moment de prendre el relleu d'un bon equip directiu, ens trobem amb una herència sobre la qual podrem continuar construint fermament la identitat pròpia, institucional i pedagògica, de l'escola, amb una feina feta que no cal desteixir.

M. Teresa Mora i Vilardosa

M. Teresa Mora i Vilardosa (Ivars d'Urgell, el Pla d'Urgell, 1972). Mestra de matemàtiques i ciències naturals per la UAB i llicenciada en psicopedagogia, especialitat escolar per la Universitat Ramon Llull. Postgrau en “Trastorns de llenguatge i de l'audició” per la UdL i postgrau en “Infància en risc social”, també per la UdL. Estudiant del doctorat del programa “Currículum i Reforma” a la UdL, actualment acaba de presentar el projecte per la suficiència investigadora. Professora de psicologia i pedagogia des del 1995 en dos centres de secundària de Lleida i també a la FCE, exerceix de professora pel departament de psicologia i pedagogia, en l'àrea de psicologia evolutiva i de l'educació. El curs 1999-2000 va iniciar els estudis de la diplomatura en ciències religioses a l'IREL on va continuar fins l'any 2007, any en què va finalitzar la llicenciatura en ciències religioses amb la presentació del treball de tesina “Simbologia de Nadal”. Li agrada caminar i pujar les muntanyes del Pirineu, la serralada de Sant Miquel a Alberola (la Noguera) i l'estany d'Ivars i Vila-sana en qualsevol època de l'any. I el més important és que forma part d'una família nombrosa, és mare de tres nens estretament lligats als estudis de l'IREL.

67

Quan penso en la motivació que em va portar a escollir aquesta feina he de dir que tot va començar, com la majoria de les nenes petites, a l'escola. Jo anava a l'escola Verge de l'Horta d'Ivars d'Urgell. Penso que va ser aleshores quan vaig començar a pensar que jo volia ser “senyoreta”. He de dir que també volia “curar la gent”. Però la veritable decisió la vaig prendre quan anava a l'Institut de Bellpuig Lo Pla d'Urgell, quan estudiava COU. Aquell tercer trimestre vaig omplir papers de preinscripció a la universitat i vaig decidir posar “magisteri”, tot i que el camp de la medicina m'atreia molt. COU és un curs amb una certa pressió, en aquells moments molts dubtàvem del que

Hi ha molts factors que incideixen en la gratificació personal que pugui sentir un professor (el seu caràcter, la forma de percebre la vida...).

estudiariem, ens ho parlàvem entre nosaltres i uns intentaven convèncer els altres de les carreres que hauríem d'estudiar. Recordo una amiga que em deia “fem agrònoms perquè hi ha aquest noi o aquest altre” (pensaments d'inmaduresa, coses de l'edat...). La meva família volia que fes alguna cosa que em permetés una certa llibertat com a futura mare, com és la percepció que es té del món de l'ensenyament. A més, a la meva família hi havia uns quants mestres. Finalment vaig decidir fer magisteri, però tenia clar que continuaria estudiant... pas a pas. Recordo que tot i que no era una alumna brillant les meves notes no eren gens dolentes, i alguns professors em van dir que m'ho pensés molt bé ja que el camp de la salut podia ser molt interessant per a mi. Finalment va pesar més la meva família.

Tot i que semblen dos estudis o dues branques diferents, no és així, ja que el perfil personal que es requereix per fer tant una feina com l'altra és el mateix, l'“assistencial”, que justament és el meu. Això ho vaig descobrir quan estudiava psicopedagogia a la Universitat Ramon Llull, concretament a l'assignatura d'orientació vocacional, quan apreníem el funcionament dels testos d'orientació, i ens els passàvem entre nosaltres (de totes formes jo ja sabia quin era el meu caràcter i el que m'agradava fer). En aquells moments tenia vint-i-dos anys.

Ara mateix estic contenta exercint la meva professió, m'agrada el que faig, em sento útil amb els nois i noies amb els quals treballa. Tot i que hi ha molts factors que ajuden o no en la gratificació personal que pugui sentir un professor (el seu caràcter, la forma de percebre la vida...).

La manera o l'estil de fer la meva feina, la veritat és que no sé gaire bé com el vaig aprendre. Potser quan anava a l'institut ja que vaig començar a fer classes de repàs que després vaig intensificar quan ja anava a la universitat, tenia molta demanda; i de la mateixa manera que ensenyava jo també aprenia molt. Suposo que el motiu de tenir tants alumnes de repàs era que la meva mare era perruquera (actualment està jubilada), i la gent em coneixia, jo rentava caps, tenyia, treia rul·los... ajudava tots els caps de setmana. Això, segurament, agradava a la gent i els donava confiança. A més el meu treball a l'escola, com a alumna,

era molt correcte (i als pobles tot se sap) i quan vaig començar a fer repàs devia agradar la forma com ho feia ja que tenia molta demanda. Però jo, senzillament, feia el que em sortia de dins, que era ensenyar a aquells que m'ho demanaven. Hi dedicava el temps que fos necessari pensant noves formes d'ensenyar-los, buscant exercicis... en tinc molt bon record, i això que em passava l'estiu fent classes durant tot el dia; vaig gaudir molt. Continuo tenint relació amb molts dels meus antics alumnes de repàs, que ja són mares i pares. Cal dir que alguns d'ells els vaig tenir des que feien 6è d'EGB i fins a COU, deien que els anava bé venir ja que així trobaven més fàcils els nous continguts que treballaven a l'escola. Els feia repàs de matemàtiques. Finalment ho vaig deixar quan em vaig casar, ja que aleshores ja treballava com a professora de secundària.

Per tant, suposo que la pràctica em va ensenyar, també alguna cosa que jo ja portava a dins (la motivació que tenia), la meua forma de ser, i també evidentment els meus estudis em van donar un bagatge important a l'hora d'interactuar amb els estudiants.

Quan vaig acabar la carrera tenia vint-i-tres anys i aquell mateix mes de setembre vaig començar a treballar en un centre de secundària concertat impartint algunes assignatures de psicologia i pedagogia a alumnes del cicle formatiu de grau superior d'educació infantil (era el curs 1995-1996, i era la fase experimental de la nova formació professional, els cicles eren anomenats mòduls i tenien una durada en hores més curta). Els alumnes tenien molt interès, anaven a treure bones notes per entrar a la universitat a fer magisteri, psicologia, pedagogia... ja que eren alumnes de batxillerat que no havien entrat, per nota, a la carrera que volien estudiar. Jo vaig gaudir molt explicant, ja que tots escoltaven i volien aprendre al màxim, bé per interès (que no en tinc cap dubte) o bé per nota (ja que ho necessitaven per continuar els seus estudis).

Vaig haver de treballar molt però penso que vaig aconseguir estar a l'alçada gràcies al fet que la meua intenció era bona i hi

En la meua vida professional he experimentat algunes discontinuïtats que m'han portat a plantejar-me la meua feina d'una altra manera o, si més no, a reflexionar-hi.

posava moltes hores de treball. Però l'objectiu era fer una bona feina i formar uns bons professionals de l'educació infantil... tot i que encara em quedava molt per aprendre i el que encara em falta.

Per motius personals i laborals, i de perspectiva de futur a la vegada, el curs 1998-1999 em vaig plantejar la necessitat de preparar-me seriosament les oposicions de l'especialitat de psicologia i pedagogia (avui dia orientació educativa) i les vaig superar. Va ser un dels moments més intensos de la meua vida, ja que en tenia moltes ganes i considerava que era una tasca força difícil

que a la vegada canviaria la meua vida. L'1 de setembre de 1999 vaig començar a treballar en un institut, tenia mal de panxa... d'il·lusió.

Un director excepcional com a persona i professional em va rebre i em va fer sentir com la persona més important de l'institut (em va

agafar “por” i tot). Però quan vaig conèixer els meus alumnes el primer dia de classe, no em podia creure el que veien els meus ulls i el que m'esperava (jo sempre havia tingut bons alumnes acadèmicament, tant a repàs com al cicle formatiu de grau superior d'educació infantil...); no volien estudiar, molts cridaven, alguns s'insultaven, altres es pegaven i a mi, aparentment, ni em veien. He de dir que ara mateix m'hi trobo molt bé, de fet, d'entrada, me'n surto millor amb aquests alumnes que amb els altres “bons” (que també m'hi trobo bé) i així porto des del 1999 al mateix centre i amb els alumnes del grup de diversitat (com diem per entendre'ns). Tot i que he de dir que el que va passar aquell dia va ser un fet puntual que mai més no es va tornar a repetir (almenys d'aquella manera com jo recordo).

He de dir també que el curs 1995-1996 vaig presentar-me a una plaça com a professora associada a la Universitat de Lleida, concretament a la Facultat de Ciències de l'Educació, i com a substituta del doctor Jaume Sanuy en l'àrea de psicologia evolutiva, que en aquells moments passava a ser vicerector de professorat de la UdL. Durant quatre anys vaig compatibilitzar les dues feines i vaig fer els cursos de doctorat i algun postgrau. Però a mesura que passava el temps cada cop em sentia més lligada i millor en la meua feina a l'institut. Avui dia continuo fent compatibles les

***No volien estudiar,
molts cridaven, alguns
s'insultaven, altres
es pegaven i a mi,
aparentment, ni em veien.***

dues feines però tinc molt clar que sóc una pràctica de la pedagogia i no una teòrica. Exercint és com he après i exercint és com aprendré tot el que em falta per aprendre.

Els millors moments per a mi com a professora són quan els alumnes entenen el que explico i volen més. Em miren i pregunten amb interès. O senzillament mostren agraïment per la relació de respecte i saber estar que s'estableix, tant a l'aula com fora d'ella. I sobretot quan veus que gràcies a la meva feina i a la seva bona disposició, els ajudes a aconseguir allò que volen, des de la titulació de secundària, a superar uns exàmens, a entrar a la universitat... o a anar superant el dia a dia.

En alguns moments, al llarg d'aquests anys i per circumstàncies personals he tingut algun moment de dubte sobre aquesta professió. Però penso que no ha estat per falta de motivació per la meva feina ja que estic convençuda que aquesta és una de les més importants. Però hi ha moments a la vida en què un no se sent prou valorat o pot percebre menyspreu per la feina que fa, però tot això pot venir motivat per l'estrès de final de curs, tant propi com dels altres, inestabilitat social, retallades... tots aquests factors fan que molts cops un pugui perdre la perspectiva real d'allò que té un valor veritable. També pot ser que aquesta percepció de què parlava anteriorment sigui equivocada, pels mateixos motius esmentats.

Jo penso que per motivar els alumnes, aquests han d'estar a gust, còmodes, han de tenir una relació de respecte, s'han de sentir valorats i a la vegada han de percebre la seriositat en la feina ben feta. Això sí, des de la perspectiva que són alumnes. També és molt important que tinguin perspectiva de futur i que allò que facin sigui motiu de reconeixement per part del professor, el qual farà que s'engresquin a continuar per aquell camí, i més, quan aquest són alumnes amb certs problemes o poc motivats per l'estudi al llarg de l'escolaritat.

Jo veig que hi ha alumnes que estan als centres i no aprofiten bé el que se'ls ensenya, bé perquè no volen estudiar, no els agrada, o

***Personalment,
m'agradava molt la llei
d'educació del 1970.
Els alumnes de catorze
anys podien fer una
formació més de caire
professionalitzador.***

no ho consideren important pel que fa als seus interessos. O bé perquè les famílies no els donen suport, a ells o a la mateixa institució educativa.

Com en tot, sempre hi ha avantatges i inconvenients. Personalment, m'agradava molt la llei d'educació del 1970. Els alumnes quan tenien catorze anys i volien fer una formació més de caire professionalitzador ja ho podien fer, estudiant una formació professional, i fins i tot aquells que no volien estudiar era més fàcil que es motivessin fent un tipus de tasca més de caire pràctic, i podia ser que finalitzessin els estudis de formació professional, encara que fos només el primer cicle.

Realment no ho tinc gaire clar, ja que els motius són molt complexos, però la resposta l'he escrit pensant en els raonaments que fan els meus alumnes de 3r i 4t d'ESO de l'aula oberta, concretament aquells que tenen clar que no volen estudiar un batxillerat.

L'estil i la manera de ser de les persones que formen una junta directiva d'un centre, especialment el director, tenen a veure amb el benestar dels professors. Penso que són un factor clau a l'hora de donar ànims davant les situacions problemàtiques a les quals

72

Un equip directiu té molt valor en el funcionament del centre educatiu i cal que tingui capacitat d'empatia, que t'entengui, et doni suport i et faci sentir bé.

dia a dia ens enfrontem (entre d'altres). A l'hora de sentir-nos secundats com a educadors, sobretot en aquells moments, que anteriorment he anomenat, d'estrès, de molta feina acumulada, que fan que puguem perdre la perspectiva del nostre objectiu a l'ensenyament... En aquests moments un equip directiu, que té molt valor en el funcionament del centre educatiu, que tingui capacitat d'empatia, que t'entengui, et doni suport i et faci sentir bé, és clau per a un bon funcionament. Si el professor està a gust i se sent secundat fa més feina i més ben feta. Un professor content exerceix millor la seva tasca, és més bon professor. Les habilitats emocionals són clau per millorar les relacions personals.

I aquest equip directiu ha de ser coherent en les seves actuacions personals. Per ser capaç s'ha de ser persona i tenir capacitat per exercir. Ser persona és tenir habilitats per tal de poder valorar els altres d'una forma real.

Davant una provocació directa i personal d'un alumne o un grup d'alumnes a classe, penso que és molt important no prendre's la provocació com una cosa personal. No m'he trobat en gaire situacions com aquesta, però quan m'hi he trobat sempre responc serena ja que penso que no va per mi, si jo considero que no he provocat aquesta situació. Però hi reflexiono ja que potser no en sóc conscient i a la vegada em plantejo per què l'alumne respon així. M'agrada parlar-hi de tu a tu i fer-lo reflexionar sobre la situació per tal de posar-hi solució o que no es repeteixi, i tenint molt clara quina és la perspectiva de cadascú.

No acabo de saber expressar amb paraules el que tinc al cap; les situacions de provocació directa i personal, o que si més no, ho semblen, només s'entenen quan t'hi trobes i hi reflexiones a posteriori.

Penso que hi ha professionals que vulnereu el codi ètic, però són pocs, molt pocs (vull creure) i això em sap greu ja que els bons educadors molts cops passen desapercebuts, o almenys així sembla. Jo concretament, i no vull pecar d'ingènua, conec molts professionals del camp de l'educació que són teòrics, pràctics i persones excel·lents que no em passen de cap de les maneres desapercebuts; però aquests no surten a la premsa per aquest motiu, ni a la televisió...

73

Per desgràcia, l'home, sigui en el camp que sigui, en algunes ocasions i per circumstàncies diverses vulnera i fa malbé allò que té a les mans. La sort és que és una minoria molt minsa (però hi és...). De la mateixa manera també té la capacitat d'arreglar-ho.

Des del context d'un centre educatiu, l'educació són tots aquells actes o experiències que tenen un efecte formatiu en les persones, sigui del caràcter, de les capacitats intel·lectuals, de les habilitats mentals o físiques per a fer tasques. En un sentit més tècnic, l'educació és el procés pel qual la societat transmet, de manera deliberada, organitzada i sistemàtica, els seus coneixements acumulats, aptituds i valors a les noves generacions.

És un procés multidireccional mitjançant el qual es transmeten coneixements, valors, costums i formes d'actuar. L'educació no només es produeix a través de la paraula, sinó que és present en totes les nostres accions, sentiments i actituds.

És un procés de socialització, de vinculació i conscienciació cultural, moral i conductual. Així, a través de l'educació les noves generacions assimilen i aprenen els coneixements, normes de conducta, maneres d'ésser i formes de veure el món.

Avui en dia, tot i que hi ha molta competitivitat en el camp de l'educació, els professionals estan molt acostumats a no treballar mai sols.

Un bon educador és aquell que d'entrada ho vol ser, és a dir té bona intenció, i si, a més a més, s'ha format a consciència i d'una forma adequada, segur que serà un bon educador (bona persona i bon professional alhora). Alguns trets importants dels bons educadors són els següents:

- Saben fer una planificació i organització de l'acció educativa.
- Saben respectar les necessitats personals i socials de cada nen; són assertius i empàtics.
- Són intel·ligents; emocionalment, han de saber captar les sensibilitats, necessitats, etc., dels alumnes.

74

Avui en dia, tot i que hi ha molta competitivitat en el camp de l'educació, els professionals estan molt acostumats a no treballar mai sols. Cal tenir en compte que hi ha tasques en les quals hi ha moltes persones implicades. Ara mateix, des de l'escola de primària ja es fa un tipus de treball col·laboratiu entre els diferents membres. A secundària també, cada cop més, i més si el professorat s'ha format en aquesta línia de treball. I ja a la universitat, sobretot a la Facultat de Ciències de l'Educació el treball col·laboratiu és una de les metodologies més utilitzades. En el camp educatiu no es pot treballar sol, ja que formem part d'una comunitat on tot està lligat (alumnes, pares, pas, professors...).

Les estructures educatives amb les quals es troba el professor poden interferir i molt en la pràctica a l'aula, atès que tot està lligat, i la meua forma d'actuar no depèn només de mi. Jo hi puc posar de la meua part i tota la bona intenció però si no tinc el suport necessari no podré arribar a tot arreu.

Ahir mateix (25 de novembre de 2011) vaig assistir a la VII Jornada Down Lleida que se celebrava a la Universitat de Lleida, on es va valorar de forma molt positiva el concepte d'escola

inclusiva, escola de tothom per tal d'integrar a les aules els alumnes amb síndrome de Down, discapacitat mental i tots els nens en general, amb les seves semblances i diferències individuals. D'entrada sembla el que hauria de ser però a la pràctica si no hi ha un suport administratiu i en les prioritats del centre, per molt que jo cregui en això em serà molt difícil aplicar la meva pràctica en aquest sentit. Mai aconseguiré el fruit desitjat si no hi ha una conscienciació i acceptació de tota la comunitat implicada en l'educació.

Per a mi, els valors són els preceptes ètics i morals que posseïm a l'hora d'actuar; estan relacionats directament amb l'educació que cadascú ha rebut des de petit. Ens ajuden a discernir entre el que està bé i el que està malament.

És l'escala ètica que des de la llibertat ens ajuda a ser justos amb nosaltres i amb els altres i ens empeny a prendre les decisions correctament, tenint en compte el respecte als altres i a nosaltres mateixos.

L'escola pot educar en valors, i tant que sí, jo n'estic convençuda, tot i que la família és primordial i l'ambient social en el qual es mouen els nois i noies també. Però entre tots, el nostre paper és fonamental. Com a professora de secundària penso que el nostre paper no és tan important com el de la família o el de l'escola de primària, però és necessari i l'hem de fer valer per al bé de tots.

A l'escola aprendre competències que impliquen bàsicament continguts conceptuals és important, de la mateixa manera que també són importants les habilitats i tot allò que implica respecte per les normes, descoberta de valors, interiorització d'actituds. Així ho diu la normativa i així es reflecteix al currículum. A més a més, s'inclou en el nostre codi ètic. També cal dir que el progrés moral d'un país es pot vincular al del sistema educatiu que té.

El 13 de setembre de 2011, *El Periódico de Catalunya*, en l'edició digital, afirmava sobre Mariano Rajoy: "Si guanya les pròximes eleccions generals, pretén modificar la llei d'educació vigent per garantir que els nens aprenen des del col·legi a «respectar» els propietaris de les empreses." He de dir que tot es pot interpretar depenent de la intenció i la fonamentació que hi

ha al darrere. Però amb una bona intenció i sense buscar informació sobre aquest text, jo vull pensar que l'empresari es mereix respecte, a l'igual que la resta de les persones treballadores, i, a la vegada, l'empresari genera treball i dona feina a altres persones. Per tant, com a persona s'ha de respectar i com a generadora de treball també.

Quan el Projecte Educatiu d'un Centre (PEC) o un director diu que el seu centre intenta "formar integralment persones", el que vol dir és que vol formar persones preparades quant al contingut i domini d'unes competències concretes però a la vegada persones amb uns valors ètics de justícia, llibertat i respecte.

Ara mateix, no sabria dir si el sistema educatiu respon a les necessitats de la nostra societat i del món actual. Estem en un moment de canvi, de crisi, d'inestabilitat que fa que molts cops pensi que res depèn de la feina ben feta (encara que jo em vull convèncer del contrari; tinc aquesta esperança). Hi ha qui diu que el nostre sistema educatiu està antiquat. El que és clar és que segons els informes i notícies el sistema educatiu espanyol no és pas dels millors.

76

Si hi ha educadors descontents i desencantats de la seva feina, crec que pot ser degut al moment d'inestabilitat que estem vivint. Situacions que ens semblen enganyoses. El prestigi social de l'ensenyament ha disminuït molt, en relació amb fa quaranta anys (tot i que el sou ha augmentat), i això fa que la nostra feina no sigui ben valorada per un sector de la societat, el qual pensa que es treballa poques hores, quan no és així, que es fan el doble de vacances de les que realment es fan, quan tampoc és així... També hi ha molta mobilitat, en especial a l'ensenyament públic. I, sobretot, alguns alumnes vénen als centres a passar l'estona i no aprofiten allò a què per llei tenen dret (sense pensar que també tenen un deure). Tot això pot fer que el professorat no s'acabi de trobar còmode en la seva tasca.

Molts alumnes que podrien fracassar, amb una atenció adequada i una conscienciació del seu problema podem aconseguir que siguin alumnes que aprofitin molt millor els seus estudis. Un exemple molt clar el constitueixen els alumnes amb algun tipus

de discapacitat sensorial; concretament, un cec, fa uns anys no hagués anat ni a l'escola i avui en dia pot fer una escolaritat adaptada i posar en pràctica tot el potencial intel·lectual que pugui tenir. No podrà fer qualsevol tipus de feina, però en podrà fer moltes amb igual eficàcia que una persona que no sigui cega.

Avui en dia, el professorat ha d'exercir moltes funcions que sense un suport específic no podria dur a terme. Els psicopedagogs tenim una formació específica que ens aporta més recursos per tal de donar suport als alumnes que ho puguin necessitar, i per tal d'orientar-los tant a ells com als seus professors en la seva tasca educativa.

El fracàs escolar que tant ha augmentat en els últims anys, segons els mitjans de comunicació, penso que es deu a diversos factors. Entre ells puc destacar l'augment de la immigració de països amb una escolaritat més baixa, un augment d'alumnat a les nostres escoles que ha fet baixar el rendiment global de la resta d'alumnes que assistia a l'escola; i tot això s'ha donat en molt poc temps, en els últims anys. D'alguna manera s'ha generalitzat en moltes escoles públiques i això ha generat unes altes taxes de fracàs.

A més a més, molts alumnes s'han acomodat, i han deixat allò que abans dèiem la "cultura de l'esforç"... A diferència d'ara, abans quan un estudiava i treia una carrera universitària trobava una bona feina i aquesta, a més, segurament tenia un cert prestigi social, en el sentit que era reconeguda per la societat com alguna cosa de valor. En canvi, avui en dia, molts joves s'esforcen i estudien, però molts no troben feines considerades de valor, hi ha molts titulats universitaris i poques vacants per cobrir; això fa que la nostra societat sigui plena de contradiccions i aquestes sí que són percebudes pels nostres estudiants i això no ajuda gaire a tenir una esperança de futur en el camp educatiu.

Penso que la disciplina va lligada al respecte i valor que donen els alumnes a l'educació, i tot això ha de començar des de la

Els psicopedagogs tenim una formació específica que ens aporta més recursos per tal de donar suport als alumnes que ho puguin necessitar, i per tal d'orientar-los tant a ells com als seus professors en la seva tasca educativa.

primera infància, dins la família, i l'escola de primària, i també en la mateixa societat (premsa, mitjans audiovisuals...).

Hi ha centres que es queixen que un determinat sector d'alumnes té grans mancances pel que fa a la disciplina, per diversos motius (familiar, social...). Com a psicopedagoga crec que qual-sevol recurs que serveixi per a la millora del procés educatiu és bo.

David Ribera i Gassol

David Ribera i Gassol (Vimbodí i Poblet, la Conca de Barberà, 1971). Llicenciat en filologia catalana i en filologia hispànica per la Universitat de Lleida. Ha treballat al llarg de la seva vida professional en diversos instituts, la qual cosa li ha permès de veure i de viure diferents estils de centre, de directives i, en definitiva, d'ensenyament, acumulant molta experiència docent. Diu que ningú li ha ensenyat a ser educador però, de fet, ajuda alumnes que pateixen alguna “diferència” que fa riure, per exemple, als companys (de fet, qui ajuda, doncs, és als companys). Li agrada departir amb d'altres persones sobre qualsevol tema. És molt bon conversador —diu el que pensa— i és un professor reflexiu i preocupat pel fet educatiu. A la vegada, intenta practicar, amb major o menor fortuna, la lectura —sobretot—, la natació, el ciclisme i les passejades.

79

Crec que un bon professor ha tenir una qualitat molt preuada, la d'empatia. No és fàcil de definir per als companys; però penso que els alumnes la noten de seguida. Així, per exemple, quan estava en un institut de Lleida, els/les alumnes gitanets/es volien que anés a casa seva a “presentar al profe de catalán”.

Penso que un professor ha de posseir un caràcter obert i qualitats com ara la senzillesa i la tranquil·litat, ja que això ho comunica als alumnes, potser sense adonar-se'n. M'agrada molt fer participar els alumnes, i alhora, ser exigent al màxim amb els continguts.

També puc dir —els alumnes m'ho recriminen a vegades— que practico un respecte estricte pel compliment de les normes. També penso que és molt important el “coneixement” de l'alumne/a, que es produeix a poc a poc, i això permet el fet d'anticipar-se als problemes que puguin sorgir a l'aula. Tot i així, com que vull ser sincer, puc dir que no sempre me'n surto.

He sentit en aquesta feina moments molt macos, i crec que és bàsic el treballar a gust. Això ho notes amb els companys; vull dir qui és qui treballa a gust. Crec que posseeixo una qualitat que m'ajuda molt: la de desconnectar dels problemes del centre i de les aules quan acabo: passejo, llegeixo... Puc afirmar rotundament que mai m'he plantejat canviar de feina.

Sempre m'ha agradat estar en contacte amb la gent (conversar sobre qualsevol assumpte) i tenir l'oportunitat de treballar com a professor ha fet que les *perspectives personals docents* hagin evolucionat gairebé sempre a positiu i cap a *valors* (respecte, socialització, educació, discrepància, llibertat d'opinió, responsabilitat, treball, etc.) no sempre entesos pels mateixos professionals i, sobretot, per la societat que ens envolta. Això no vol dir que hagi minvat la meva dedicació vers l'ensenyança i l'atenció als adolescents. Però sí que fa que vegi la realitat des d'una òptica diferent.

Un educador es va fent constantment, no deixa mai d'aprendre, d'interactuar amb l'objectivitat que l'envolta, per petita o insignificant que sigui la situació o el cas que li toca viure. A la facultat m'ensenyaren filologia, no a ser educador. A la meua època, no hi va haver tantes pràctiques a l'aula, t'havies d'espavilar tot sol, només comptàvem amb el CAP. No com ara que els graus acadèmics (el famós pla Bolonya) disposen per normativa que s'han de fer unes certes hores de pràctica a part del màster (substitutiu del CAP) específic per aquest fi. En el meu temps era pura entelèquia. Per això, a mesura que avancen els cursos vas adquirint la tan preuada experiència (comptant, a més, amb l'ajuda dels cursos de formació oferts per les diferents institucions acadèmiques i socials del país, reconegudes per la Generalitat). Per altra banda, tothom es fixa en els països escandinaus, on la tasca d'educador/-a és preparada a consciència, però ací no s'hi destina ni els recursos materials ni humans per poder avançar en el reconeixement de la nostra funció. Molts informes PISA, però ningú no vol posar fil a l'agulla en un tema que ens ateny a tots i del qual podrien sortir molt bones propostes educatives amb vista a un futur no gaire llunyà.

A la pràctica, has de ser molt conscient del que has fet, del que fas i del que faràs i demostrar una actitud versemblant davant la

vida i els adolescents. Sempre hi ha moments difícils o, com diu el meu amic Carles Sió, *discontinus*, que fan que et replantegis la visió de les coses o de la pròpia feina.

Això no vol dir que no s'hagi de dialogar amb tothom i arribar a solucions concretes i profitoses per a totes les parts. Però cada cop més la societat demana uns fets que, de vegades, són impossibles de dur a terme i els docents no poden atendre totes les necessitats. Per més bona voluntat que hi posis sempre queda aquell regust de saber si d'una altra manera hagués pogut estar millor.

Des del moment que et lleves fins quan vas a dormir, poses en funcionament tot tipus de *valors*, conscientment o inconscientment. Però en el camp de l'ensenyament entren en joc altres valors alguns dels quals quotidianament no utilitzes i has d'aplicar, com: dignitat, motivació, autoestima, treball, educació, solidaritat/cooperació, afany de superació, saber escoltar, respecte, participació, amistat i així un llarg reguitzell que no esmentaré per no fer-me pesat. Això ens remet que a l'institut, a la pràctica, has de ser molt conscient del que has fet, del que fas i del que faràs i demostrar una actitud versemblant davant la vida i els adolescents (els/les alumnes). No es pot actuar d'una manera des preocupada, pensant que una paraula, una idea, una actuació no pot predisposar el jovent a obrar de la mateixa manera com ho ha fet un/-a professor/-a i com si no hagués passat res. Hem d'educar en valors per tenir una societat més raonable.

Si actues d'una manera assenyada pots estar satisfet de la feina feta. Sobretot, cal saber que estàs formant persones (amb totes les lletres), i per tal que progressin positivament, cal que tota la comunitat educativa (administració, direccions, professorat, alumnat, AMPES, PAS, etc.) actuï correctament i fent pinya.

Avui en dia trobem una societat desmotivada, davant l'actual situació monetària els únics que no estan desmotivats són els especuladors econòmics; cosa que provoca que gran part de

Sempre hi ha moments difícils que fan que et replantegis la visió de les coses o de la pròpia feina. Aquestes discontinuïtats, si són provocades per la jerarquia administrativa establerta, sota abús de poder, poden causar greus disfuncions en la tasca docent diària.

l'alumnat estigui desmotivats, bé sigui per influència familiar (no hi paren la suficient cura) o bé perquè als centres educatius no troben quelcom d'interessant que els faci prestar la pertinent atenció. Aquesta desmotivació no s'hauria de palpar als centres, ja sabem que l'adolescència és com una esponja que agafa qualsevol esquitx que pugui ser interioritzat, perquè els professionals de l'educació fan tot el possible perquè els/les alumnes participin, valorin, opinin sobre la temàtica plantejada pel professorat i que comencin a plantejar-se reptes personals. Per a engrescar l'alumnat el/la professor/-a posa en servei la imaginació, l'experiència, l'empatia, la sociabilitat, la comunicació i més, amb tot això s'intenta

Perquè hi hagi un bon ambient de treball la directiva ha de ser professional i competent i ha de facilitar la tasca educativa a la resta del claustre.

que les classes siguin tan interessants com es pugui, no sempre s'assoleix però es procura.

Una altra de les característiques que cal destacar és el dret i el deure dels alumnes d'estar escolaritzats fins als setze anys; es va avançar l'edat d'inici de l'educació secundària als dotze anys. Una de les conseqüències és l'alt índex de fracàs escolar, que ronda entre

el trenta i el quaranta per cent, una altra és la no assumptió dels valors transmesos al centre. Aquesta dada numèrica no és del tot atribuïble al concepte damunt dit, però sí que aquest ha pogut influir en els pèssims resultats obtinguts. La direcció que hauria de prendre l'educació secundària obligatòria seria la dels itineraris a partir del segon cicle. Hi pot haver algú que pensi que seria prematur encaminar ja els adolescents cap a una *hipotètica orientació especialitzada*, però només cal mirar la formació dels cicles (graus), on aquesta singularitat fa que la demanda de graduats de cicle mitjà o superior sigui molt alta. I per damunt de tot l'adequació als temps que corren del currículum escolar, una mica obsolet i desfasat. Les *competències bàsiques* com a marc de partida estan bé, però n'hi ha d'haver unes de capdavanteres i referencials que facin de pont amb la resta d'aptituds a assolir. És a dir, l'Administració i els professionals de l'ensenyament han d'arribar a una entesa per al bé de tothom i els resultats podran ser uns altres. Cada institut, cada professional (per mitjà dels departaments respectius) ja du a terme l'aplicació de les competències

bàsiques (amb millors o pitjors resultats) i sabem que hi ha cursos de formació referents a tals competències, però manca una idea més clara respecte als objectius que volem assolir.

En una comunitat educativa tothom és important, des del/la director/-a, el claustre de professors, el PAS i fins l'AMPA de cada centre, però perquè hi hagi un bon ambient de treball la directiva ha de ser professional i competent i ha de facilitar la tasca educativa a la resta del claustre, no posar entrebancs (no vull dir amb això que n'hi hagi a cada moment); d'altra banda, els professors que no formen part de la directiva també han de saber on estan, què fan i deixen de fer, ser els més curiosos en la seva empresa. Com bé diu l'Àngel Castiñeira, “[...] Hi ha una clara consciència de trànsit, de passar de ser coordinador gestor a exercir realment de director. Un rol incòmode perquè obliga a fer d'intermediari entre els col·legues i el departament”.¹ Aquesta diferenciació de rols pot produir un ambient enrarit dins del centre, que farà que ho noti tothom, fins i tot, els mateixos alumnes. I pot arribar a provocar disfuncions laborals entre els professionals i no agrada a ningú haver de passar per una situació que de vegades no ha estat buscada. Per això l'actuació de tothom en un sentit responsable basat en el codi ètic de la professió docent farà que enfoquem la nostra feina d'una manera més positiva, més professional, amb major voluntat d'implicació social, amb la fomentació de la participació dels alumnes i de la resta de sectors inclosos.

83

Quan fa anys que et dediques a l'ensenyament has viscut tot tipus de problemes, de provocacions, de dificultats, de desafiaments i n'has passat de tots colors. Mires de portar-ho de la millor manera.

Al principi, més per pròpia inexperiència que per cap altra cosa, actues d'una manera més innocent, més influenciada per les parts actuant, tens ganes de resoldre els entrebancs amb la major diligència, amb la millor voluntat, no vull dir que ara no ho facis amb la millor de

Quan fa anys que et dediques a l'ensenyament has viscut tot tipus de problemes, de provocacions, de dificultats, de desafiaments i n'has passat de tots colors.

1. CASTIÑEIRA, Àngel, “Sistema escolar i lideratge”, diari *Ara*, diumenge, 13 de març de 2011.

les intencions, però amb el pas del temps ho enfoques d'una altra forma. Ets més reflexiu, t'ho penses dues vegades abans de dir les coses, d'actuar davant la problemàtica viscuda, de fer l'informe pertinent (si s'ha de fer). Amb tot, sempre hi ha l'esclatxa per on s'escapa algun petit detall que fa que no acabis d'estar realment convençut, content amb el possible resultat. Però has intentat actuar d'una manera raonable, ètica, que et dóna la normativa.

Si ens posem en la pell dels adolescents, ells sempre tenen raó, no tenen mai culpa del que ha passat (a vegades sí que en tenen, de raó), la responsabilitat és d'una altra persona, posen totes les excuses possibles. Al·l'iniici de la indagació veus el tarannà que tenen els alumnes, com actuen, et posen a prova cada dia, bé sigui per pròpia iniciativa o bé per mandat dels progenitors, aquesta conducta et fa obrir els ulls de la pobresa moral i ètica imperant en la nostra societat. Sembla com si el més important de tot fos la *vida fàcil*. Que amb valors no vas enlloc, que amb senzillesa i principis no puguis viure reposadament. T'adones que segons quins alumnes no han après res de res mentre han estat al centre i això fa que tota la problemàtica es converteixi en un peix que es mossega la cua. Sempre donant voltes per no arribar a cap resultat. No pretenc donar cap tipus de lliçó moral, però veig que la societat en la qual visc està mancada de sentit comú i segur que en tinc part de culpa.

84

Educar no és possible sense la reciprocitat de les dues parts participants.

Educar té moltes significacions: formar, ensenyar, instruir, ajudar, respectar, col·laborar, fer de mitjancer, avaluar, encaminar i un llarg etcètera. Tot això no és possible sense la reciprocitat de les dues parts participants, és a dir, per una banda el/la professional docent, que és la persona que té els coneixements, els continguts sabuts, assimilats, interioritzats i que els ha de saber transmetre, posar-los en circulació a l'aula, i, per l'altra banda, intervenen els/les adolescents, part imprescindible i receptora d'aquests coneixements, d'aquests continguts per tal d'educar-se, d'instruir-se. En un segon pla, estarien els pares d'aquests/-es adolescents, que han de procurar que els seus fills s'impliquin, aprenguin, siguin copartíciips d'aquesta educació.

Aquest procés ha de satisfer les necessitats personals de cadascú, les ganes de saber coses, no les particulars que ens demana la nostra societat, cada vegada més faltada d'uns fonaments de racionalitat, de sensibilització vers la pobresa (en tots els sentits) latent en la vida diària. Aquesta deixadesa fa que ens tornem egoistes, poc sociables, gens receptius, ens anem tancant ens nosaltres mateixos, etc. Tot això aniria lligat a la pregunta de *com ha de ser un/-a bon/-a educador/-a*. Crec, sincerament, que per molts adjectius que busqui i posi ací, no arribaria a encertar la resposta, però sí que estimo que ha de ser una persona que realment es cregui el que fa, que estigui convençuda del que transmeti en forma de valors i de continguts i que sigui permeable a noves idees, a noves fórmules educatives, a nous consells... farà de l'educador/-a un individu vàlid en tots sentits. Avui en dia, un/-a professor/-a ha de tocar moltes facetes: ser tutor/-a, conseller/-a professional o sentimental, assessor/-a pedagògic/-a, etc., malgrat que alguna de les tasques mencionades no s'estudia, sinó que l'aprens amb el pas dels anys i de l'experiència, et farà ser un/-a mentor/-a hàbil i habilitat/da.

La nostra professió genera una sensació de solitud, cosa que no és certa en segons quins casos. Es treballa sol perquè les dinàmiques de les classes així ho requereixen (avui en dia, en segons quines assignatures i classes hi intervenen dos professionals), però quan es fa tot tipus de reunions de caire tutorial, d'equips docents entre companys i professionals aquesta solitud desapareix. No es concep com un estat solitari, sinó que ho porta el mateix statu quo de la feina i les ganes d'integrar-se en la dinàmica i estructura del projecte educatiu del centre.

La definició de la paraula valor per la meua part seria millora personal o ampliació cognitiva. Més amunt he esmentat uns quants valors que ara no mencionaré per no ser repetitiu, però la mateixa paraula confereix tot tipus d'interpretacions personals que fa que les persones hagin de tenir o vulguin tenir la capacitat d'absorció de tot tipus de millora qualificada. Entenent

Hi ha d'haver l'aprenentatge de continguts i habilitats i l'aprenentatge de normes, la descoberta de valors, la interiorització d'actituds.

aquesta millora personal com la superació d'unes mancances que per lògica al llarg dels anys has d'intentar cultivar. Un dels llocs on s'aprenen aquests valors és l'escola o l'institut. Han estat, són i seran escenaris de referència (n'hi ha d'altres) en la consecució de la formació escolar, com a persona, dels adolescents. Només hi ha d'haver intenció de millorar i un suport vital és l'ajuda dels pares d'aquest jovent, mitjançant la seva implicació en l'educació dels/les seus/-ves descendents. Si tothom aporta el seu granet de sorra aconseguirem persones capaces d'entendre'ns els uns amb els altres.

Hi ha d'haver la conjunció de l'aprenentatge de continguts i habilitats amb l'aprenentatge de normes, la descoberta de valors, la interiorització d'actituds. No es pot fiar tot als continguts o als valors per modelar els/les adolescents. Necessiten saber, conèixer, experimentar tot tipus de situacions permeses per tal d'anar adquirint els conceptes que hem esmentat. Els uns no poden viure sense els altres, són necessaris, són recíprocs, són vasos comunicants que faran del jovent elements preparats per a la vida diària.

86

Últimament i no sé per què la societat s'inclina a transferir molta responsabilitat als centres educatius. Els centres educatius tenen una funció acadèmica, social, vetlladora de l'educació de l'alumnat, però no són la solució del desgavell social imperant. El professorat arriba fins on pot, fins un nivell establert. Després, individualment o conjuntament, han d'entrar en escena els pares i mares, no poden *renunciar* a la seva responsabilitat com a tals i han de vetllar, també, per la integritat educativa dels seus fills. No poden excusar-se que han d'estar pendents d'altres coses o tasques, l'educació dels seus fills adolescents és un dels deures que han de portar a terme.

Estem sotmesos a un estrès psicològic, social, administratiu i professional i, sobretot, a la banalització de la nostra professió i del concepte d'educació.

Formar integralment persones ja es contempla dins de la normativa administrativa actual mitjançant el Projecte Educatiu del Centre (PEC), no cal que ens ho vagin recordant a cada moment, perquè, com ja he comentat anteriorment, el col·lectiu docent ho intenta posar en pràctica des del primer moment. Així

mateix, s'activen altres ressorts que nodreixen l'entorn familiar, amical, social. Tanmateix al sistema educatiu actual se li exigeix unes funcions que no li corresponen i que no pot assumir així com així. Hauria d'estar dotat d'una estructura legislativa que generés dinàmiques emprenedores i empàtiques reconegudes per tothom. Que posicionés cadascú al seu lloc.

La nostra societat avança molt ràpidament però no ho fan tant les lleis educatives, cosa que ocasiona desfasaments i no es reconeixen (en alguns casos) els valors transmesos als centres. I no es reconeixen, de vegades, voluntàriament, no volent donar la importància que té l'educació. Ja he parlat anteriorment de la *vida fàcil*, doncs bé, això és el que pretén la majoria de la col·lectivitat; tenir-ho tot a l'abast, amb el mínim esforç possible, amb la màxima celeritat, sense haver de comprometre's ni assumir res. A la vegada, arran d'aquest fet molts educadors estan descontents i desencantats de la seva feina. No tinc les dades oficials a les mans però segur que l'índex de baixes mèdiques és elevat, a conseqüència de l'estrès psicològic, social, administratiu i professional al qual estem sotmesos i, sobretot, de la banalització de la nostra professió i del concepte d'educació. És molt fàcil traspasar la responsabilitat de la formació dels fills al col·lectiu docent i oblidar-se que tot comença en el nucli familiar. Es veu la figura del/la professor/-a com una més d'aquest mostrari laboral, no vull dir que té o hagi de tenir més importància que una altra ocupació, però sí que té aquell punt d'inici, d'arrancada per a la formació present i futura de persones íntegres. El triangle format per pares, alumnes i professors és l'eix vertebrador de l'ensenyament. Avui en dia en una aula ens trobem tot tipus de joves, tant els que han nascut aquí com els forans, amb inquietuds molt diferents, amb les seves virtuts i els seus defectes (com tothom); la gran majoria ja vénen desmotivats de casa, no en sé en tots els casos el perquè, però el que sí sé és que només el fet de poder assistir amb totes les garanties a les classes ja hauria de suposar un veritable estímul d'il·lusió per aprendre continguts, valors...

A Catalunya hi ha un percentatge altíssim de fracàs escolar. És un procés crònic que

Els pares han d'infondre als seus fills el respecte que mereixen els professors, que són una figura cabdal en el seu aprenentatge diari.

arrosseguem des de fa temps. S'han proposat i es proposen tot tipus de solucions, moltes d'elles estèrils, i crec que no s'enfoca el tema com s'hauria de fer. Fins que no tinguem uns mecanismes realment potents per tallar de soca-rel aquesta degeneració escolar no albirarem la llum al final del túnel. Un punt a potenciar és la *disciplina* als instituts. No hi pot haver tanta laxitud respecte a les conductes contràries a la comunitat educativa. S'ha de fer veure a aquests distorsionadors que no poden quedar exempts d'allò que han comès. Tota la problemàtica s'ha de resoldre de la millor manera possible, però sense oblidar les mesures que cal prendre i aplicar. La idiosincràsia de l'alumnat és molt variada però ells han de saber que hi ha una normativa inflexible. Un altre dels punts a dirimir és la *manca d'implicació* dels pares en l'educació dels seus fills; el centre fa fins on pot, que no és poc. Però les mares i els pares han de fer la seva part. Si col·laboren, si aporten idees i conclusions a l'educació serà tot més fàcil per a tothom i tot rutllarà millor. Cal que infonguin als seus fills el respecte que mereix el professorat, que és una figura cabdal en el seu aprenentatge diari. Sovint veiem i llegim a la premsa tant televisiva com escrita casos d'agressions als professionals de l'educació que fan que siguem l'ase dels cops. Això ha de canviar, no pot continuar d'aquesta manera. Nosaltres intentem promoure valors com la no violència i l'altra part s'ho ha de prendre no com un substitutiu de vés a saber què.

En educació no podem anar amb una sabata i una espadenya.

A l'últim, el nostre sistema educatiu necessita tot tipus de recursos, però els econòmics, els humans i els materials serien la base per tenir un bon programa pedagògic.

La via econòmica és necessària perquè sense diners els altres dos queden coixos. Hem de tenir la certesa que es garantirà el finançament just per portar a bon port la nostra comesa. Travessem una situació complicadíssima en l'àmbit monetari, però els governs han de procurar mantenir o augmentar els recursos en un sector estratègic importantíssim com és l'ensenyança. I no fer el contrari, és a dir, reduir-los. Si el manteniment o l'augment del pressupost en educació no defalleix es podrà tenir una valuosa plantilla de professionals, sense ells

això no té cap sentit. Com menys docents hi ha més pateix l'educació. I a la vegada s'ha de proveir tots els centres dels materials suficients. Quan es comença un curs, l'Administració hauria de vigilar que als seus centres dependents no els faltés res. Tots hem viscut situacions anòmales a l'inici de la singladura escolar. No podem anar amb una sabata i una espadenya.

Julián Fernández Rebollo

Julián Fernández Rebollo (Lleida, el Segrià, 1961). Llicenciat en ciències matemàtiques (especialitat de matemàtica fonamental) per la Universitat de Barcelona. És estudiant d'últim curs de la diplomatura en ciències religioses a l'IREL-Institut Superior de Ciències Religioses de Lleida. És catedràtic d'educació secundària en l'especialitat de matemàtiques. Ha exercit la docència a diferents instituts de secundària de Lleida i comarques des de setembre de 1987. Parla anglès i italià. Li agrada el senderisme i especialment recórrer els diferents camins de Sant Jaume de la península.

Al llarg de la vida prenem un seguit de decisions que van configurant el camí que seguirem. Quan mirem enrere de vegades no podem evitar preguntar-nos què hauria estat de nosaltres si en lloc d'haver escollit un camí n'haguéssim triat un altre. No he dubtat mai, però, que la decisió de dedicar-me a la docència va ser un tot un encert. Recordo que en acabar la carrera no vaig prendre en consideració algunes ofertes de feina perquè abans que res volia provar-me en el món de l'ensenyament i, en concret, en l'educació secundària.

91

Des del primer dia de classe al nocturn d'un institut de Lleida al llunyà octubre de 1987 vaig saber que aquesta era la feina que volia dur a terme. També recordo que aquell primer vespre em va ser lliurat l'horari i vaig ser acompanyat a l'aula on m'esperava un grup de COU, sense més preparació que els vint minuts de classe que havia impartit mentre feia el Curs d'Adaptació Pedagògica.

Des del primer dia de classe vaig saber que aquesta era la feina que volia dur a terme.

Ara em ve a la memòria el que em va dir el meu pare el dia que vaig obtenir el carnet de conduir: “Hijo, ya tienes el carnet

pero recuerda que a conducir se aprende conduciendo”; perquè en el meu cas he après a ensenyar, ensenyant. I en aquest procés em trobo. És ben cert que la formació continuada i l’intercanvi d’experiències ha contribuït decisivament a la meua manera d’enfocar la tasca docent, però també és cert que en especial en els primers anys de la meua vida professional aprenia sobretot dels errors i una mica menys dels encerts a l’aula.

Aquest procés d’aprenentatge continuat és avui en dia més necessari que mai. La societat a la qual servim està en un procés de canvi vertiginós, tal i com es pot apreciar cada curs a les aules. Els enfocaments de fa un parell o tres de cursos ja no serveixen per als alumnes del curs actual. La problemàtica personal i social dels nostres alumnes i de les seves famílies és canviant i diversa i exigeix als docents adaptabilitat i noves formes d’enfocar la nostra feina.

Aquesta trajectòria professional i d’aprenentatge en la qual encara avui en dia em trobo ha tingut dos moments que han estat un punt d’inflexió. El primer d’ells van ser els dos anys com a cap d’estudis en un institut de Lleida, un centre que en aquells anys tenia un miler d’alumnes de BUP, COU i quatre branques de formació professional de primer i segon cicle. Aquests dos anys em van proporcionar una visió de conjunt del funcionament d’un centre educatiu complex i divers.

L’altre punt d’inflexió en la meua carrera professional va ser l’entrada en vigor de la LOGSE i la posada en marxa de l’ESO. No cal dir que per a tots els professionals que van viure la implantació de la reforma educativa hi ha un abans i un després d’aquell moment. Vam haver de canviar no només la nostra forma d’ensenyar sinó també la nostra manera de relacionar-nos amb l’alumnat, els objectius, les estratègies... en general, vam haver de replantejar-nos l’activitat docent per tal de respondre als nous desafiaments que trobàvem cada dia a les aules i per als quals no havíem estat preparats.

Per als professionals de l’ensenyament hi hagué un abans i un després de l’entrada en vigor de la reforma educativa.

No crec que cap dels canvis posteriors, incloent l’arribada massiva d’alumnes nous, hagi estat igualment

impactant. D'unes classes relativament homogènies vam passar de sobte a classes on la diversitat es feia palesa a cada instant i a la qual calia donar resposta. Recordo perfectament que va haver-hi companys que van saber adaptar-se, no sense esforç, i prendre la nova situació com un repte, uns altres es van resignar i uns quants no van saber o no van ser capaços de fer-ho.

En gairebé vint-i-cinc anys de professió no tot han estat flors i violes. Em vénen a la memòria alguns cursos en què van coincidir moments durs tant en el vessant professional com en el personal; cursos en què et desanimaves quan no et veies capaç que el grup que t'havia estat encomanat reeixís i pensaves que la teva feina era en va per molt esforços que hi esmercessis.

També em vénen al cap moments que et desesperaves perquè les directrius que havies de seguir canviaven constantment, o no s'adeien al que et trobaves al centre cada dia o pensaves que eren del tot errònies però eres del tot impotent per fer o suggerir canvis. Però en cap moment he sentit ganes de deixar la professió docent per dedicar-me a una altra activitat.

En aquest context canviant no he deixat mai d'intentar transmetre, sense ànim d'adoctrinar ningú, aquells valors universals que regeixen —no sempre amb èxit, tot s'ha de dir— la meua vida com ara l'esforç, el respecte i la tolerància, l'honradesa, la responsabilitat, l'austeritat o la solidaritat amb els més desfavorits; i també, fins i tot, valors que malauradament sonen, en aquesta societat on impera el relativisme, passats de moda i antiquats com ara l'abnegació o el sacrifici ben entesos.

No és cap novetat parlar de la crisi de valors. Les nostres societats són opulentes i individualistes i hi ha un fort component hedonista. Els nostres alumnes són, com no pot ser d'una altra manera, el reflex de la societat en la qual viuen.

L'escola no pot, en la meua opinió, conformar-se amb ser un reflex de la societat. Crec sincerament que no podem ni devem renunciar que l'escola sigui un motor de transformació de la societat. L'escola ha de ser la font, almenys una d'elles, d'on brollin

Sempre he intentat transmetre els valors universals que regeixen la meua vida quotidiana.

aquests valors, i els ha d'inculcar amb l'esperança que, una vegada els nostres alumnes abandonin el centre, amb el seu comportament i opinions els comuniquin a la societat.

Estic convençut que l'educació en valors dels nostres alumnes és la més bona i potser l'única garantia que tenim d'un futur millor per a la nostra societat. Aquesta tasca és la del sembrador que planta les llavors i confia que aquestes es desenvolupin en plantes que donin fruits saborosos. Aquesta tasca ha d'implicar, però, tots els agents que conformen la comunitat educativa: alumnes, personal docent i no docent, famílies i administració.

***L'escola no pot ser
només un reflex de la
societat sinó que ha
d'intentar transformar-la.***

A voltes podem caure en l'errada de pensar que l'educació en valors només consisteix a fer volar quatre globus el dia escolar de la pau o a confeccionar un mural sobre el darrer premi Nobel de la pau. No seré jo qui critiqui aquestes iniciatives però una veritable educació en valors ha d'anar més enllà, ha de ser més profunda i ha d'abastar tota l'acció educativa del centre escolar. Sortides, pel·lícules, conferències, actes solidaris... i en general tota activitat educativa ha de ser coherent amb aquesta finalitat.

94

És en aquest sentit que la feina de la direcció del centre, dels departaments d'orientació i dels diferents coordinadors esdevé fonamental. El correcte funcionament d'uns centres educatius que són cada vegada més grans, complexos i diversos en tots els sentits fa de la coordinació una necessitat i una exigència. Avui en dia ja no és vàlid allò que resumeix magistralment la dita francesa *laissez faire, laissez passer*, avui en dia més que mai la coordinació i la unitat de criteris —però no pas la imposició arbitrària i vertical en contra de l'opinió qualificada dels docents que es troben cada dia en contacte amb l'alumnat— és indispensable per tal d'assolir els objectius pedagògics i per al correcte funcionament dels centres en general.

És lamentable, però, que sovint aquesta acció educativa i transformadora sigui només unidireccional, de l'escola cap a l'alumne. Perquè sigui veritablement efectiva ha de ser multidireccional. Hi ha d'haver una veritable implicació de les famílies i de l'alumnat

sense oblidar el paper de l'administració educativa que ha de convertir aquesta tasca en un dels seus objectius principals.

Aquest procés transformador ha de partir, però, d'un diagnòstic real de la situació, d'una radiografia fidel de l'alumnat que trobem a les aules i de les relacions de les seves famílies amb ells i amb el centre educatiu.

Sovint, a l'hora de formular teories i polítiques educatives, s'han pres com a punt de partença idees del tot irreal, moltes vegades de caire igualitarista, que consideren que es pot motivar qualsevol alumne perquè posi en joc totes les seves capacitats potencials per aprendre. De forma similar, han donat per descomptat que totes les famílies volen i desitgen implicar-se activament, amb una veritable complicitat, en el procés educatiu dels seus fills i filles.

Així doncs, segons aquests tipus de plantejaments, la tasca primordial del docent, i de l'escola en general, esdevé motivar l'alumne i implicar les famílies. No hi ha fracàs de l'alumne sinó fracàs de l'educador que no ha sabut motivar-lo perquè doni de si tot el seu potencial. Res més lluny de la realitat. El cert és que hi ha alumnes, especialment adolescents que, per motius diversos, no estan disposats a fer servir les seves capacitats i fer l'esforç necessari que requereix tot aprenentatge, del tipus que sigui. De la mateixa manera, tampoc no podem obviar que existeix una crisi del model familiar tradicional que afecta totes les capes de la societat, repercuteix en la relació família-escola i dificulta el procés educatiu. En la meua opinió, tot plantejament educatiu que eludeixi aquest punt està condemnat, en un grau més gran o més petit, al fracàs.

Tot connectant amb l'educació en valors, la pèrdua de la cultura de l'esforç és un dels problemes més grans del sistema educatiu (i probablement de la societat actual). La sensació que tenim els docents és que avui en dia es creu, com ja he exposat abans, que si un alumne no progressa adequadament és culpa del mestre o del professor que no ha sabut motivar-lo.

És òbviament cert que l'alumne ha d'ésser motivat i que els aprenentatges significatius són més fàcils d'integrar en la persona

És difícil demanar a un adolescent que s'esforci quan sap que amb una actitud de mínims obtindrà el títol desitjat.

i que tot això requereix un esforç per part de l'educador, però no és menys cert que el fet d'aprendre requereix un esforç per part de la persona que aprèn. Sense esforç no hi ha aprenentatge. Com ens deien de petits les coses no s'aprenen per *ciència infusa*. Però tot esforç es fa en funció d'un objectiu a assolir.

És molt difícil demanar a un adolescent que s'esforci quan sap que amb una actitud de mínims obtindrà el títol desitjat, quan sap que amb tota probabilitat la junta d'avaluació li perdonarà aquella matèria que tant li costa o tanta mandra li fa. No serà que així li estem ensenyant que a la vida, davant les dificultats no cal esforçar-se, superar-les, sinó que senzillament es poden evitar?

Com podem conjuminar el necessari ajut que necessita un alumne per avançar i l'esforç que necessàriament ha d'esmerçar per aconseguir millorar? Com podem fer-li veure que les coses que realment s'aprecien són aquelles que hem aconseguit amb esforç?

96

És en aquest àmbit que la intervenció de personal especialitzat en educació és fonamental. El departament d'orientació dels centres, amb el seu psicòleg i/o psicopedagog és, segons la meua apreciació, un dels més importants avenços que s'han introduït als centres escolars. Tot això sense oblidar el paper sovint infravalorat i cada dia més difícil del tutor de grup.

La figura del tutor ha esdevingut una peça clau en el sistema educatiu. Tutor en el sentit clàssic del terme, conseller, de vegades confident, intermediari entre el centre, els professors i la família i de vegades entre l'alumne i la pròpia família, transmissor de valors, d'hàbits de conducta i de vida saludables, enllaç, si escau, amb els serveis socials, orientador professional i acadèmic i, fins i tot, agent de viatges i cicerone. És en primer lloc un exemple de la tasca dels professionals de la docència, la gran majoria dels quals exerceixen aquesta feina per vocació i tenen un enorme esperit de servei als seus alumnes i per extensió a la comunitat en la qual viuen. I, en segon lloc, és un exemple de la gegantina quantitat de tasques que, a causa del canvi de models familiars, per delegació de l'Administració o senzillament per tal d'ajudar a

millorar les condicions de vida dels nostres alumnes, han anant assumint els centres educatius.

El professorat fa una tasca immensa i callada sense rebre el més mínim reconeixement social, ans al contrari, i de vegades, ni tan sols de les autoritats educatives que són al cap i a la fi qui haurien d'apreciar i valorar aquesta tasca. Per contra, es limiten a jutjar-nos pel nombre d'hores lectives que impartim o per les estadístiques d'aprovat respecte dels nostres socis comunitaris.

En l'extrem oposat d'aquesta concepció de l'escola com a motor de transformació trobem algunes opinions expressades últimament per influents polítics que diuen que l'escola ha de tornar al seu paper tradicional d'instruir l'alumnat i deixar l'educació exclusivament en mans de les famílies. Com és evident per tot

El professorat fa una tasca immensa i callada sense rebre el més mínim reconeixement social, ans al contrari.

el que he exposat anteriorment, no comparteixo aquesta opinió en absolut. L'escola no pot renunciar mai a l'educació integral de l'alumne com a persona i ciutadà. La seva formació integral implica considerar l'alumne no només com a objecte d'instrucció sinó com a persona que ha de desenvolupar-se personalment, viure en societat, convida i relacionar-se amb els altres, i com a ciutadà que ha d'ajudar a construir la societat del futur. Però l'escola el que no pot ni ha de fer és assumir el paper únic, primordial i insubstituïble dels pares i mares. En la meua opinió el centre educatiu ha de ser un col·laborador eficaç i important en l'educació integral de l'alumne com a persona i ciutadà però difícilment s'aconseguirà aquesta educació integral si els pares, pels motius que siguin, deleguen a l'escola les seves responsabilitats i obligacions.

97

Si la feina que es fa a casa i la tasca al centre educatiu no es complementen entre si, probablement no reeixirem a ensenyar ni valors, ni virtuts, ni tan sols bones actituds als nostres alumnes. La implicació i fins i tot la complicitat de les famílies en l'educació que els seus fills i filles reben als centres educatius hauria de ser la norma i no l'excepció. Els professors i en especial el tutor haurien de ser vistos com a col·laboradors en aquesta tasca d'ensenyar a ser persones.

No hem d'oblidar, però, que avui en dia hi ha un tercer agent fonamental en la formació integral del nostre alumnat i són els mitjans de comunicació audiovisual i, en especial, la televisió. És difícil lluitar contra els models de conducta i les escales de valors que proposen alguns programes seguits de forma massiva pels nostres alumnes. Crec que les millors armes contra aquests models que se'ls proposen són un desenvolupat sentit crític i l'exemple i els consells de la gent que els envolta a casa i a l'escola. Una educació que no només transmeti coneixement sinó que treballi el sentit crític és una educació que prepara l'alumnat per viure en aquesta era digital.

Aquests valors que, en la mesura de les nostres possibilitats, intentem transmetre als alumnes són intemporals, i mai no hem de renunciar a intentar transmetre'ls. Crec honradament que si desatnem aquesta tasca ens juguem gran part del futur de la nostra societat. Si és necessari hem de nedar a contracorrent, però els educadors hem de fer una educació en valors, malgrat que aquests siguin oposats als que preconitzen els models de personatges cobdiciosos o arribistes que abunden als mitjans de comunicació.

98

Si la televisió reflecteix l'estil de vida i de pensar de la societat actual, és cert que alguns dels valors que l'escola intenta transmetre poden semblar antiquats o passats de moda. Crec sincerament que no ens hem de deixar enganyar.

I si la possessió d'un sentit crític desenvolupat és del tot indispensable davant dels mitjans audiovisuals, davant d'internet és absolutament vital. No cal insistir en la revolució que ha suposat la xarxa en la comunicació de coneixements i cultura i com els ha posat a l'abast de tothom. Avui en dia és una eina indispensable per a l'educació fins a l'extrem que es fa difícil recordar com era l'educació abans que la informàtica arribés a totes les llars de la mateixa manera que als nostres alumnes els seria impossible imaginar l'escola o el món sense fotocòpies ni calculadora. Però com tots sabem, a la xarxa es pot trobar absolutament de tot sense cap tipus de filtre ni control. Al costat de pàgines serioses es pot trobar pàgines amb informacions esbiaixades, incertes, falses o tendencioses, pàgines de continguts totalment inapropiats i que

poden arribar a ofendre fins i tot al navegant adult més avesat que hi arriba per casualitat o que s'hi deixa caure per curiositat.

Així com quan era petit, molt petit, el que es deia a la televisió era considerat quasi com un dogma de fe —“ho ha dit el parte”, sentíem que deia la gent—, avui en dia els nostres alumnes a la pregunta “d'on has tret això?” que els formula un professor astorat del que veu escrit al treball que acaba de corregir, responen amb un invariable “ho he trobat a internet” com si la xarxa fos la font de la veritat absoluta. De res serveix prohibir-los l'accés a determinats webs (“no se pueden poner puertas al campo”). Si és possible, tard o d'hora acabaran accedint-hi. El que hem de fer és educar-los perquè, en la mesura que puguin, aprenguin a discernir la bondat del que es trobaran i la conveniència o no d'entrar en segons quins llocs virtuals. Heus aquí un nou front en què el paper de l'escola és cabdal. Però no podem oblidar que l'ús indiscriminat d'internet es produeix fonamentalment a la llar i que correspon a les famílies prendre les mesures adients.

Els valors que, en la mesura de les nostres possibilitats, intentem transmetre als alumnes són intemporals, i mai no hem de renunciar a intentar transmetre'ls.

Tot el que he exposat anteriorment té, però, un perill. És el fet que amb bones intencions acabem prioritzant de forma absoluta l'aprenentatge de competències que impliquin respecte per les normes, descoberta de valors, interiorització d'actituds i descuidem aquelles competències que impliquen bàsicament continguts i habilitats. És a dir un *món a l'inrevés* de l'escola que van viure els meus pares.

En la meva opinió no hem de perdre de vista que un centre educatiu ha de saber transmetre i ha d'aconseguir transmetre coneixements. Es diu amb tota la raó que l'escola ha d'ensenyar a *aprendre a aprendre*, però no és menys cert que *cal aprendre*. El saber fa la persona més lliure per prendre les seves decisions amb independència. L'escola mai no ha d'oblidar que prepara els seus alumnes per al món laboral i acadèmic que els espera més enllà del centre educatiu, un món cada dia més tecnificat i competitiu i, dissortadament, amb uns nivells d'atur estratosfèrics, on cada vegada importarà més la formació i les competències interioritzades que no pas el títol que es presenta.

Quan no aconseguim aquesta formació integral dels nostres alumnes és quan podem dir que el sistema educatiu ha fracassat. Aquest concepte és molt diferent de l'anomenat fracàs escolar, que es produeix quan un alumne abandona la seva educació sense

assolir els objectius de l'etapa educativa en la qual es trobava i, com a conseqüència, no obté la titulació a la qual aspirava.

Quan no aconseguim aquesta formació integral dels nostres alumnes és quan podem dir que el sistema educatiu ha fracassat.

És evident que quan es produeix el fracàs escolar —i perdoneu la redundància—, el sistema ha fracassat amb aquest alumne i hem de fer tots els esforços necessaris per disminuir les

probabilitats que això passi. Hi ha, però, un gran perill, que en la meua opinió amenaça el sistema. Podem caure en la temptació, i de fet hi hem caigut, d'intentar eliminar el fracàs escolar tot rebaixant el nivell d'exigència fins que l'alumnat, sense canviar les seves actituds, pugui superar amb tota tranquil·litat el nou llindar. Si bé és cert que aquesta solució proporciona un efecte saludable a les estadístiques, va en contra de la cultura de l'esforç de la qual ja hem parlat anteriorment i de devaluar l'etapa educativa en la qual es troba l'alumne.

100

És difícil saber quines són les veritables causes del fracàs escolar, però el que és cert és que un percentatge dels nostres alumnes no semblen en absolut atrets pels coneixements que l'escola els ofereix i alguns d'ells no fan el més mínim esforç per assolir-los. No em refereixo a alumnes que pel seu perfil es beneficien dels diversos programes d'adaptació curricular i que aconseguiran completar els seus estudis per aquesta via, sinó a alumnes que tot i que tenen prou capacitats no estan disposats a assolir els objectius mínims de l'etapa. És possible que uns ensenyaments més professionalitzadors els últims anys de l'ESO fossin útils per a aquest tipus d'alumnat però també és cert que es requeririen grans quantitats de recursos sovint impossibles de tenir als centres situats a petites poblacions.

No puc acabar aquestes reflexions sense fer un comentari encara que sigui breu sobre la convivència als centres. En primer lloc, he de dir que jo que sóc una persona que defujo el llenguatge políticament correcte i els eufemismes excessius, prefereixo el

canvi del terme “disciplina” pel de “convivència”. Tota falta de disciplina crea un conflicte que afecta la convivència de tota la comunitat educativa (professors, alumnes i famílies) i altera el correcte funcionament del centre. A les etapes d’ensenyament obligatori, si bé és cert que l’alumne està obligat a assistir a classe, el que també és cert és que no el podem obligar a estudiar, a aprofitar el temps que passa a l’escola. De fet, un adolescent passa més temps a l’aula que a qualsevol altre lloc però també cal tenir en compte que la sensació de pas del temps és subjectiva i depèn del moment i de la persona. Així, el temps que l’alumne passa fora de l’escola és més curt però més intens, més vivencial, mentre que el temps a l’aula és més monòton, menys intens, més impersonal. Quan es dóna aquesta circumstància, si hi afegim una falta d’acatament de les normes de convivència ja de per si típica de l’adolescència i una cada vegada més gran falta de normes al si de les famílies, és possible que ens estiguem referint a un alumne que pot arribar a causar problemes de convivència. En molts casos els centres són capaços de redreçar la situació i veure amb satisfacció com molts d’aquests alumnes reïxen i acaben els seus estudis amb profit personal i acadèmic.

101

Lamentablement, sempre queda un petit nucli d’alumnes que estan obligats a romandre on no volen estar i amb els quals no resulten eficaces les mesures habituals o extraordinàries que es puguin prendre. Què es pot fer amb ells? No tinc una resposta per a aquesta pregunta però potser hauríem de començar a plantejar-nos que l’escolaritat comuna obligatòria per a segons quins alumnes adolescents, almenys tal com l’entendem avui en dia, potser no és la solució més adient.

Potser seria bo ressuscitar la figura de l’aprenent d’ofici conjuntament amb una formació setmanal als centres... no sé del cert si això seria una solució. El que sí és cert és que l’assistència obligada d’aquests alumnes al centre dia darrere dia, mentre la diferència de coneixements respecte de la resta dels seus companys esdevé abismal i provoca que l’avorriment a l’aula o al taller vagi en augment, crea les condicions propícies per als problemes de

L’escolaritat comuna obligatòria per a segons quins alumnes adolescents, almenys tal com l’entendem avui en dia, potser no és la solució més adient.

convivència. Aquest problema requereix enfrontar-s'hi amb noves mesures innovadores sense prejudicis d'entrada, tot i que cal revisar conceptes que en aquest moment es consideren no només inamovibles sinó fins i tot pals de pallar del sistema. Una altra vegada he d'insistir que no m'estic referint a aquells alumnes que pel seu perfil es beneficien dels diversos programes d'adaptació curricular que se'ls ofereixen i que d'acord amb les seves capacitats aprofiten al màxim tot el que l'escola els pot oferir.

Un ensenyament obligatori presenta així mateix un altre problema greu: la presència al centre d'alguns pocs alumnes que per motius diversos (com per exemple problemes familiars, psicològics o socials) no respecten les més mínimes normes d'educació ni de respecte envers els seus companys i el professorat i poden fins i tot presentar conductes disocials i negativistes extremes. És en aquests casos, que sovint poden arribar a trasbalsar tot un centre, quan el professorat es pot sentir superat, a voltes impotent i, encara que sortosament més rarament, agredit.

102

Em fa l'efecte que sovint són els alumnes els que demanen límits. És en aquests casos que el professorat no pot deixar de sentir-se de vegades desemparat. Els problemes burocràtics d'obertures d'expedient, la falta de flexibilitat a l'hora de solucionar el problema amb un canvi de centre adient, sempre que sigui

Em fa l'efecte que sovint són els alumnes els que demanen límits.

És en aquests casos que el professorat no pot deixar de sentir-se de vegades desemparat i viu impotent la situació.

possible, la falta de recursos externs als centres com les aules d'educació compartida, la manca de complicitat de les famílies i de la mateixa administració educativa, que de vegades senzillament no donen suport moral als docents implicats, dificulten la feina dels caps d'estudis i de les comissions de convivència i, com ja he comentat abans, deixen un regust amarg en el professorat, que viu impotent la situació.

A pesar de tot el que hem exposat anteriorment, sóc de l'opinió que la gran majoria de l'alumnat dels nostres centres es comporta de forma adient a la seva edat i d'acord amb el sentit comú i amb les normes establertes. Els problemes i les inquietuds que he enumerat i als quals podríem afegir-ne d'altres com el de

la definició del paper de les direccions dels centres no els hem d'atendre únicament nosaltres. Són els mateixos problemes i les mateixes inquietuds que en general trobem als sistemes educatius dels països que ens envolten. Però això és un magre consol. Ens hi juguem molt. És a l'escola on es juga gran part del futur de la nostra societat cada vegada més diversa i plural. Hem de trobar solucions als problemes que ens trobem, hem de recuperar l'entusiasme per l'educació de les generacions més joves i hem de recuperar el respecte que es mereix la figura de l'educador, això sí, si és possible sense canviar el marc legal cada dos o tres anys. I una de les formes d'aconseguir-lo és escoltant la veu dels professionals que cada dia estem a les aules amb els nostres alumnes, ens entrevistem amb les seves famílies, prenem decisions acadèmiques o disciplinàries, estem en contacte amb els serveis socials dels nostres pobles i ciutats i coneixem de primera mà els problemes i els encerts del nostre sistema educatiu.

No m'agradaria acabar sense dir que em considero afortunat de poder treballar en la feina que he triat, que m'agrada i per la qual crec que tinc vocació. És perquè estimo la meva feina que em preocupo per ella. No dubteu que si ara, després de gairebé vint-i-cinc anys de tasca docent, tornés a acabar els meus estudis universitaris, no dubtaria a tornar a triar aquesta feina, i aquesta elecció resumeix el que sento per l'educació.

No m'agradaria acabar sense dir que em considero afortunat de poder treballar en la feina que he triat, que m'agrada i per la qual crec que tinc vocació.

Josep M. Pujol i Mercadé

Josep M. Pujol i Mercadé (Lleida, el Segrià, 1961). Llicenciat en geografia i història, mestre de ciències socials i música per la UdL. Ha treballat com a educador de carrer als Serveis Socials de la Paeria de Lleida i com a mestre al col·legi El Carme. L'any 1991 va passar a donar classes a secundària a l'Escola Hoteleria de Lés (Val d'Aran). El curs següent i fins l'actualitat ha format part del claustre de professors de les Aules Taller. És director de les Aules Taller Copa d'Or. També és vicepresident del Col·lectiu Iniciatives Juvenil contra l'Atur —CIJCA. Membre del consell assessor de la casa Don Bosco, residència d'adolescents i joves. Col·labora amb l'IREL —centre del qual ha estat alumne— com a membre d'un grup de treball que prepara cursos de formació del professorat. Pertany al moviment de professionals cristians de Lleida. Li agrada llegir la premsa diària per seguir l'actualitat i, en especial, la de la ciutat de Lleida. D'aquesta ciutat destaca els racons de la Seu Vella, la Mitjana, el camí del riu —des de l'ermita de Greynana fins a la de Butsènit— i l'horta, en la qual passa moltes estones. Li apassiona fruir de la família, de les festes i de la cultura popular. Aficionat al futbol, és soci i seguidor del Lleida.

105

Provinc d'una família de comerciants i empresaris. Al meu entorn sempre he conviscut amb gent emprenedora, treballadora i amb afany de tirar endavant el negoci i la família. Però també em van ensenyar a donar una part del temps als altres. Així em vaig engrescar amb el lleure infantil i juvenil a la parròquia i després a l'esplai. En aquest darrer espai, vaig veure una possible sortida professional en el camp de l'educació. Tot seguit vaig iniciar els estudis de magisteri i després la llicenciatura.

Quan vaig treballar de monitor a l'Esplai Bordeta vaig aprendre dues coses que m'han marcat gairebé sempre: en tota acció educativa i les activitats que se'n deriven, tot s'ha de preparar, planificar, en definitiva programar. No es pot deixar res a la improvisació —tot i que sovint els educadors hi hem de recórrer. En

En tota acció educativa i les activitats que se'n deriven, tot s'ha de preparar, planificar, en definitiva programar. No es pot deixar res a la improvisació —tot i que sovint els educadors hi hem de recórrer.

segon lloc, vaig aprendre a creure en la gent amb la qual treballes, en les seves possibilitats i potencialitats. Ser proper i comunicar-ho. Sense cap mena de dubte ho vaig aprendre de la pedagogia salesiana de Don Bosco. Intento dur a terme aquesta manera de fer i estar amb els alumnes.

Tot i que he viscut diferents realitats professionals jo diria que sempre m'he plantejat aquesta feina d'educar com la que realment m'agrada. Us ho vull raonar. Em situo davant de l'adolescent i sempre hi veig el mateix: una persona en un moment de la seva vida que tot i que sembla que rebutja l'adult, en el fons del seu si només desitja ser comprès i comprendre el sentit de tot plegat. Per tant, l'eix de l'educació sempre ha de ser l'alumne, bé sigui infant, adolescent o jove. Posem-hi de tot, a l'escola: la millor dotació d'ordinadors, unes bones instal·lacions, recursos materials de tot tipus, etc. Si ens oblidem dels professors i dels alumnes, ens oblidem de l'essencial.

106

He estat educat en la responsabilitat. Aquest valor en genera d'altres, els engloba. La meva educació té un fort component familiar. En el seu si he après a assumir que sóc una persona, dins d'una família, dins d'una societat catalana i dins d'un context europeu. Quantes vegades havia sentit la paraula “sacrifici”, paraula que m'he adonat que volia dir desprendre's d'egoïsmes i renunciar a quelcom en benefici d'altres, els fills, la convivència familiar i alhora transmetre uns valors de no consumisme, austeritat i visió de futur.

Les societats han d'assumir valors que requereixen esforç, o per què no, sacrifici? Això és difícil per qui no ha entès el valor del sacrifici. Vull dir que els valors no sorgeixen per generació espontània: els valors es transmeten generacionalment i s'han d'anar posant al dia, en una mena de metamorfosi constant. Quantes vegades hem vist que es delega l'escola per a encarregar-se d'unes responsabilitats que fa unes dècades assumia la família, l'entorn o la mateixa societat. Avui s'ha trencat aquesta cadena de transmissió i alhora s'ha alterat amb l'entrada de nous agents que tenen una força i orientació molt determinades. L'escola es troba constant-

ment amb nous i múltiples interrogants, amb dilemes que hem de saber plantejar dins i fora del marc escolar. Cal discernir i resoldre els problemes amb l'acord dels dirigents educatius, dels mitjans de comunicació, dels sindicats, del món empresarial i, per descomptat, dels mateixos col·lectius de professors —grups d'innovació pedagògica, escoles de mestres, educadors. En la mesura que siguem capaços de crear una xarxa i unes sinergies socials a favor d'una escola transformadora, aconseguirem un model de societat més justa i equitativa i, per què no dir-ho, més fraterna.

Hi ha valors que en el nostre entorn, en la nostra cultura, amb el pas del temps han esdevingut drets. Així ha estat amb la igualtat, la llibertat, la solidaritat, la tolerància, el valor de la pau, el respecte, entre altres. L'escola ha de promoure aquests i altres valors que ajudin a reforçar els vincles socials i el rol dels alumnes en la societat.

Durant els anys d'escolarització, tenim una bona oportunitat per fer que els alumnes se sentin persones per davant de tot, no un mer número d'usuari d'un servei i, en el futur, com una unitat productiva o consumidora. El sistema capitalista propicia criteris econòmics deshumanitzadors, la productivitat per la productivitat. L'home com a consumidor o com a mà d'obra sense mirar la dignitat humana.

En la immigració trobem un bon exemple. A causa de les baixes taxes de natalitat d'Europa i de la demanda de mà d'obra van arribar persones d'altres continents. Les migracions de final del segle XX han omplert les escoles de nens i joves alumnes d'arreu que conviuen amb els nostres fills. És una bona excusa i un bon moment per treballar aspectes de convivència i respecte. El valor de l'entusiasme ens ha de resultar molt valuós. Amb l'entusiasme es poden fer autèntics miracles. I com a denominador comú: l'esforç, el talent i la determinació s'han de recuperar, l'alternativa no ha de ser la sort o l'atzar.

Els moments de més plenitud i més satisfacció que he conegut han estat quan he tingut reptes i fites que s'han assolit. Cal afegir que

Durant els anys d'escolarització, tenim una bona oportunitat per fer que els alumnes se sentin persones per davant de tot.

el goig ha estat encara més gran quan he pogut compartir aquests objectius amb un grup de professors engrescats pel treball en equip, que es donaven suport i compartien la il·lusió per tirar endavant. Sentir l'equip unit em fa fort, quan hi ha desunió o desmotivació en el grup sento tristesa i una certa frustració i impotència.

Altres moments que omplen moltíssim es donen quan et retrobes amb antics alumnes i, des de la perspectiva del temps, veus que tiren endavant. T'expliquen com els va, veus agraïment i bons records del temps passat a les aules, pregunten pels professors...

Aquestes retrobades amb antics alumnes serveixen per avaluar la feina duta a terme dia rere dia. Sovint em repeteixo “mestres i professors, no penseu que el que fem no serveix de res o val molt poc”. És el moment dolç de recol·lecció de la collita. Hem de tenir molt en compte la perspectiva del temps en la nostra feina.

En aquests moments, després de més de vint-i-cinc anys de treballar com a mestre i professor, m'adono que he tingut moltes petites satisfaccions que em fan sentir molt content d'haver triat aquesta feina. Professionalment em sento, doncs, satisfet. Vull afegir que a banda de la docència desenvolupo altres activitats que complementen la meua vida també en àmbits d'educació i formació. En l'actualitat sóc membre de la Junta Rectora del CIJCA, Col·lectiu d'Iniciatives Juvenils, una entitat que treballa en els camps de l'educació professional i del lleure de nois i noies desafavorits o amb dificultats d'integració social. Conèixer de prop aquestes realitats t'implica en el desig d'aportar eines que facin que la nostra societat sigui més digna i justa. Aquesta és una qüestió irrenunciable per a les escoles, centres de formació, instituts i el conjunt de persones que hi treballem.

D'altra banda, sóc militant d'un partit polític i d'un sindicat; aquí potser és on he sentit més les limitacions de les estructures, aquí sí que he sofert desencís i a poc a poc he deixat de participar-hi per restar passiu.

Però, retornant al fet de ser educador, he de dir, amb rotunditat, que no m'he sentit mai “cremat”, fins ara, per la meua feina. Quan vaig

L'educació ha de ser un motor de canvi i transformació de la societat. A les escoles, als centres educatius cada dia hi ha petits canvis, han de ser la llavor de futures societats més democràtiques, sostenibles i justes.

decidir dedicar-me a aquesta professió ja havia tastat altres camps educatius com l'esplai o els moviments de joves, colònies i campaments; crec, doncs, que sabia on em posava.

Penso que allò que serveix més per motivar i engrescar els alumnes és el respecte i la capacitat de transmetre que creus en el seu progrés, canvi o creixement. Recordo que quan em van nomenar interí a la delegació em van dir, “hi ha una vacant per treballar a les Aules Taller, és un lloc...”. Semblava que aquell no era un bon destí. Vaig respondre, “no es preocupi, ja conec aquest tipus d’aules, m’agradarà”. Vaig veure cares que venien a dir: n’hi ha que es conformen amb tot. He de dir que per treballar en educació cal tenir clara la vocació professional. Per treballar en segons quin camp de l’educació fins i tot parlaria d’opció personal.

Respecte dels drets i dels deures dels alumnes d’assistir a l’escola fins als setze anys puc dir que, precisament en el curs 2011-2012, hi haurà una modificació a l’ESO. Els alumnes, als quinze anys, podran optar a fer cursos d’iniciació professional, els PQPI. Crec que és una bona mesura per a tots aquells alumnes als quals l’ESO se’ls fa llarga. De fet, aquesta experiència ja s’ha dut a terme en altres països de la Unió Europea i ha tingut força èxit. El que sí que m’agradaria és que l’Administració no caigués en la despreocupació que sovint s’ha tingut amb relació a la Formació Professional.

Crec en el clima escolar que es crea dins dels centres educatius perquè el formem entre tots, des dels pares d’alumnes fins al director. Evidentment, un bon clima escolar no el crea una sola persona, ho fa un grup de gent; ho estableix el projecte educatiu, també hi contribueixen les associacions de pares, etc. En tot centre hi ha tarannàs i formes de fer i estar no escrites ni programades, que es transmeten de forma oral i actitudinal i en molts casos defineixen el model de centre. En aquesta “atmosfera escolar” hi trobem el compromís, el sentit de pertànyer a una comunitat educadora i mil i una actituds que defineixen, en molt casos, com és el tipus

Cal tenir respecte per tots els tipus d’alumnes —pels que rebutgen l’escola i per aquells que treuen excel·lent— i capacitat per transmetre que creus en la superació personal i el canvi, això vol dir que no venim a passar unes hores sinó a treballar, a invertir i a esperar un “rendiment” dels talents que cada alumne porta dins.

de professor, d'equip directiu, d'integració del centre amb el seu entorn, la identitat, el segell particular i la seva trajectòria.

El ressò o la projecció d'un centre educatiu també depèn dels seus responsables. Una bona directiva s'ha de regir, de forma clara i ben definida, per dos principis bàsics. El primer és el servei a una comunitat. Tot centre es troba emmarcat en un espai: un barri, un poble amb unes característiques, connotacions o trets diferencials. Obviar-los o voler prescindir-ne és no tenir en compte la realitat social; un equip directiu no pot passar-ho per alt. En segon lloc, un centre ha de fer una gestió en equip, oberta i dialogant amb tothom. Quan la direcció d'un centre no s'obre a la major part de la comunitat educativa, la seva pròpia gestió i el projecte educatiu poden estar abocats al fracàs.

Els professors tenim autoritat encara que no formem part d'un equip directiu. E. Burke digué: “la llibertat sense límits dels uns és la submissió dels altres”. La societat i l'escola com a part d'aquesta viuen un moment de llibertats sense límits, i els papers i les funcions dels uns i dels altres es dilueixen. Els joves professors sovint pregunten “com ho fas per mantenir un ambient de treball a classe? Què feu per mantenir l'ordre quan hi ha una provocació directa i personal d'un alumne, o un grup d'alumnes, a classe?” La resposta que dono no es relaciona directament amb la provocació, sinó amb el fet d'esbrinar el malestar dels alumnes i d'on prové aquesta provocació. Sovint davant de “provocacions” he respost amb una qüestió que invita a establir un diàleg: “Què em vols dir?, què em voleu dir amb aquests fets?” S'ha de donar el tomb i tenir paciència i convenciment que tenim temps per entendre'ns i cercar solucions. Per altra banda, he de dir que en molt pocs casos m'he sentit provocat. El que he sentit és que l'adolescent expressa un malestar, crida l'atenció, reclama quelcom a l'adult que té al davant.

110

Els professors d'aquest país han fet i fan un servei a la societat catalana, a la llengua, a la cultura, a la integració de molts nous, a l'assistència social.

Penso que hi ha molts professors, mestres o educadors que posen el coll en la seva feina, gent responsable, gent que de la quotidianitat en fa virtut. Els professors d'aquest país han fet i fan un servei a la societat catalana, a la llengua, a la cultura, a la integració de molts nous, a l'assistència social.

Hi ha molts professors que sovint passen, en sentit constructiu, la línia del que realment els pertoca. Les circumstàncies actuals fan que molts pares deleguin l'escola per dur a terme moltes tasques que ha de fer la família. L'escola per a molts nois i noies és l'únic lloc on se'ls exigeix un esforç, una bona actitud.

Educar és tot un procés, un camí, un trajecte en el qual també participem els mestres i professors. Educar és establir les bases i quelcom més perquè els infants i joves puguin funcionar de forma autònoma, prendre decisions, saber estar en societat, conèixer el seu entorn des de diferents vessants, etc. Un bon educador bàsicament és aquell que pren consciència de la seva feina i la transcendència d'aquesta. Qui fa aquesta reflexió sobre la seva feina jo diria que és un bon educador.

L'escola forma no solament en coneixements i habilitats, continguts i destreses, sinó sobretot en valors de respecte, gratuïtat, tolerància, sentit democràtic, responsabilitat, igualtat, no discriminació, preservació, etc.

Un bon mestre o professor és conscient del que implica posar-se al davant d'un grup d'alumnes i, per tant, exerceix amb ètica la seva professió.

Un bon mestre o professor és conscient del que implica posar-se al davant d'un grup d'alumnes i, per tant, exerceix amb ètica la seva professió.

111

Un bon educador també és conseqüent amb la seva formació contínua i el treball d'innovació educativa. En aquest sentit, no crec que, en general, els professors estiguem acostumats a treballar sols. Cada cop més, el treball en equip, compartir els reptes del dia a dia, és més freqüent i alhora necessari. El treball en equip dins i fora del centre és una pràctica habitual. Per exemple, crec que bona part del professorat, en acabar la jornada, assisteix a cursos de formació, grups de treball, etc. És una bona mostra de com els professionals de l'educació volem compartir coneixements amb els companys i continuar formant-nos.

Tant en la meua etapa a primària com en l'actual de secundària sempre m'he sentit amb "llibertat de càtedra": no m'he sentit pressionat per estructures educatives a la meua feina. He de dir que, com a professor, la meua aula resta oberta a les aportacions

que puguin fer, per posar un exemple, els companys, fins i tot poden servir per avaluar la meva tasca. Hem d'entrar a la classe com ho fa aquell equip esportiu que surt al camp convençut de la seva capacitat i del seu estil de joc. És a dir, hem d'actuar sense complexos.

Cal educar, des d'aquesta "llibertat de càtedra", en valors. Un valor és el conjunt de qualitats preuades o amb significat en una cultura, territori o societat. Avui els sociòlegs parlen d'una societat individualitzada amb tendència a l'hedonisme, a viure el present. A Catalunya tenim una societat viva i dinàmica, sense cap mena de dubte, amb una praxi generalitzada. Bauman ens parla de la modernitat líquida. L'escola sempre ha educat en valors i ho continuarà fent. És intrínsec a la forma de ser de la persona i de les societats. Una altra cosa és quins valors preconitzarà l'escola en una societat democràtica, amb un esclat de diversitat i pluralitat d'opcions. Serà crítica? Els assimilarà i donarà cabuda a tots?

Els valors dins l'àmbit escolar representen un subsistema que no es pot tractar únicament des del seu interior i que exigeix visions generals dels problemes socials i no tan sols educatius. Entre altres raons perquè el món escolar pateix les mateixes contradiccions que el conjunt de la societat. Hem de repensar, doncs, els problemes a la claror dels nous models d'organització socials, dels nous sistemes de comunicació i de les formes contemporànies d'entendre els valors. Cal dir també que s'està produint a Europa una transformació global dels valors —en són mostres la banca ètica, el consum responsable i respectuós amb el medi, el comerç just, el cooperativisme, una sensibilitat i mirada àmplia al món. Catalunya no n'és aliena. Així, la societat en general i l'escola en particular ha de fer memòria; lluny d'amagar els nostres valors els hem de posar a disposició dels altres pobles i cultures, i deixar-nos enriquir.

Qui té competència en educació ha de pensar que, en una societat tecnològica, invertir en educació és el primer pas, el fonament per invertir en el futur del país. Els valors no s'inventen, però tampoc no hi són sense més ni més. Els valors neixen quan descobrim la importància que tenen en la nostra vida tant en l'àmbit individual com en el col·lectiu. Ens trobem amb valors

emergents com la iniciativa i l'elasticitat davant dels canvis de la nostra societat, però caldrà humanitzar-los davant els instruments tecnològics que tenim a l'abast.

L'escola també ha de ser un bon lloc per potenciar els valors de l'esperit: el silenci, la lentitud, la meditació, l'obra artesanal, la transcendència. No cal dir que els valors mediambientals són igualment fonamentals, atès que l'ésser humà viu en un entorn que cal protegir i preservar.

L'escola també ha de ser un bon lloc per potenciar els valors de l'esperit: el silenci, la lentitud, la meditació, l'obra artesanal, la transcendència.

A vegades m'he plantejat si a l'escola cal aprendre-hi prioritàriament competències i continguts, o bé qualitats que impliquen respecte per les normes, descoberta de valors, interiorització d'actituds... He arribat a la conclusió que va tot junt. L'equilibri entre coneixements, habilitats i actituds ajuda els alumnes en el seu creixement i formació. No podem caure en el parany de treballar-ne unes deixant de banda les altres, de cap manera! L'ideal és un bon alumne que sàpiga força de, posem per cas, mecànica, que tingui unes bones habilitats i destreses i que sigui un bon ciutadà. Els nois i noies del segle XXI han de tenir totes tres competències, i amb excel·lència, si pot ser.

113

Cal dir, doncs, que qualsevol valor que només estigui defensat per l'escola està abocat al fracàs. Les escoles treballen en la conscienciació del respecte i conservació del medi ambient. Si la societat no vetlla per aquests valors ecològics, si les famílies no transmeten el mateix, poca o nul·la acceptació i integració en faran els nois i noies. En definitiva, l'escola ha d'actuar conjuntament amb altres ens o agents educadors i no al marge d'ells. El sistema educatiu sorgeix, de forma consensuada, de la societat que el genera. És un cercle tancat. Una societat que a través de les seves institucions cerca fer progressar el país vers uns valors morals posarà les eines perquè l'escola, des de qualsevol nivell, treballi els mateixos objectius. D'aquesta manera formarà els futurs docents en la mateixa línia i finalment adequarà els marcs curriculars. De totes formes qui té el poder per fer un sistema educatiu també haurà de vetllar perquè altres agents educatius, aliens a l'escola, eduquin en la mateixa línia. Si no s'actua de forma global l'eficàcia pot quedar molt atomitzada.

La situació política i la inestabilitat legislativa provoquen cansament i fatiga reformista en tot el col·lectiu.

La situació política i la inestabilitat legislativa provoquen cansament i fatiga reformista en tot el col·lectiu. Cal fer un debat educatiu i assolir un consens per damunt de les coincidències i les divergències partidistes. Veig un divorci entre el poder (habilitat per fer les coses) i la política (habilitat per decidir què fer).

Cal posar, abans de tot, l'accent en el fet que els alumnes tinguin formació en els diferents àmbits que integren la persona. Sovint entenc que tindran formació sobre el sentit de la transcendència, l'espiritualitat i la religió. Però alhora cal formar bones persones, ciutadans responsables, actius, compromesos amb una societat que necessita més quotes de solidaritat i confiança de forma urgent per afrontar els reptes d'un futur que ja tenim aquí, que se'ns ha anticipat.

Així, les necessitats de la nostra societat es van definint sobre la marxa i, de vegades, de forma pragmàtica, segons la conveniència personal. Estarem d'acord en la celeritat de les transformacions i la rapidesa amb què s'han assimilat els canvis, tot sense produir, aparentment, greus tensions. Anteriorment ja he dit que estem en temps de personalitzar, de "fer a mida" la família, els itineraris educatius, la feina, el temps d'oci. Sembla que la fita sigui defugir l'estandardització. Entren en crisi els àmbits que es resisteixen a la personalització com ara el món de l'associacionisme, la política, l'Església i altres on es requereix una actitud activa i no consumista. L'Europa contemporània és una societat en transformació que necessita confiança en si mateixa i el compromís de voler ser referent sense refusar la seva trajectòria històrica.

114

L'escola viu moments d'incertesa, les normes sovint no funcionen. Cap organisme no és capaç de garantir-les. Els que hi treballem no sabem com acabar la partida, perquè a mitja partida ens canvien les regles de joc. Som en un interregne. Citaré altre cop el filòsof i pensador Z. Bauman: "les velles maneres de fer les coses no funcionen i les noves no s'han inventat".

El sistema educatiu respon a bona part de les necessitats més constatades actualment. Quines són les demandes de la societat?

La implantació de les noves tecnologies, la potenciació de les llengües, el respecte i la convivència en una societat plural, l'ecologisme, la sostenibilitat del planeta, l'aprofitament dels recursos naturals, l'educació en valors democràtics, la personalització i les adaptacions curriculars, etc. L'estil de la societat és molt variable, estem en moments de canvis i transformacions. Definir, escriure i aplicar una llei educativa és més feixuc. Són dos motors a velocitats diferents i això produeix desajustament i sovint respostes inadequades o desajustades.

Aquets fets i situacions poden fer pensar que hi ha molts educadors descontents i desencantats de la seva feina? Jo diria que hi ha educadors que tenen una visió objectiva de la realitat. Són molts els que no giren la mirada als fets i situacions que viuen quotidianament als centres escolars. Recauen massa exigències i responsabilitats en l'escola.

Els professors són uns agents més en la formació dels infants i joves. No són tots ni de bon tros. Com deia, sovint se'ns demana o se'ns delega massa funcions i alhora se'ns qüestiona amb massa facilitat. Cal dir que ens trobem en temps difícils, no paren de repetir-ho, i entre retallada i retallada és important que no decaigui la confiança en l'escolar.

Cal la intervenció de personal especialitzat en educació (psicopedagogs, per exemple). Com a persones amb recursos i eines, els agents externs al centre tenen un factor que considero clau ja que prenen distància respecte als alumnes i als professor, a les dinàmiques internes. Adopten un paper més neutral i aporten més riquesa i un altre punt de vista. Sovint he vist professionals que tenen molta empatia amb els alumnes i les seves famílies. Comptar amb ells és motiu de tranquil·litat i de suport. En definitiva, un ajut valuosíssim per al claustre i per als nois i noies.

Pel que fa a l'anomenat "fracàs" escolar, crec que es deu a molts factors. Venim d'un temps, final del segle XX, de vaques grasses, els diners corrien amb facilitat i a l'abast de molts sense qualificació professional. No calia tenir èxit escolar. Per altra banda, hi havia fets com la crisi de la família, el consum de drogues,

Hi ha molts educadors descontents i desencantats de la seva feina? Jo diria que hi ha educadors que tenen una visió objectiva de la realitat.

l'excés de temps d'oci alienador. Els mitjans de comunicació i els seus models d'ídols o triomfadors que neguen el valor de l'esforç, entre altres.

En l'àmbit personal, des de l'any 1992 desenvolupo la meva tasca professional a les Aules Taller Copa d'Or. Treballem amb

***Al nostre centre
ensenyem als alumnes
que han patit fracàs
escolar a descobrir
que poden sortir-se'n.***

alumnes que han patit fracàs escolar. El perfil més comú és com segueix: són bons nois i noies, amb l'autoestima erosionada, amb anhels de ser escoltats, de sentir estima, de tenir afecte, de fer-se valer. Molts necessiten suport psicològic i tenir més tracte amb els adults. Els falta confi-

ança personal i creure que tenen capacitat per guanyar-se reconeixement. Al nostre centre se'ls ensenya a posar-se en moviment, a descobrir que poden, i molts arranquen. Són adolescents aplanats, els pares no han estat acompanyant el seu procés evolutiu. L'escola els ha sermonejat, els ha renyat, fins i tot humiliat.

No amagaré que estan distrets amb els porros, el temps lliure, l'evasió de les drogues i el sexe. Vides buides o plenes de mp3, facebook, hores de carrer, poques expectatives i llars sense acollida. La nostra feina té continuïtat si som capaços de mantenir la confiança i descobrir quins són els seus interessos i motivacions. Si no hi ha un mínim d'interès resulta difícil treballar. Potenciar el respecte, el treball sense ofenses ni crits, en definitiva, un clima escolar respectuós amb tothom facilita que es pugui tirar endavant.

116

Aleshores, quan diem que fa falta disciplina a les escoles cal apuntar que la crisi de l'autoritat no és més que una derivació de la crisi de les institucions i la deslegitimació de la seva potestat normativa. L'autoritat s'ha democratitzat i ha invertit el seu sentit vertical, ja no va de dalt cap a baix, sinó que ara s'assoleix des de la base. No hi ha posició de poder, s'ha de conquerir. Ens trobem en una societat relaxada que qüestiona la repressió. Quantes vegades hem vist qüestionada l'actuació de les forces de seguretat, dels metges i sanitaris, dels professors. Parlant de "disciplina", cal dir que els instruments per tractar les faltes de l'alumnat hi han de ser, però nosaltres per tractar el tema "incidents dels alumnes" hem optat per fer participar els pares i mares. La mediació vol fer reflexionar sobre els fets a tots plegats, és un procés llarg però

efectiu, requereix una bona formació i predisposició del/la tutor/a, que de vegades no es donen.

De totes maneres, en la nostra societat hi ha dèficit d'autoritat, els instruments per tractar l'excés no sempre són adequats ni precisos. L'escola és el reflex de l'entorn o medi de la societat? O bé viu en un paradís envejable?

Quan els pares es desentenent de l'educació dels seus fills o deixen d'implicar-se en els processos educatius dels seus fills, l'escola queda també òrfena. Els més perjudicats són els mateixos alumnes i, de retruc, la societat. L'escola, els seus professionals, treballen a dues bandes. Per una banda, amb els escolars i, per l'altra, amb els pares. Es fan moltes accions i activitats per apropar l'escola a les famílies i fer-los partícips del projecte educatiu. Cada cop hi ha més participació de la família, la qual és directament proporcional, en molts casos, a l'èxit dels fills. Els pares que valoren l'escola estan transmetent als seus fills que la feina dels professors i de la mateixa institució escolar és molt important.

Un punt en el qual no m'estendré gaire és el de la selecció de professors. Aquí hem de suposar que sempre parlem de la selecció dels professors públics o també pensem en l'escola concertada i privada. Perquè aquesta també ha de seleccionar docents i mai no es qüestiona la manera com ho fa.

117

Si parlem del sistema d'oposicions de l'escola pública, en les darreres convocatòries el fet de tenir experiència i l'informe de les direccions dels centres i de la mateixa inspecció suposen un bon percentatge de la nota final. En aquest sentit s'està valorant els apartats pràctics i les programacions a presentar. Ha estat un pas endavant. Les oposicions ja no són aquelles proves en què es valoraven només aspectes cognitius i de memòria. Jo només hi afegiria, si sabés com, algun tipus d'activitat o test que pogués puntuar i mesurar la vocació i motivació per ser docent.

Per finalitzar, voldria afegir que els recursos que crec que necessita més urgentment el sistema educatiu són la valoració, la consideració i la confiança de la societat. També cal definir

Els recursos que crec que necessita més urgentment el sistema educatiu són la valoració, la consideració i la confiança de la societat.

una llei d'educació consensuada i de llarg recorregut; evitar el fer i desfer de les darreres dècades, que han tingut un caràcter massa polític.

Aquesta llei d'educació hauria d'emanar de la base i no a l'inrevés. Pel que fa a Catalunya, fa falta més inversió ja que els alts índexs de nouvinguts fan necessària la implicació de molts professionals per acollir aquests infants i joves que s'estan integrant a la societat receptora. També cal descarregar de burocràcia les escoles. Aquestes acullen en l'actualitat un ventall ampli d'alumnat, els mestres i professors han de posar imaginació i esforç davant d'aquesta pluralitat i singularitat dels alumnes, i facilitaria molt la seva feina evitar-los l'excessiva burocràcia i paperassa.

Salvador Escudé Baró

Salvador Escudé Baró (Florejacs, la Segarra, 1954), és llicenciat en filologia catalana i actualment professor de secundària en un institut de Lleida. Ha col·laborat en activitats de diverses institucions culturals com l'Ateneu Popular de Ponent, del qual va ser president. És divulgador de l'obra de Màrius Torres en conferències i guies didàctiques, i coautor de dos llibres sobre el poeta. És membre de la Comissió de Salvaguarda de la Carta de la Ciutadania de Lleida. Fa també de professor i de vicedirector de l'IREL amb cursos relacionats amb la literatura, els valors i la innovació.

Estima el teu ofici, la teva vocació, la teva estrella, allò pel qual serveixes, allò en el qual et sents un entre els homes. Esforça't en la teva tasca com si de cada detall que penses, de cada mot que dius, de cada peça que hi poses, de cada cop del teu martell, en depengués la salvació de la humanitat. Car en depèn, creu-me.

119

[Joan MARAGALL. Fragment traduït de l'article "Elogio del viuir", 1911]

Enceto el text amb dos sentiments: d'agraïment i de vergonya. Agraïment per haver comptat amb la meva col·laboració del merescut homenatge a la pedagoga Carme Agustí i per haver-me obligat a posar paraules a la pràctica docent; i vergonya perquè la vida diària de professor em recorda sovint que em queden moltes lliçons per aprendre i matisar, i que la meva experiència és limitada: he estat en pocs centres educatius i fent sempre nivells similars, bàsicament de secundària. I si bé la reflexió pedagògica teòrica m'ha acompanyat esporàdicament, no en sóc pas un bon coneixedor. Parlaré, doncs, des de la subjectivitat del meu treball continuat de professor "normal" de secundària i des dels molts dubtes temporals i permanents.

La feina em va elegir a mi o, si voleu, la vida em va elegir la feina. De petit anava per pagès, com manava la tradició familiar, però un adequat rendiment escolar, una punyeteria innata i que la família no tenia massa terres en època ja de tractors van fer que el capellà *progre* del poble em portés al seminari de la Seu d'Urgell perquè els pares no tenien prou diners per fer-me estudiar. El diàleg entre família i capellà devia anar si fa no fa així: “Aquest nen tan rebregat, a un seminari? –Tu, nen, aprofita l’ocasió per estudiar, i després ja veurem què faràs.” Els estudis de lletres del seminari i, sobretot, que en ple franquisme –parlo dels anys 1965-1970– ens feien moltes classes en català i de català –algunes de voluntàries, gràcies a mossèn Vives– em van portar, en l’agonia de la dictadura, cap als estudis de filologia catalana, tot just aleshores començats a “tolerar”. I l’ambient obert del seminari –beneït Concili Vaticà II!–, amb el teatre, la coral mixta amb les “nenes de monges”, les excursions culturals i de natura, els festivals de cançó a l’estil de la *Nova Cançó* i del folk americà, la pràctica de reunions de tota mena, la convivència interna amb els companys –això sí que és un curs accelerat de dinàmica de grups!–, va ser un valuós aprenentatge per a un tarannà de tastaolletes perquè l’ensenyament fos la sortida natural a la meua “vocació” –qui sap si un pèl autoimposada com un deure– de retornar a la societat el bé que n’havia rebut. La nova feina no va suposar, doncs, cap trencament: va ser la continuïtat d’una manera de pensar i de fer, i em vaig trobar fent de professor de llengua catalana. Seria injust si no comentés també que “l’amor a la terra” i la catalanitat –que el seminari va transformar en catalanisme–, sent de la Segarra, ve per via gairebé biològica i que les cançons i refranys de la mare també devien fer el seu fet.

Una escena a conseqüència de la mort del meu pare d’un “mal lleig” –com en deien llavors al càncer–, quan tenia catorze anys, també m’ha acompanyat en el meu itinerari escolar i pedagògic: mentre em donava el condol, el tutor em va dir: “ara encara has de ser més responsable, perquè quan hi ha problemes no convé augmentar-los”. No em van rebaixar l’exigència acadèmica o personal, almenys aparentment. Anys més tard vaig saber que, discretament, van ajudar la família en tots els aspectes, també en l’econòmic.

Sempre m'ha perseguit aquesta frase com a professor. Sempre m'ha posat al davant el dubte de si fem prou bé quan tractem els problemes dels nostres alumnes no com a justificació d'un moment difícil, sinó com a excusa del rendiment o de l'actitud acadèmica. Sempre m'ha ensenyat que cal ajudar l'alumne que ho passa malament però que alhora cal recordar-li que els problemes no s'han d'augmentar. Crec que no s'ha de “donar peixet”: discreció en l'ajuda i responsabilitat com a resposta. I que trobar el sentit del futur ajuda a acceptar i superar el passat.

Amb la mili acabada i abans de tenir el títol sota el braç vaig començar a fer classes a l'escola privada –tot noies!– amb la perspectiva entusiasmàtica de “convertir infidels a la santa religió del catalanisme”, amb la llengua com a excusa. Estava més preocupat per la funció política del professor que per l'estrictament pedagògica. Per sort, els alumnes –que no podem clonar-los al nostre gust i estil sinó que cadascú ha de trobar el seu– i la creixent normalitat democràtica van posar les coses al seu lloc. A poc a poc vaig anar desplaçant l'accent educatiu, i els coneixements i els alumnes van ocupar el centre de l'acció. I sobretot, vaig descobrir i vaig intentar ensenyar la llengua com un mitjà de pensament i comprensió de la realitat, i la literatura com a eina d'educació de la sensibilitat i dels valors humanistes. La lectura em va anar atrapant –jo que no sóc conscient d'haver llegit un llibre sencer fins gairebé a primer d'universitat–, sense deixar de banda la “vida social”. La màxima de Joan Fuster *Els llibres no supleixen la vida, però la vida tampoc no supleix els llibres* resumeix perfectament l'equilibri vital que persegueixo –amb onades intermitents, però constants.

A les classes procuro fer evident que la cultura no és només una ornamentació erudita sinó que transforma l'entorn i ens transforma, sobretot si tendim a unificar allò que a vegades la modernitat separa sovint però que la pedagogia no hauria de separar mai: ciència, estètica i ètica o, dit amb els mots clàssics, la veritat, la bellesa i la bondat. Potser hi hauríem d'afegir una altra qualitat imprescindible: la voluntat, el coratge.

A les classes procuro fer evident que la cultura no és només una ornamentació erudita sinó que transforma l'entorn i ens transforma.

Ara, doncs, maldo per donar la mateixa importància a la relació entre cada element del triangle educatiu: l'alumne, el professor i el saber. Hi ha hagut massa descrèdit dels sabers —hi incloc el sentir i el fer—, de la potència del coneixement per transformar les persones i el món. I massa poca atenció al professor com a peça clau de la transmissió pedagògica i poca reflexió sobre com som els docents. Perquè els professors sempre ensenyem el que som i, a cops, com vaig sentir no sé on, “el soroll del que som impedeix que l'alumne aprengui el que expliquem”. Qui sap si en el qüestionament de l'autoritat docent també n'és una de les causes aquest descrèdit del saber i aquest soroll del que som. Quan focalitzem, quan posem per damunt dels altres algun d'aquests elements —alumne, professor, saber— estem perdent alguna cosa pel camí... L'objectiu utòpic és, des del que sóc i del que sé, portar l'alumne cap a ell mateix i cap al saber social, cap a un coneixement relacional, tot despertant-li la set, les ganes d'aprendre. Gairebé no em trec mai el vestit de professor —deformació professional o formació vocacional?—, i veig el món des de les possibilitats de “mostrar-lo” més que d'ensenyar-lo o demostrar-lo, però reconec també que no sempre funciona l'òsmosi al cent per cent...

No sabria dir exactament com he après i després la feina de professor. Suposo que, inconscientment, de molts professors que he tingut; conscientment, d'alguns mestres i educadors amb nom i cognoms —també de fora la professió docent—, però, sobretot, dels alumnes en general i d'alguns alumnes concrets. És impossible que els alumnes no qüestionin la nostra feina: amb les preguntes posen al dia el nostre saber, i més en una matèria tan “humanista i transversal” com la llengua i literatura; amb les actituds, la nostra manera de relacionar-nos; amb els resultats acadèmics, la nostra reflexió com a ciutadans; amb els seus problemes adolescents la nostra actitud ètica... Posen constantment a prova la nostra autoritat, paciència i esperança.

Recordo algunes lliçons dels alumnes. La de la humilitat —d'aquesta en tenim constants exemples— quan després de fer una peroració sobre l'amor en *L'art d'estimar* de Fromm i després d'insinuar que *ara* —pels alumnes, contrastant sempre amb l'*abans* dels profes— la gent no pensa ni sap el que vol, una alumna em va

etzibar: “i això, tu ja ho pensaves quan tenies quinze anys?” Em vaig quedar parat. No sé ni ara el que pensava, sentia o volia als quinze anys... És fàcil parlar des de fórmules, des de la seguretat i perspectiva de l’edat. És difícil combinar la constant espera d’un procés de creixement, acceptar els dubtes dels adolescents, incoherències...; combinar la paciència i perseverància —esperar i recollir i tirar altre cop la canya, repetidament...—, ser respectuós amb el procés d’aprenentatge de cadascú sense deixar, però, de dir el que es pensa *ara*.

Però les dificultats no ens han de fer caure en la queixa permanent: una altra alumna, tot imitant una frase de Tagore va dir: “un home que ho ha perdut tot, té dret a perdre el somriure; però aleshores només fa que incrementar les pèrdues”. Frase directa al mentó del victimisme. Els professors, com molts altres

treballadors vocacionals, hem perdut algunes coses —les falses seguretats?— i potser no tenim clar què hem guanyat, però no val recrear-se en el dol: hem de discernir què cal recuperar perquè era valuós, quina fullaraca cal llençar i què hem de plantar de nou.

El primer any que van introduir l’ESO em va tocar un grup “especial”: uns disset alumnes amb totes les deficiències imaginables i, per a mi, mai imaginades. Quan vaig entrar el primer dia de classe s’estaven barallant i jo era “invisible” per a ells; ni cridant, no m’escoltaven. De cop, el meu bonisme va quedar tocat i enfonsat. Només Déu sap el patiment de cada classe, la impotència, el fracàs sentit, el desànim. Em va costar Déu i ajuda que de tant en tant pogués fer normalment la meva feina. Déu i ajuda, aquesta va ser la sortida: retrobar el sentit del que feia, molt esforç de pensar què podia fer i la “vergonya” de demanar ajuda als companys. Aquesta experiència em va servir per refer algunes pràctiques pedagògiques que després he incorporat a altres classes i a no entrar amb por a una classe —es nota!— i a fer-me entendre que havia desaparegut socialment el plus d’autoritat que tenia assignat cada professor pel fet de ser-ho. Ara calia guanyar-se’l. De vegades, alguns alumnes no te’l donen o es perd

Els professors, com molts altres treballadors vocacionals, hem perdut algunes coses —les falses seguretats?— i potser no tenim clar què hem guanyat, però no val recrear-se en el dol.

sense saber-ne massa el motiu, i s'ha d'acceptar sense temps per llepar-se les ferides.

Els companys professors també han estat model d'aprenentatge quan he passat del comportament juxtaposat a la coordinació —i tant que ens costa, encara!—, quan intento passar de la relació de coexistència a l'admiració. Segur que de la pràctica del treball conjunt en podria treure molt més fruit. En això ens guanyen per golejada els mestres d'escola bressol i de primària. I sort encara que amb les coordinacions i avaluacions corregim els diagnòstics i percepcions sobre els alumnes —si la majoria tenen notes i opinions diferents a les meves em plantejo si sóc jo qui erro el tret— però he compartit més les opinions que els materials. Faré propòsit d'esmena i procuraré que la immensa riquesa personal, cultural i pedagògica que tenim tots plegats no quedi tan amagada i tancada a les parets de l'aula de cadascú.

També m'han ajudat en el replantejament de la feina alguns llibres amics, més que de tècniques didàctiques, del sentit de la feina del professor (d'autors com Frankl, Meirieu, Postman, Gardner, Perrenoud, Morin, Vigotski, Comte-Sponville, Savater, Agustí, Luri, Marina) i sobretot el grup d'amics o de revisió de vida. Sense tenir persones —al centre o a fora— amb qui pots ser

tu mateix i a les quals has donat permís per interpel·lar-te, sense la meva dona —també del gremi de l'ensenyament— no hauria aguantat en els moments difícils. El coixí afectiu crec que és bàsic en la nostra feina perquè molts cops els nostres alumnes no qüestionen només

el rol del professor, sinó la totalitat i profunditat de la persona. Potser només el diàleg —afectiu i efectiu— amb alumnes, companys, amics, grup de reflexió, llibres, em permet tirar endavant. També fer altres activitats docents fora de l'àmbit escolar, com cursets, xerrades, clubs de lectura, bàsicament en entitats culturals, sense els condicionaments de disciplina i d'avaluació i amb la motivació establerta d'entrada, m'ha ajudat en la meva autoestima.

No voldria deixar d'esmentar els pares. El plor dels pares quan s'atribueixen el fracàs dels fills m'ha impressionat. Veure'ls plorar davant teu —o rebaixar-se pels fills fins a la indignitat— em

***El plor dels pares
quan s'atribueixen el
fracàs dels fills m'ha
impressionat.***

fa adonar dels seus patiments i que no sempre podem culpar-los de la complexitat educativa actual. Quan s'és pare, a més, s'entenen moltes de les seves actuacions escolars.

M'he escapat dels càrrecs tant com he pogut. Em fan patir molt perquè tinc una marcada tendència al perfeccionisme i a la mandra. I sóc poc capaç per a la gestió pràctica. Però he après moltíssim dels que he tingut. Creix molt més la nostra coresponsabilitat, la implicació global educativa, la visió complexa i tolerant. També la descoberta d'algunes fragilitats humanes. La majoria de professors hi hauria de passar.

Vaig començar massa aviat de cop sent director però vaig tenir la sort d'estar acompanyat per persones magnífiques, que alguns han quedat per sempre com a amics. Crec que va ser un encert presentar-nos amb un programa concret i ben pensat i intentar portar-lo a terme. Amb els càrrecs es demostra que som millors i més capaços del que ens pensem.

Però el càrrec que més m'ha marcat pedagògicament ha estat el de coordinador i orientador del segon cicle de l'ESO. Primer, per la rica relació amb els tutors: això de fer una reunió cada setmana per valorar i programar, intercanviar materials i idees —i no només per gestionar el dia a dia!— va configurant un estil educatiu comú. Vam intentar treballar en equip sense anul·lar la manera de fer de cadacú perquè les diferents experiències pedagògiques, si no són “dogmàtiques”, no són dolentes per a l'alumnat. A més, el professor s'ha de sentir “còmode” i segur amb el que fa. En segon lloc, perquè la missió —poques vegades impossible— d'acompanyar a trobar camins de futur per als alumnes és globalment gratificant, encara que sigui angoixant per als pares i alumnes, perquè els posa per primer cop d'una manera ineludible la pregunta sobre el futur. I aquí és on es visualitzen els valors socials i familiars. Malauradament, la tria a partir dels aspectes vocacionals ha anat a la baixa: dominen les aspiracions socials —limitades, en classes molt baixes— i les sortides professionals existents. El criteri de Confuci “Escull una carrera que t'agradi i mai de la vida no hauràs de treballar” no regeix prou. Els batxillerats de lletres —deixo el tema de la formació professional, que desconec massa— n'han sortit totalment perjudicats perquè els alumnes amb alt rendiment

escolar són una excepció. Tampoc no eren els millors els que es plantejaven la carrera docent.

L'última experiència professional interessant és la de les classes al batxillerat nocturn. El tracte més personalitzat i, en general, la seva senzillesa —molts són alumnes que s'han sentit fracassats en estudis anteriors— compensen la poca base cultural de llengua i literatura. Fan adonar-nos que amb motivació i esforç, amb sentit del que s'està fent, es van aconseguir els objectius proposats; bastants, però, amb condicionaments personals i socials gens fàcils, van abandonant l'assistència i deixant assignatures. Tots diuen el mateix: cal estudiar “quan toca”, perquè després costa més.

Actualment estic molt preocupat per com parlem de la crisi de valors que afecta l'escola, i per la poca resposta que hi donem. Apel·lar sempre a la crisi és una coartada massa fàcil i paralitza l'exercici de la nostra responsabilitat. No en nego l'existència, però a l'escola se'ns encomana educar en uns valors molt concrets —els democràtics, els de la il·lustració, els humanistes— en què teòricament tots estem d'acord. Només cal llegir els preàmbuls de qualsevol llei educativa. Per tant, no tinc cap mena de contradicció —les estrictes incoherències humanes— entre els valors personals

126

No sé si l'escola pot ser una illa, amb els seus valors i normes especials però que almenys sigui un pont, un espai utòpic de transició del fill cap al ciutadà lliure i responsable.

i els escolars. Ja sabem que la societat no els compleix ni estimula, —ai, la idolatria de la pela, del mercat, del poder i del narcisisme!— però ens encomana que els traspassem i hi eduquem els alumnes, i aquesta és la nostra tasca.

No sé si l'escola pot ser una illa, amb els seus valors i normes especials però que almenys sigui un pont, un espai utòpic de transició del fill cap al ciutadà lliure i responsable. Si els pares hi ajuden, millor; i si la societat ens hi ajuda, molt millor. Però mai no és excusa per practicar-los tot i sabent que el conflicte serà present quotidianament, cosa que fa por perquè comporta temps i dedicació i, sobretot amb els conflictes disciplinaris, els professors no estem prou segurs del suport familiar i de l'administració.

Tinc por que en el futur l'esforç fet per l'escola com a eina de cohesió social es desdibuixi. Oblidem sovint que un dels objectius era complir la màxima social igualitària de Marx: “[exigir] de ca-

dascú, segons la seva capacitat; [donar]a cadascú, segons la seva necessitat.” Caminem cap a aquest objectiu o estem tirant enrere? La crisi i la immigració fan que el discurs de la llibertat guanyi el de la igualtat. És una llàstima que el dret inalienable dels pares en l’educació del fill només s’usa a l’hora d’escollir escola. Em sembla correcte però que mai aquest dret estigui per sobre del dret del fill, de qualsevol fill, a ser educat en condicions d’igualtat.

Als contravalors socials hi hem d’afegir els propis de l’adolescència. El professor ha de bregar contra la resistència de l’alumnat: oposar l’exigència a la tendència a la facilitat, el silenci al soroll, l’esforç a la mandra, la reflexió a l’espontaneisme, la profunditat a la superficialitat, el sentit de futur i l’espera al presentisme i la immediatesa, l’admiració a la crítica i a la indiferència, la sensibilitat i bellesa a la barroeria, la humilitat a la fatxenderia, l’autenticitat a la sinceritat, la comunitat a l’individualisme. Disciplinar i responsabilitzar l’alumne no ha estat mai fàcil. Ara en patim més els efectes i des de fora la professió no es reconeix prou el nostre esforç. Com la meva carnissera: sempre, en veu alta, deia que “els mestres, que bé que us ho passeu, tantes vacances, poques hores, una feina fàcil...” i així contínuament. Fins que un dia vaig respondre: “I què hi fa vostè de carnissera? Per què no és mestra? —Ai, xiquet, no serveixo...” Hem de lluitar per la dignitat professional però tampoc queixar-nos tant perquè tots sabem —o sabíem— on ens posàvem. Ara la pregunta podria ser “i què hi fem de professors? Per què no ens fem carnisseres?” Sí, ja sé que els que ja som granadets ens han canviat el “contracte laboral”, perquè no imaginàvem com canviaria el sistema educatiu. També han canviat molts altres contractes —com el matrimonial, que es refà constantment o s’estripa— en totes les feines, des dels metges als mecànics.

Malgrat les dificultats, em sento satisfet de poder treballar de professor. Val la pena pel contacte amb la gent jove, que ens rejoyeix; per la civilitzada relació amb els companys, per l’impagable marge de llibertat d’actuació a les classes... I ensenyant aprens molt: al repetir continguts fas descobertes inesperades, aprofundeixes els temes, arribes a síntesis globals, vas destriant el gra de la palla i vas canviant gustos i maneres. Sense ensenyar-los, no

sé si hagués “descobert” i aprofundit en escriptors com Maragall i Torres o *El Tirant*. Ensenyar actua com un desinfectant: cada vegada el “contingut líquid” et queda més clar i pur.

Els moments feliços compensen, si es miren amb l'adequada perspectiva temporal, els dolents: quan et “surt” una classe “rodona”, interessant —una amiga diu que les classes no han de ser ni divertides ni avorrides, sinó interessants—, quan després d'un esforç se'n surten, quan et comenten coses més enllà de l'estricta relació acadèmica —“em voldries corregir aquest poema d'amor que un *amic meu* vol regalar?”—, quan veus que alguns alumnes valoren la teva feina i que alguns pocs reconeixen el teu mestratge, quan et saluden pel carrer amb un somriure afectuós, quan, al cap de molts anys, et presenten com “aquest va ser professor meu”... Molts dels moments gratificants són els no programats, els que “surten” quan professors i alumnes actuem sense màscares. Però sobretot quan veus com s'han espavilat alumnes que, pel que fos, no hi confiàvem gaire o ens pensàvem que no ens feien cas. Això ajuda a relativitzar notes, comportaments i judicis contundents precipitats en plena joventut. T'adones que són ells els rectors de les seves vides i que no hi ha “la joventut”, sinó joves diferents que encara s'enamoren, encara n'hi ha que et respecten, encara n'hi ha que tenen esperança..., encara.

128

Alguns treballs pedagògics concrets també m'han donat resultat i motiu d'alegria: el treball de “Comencem una novel·la” amb el text i disseny en format de llibre, el “Document d'Identitat Lingüístic” on l'alumne investiga el significat dels seus noms, cognoms, ciutat, carrer... i, especialment, els treballs entorn del llibre de M. Prats *Del poeta al lector*, sobre Màrius Torres. Cada escola o institut que té nom d'un personatge admirable n'hauria de tenir un dossier de referència i fer que formés part del currículum i que cap alumne del centre no en desconegués la vàlua.

La indiferència és com una petita agulla que se't clava a la pell i arriba al moll de l'os, i n'hi ha massa a la societat i a l'escola.

El que em provoca més angoixa i desànim és la indiferència i la falta de curiositat d'algunes classes, especialment del batxillerat, quan ja no és ensenyament obligatori i es poden escollir algunes assignatures. La indiferència és com una petita agulla que se't clava a la pell

i arriba al moll de l'os, i n'hi ha massa a la societat i a l'escola. No em vull sentir com el que vol vendre una catifa i en rebaixa el preu... Veure que el que tu t'estimes profundament —el gust per la llengua i la literatura, la lectura, etc.— avorreix o interessa tan poc m'entristeix i em culpabilitza.

És que no sé motivar prou? És la mateixa impotència i, a la llarga, cansament, davant la indisciplina o grups amb necessitats especials que demanen del professor l'autocorrecció i l'atenció i tensió constants. I una fortalesa pedagògica i personal que sovint em depassa. En el cas d'aquests grups, a més, et plantejes les responsabilitats familiars, escolars i socials que han fet que al fracàs escolar en instrucció, formació i educació —com és que s'ha preparat des de molts anys abans?— s'hi afegeixi sovint el sentiment de fracàs vital.

La indisciplina i les ferides que provoquen els alumnes i les que provoquen fruit d'incompetències, malentesos o de no saber callar o respondre malament... van desgastant, i més si es té por al conflicte o al què diran si se sap que et costa “dominar” una classe. Com he dit abans, la humilitat de demanar ajuda la fem servir molt poc. Tanmateix, he tingut sort: poques vegades la indisciplina ha arribat al límit de no poder fer classe i les provocacions directes o personals no sovintegen. En aquests últims casos he anat definint el meu “protocol” d'actuació: procuro no respondre mai immediatament i dic en veu alta —perquè tot qüestionament en veu alta ha de tenir resposta— que parlarem individualment a l'acabar la classe. Aleshores, part del conflicte ha desaparegut perquè l'alumne i el professor hem tingut temps de corregir els impulsos primaris i és un espai privat que fins i tot es pot aprofitar per les disculpes sense que es qüestionï l'autoritat de l'un o la dignitat de l'altre.

Algunes vegades, a cop calent, he pensat de canviar de feina —no deixar la funció d'ensenyar!— però no ho faig perquè, com diuen els poetes, “el raig de la llimona és compensat per la mel de romani” (Carner) i “estimo a més amb un / desesperat dolor /, aquesta meva, pobra, bruta, trista, dissortada...” (Espriu) escola.

L'edat també és un condicionant. No tant perquè hagi canviat el “manual d'instruccions per entendre l'adolescent actual” ni les

ganes d'ensenyar sinó perquè el professor transmet molt per contagi i per això —amb les limitacions curriculars pertinents— donarà el millor sent un mateix, fent el que valora i li agrada, transmetent el que ha descobert. Si no, hi ha el perill que s'avorreixi i això s'encomana —també s'encomana l'entusiasme. Els meus interessos, gustos i valors actuals són molt diferents als dels joves i m'és difícil equilibrar la balança entre l'adaptació i la coherència personal.

Per motivar els altres cal estar motivat. Com ens diu l'etimologia, cal moure's, tenir un motiu per fer les coses. L'objectiu és estimular la set, el desig de beure per lluitar contra les anorèxies motivacionals. Desenvolupar el desig de saber i la decisió d'aprendre. S'han de buscar estratègies per “remoure”, com la varietat metodològica, activitats de creació que se'n puguin veure els resultats, reforçar la identitat de grup o la relació personal. La motivació és interna però si l'alumne és capaç de confiar que pot aguantar una mica treballant sense estar motivat, en descobrirà la satisfacció personal. Vèncer-se un mateix és una gran victòria que ha d'experimentar de tant en tant. També sabem que les formes, els hàbits, transformen els continguts.

130

Una de les coses que millor m'ha funcionat a l'ESO és començar la classe amb un text o un recurs motivacional: una frase, un petit article, una curiositat, una faula, una notícia, un poema, un dibuix o fotografia, una cançó, etc. També deixar l'espai perquè els alumnes n'aportin de la seva collita. I quan entremig hi ha hagut un pont, aqüeducte, vacances que diguin si han fet, vist, pensat, experimentat alguna cosa interessant —un paisatge, una pel·lícula, un llibre, un pensament, una emoció, un dubte— que puguin aportar. Sovint aquest “recurs motivacional” omple, sense haver-ho previst, part de l'hora de classe i ens serveix informalment per practicar moltes de les competències lingüístiques i per relacionar la llengua amb altres camps del saber. També, i especialment en el camp de la literatura, per aprendre a posar paraules, orals o escrites, a la vida.

S'ha relacionat molt la falta de motivació de l'alumnat amb la implantació de l'ESO, amb l'obligatorietat d'estudiar fins als setze anys. És un guany social i humà però que no ha propiciat l'excel·lència en molts casos i l'acceptació de les limitacions en d'altres.

Quan s'ha volgut corregir la uniformització hem caigut en l'altre extrem de la diversificació: no pot ser que hi hagi tants alumnes que no poden seguir les competències bàsiques. ¿No abusem del psicologisme mal entès i de la “medicalització” dels nostres alumnes quan tenen un baix rendiment escolar? Sembla com si busquéssim la causa en una malaltia i aleshores ja tenim l'excusa per anar fent i aconseguir la titulació, quan en la majoria dels casos “només” amb esforç i constància es resoluria el problema. El treball s'ha d'exigir a tothom i ha de ser un dels ítems bàsics de l'avaluació a la secundària obligatòria. Evidentment, no parlo dels alumnes perfectament diagnosticats i que necessiten un determinat i clar protocol d'actuació.

Sóc escèptic en la repetició de curs com a solució d'alguns mals: gairebé tots els repetidors tornen a fracassar perquè l'èxit dels estudis en aquesta edat depèn més de factors emocionals que d'intel·lectuals. Sí que faria repetir més l'alumne quan ja és més gran i no s'ha esforçat, com quart d'ESO, i sí que cal vetllar perquè els bons alumnes siguin models acadèmics a admirar. L'adaptació és bona sempre que no estalviï l'esforç ni traspassi la línia bàsica que, preferentment, és l'alumnat qui ha d'“adaptar-se” a les habilitats i valors escolars.

131

Dubto de l'efectivitat dels itineraris: serviran per evitar el fracàs escolar o només per dissimular-lo? Prestigiaran la Formació Professional o al contrari? I encara: som els professors qui decidim l'itinerari o és la família? La resposta es troba en el diàleg continuat entre família i escola, però cal vetllar perquè alguns alumnes no “caiguin” en determinats itineraris en funció del suport i la insistència familiar; en una paraula: temo que alguns alumnes estaran més desprotegits que d'altres. Per això no em semblaria malament, quan no hi ha acord, el que n'han dit la “solució alemanya”: és la junta d'avaluació qui diu a quin itinerari —crec que també ho fan en el cas de triar batxillerat o Formació Professional— ha d'anar cada alumne i, si la família no ho accepta, pot optar per un examen extern al centre que ho decideix. Potser desterrariem ambigüitats i importants diferències entre centres i professors a l'hora d'avaluar el final de cada etapa.

Així com per al rendiment d'una classe és important el clima educatiu, per al rendiment del professorat també és important el clima del centre. Que el professor s'hi senti respectat i a gust. El principal responsable de crear aquest clima és la junta directiva. En un centre gran com el meu admiro d'entrada les persones que formen part d'una junta directiva perquè no és fàcil avui agafar responsabilitats dins d'un institut i fer funcionar tots els col·lectius implicats en l'educació. Cal sempre buscar el consens però si no és possible, s'ha de prendre decisions en funció dels objectius educatius però no amb l'estratègia d'aconterament alumnes, pares, personal d'administració i serveis, professors. Els que es tenen més a prop són els que més fan patir: no és senzill avisar "un company" que no compleix amb la feina. Moltes vegades, però, no cal avisar personalment: el bon funcionament de les estructures, i allò del "conduïte reglamentari", "salven" les relacions personals.

I no és fàcil barallar-se amb l'Administració, que parla d'autonomia de centre però no accepta canvis pedagògics importants —en horaris, redistribució d'hores de matèries, etc.— i té una tendència excessiva a la paperassa, oblidant que com més temps s'inverteix

132

L'Administració no accepta canvis pedagògics importants —en horaris, redistribució d'hores de matèries, etc.— i té una tendència excessiva a la paperassa.

en informes menys s'inverteix en l'atenció a persones. El necessari control ha d'actuar en els casos greus i minoritaris en lloc d'exigir de tothom unes normes cada cop més estrictes que desborden majoritàriament la feina dels que ja compleixen, i generen mútua desconfiança.

També és difícil per a una junta directiva —el nom és molt escaient i ens recorda que es treballa junts i en una direcció— implicar tota la comunitat educativa en el projecte global del centre, en allò que seria la seva identitat específica, la seva "memòria històrica". Costa implicar els alumnes i els pares en activitats no estrictament acadèmiques. Tots vivim bé en la nostra parcel·la individual i no som conscients del "bé comú" que necessitem per educar-nos. En el cas del professorat, no sé si la provisionalitat de molts —el sistema no afavoreix l'estabilitat— o perquè posem límits a la nostra dedicació o el desànim, fan que les activitats "extres" tinguin menys resposta de l'esperada.

Tots els càrrecs d'un centre són necessaris, i molt importants quan els ocupa la persona adequada. Si n'hagués de prioritzar un, seria el de tutor. Perquè concentra i posa en contacte els protagonistes i els estaments de la comunitat educativa en bé de l'alumnat. També és el para-xocs i canalitzador de molts problemes, i rep per totes bandes, però també rep normalment l'afecte dels alumnes. Definir el seu paper, el "pacte de tutoria" que s'estableix amb els alumnes —amb coherència, discreció i sense xantatges—, és l'element clau per a una bona funció tutorial.

Hem d'aturar la creixent desconfiança entre l'escola i la societat. Si la societat no recupera la mirada bàsica positiva sobre l'escola, no podrem educar. Si no recupera una certa esperança —personal, social, laboral—, tampoc. Quin interès pot tenir per a l'alumnat "introduir-se" en una societat com aquesta, desesperançada i desconfiada?

Per part dels professors haurem d'acceptar que els pares —molts més informats i formats— són més exigents amb la nostra feina, cosa que ens obliga a "enraonar-la i raonar-la" millor. Ara bé, no poden fer-nos sentir com si fóssim els seus servidors o els servidors dels alumnes. No ho som: servim i som "funcionaris" d'uns continguts, habilitats i valors marcats per unes lleis educatives i un projecte de centre que no sempre coincideixen amb els objectius familiars.

També sentim que ha augmentat la mútua desconfiança amb l'Administració. Els constants canvis educatius perjudiquen la confiança, i es parla molt del fracàs escolar o de l'informe PISA i no es valora prou l'esforç i els èxits de la nostra escola. Per exemple, l'escola és un dels espais que millor ha acollit i, en molts casos, integrat, la immigració i, per tant, més ha contribuït a la cohesió social. I bona part del mèrit —és just que es reconegui— pertany a l'escola pública que és la que majoritàriament ha escolaritzat aquest col·lectiu, i al professorat que ha viscut —i viu!— en primera línia els conflictes i reptes —língüístics, culturals, ètics— que suposa, afegits als que ja eren prou importants.

El sentit de l'educació depèn de la concepció que tinguem de la persona i de la nostra manera d'entendre la vida i la convivència entre les persones. Per això hi ha diferents tipus d'educació i cal

reinventar-la contínuament perquè els valors del passat es poden heretar però han de ser assumits i renovats a través d'una opció personal, social i política.

L'informe Delors diu que educar és ensenyar a saber, a saber ser, a saber sentir i a saber estar. Amb un estil més metafòric direm que educar és cultivar —traspasar i fer descobrir en el propi ésser actituds, valors, normes— tots els aspectes de la persona: educar el cap —coneixements, conceptes—, el cor —emocions, sentiments—, els braços i les cames —habilitats, el fer— i la relació amb els altres jos —conviuere— i amb el context cultural —des del grup familiar al nacional, europeu, universal. És donar eines perquè cada persona doni el millor de si mateixa i esdevingui lliure i responsable.

És absurd el debat entre ensenyament i educació, entre instruir i educar. Encara que la instrucció focalitza l'esforç en el missatge, la seva finalitat última és l'educació. I encara que l'educació depèn en major grau de la responsabilitat de l'entorn familiar, de la colla dels amics, dels canals de transmissió de valors, també l'escola ha de col·laborar en la seva part de construcció de valors. El professor ho farà des de la pròpia assignatura, des del comportament de l'alumnat i des dels valors humans assignats a l'escola per la societat. No diluirà la instrucció amb l'excusa que hem d'educar ni eludirà la funció de donar sentit i valor als sabers.

134

La feina del mestre exigeix un coneixement de la naturalesa humana encarnada en cada alumne i l'habilitat per fer-la créixer. Exigeix també un optimisme persistent i un respecte per la capacitat dels alumnes per exercir responsabilitats. I acceptar, sense dimitir de la nostra funció, la relativitat de la nostra feina davant la pèrdua del pes de l'escola en la formació dels joves.

Sempre s'ha dit que hi ha tres qualitats bàsiques per ensenyar: saber la matèria, saber ensenyar-la i ser una persona assenyada.

***La feina del mestre
exigeix un coneixement
de la naturalesa
humana encarnada en
cada alumne i l'habilitat
per fer-la créixer.***

Aquestes qualitats s'ordenen diferentment segons el nivell educatiu però és a la secundària on totes tenen la mateixa importància i han d'estar més equilibrades. Caldria afegir-hi un cert estil de vida coherent amb els valors escolars, perquè és difícil ensenyar el que no

es té. ¿Es pot ser un bon mestre sense ser un bon ciutadà? ¿La feina de l'educador és compatible amb qualsevol ideologia, o en queden exclosos el feixisme, el racisme, el masclisme...? Potser ho serà si reduïm l'ensenyança a l'estricta funció instructiva i el professor actua amb una màscara —però totes les màscares es cobreixen d'arrugues, a la llarga. És desitjable una coherència entre els valors personals i els escolars, sent conscients, però, que un professor pot tenir contravalors que són compensats per altres aspectes positius. L'escola franquista pot ser un exemple del que diem: es podia ser un bon mestre dins un sistema totalitari i ara es pot ser un mal educador en un sistema democràtic.

S'ha remarcat poc que el professor “estàndard” ha de ser, com en altres oficis, un bon professional: estar atent “quan el criden” —disponibilitat—, fer un bon diagnòstic de les situacions dels alumnes —competències—, portar a terme l'objectiu i aplicar-hi remeis —didàctica—, aprendre de la pràctica —praxi i reflexió docent—, conservar les bases de la tradició —cultura: el passat ens porta avantatge—, treballar en equip —treballem amb subjectes que necessiten molts “operaris”—, estar al dia —innovació—, passar problemes a un altre tècnic quan no es troba solució —suports docents, etc. Aquest “protocol” del bon professional es pot aprendre amb la preparació acadèmica i amb la predisposició personal. A l'escola actual ens fan falta més protocols concrets d'actuació consensuats.

135

Més difícil d'aprendre és el “plus” que ve de la personalitat, ja que en una llista del docent ideal surten moltes característiques de relacions interpersonals, com la capacitat d'empatia, entusiasme, sentit de l'humor, maduresa emocional, autocorrecció..., i el “plus” cultural: el professor ha de ser una persona de cultura amb una visió global del que passa a la societat —si no, com podrà adaptar-s'hi i preparar-hi l'alumnat?—, amb criteri i opinió. El carisma de cada professor, el que el fa únic, el que només ell pot oferir és una riquesa dins d'un equip docent.

El compliment del protocol del bon professional —és imprescindible el suport social i polític, també— ens ha de donar l'autoritat que necessitem. Ens caldrà coratge i no tenir por al debat i als conflictes per complir amb la nostra responsabilitat. El treball

constant coordinat i en grup serà una exigència ineludible de l'evolució del nostre ofici i permetrà multiplicar les nostres saviesses i convertir les experiències en tradicions i mestratges. Segur que se sent un gran goig, a l'hora de jubilar-se, haver deixat als companys tota l'experiència i materials acumulats...

La majoria de professors de la meva generació hem tingut una formació correcta en instrucció, insuficient en didàctica i deficient en reflexió sobre la “persona” de l'educador, en allò que s'anomena “el currículum ocult” i que s'hauria de visualitzar més. Els últims canvis proposats per accedir a la docència de segur que milloraran la preparació dels docents. Les facultats de ciències de l'educació no han de rebaixar, però, l'exigència formativa —la nota de tall no ha estat sovint massa baixa i massa dependent del mercat laboral, si volem l'excel·lència educativa?— ni estar només pendents de l'última “moda pedagògica totalitzant”. Cal que els “formadors de formadors” retornin a l'escola i institut cada ics temps per copsar-ne els canvis. O, com a mínim —en això també hem millorat—, han de tenir més contacte directe, personal —no només a través d'estudis— amb els docents i que la relació entre els centres educatius i les facultats sigui molt més permeable i reversible.

136

Parlem massa de la crisi de valors i de recuperar la cultura de l'esforç i de l'excel·lència. Tant de bo sigui així! És el que sempre hem intentat a l'escola lluitant contra la pressió social que no anava pel mateix camí o que deia una cosa i en feia una altra. Per això alguns pedagogs batejaven l'escola com el camió de les escombraries dels valors: el que la societat llençava volia que ho recollís l'educador per als alumnes. Però no n'hi ha prou amb parlar d'esforç i excel·lència: cal que les mesures escolars s'hi adequin. No s'ha d'aprovar l'ESO sense treball, algunes beques i ajudes s'han de vincular més a l'esforç, les absències no justifi-

cades i els retards constants en la secundària no obligatòria podrien comportar la pèrdua de drets d'exàmens parcials, etc. Són exemples de mesures discutibles i per discutir i adaptables en cada cas, amb diàleg constant amb els pares, però hem de fer per manera que la responsabilitat senyoregi a l'escola.

El jovent actual no és pitjor que el d'altres èpoques: la diferència rau en la resposta escolar, dels pares i administrativa.

El jovent actual no és pitjor que el d'altres èpoques: la diferència rau en la resposta escolar, dels pares i administrativa. No val l'excusa social dels contravalors com a coartada, perquè l'escola sempre ha estat un espai amb lleis diferents, amb els seus rituals, un espai "sagrat" a preservar que hem de recuperar i sense el qual és difícil l'aprenentatge.

La responsabilitat i l'esforç continuat, però, han de ser la resposta a un projecte educatiu i social: ningú no s'esforça sense sentit, sense unes compensacions afectives i efectives a curt i a llarg termini, sense veure que ens atensem a l'objectiu proposat. Només amb la satisfacció —no és el mateix que el plaer!— del deure acomplert anem superant el cansament. El discurs del relativisme no ajuda a generar aquests projectes —personals, escolars i socials— que donen sentit a l'esforç. Hi ha massa predicadors de catàstrofes i, alhora, massa falses idolatries que amaguen les veritables necessitats humanes.

Els professors sempre eduquem en valors, tant si ens ho plantejem con si no —aleshores ho fem inconscientment. Però no cal fer "classes de valors" perquè s'apliquen a partir de l'acció docent: el valor de la pau, practicant a fer les paus; el de la justícia i igualtat tractant amb justícia i igualtat; el de l'esforç i l'admira-
ció, esforçant-se i admirant, etc. No es tracta "d'educar en" sinó d'educar "amb". I l'educació dels drets humans es fa a partir dels deures dels humans: els drets només existeixen si es practiquen, i són conquestes que necessiten conqueridors, són projectes a fer. Hauríem de recordar més sovint "la lliçó d'Auschwitz" en què en la culta i democràtica Alemanya va guanyar el feixisme. No estem inoculats permanentment dels virus que atempten contra els drets humans i l'escola ha de ser també un espai essencial de les pràctiques democràtiques i culturals, mai deslligades del cultiu de la bondat.

Als valors socials esmentats s'hi ha d'afegir també la pràctica de les virtuts individuals, que són les que condueixen l'alumnat a l'excel·lència, començant per la urbanitat —que no és una virtut, però possibilita totes les altres— i acabant amb l'amor. El llibre *Petit tractat de les grans virtuts*, de Comte-Sponville, pot ser una bona guia per traçar un "itinerari virtuós".

Falta seny en la política educativa. No pot ser que cada nou govern es plantegi canvis importants en el sistema escolar perquè respongui a les “necessitats de la nostra societat i del món”. La societat i el món els formen persones i les ciències humanes han establert, de fa temps, quins són, en general, els sabers i habilitats bàsiques que cal ensenyar, i les democràcies han consensuat els valors i virtuts humanes que cal promocionar. I no canvien tan sovint, perquè són i han de ser permanents, sobretot en l’educació obligatòria. Una altra cosa és que vulguin que el sistema escolar s’adapti als interessos del mercat laboral, objectiu, entre d’altres, compatible amb els anteriors quan es tracta d’ensenyaments no obligatoris. Acceptem que cada nou polític posi algun accent en les “faltes d’ortografia” del sistema —fer política avui només és posar accents— però amb les actuals lleis educatives, si es deixen tranquil·les alguns anys per valorar-ne l’eficàcia i si es deixa temps perquè els centres en reforcin els aspectes bons i en reformin els perjudicials —ho anem fent amb l’ESO— ja n’hi ha prou. A més, els problemes del dia a dia dels centres com la indisciplina, el desinterès o el fracàs escolar no depenen tant de lleis ni de currículums com de didàctiques i actituds.

138

¿Hem de renunciar a l’ideal educatiu en nom de la conjuntura actual? No vulguem adaptar tant el sistema educatiu a les condicions de cada moment. L’escola ha de ser “conservadora” en el sentit que ha de desconnectar-se de les urgències socials, hi ha de posar distància. No pot ser que quan notem un dèficit social hagi de ser sempre l’escola qui el solucioni.

No pot ser que quan notem un dèficit social hagi de ser sempre l’escola qui el solucioni.

Al nostre institut fem higiene postural, prevenció d’addiccions i de conductes de risc, educació afectiva i sexual, orientació nutricional, etc., i tot és correcte i interessant però si des de cada assignatura estimulem la set de conèixer i la responsabilitat això servirà per a tots els desafiaments presents i futurs. La pràctica escolar pot donar constants lliçons —que no sempre s’aprenen— de qüestions importants de la vida, encara que no siguin al currículum: educar els adolescents a no convertir-se en adolescèntrics, a ser més sensibles, a veure’s en el futur, a relacionar-se amb els iguals i amb els diferents, amb els grans...,

i pot adaptar-se als nous sabers a partir de la posada al dia de cada professor i de cada matèria existent. Cal recordar també que l'escola no només reproduceix i transmet la cultura hegemònica sinó que pot ser –vegeu el llibre de Carme Agustí– el “marc de transformació personal i social”, com notem cada dia en els canvis de molts alumnes i, de tant en tant, en molts exalumnes que l'escola els ha possibilitat l'acció social. Perquè la mateixa societat ens encomana que a més de servir-la, la qüestionem, que siguem també servidors de la veritat. Si no, hi ha el perill de veure l'escola amb els ulls dels valors empresarials de la rendibilitat i els professors com a treballadors amb complements de productivitat basats en els resultats acadèmics.

L'avaluació del sistema –necessària com en qualsevol àmbit– ha de tenir present tots els aspectes educatius. És evident que s'han de canviar algunes coses del currículum. Per exemple, com és que encara hi ha assignatures d'una hora o dues a la setmana? No es poden assimilar els seus continguts a matèries ja existents? O és que se'ls dona poca importància i, aleshores, per què es fan? Amb assignatures de menys de tres hores es fomenta la dispersió en l'alumnat, el descrèdit del saber i l'efectivitat és molt baixa. Queden com una anècdota. I una conseqüència pràctica: al professorat per a fer el seu horari li cal molts grups diferents i, per tant, atendre molts més alumnes, cosa que perjudica la qualitat educativa. Més en l'ESO que en el batxillerat, la formació troncal ha de ser determinant. El món del treball o universitari ja s'encarregarà de l'especialització concreta. Si anem, diuen els sociòlegs, cap a una societat canviant, el que cal ensenyar són sabers bàsics generalistes i transversals i les actituds –inclosa la innovació i creativitat– que permetran l'adaptabilitat quan s'accedeixi al mercat laboral.

L'escola és més esponja del que sembla i s'adapta ràpidament a les innovacions de tota mena, potser sense fer-ne prou discerniment, com ens ha passat amb les noves tecnologies, que semblava que propiciaven un aprendre sense esforç. Avui són eines imprescindibles en l'ensenyament i ningú les qüestiona però cada assignatura ha de decidir l'ús que en fa. Ni tots els temes i habilitats, ni sempre s'ha de treballar amb l'ordinador a

classe. És essencial que tot estudiant tingui ordinador i que se li subvencioni, si cal, i que tingui fàcil connexió a internet per fer a casa els treballs individuals corresponents.

Per al professor han estat un guany immens: poder “fer-se” ell mateix el llibre de text, establir més contacte amb l’alumne, facilitar la correcció i control de la feina i l’adaptació de currículums. En el futur ens tocarà resituar-los i veure’n algunes mancances, potser: és més necessari que mai formar el sentit crític —saber seleccionar i distingir les fonts informatives per no empassar-se mentides o mitges veritats—, estimular el treball conjunt i l’atenció i escolta comuna a l’aula —hi ha el perill, quan es treballa amb l’ordinador, de desconnectar de la classe, de fomentar la distracció i la dispersió—, descobrir que treuen més partit de la informàtica els que tenen una formació escolar de base, confirmar que alguns alumnes prefereixen els llibres per estudiar, i que amb llapis i paper també es pot practicar la innovació educativa.

Sobretot, que no ens facin desviar de l’aprenentatge col·lectiu. Com deia Quintilà, “a casa seva, l’infant no pot aprendre més

140

***S’ha de viure
l’experiència de grup-
classe, de la classe
com a unitat en la
diversitat, com a espai
d’identitat grupal.***

que el que se li ensenya a ell. A l’escola, aprèn a més el que s’ensenya als altres. Cada dia sentirà aprovar moltes coses i corregir-ne moltes altres; es criticarà la ganduleria d’un company, i a ell li serà útil; es lloarà el treball d’un altre, i a ell també li serà útil”. S’ha de viure l’experiència de grup-classe, de la classe com a unitat en la diversitat, com a espai d’identitat grupal. La “seducció del grup”, encara que tingui els seus riscos, fa de contrapès a la família i convida el jove a qüestionar-se i prendre decisions, a madurar.

L’ús dels *gadgets* tecnològics s’haurà de regular a cada centre perquè ja ara els alumnes estan massa pendents —i alguns, dependents— de connectar-s’hi, i fins i tot ho intenten durant la classe. Aquests mitjans apropen el que és llunyà i allunyen el que és proper i la majoria de vegades només serveixen per parlar amb la nostra vanitat.

La falta de disciplina dels alumnes és un dels problemes importants a la secundària i no deixa de ser un reflex de com ens

comportem els grans en reunions d'escala, tertúlies, restaurants o cursos de formació. Hi ha pocs espais socials d'estricta respecte.

D'entrada, tots els professors anem a la “conquesta del silenci inicial” de cada classe. Si no ho aconseguim, la nostra actuació queda estancada en els aspectes disciplinaris, perd els altres factors de l'educació i no hi ha la possibilitat de fer una classe interessant. A recuperar l'autoritat ens hi ha d'ajudar tota la societat —ja n'hem parlat— però els professors no l'hem de cedir, si no cal. La cedim quan no exigim prou l'alumne o no el suspenem perquè pugui aprovar en la vida, perquè és terrible si l'alumne fracassa quan el nivell exigít és molt baix; quan veiem una cosa mal feta i no diem res, que vol dir que hem perdut l'esperança en la capacitat de canviar; quan premiem la normalitat sense excel·lència i castiguem arbitràriament; quan tenim por a raonar als pares les nostres decisions; quan actuem sense creure en el que fem; quan obviem els conflictes, i quan en els centres no som responsables, col·lectivament, de tot el que passa.

També una millor formació en psicopedagogia faria que no cedíssim “tractaments” i orientacions, més enllà dels casos diagnosticats, al personal especialitzat. Així, el psicopedagog disposaria de més temps per participar, orientar i millorar, a través de coordinacions, aspectes del centre que afecten les conductes adolescents i la didàctica. La seva aportació arribaria a tots els professors i alumnes, sense deixar de fer la valuosa feina de pont entre l'alumne amb necessitats especials i el tutor.

Els aprenentatges necessiten la rutina i no s'ha d'utilitzar el format zàping de la didàctica diversificant constantment les activitats només per mantenir una mínima atenció dels alumnes. Algú va dir que “si no hi ha estudi —silenci interior i exterior— no hi ha mestre i alumne, sinó espectador i actor”. L'abús didàctic de les emocions de xoc i les imatges —que de vegades molesten la comprensió oral o gestual com en el mal ús del pwp— poden estimular la sensibleria o la hiperactivitat i matar la sensibilitat, el sentiment i les emocions lentes.

Un estudi diu que perdem al voltant d'un 20% de les classes en temes disciplinaris com la puntualitat, les distraccions o amb

els “objectors de l’aprenentatge”. I a les tardes, com n’és de difícil concentrar els alumnes havent dinat i la mar de problemes que comporten! No s’aprofiten prou. Per això és absurd vincular el rendiment escolar amb la quantitat d’hores i fer servir l’escola per a la conciliació laboral. El món de l’ensenyament s’ha de regir per criteris pedagògics i ja seria hora de replantejar-se, tota la societat, uns nous horaris escolars i socials.

Per millorar la disciplina són bàsics els consensos normatius i que l’alumne se’n pugui sentir copartícep. És difícil implicar-se en una feina si no has participat en cap aportació. La pràctica democràtica s’ha d’exercir des de l’escola, i així com la programació i l’avaluació és responsabilitat del professorat, hi ha molts aspectes, sobretot disciplinaris, culturals i organitzatius en què cal escoltar les propostes dels alumnes. L’estil de mediació —sense carregar-se de massa passos consultius— també ajuda la disciplina, sabent, però, que la confiança és la música de fons. El problema és que la gestió del dia a dia, amb el paperam inclòs, els diagnòstics i ofertes exteriors educatives —sovint tot això ens desvia de la concentració en la nostra feina quotidiana— i el trepidant ritme escolar no ajuden ni a la reflexió ni a la participació. Per això la bona preparació del curs escolar abans de començar-lo és essencial i l’han de fer tots els estaments implicats: bàsicament el centre, però també els pares, els alumnes i l’Administració —aquesta sent diligent en l’assignació de plantilles i no improvisant normatives d’última hora.

142

La recuperació de l’autoritat no vindrà per “policialitzar” el professorat ni per considerar-lo “servidor” dels pares, dels alumnes o del govern de torn sinó per les decisions raonables de tots plegats. I pel coratge en el debat i les propostes concretes: qui havia de dir-nos que es compliria la normativa de la llei del tabac! Amb el suport de tothom es poden també complir altres normatives necessàries que encara fan més mal “la salut” disciplinària, especialment la dels joves, i es pot prestigiar la cultura i la bona educació. Els herois, els sants, els bondadosos han estat sota sospita i s’han tolerat massa els rebels sense causa. Hem estat comprensius

La recuperació de l’autoritat no vindrà per “policialitzar” el professorat ni per considerar-lo “servidor” dels pares, dels alumnes o del govern de torn.

amb els irresponsables i els “espavilats”. Els dolents només són bons a les pel·lícules.

Els pares poden ajudar-nos a guanyar diàriament l'autoritat davant dels seus fills. En primer lloc, no qüestionant fàcilment l'educador. En segon lloc, no intentant negociar càstigs ni justificar l'injustificable. En tercer lloc, amb el diàleg fluid i col·laborador amb l'escola. La millor feina de suport a l'escola la fan a casa actuant amb responsabilitat. En la campanya electoral el president nord-americà Obama, dirigint-se especialment als negres i davant el fracàs escolar dels fills, en criticava el victimisme dient-los que qui no es responsabilitza de l'educació dels fills és perquè no vol, siguin quines siguin les condicions socials i personals; perquè el compromís familiar amb el fill és el resultat d'una elecció, igual com fem amb el temps, els diners, etc. El professor ha de proposar els possibles remeis; els pares, ajudar a fer-los complir. Que no passi com amb l'anècdota de fa uns pocs anys quan el tutor va trucar un pare perquè la filla havia fet una vaga i havia marxat del centre: “Per què em truquen? Que no tenen el seu mòbil? Truquin-la i que torni, que jo estic treballant.” Molts pares han elegit estar massa ocupats, i com que tenen un sentiment de culpabilitat, disculpen. A la llarga se senten desanimats i impotents fins al límit de tolerar que l'alumne es quedi a casa i faci faltes d'assistència. Però som els professors —partim d'una posició de poder— els que tenim més fàcil el manteniment del diàleg amb les famílies i el deure d'intentar-lo.

Sovint, quan fem orientació professional, proposem als millors alumnes —en humanitat i en capacitats— per què no es plantegen ser mestres o professors. Responen que no els agrada perquè *ells* no aguantarien el que ens fan —o no ens fan— a nosaltres. *Ells* només veuen ara les dificultats i no intueixen les satisfaccions que pot donar acompanyar els adolescents en el seu segon naixement —aquest, a diferència del primer, en unes eleccions més lliures—, a fons perdut, i qui sap si en el futur, a fons guanyat.

En un moment de crisi econòmica i cultural l'aposta per la formació encara ha d'ésser més prioritària i seriosa. I la inversió en recursos humans és la més efectiva: amb més professors i més ben educats i esperançats més millorarà l'educació. Ni els espais,

ni els ordinadors, ni noves lleis, ni la competència pels mèrits o pel sou, no asseguraran l'adequada atenció a l'alumnat, la innovació profunda i el reforç dels valors humanistes permanents. Els professors necessitem la seguretat i la confiança que se'ns deixarà treballar amb tranquil·litat per millorar, humilment, l'anar fent.

Joan Morell i Tarragó

Joan Morell i Tarragó (Mequinensa, Baix Segre-Cinca, 1950). Fill i nét de miners i pagesos. Mestre de primària, i els últims trenta anys en el cicle inicial (primer i segon). La seva nomenclatura professional a través dels anys ha estat variada: maestro de primera enseñanza, professor d'EGB, mestre generalista, mestre de primària. Sempre ha estat la mateixa tasca educativa i ha tingut noms diferents segons concepcions franquistes o de la democràcia política. Diu "mestre", que sempre li ha agradat distingir-lo de professor. Ha treballat en escola de barri (Magraners); escola d'acció especial (Bordeta - Esperança) a l'Escola Annexa. En el servei militar també va donar classes als companys del cos a la Policia Territorial del Sàhara. En tornar d'allí va anar a l'escola rural de les Torres de Sanui (Agrupació mixta Torres de Sanuy) durant set anys. Quan va tancar l'escola, va passar un altre curs a Alguaire i després a Alpicat on ha estat els últims trenta anys seguits. Un total de quaranta-dos anys de servei. Ara està jubilat i molt content de gaudir d'aquest premi.

145

Des de jove anava a colònies amb els nens de l'Escola de la Bordeta. Amb aquests mateixos nens (alumnes i no alumnes meus) i juntament amb un grup de mestres i/o monitors feien escoltisme adaptat a aquests nens-joves. A la parròquia de Sant Pau també vam tenir força col·laboració en colònies i en grups de formació. A l'estiu aprofitàvem les vacances. De casat també rebíem la col·laboració de la meva esposa, que és infermera (diplomada en infermeria), i s'anava complint els requisits legals que exigia l'Administració.

Des de l'any 1991 la meva dona i jo som membres actius del moviment d'església anomenat "Encontre Matrimonial" en el qual hem passat en diferents etapes de formació i servei. Ara som els coordinadors locals que, juntament amb quatre parelles més, organitzem els serveis específics de formació i de relació

de parella, de família, etc. El nostre abast d'acció és de Lleida i comarques properes, d'un grup de matrimonis de la Seu d'Urgell i d'un altre de Montsó.

Els nou darrers anys, complementant aquests serveis, he estudiat a l'IREL dos anys la formació d'ADP (Agent de Pastoral) i, animat, després he continuat els estudis de diplomatura i a continuació de llicenciatura i recentment he acabat la darrera etapa. Ara elaboro la tesina.

També a la parròquia de Sant Ignasi estic en l'equip de servei de preparació del baptisme preparant els pares i padrins i també en el de servei de missió.

Per la meua edat i condicions econòmiques familiars, en aquell temps, no vaig triar aquesta tasca com una vocació reconeguda o perquè hi aspirés des de petit. Era al màxim que podia aspirar després d'acabar el batxillerat. La feina d'educador o les perspectives personals les vaig anant descobrint sobre la marxa. Semblava que era posar la bena adequada a cada ferida que em trobava. Donar les respostes més adequades a les necessitats que em sortien al pas. Ja a les pràctiques (assignatura dels estudis) li vaig trobar quelcom que m'agradava, actituds que veia que orientaven, que anaven bé als alumnes amb els quals em relacionava. Vaig veure que com més petits més bé podia ajudar-los a millorar en aquells aspectes més importants (ara els posaríem l'etiqueta de valors).

146

La forma i estil de fer la feina d'educador, bàsicament, els vaig aprendre i estic aprenent encara, ja que a cada circumstància, en la destinació de cada escola, tot i que les activitats eren diferents, els valors es podien anar repetint o adaptant. Vaig observar que

A cada escola, tot i que les activitats eren diferents, els valors es podien anar repetint o adaptant.

segons gestionava aquests valors, els alumnes, per osmosi, s'anaven impregnant; només calia adaptar-los a la seva edat. No sé quin estil tinc com a educador, no em preocupa donar-li un nom ni posar-li una etiqueta identificativa.

És una forma de ser que he anat inventant, modificant, adaptant, reinventant i redescobrint durant el temps que he tingut l'oportunitat de poder ajudar els alumnes. Els he tingut des dels més grans (7è i 8è) fins als més petits (pàrvuls)

sempre dins de la primària, especialment en el 1r i 2n any del cicle inicial.

Ja m'he jubilat i malgrat això sempre m'he considerat un aprenent. Mai no he tingut el sac lligat i ple, sempre he estat en contínua evolució, posant i traient elements per adaptar-los a la idiosincràsia concreta de cada promoció. No sé si per l'edat o per altres circumstàncies (canvis socioculturals temporals) cada vegada m'ha costat més reajustar aquestes actituds, valors i virtuts en els últims anys.

En tota la meva vida professional he experimentat en molts moments determinats discontinuïtats en forma d'accions, llocs, càrrecs, tipus d'alumnes que m'han portat a plantejar-me la meva feina d'una altra forma. Ja ho he expressat abans, sóc un aprenent de la vida i un aprenent de mestre. En temporades més o menys llargues m'he plantejat fer adaptacions, remodelacions, reciclatge de la meva tasca. Quan he incorporat canvis he aprofitat més el meu ideal a la realitat existent. Cada escola ja és un canvi obligat, així com cada circumstància social, els temps també han estat diferents.

Quant a mitjans tècnics ha estat el canvi, l'ajuda més important que hem rebut. Les nostres generacions havíem de pagar el guix, llapis, gomes, folis nostres i els cartells dels alumnes de la nostra reduïda butxaca. Havíem de deixar el 10% del que cobràvem de les permanències per aquest afer.

147

En la meva tasca educativa, també instructiva, l'escala de valors d'acord amb la qual he actuat, ha estat recollir el que he trobat dels companys/es anteriors, donar-los nom, identificar el que ja hi havia i potenciar, animar, reconduir aquests valors o incorporar-ne de nous si era possible.

El que més m'ha preocupat és el valor de la confiança. Quan els alumnes han confiat en mi (a partir de la primera setmana de classe), tot ha funcionat de forma acceptable. A sobre dels riells d'aquesta confiança hi he posat tots els que necessitava en cada moment com ara el de l'alegria, de fer les coses ben fetes (eficàcia), posar molt d'amor en els companys (solidaritat), insistir, no cansar-se de fer les coses el millor possible (constància) i no llençar mai la tovallola.

Quan els alumnes han confiat en mi tot ha funcionat de forma acceptable.

Hem après a gestionar els valors de forma ocasional, tal com anaven sortint més que de manera sistemàtica. Més permanent i quotidiana que estructurada en períodes. Sóc de l'opinió que no es pot donar allò que no es té. Els valors que he anat descobrint que són necessaris provenen tots de l'evangeli, en què Jesús els manifesta de forma senzilla però contundent. Aquests valors són: estimació, alegria, acolliment, comprensió, perdó, fidelitat, responsabilitat, solidaritat, autenticitat, justícia, veritat, etc. Tots ells són manifestació d'una cara polièdrica de l'amor de Déu.

He tingut i tinc de forma continuada moments de satisfacció del meu pas per l'escola:

- Quan un alumne té un mal comportament durant uns dies perquè porta problemes des de casa i el veus que a poc a poc es va tranquil·litzant, es posa al ritme, canvia d'actitud, troba estimació o una línia segura a seguir.
- Tinc satisfacció quan un alumne va llegint millor, amb seguretat, amb soltesa, s'anima i agafa afició a millorar.
- Quan un alumne et fa un petó i et dona les gràcies en qualsevol manifestació espontània sorgida d'una acció teva que l'ha satisfet.
- Quan ens trobem pel carrer (alumnes que ja són avis) i vénen expressament a saludar-me i mostrar-me el nét. I recorden quan anaven a la meua classe i em conten una anècdota que de vegades recordo i de vegades no.
- Que els pares es parin i vinguin a saludar-te com a acte d'agraïment, tant quan treballava a l'escola com ara que ja estic jubilat o han passat uns quants anys.
- Últimament tenia fills d'alumnes dels primers anys al poble.
- Que les AMPA de les diferents escoles et muntin un acte de reconeixement, homenatge i agraïment també diu molt de la meua alegria del pas per l'escola.

Mai no he sentit ganes de deixar la professió docent per a dedicar-me a una altra activitat. Ha estat just tot el contrari, una vegada vaig haver fet les pràctiques i vaig començar a treballar

mai no vaig tenir ganes de marxar o de dedicar-me a altres afers professionals com a substitut a la docència.

Recordo que quan feia el servei militar, quan podia, uns minuts abans de les 9 del matí sortia a la porta de la caserna per veure passar els nens que amb carteres a les mans anaven contents a l'escola, semblava que els trobava a faltar. Vaig arribar llicenciat un 31 d'agost i l'1 de setembre ja era a les oficines de la Delegación Provincial (Departament d'Educació actual) per comunicar la meva arribada i la incorporació immediata a la tasca educativa.

Allò que serveix més per a motivar els alumnes ha estat una preocupació contínua i canviant en el temps i en les escoles. El mestre cal que sigui imaginatiu a l'hora d'engrescar els alumnes. No es pot utilitzar els mateixos recursos amb els petits que amb els grans. Però si tenen clar què toca fer a cada moment a l'escola, això ja és prou motivador ja que l'alumne sap que ara toca fer allò i que després tocarà fer una altra cosa diferent.

A partir d'aquí ja cal incorporar-hi estratègies, tàctiques, manobres i comandar la situació per a fer aquella tasca atractiva. L'acumulació d'èxits anteriors motiva a fer-ne més d'aquell estil. Dóna més seguretat per afrontar-ne de nous. I resulta més fàcil arribar a bon port. Quan això no s'aconsegueix és just tot el contrari.

Els alumnes amb dificultats d'aprenentatge ja procures tenir-los més a l'abast de la vista, la teva mirada propera, un ànim oportú, una rialla de complicitat els ajuden a tenir més interès per aprendre, per tenir ganes d'agradar, per voler fer les coses com les demana la situació. No sempre s'aconsegueix aquest objectiu, però sempre està en proporció dels èxits, aconseguir que allò sigui positiu.

***La teva mirada propera,
un ànim oportú, una
rialla de complicitat
els ajuden a tenir més
interès per aprendre.***

El dret i el deure dels alumnes d'assistir a l'escola fins als setze anys aprenent, fins quan poden les mateixes competències, no és una bona fórmula. Més aviat és una fórmula social que educativa. Sempre hi ha hagut alumnes que no poden seguir el ritme, altres que no volen estudiar i abans tenien la sortida cap a la FP. Ara amb aquesta obligació dels setze anys no han donat una porta

de sortida als que no volen seguir. Últimament s'han adonat de l'error i han creat alternatives com ara PQPI (Els *programes de qualificació professional inicial*), que s'adrecen a joves que han acabat l'ESO i no n'han obtingut la titulació.

La manera de ser de les persones que formen una junta directiva d'un centre, especialment el director, incideix en el benestar dels professors. Ho he experimentat estant en els dos bàndols, quan he passat per la direcció i quan he estat de soldat ras. El director cal que marqui les fites, els objectius generals i particulars. Cal que sigui un líder i, com a tal, cal que animi, estimuli, es responsabilitzi de la situació quan calgui i faci algun toc d'atenció si la tasca es torç (sempre de forma positiva). Després la resta de l'equip directiu ha de posar-se al seu costat, donar-li suport, i a continuació la resta de mestres.

L'objectiu a aconseguir és o hauria de ser una tasca d'escola; no només de l'equip directiu i dels que tenen alguna altra responsabilitat com els coordinadors de cicle o altres funcions pedagògiques a l'escola. Cada membre ha d'ocupar la seva funció en aquest puzzle complex, tant des del punt de vista individual com des del col·lectiu i també de forma transversal, quan l'ocasió ho requereix.

150

Els principis i estils han de definir una bona directiva en un centre. Cal fer una adequada i correcta gestió administrativa i de cohesió del professorat i l'estil hauria de ser el d'estimular que s'incorporin les noves propostes o tendències educatives que van arribant en el temps, els llocs i esdeveniments concrets.

Gairebé mai no he tingut problemes de disciplina. L'edat dels alumnes no comporta adequacions importants quan són en un institut. Quan era jove i més vulnerable a la indisciplina dels alumnes no es podien rebel·lar de cap de les maneres; fa trenta o quaranta anys els alumnes de primària tenien molt respecte al seu mestre. Aquest tenia el suport dels pares i no hi havia problemes ni petits ni grans.

De més gran, no he hagut d'esforçar-me a tallar situacions complicades d'algun alumne en concret i menys encara de forma col·lectiva, d'una classe, com he sentit alguna vegada que li ha passat a algun company. Sóc conscient que els temps han canviat.

Hi ha mestres joves que comenten que algun alumne ha adoptat alguna actitud d'indisciplina, de provocació o desafiament. En aquests casos cal aconsellar que el mestre no és ni un amic ni un col·lega, sinó un mestre. És una funció més complexa i rica, ben diferent de les esmentades.

És al principi de curs que algun alumne amb problemes familiars ve amb una altra motivació a l'escola i cal marcar-li pautes de conducta amb els companys i amb el mestre. Si sent confiança pot trobar-se bé, agafar el ritme i en una setmana normalment se soluciona. En aquest cas el problema d'indisciplina és més aviat una adaptació a la situació que porta de casa i que el fa sentir molt vulnerable. Allí se'l tracta igual de bé que la resta, no es troba discriminat pel seu problema i normalment la figura d'un home (paterna) li dóna seguretat. Quan s'hi troba bé ja tot rutlla normalment.

Algunes vegades m'he trobat amb mestres que no donen la talla, que vulneren el codi ètic de la professió en alguna ocasió. Però en general és una tasca molt reconfortant en què es rep més dels alumnes que no pas se'ls dóna.

151

Algun companys que per qüestions de consciència no impartien classes de religió, havien d'ensenyar allò que s'anomenava ètica; doncs no ensenyaven ni religió ni ètica i al butlletí posaven una nota d'aprobat general. Ha calgut fer un toc d'atenció, ja que els alumnes que havien triat religió havien de fer classe, passar unes proves i tenir una nota, i els que cursaven ètica aprovaven sense fer res. Aquella actuació no era gens ètica.

També ens hem trobat amb un company que no ha fet tot el que calia, que s'ha escapat de la feina sempre que l'hem deixat, que feia el just i no més enllà. D'un company així, normalment ja no se n'espera res i no cal amoïnar-se. Si ha de fer les coses malament, no val la pena que les faci. És millor donar-li funcions que sí sàpiga fer i no esperar més. Hi ha un refrany molt oportú: "Mai no aconseguiràs fer treballar un gandul."

En general, educar un nen, un alumne, una persona vol dir ensenyar-li a saber viure en la societat, i també a donar les respostes més

Educar consisteix a treure de cada persona el millor de si mateixa.

adients a circumstàncies concretes. Segons els temps i les modes els conceptes han anat canviant. Últimament educar consisteix a treure de cada persona el millor de si mateixa. És o es pretén que sigui una acció intencionada que es fa per a ajudar un altre a treure fora de si el millor que porta dins encara que no sàpiga de què es tracta, ni els mestres tampoc.

Per tant, no consisteix a imposar sinó més aviat a proposar diferents sortides o opcions i ajudar que cadascú vegi quins són o podrien ser els millors per a ells. Així seria ajudar a descobrir, desenvolupar la capacitat d'elecció. Per tant, educar no seria ensenyar sinó viure per triar.

Les característiques que podrien definir un bon educador varien segons els interessos dels alumnes, que moltes vegades ja vénen marcats de casa seva. Nosaltres no ens hi podem enfrontar. Però sí que podem orientar i per això com a educadors hem d'aconsejar els alumnes i també les famílies (a les tutories), que han de valorar el que se'ls proposa.

152

Han de saber fer una anàlisi de les situacions en què es troben. Cal identificar el que hi ha al davant seu, saber posar-se objectius. Cal que aprenguin a escollir. ¿Com pot escollir una persona que no en sap? ¿Com pot conduir una vida si no en sap? Així, un educador hauria de tenir clars quins podrien ser els millors objectius d'una persona que haurà de viure en societat, donar el millor d'ella mateixa i formar-ne part activa per millorar-la i transformar-la. ¡Quina tasca més complicada!

És una tasca complicada perquè tenim una societat tan canviant que sembla que els nostres valors o els nostres trets identificatius no duren gaire, i que quan aquests alumnes són grans aquests bagatges ja sembla que estan caducats i no els són útils. Tot el

temps emprat a formar en segons quines coses quan s'arriba el temps de poder utilitzar-les ja no serveixen perquè se'n necessiten unes altres de més útils.

Es pot proposar “unes tendències” cap a on hauria d'anar l'educació del futur, tenint en compte les mancances de la societat actual:

Cal formar persones amb esperit crític, ensenyar-los a tenir uns criteris i una ètica, perquè les lliçons apreses dels llibres no són suficients per aprendre a viure en societat.

a) *Uns valors que tendeixin més a la formació que a la informació.* Els diaris, els mitjans de comunicació fa l'efecte que estan muntats per a fer individus amb una determinada forma de pensar i a treure'n un determinats beneficis materials, amb la publicitat, quotes d'audiència, etc.

b) *Uns valors amb una tendència al pluralisme i la diversitat en lloc de la uniformitat.* L'estandardització pot donar alguns avantatges a curt termini i per a no perdre's en una munió de valors, però caldria trobar eines per a una ètica en la que no es pot donar sempre com a bones les certeses tradicionals, cal discernir les que són noves. Per aconseguir una societat més justa i solidària caldria fer una transformació de les nostres actituds mentals i el nostre comportament. Ens cal vèncer la rutina i la inèrcia de resistència al canvi. Buscar allò que és el millor per a la majoria de gent possible però no buscant que tots siguem en la mateixa línia de pensament, buscar una diversitat per a saber triar millor.

c) *Buscar més la justícia social que l'eficàcia tècnica.* La defensa de la justícia implica un repte per a conjugar la nostra identitat cultural i el respecte a les diferències. Cal buscar mecanismes per afavorir la integració i el respecte a les minories. Els grups interactius podrien ser una bona eina a banda de la tècnica emprada.

d) *Tendir a solucionar les necessitats de grups més que no pas les necessitats privades.* La societat actual pateix l'hedonisme, el confort i el consumisme. La mentalitat de consumir només respon a valors propis de l'individualisme i la cosa privada, només serveix per aïllar la persona. Els joves busquen grups de referència on es puguin identificar, caldria introduir-hi uns valors de compromís i de solidaritat.

e) *Tendir a buscar la interdependència en lloc de la independència.* Hem dit abans que l'individualisme no funciona. Està comprovat que l'individualisme i la competitivitat no són útils. Tots hem vist que no porten enlloc i caldria buscar aquells valors que donen resposta a les necessitats que ens envolten, que ens portin a una col·laboració i un treball en equip. Una cooperació per a buscar quelcom comú i posar-hi solució.

f) *Uns valors en els quals predomini la qualitat per sobre de la quantitat.* Cal valorar no tant el que es fa sinó més aviat el com es fa i el tarannà que anima a fer-ho. Posar en solfa que val més el camí que la meta. Sobre la marxa sabran com fer-hi adequacions, transformacions i/o modificacions, però la base ja la tindran.

En general, els mestres estem acostumats a treballar normalment, o massa sovint, sols, perquè la nostra formació acadèmica ha estat individual. Costa molt ensenyar o practicar allò que no s'ha après. A poc a poc i per necessitats (no administratives) s'ha vist que podria ser útil, però malgrat això encara treballem massa sols i com a molt ho posem en comú. I només n'hi ha alguns que ho volen fer.

Les estructures educatives amb les quals es troba el mestre poden interferir en la pràctica de la seva aula. Quan arriba un mestre a una escola, aquesta té una inèrcia, una rutina i una metodologia que ja segueixen. No es pot tirar tot a terra perquè creguis que la teva és millor. Cal demostrar-ho amb diàleg i amb ganes d'adaptar-se a la nova situació. Sempre trobaràs mestres que voldran incorporar canvis. No tot nou, sinó modificacions a les tendències establertes. A poc a poc es pot arribar lluny.

154

Un valor podria ser allò que ens resulta important, que val, que és significatiu, que té una transcendència per a la meva consideració. Té una qualitat que em pot resultar útil si l'aplico. Un valor pot tenir una influència en el meu comportament i també un poder en valorar-lo. Així doncs valor és allò que consensuem com una realitat, que li donen rellevància i que pot resultar important. Que pot transformar-me si canvio i adopto aquest estil concret o les seves característiques.

S'ha dit que valor i virtut són o poden ésser sinònims. Valor és un mot més actual i més lligat a la societat laica i/o deslligada de la transcendència de la vida. En canvi, n'hi ha que volen distingir ex professo tots dos mots. Així, mentre que 'valor' està lligat a donar importància a tot allò fugisser i que acaba, la virtut (en sentit cristià) és aquella expressió de la força interior que et fa actuar, aquesta força ve de Déu. El valor és més prop de l'ésser humà i la virtut és de procedència divina.

L'escola pot realment educar en valors. Ens cal una minuciosa i crítica reflexió sobre quin hauria de ser el model de la societat que tenim, veure les conseqüències que ara es pateix pel desenvolupament de la persona.

Últimament s'està descobrint el paper dels valors com uns mitjans dinamitzadors de les persones i de la societat. Hi ha una consciència que podria ésser l'eix a partir del qual es podria construir la personalitat. Per la qual cosa hauríem de preguntar-nos quin efecte tenen aquesta mentalitat i aquesta organització del teixit social en la nostra tasca educativa, quins són els senyals de vida que els nostres companys i amics poden descobrir en l'actuació quotidiana (Bartolomé 1991).

Hauríem de preguntar-nos quin efecte tenen aquesta mentalitat i aquesta organització del teixit social en la nostra tasca educativa.

L'escola no solament pot sinó que ha d'educar en valors, els quals haurien d'anar orientats en la línia que s'anunciava en un punt anterior per arribar a tenir conceptes més o menys a l'abast: *pensar mundialment i actuar localment*. Cal analitzar la situació o realitat social, fer una descripció i veure els reptes que ens planteja. Els valors ajuden a créixer i fan possible el desenvolupament harmoniós de totes les capacitats de l'ésser humà. Els valors estan lligats a la pròpia existència, afecten la conducta, configuren i modelen les idees així com també els sentiments i les actuacions. L'alumne/a es pot construir i créixer com a persona en la realització dels valors.

155

Els valors són dinàmics i estan lligats al desenvolupament de la personalitat i molt influïts del procés de valoració i en contacte amb la seva maduració personal. En cada etapa de la vida d'una persona entren en joc un conjunt de valors que expressen la forma com la persona veu el món que l'envolta i de quina manera s'hi situa.

Perquè puguem equilibrar un programa educatiu amb cara i ulls, cal dotar-lo d'unes competències que impliquin continguts instructius, habilitats, respecte de les normes, així com la descoberta de valors i la interiorització d'actituds. Aquests són els pilars que tal treballar en una escola. Si en falta un de sol, la tasca queda coixa, com una part buida, com alguna cosa que encara

no funciona. En una educació integral també hi cal afegir que l'alumne hi vulgui col·laborar, que el docent i el discent estiguin en complicitat d'acompanyant o de l'acompanyat. Tots dos hi surten guanyant molt quan aquesta es converteix en una simbiosi: tots dos donen i tots dos reben.

No hi ha un valor o virtut màxima que tots els ciutadans d'un país, a través de l'escola i només a través de l'escola, poden adquirir. L'escola hauria de ser una etapa de l'aprenentatge més, no l'única. Encara que a l'escola es pot treballar i sí que hi podria tenir força rellevància *la socialització*, un tret difícil d'adquirir en una família solament. Des de petits ja aprenen a estar junts, respectar-se, valorar-se, tolerar-se, acceptar-se, per arribar a estimar-se entre ells. En la societat i de grans hauran de fer-ho també i l'escola podria ser un lloc ideal per aprendre-ho o almenys posar-ho en pràctica eficaçment.

El seu aprenentatge i els seus èxits diuen molt del tarannà del mestre, de l'equip de mestres i de l'escola.

156

No sempre es pot vincular el progrés moral d'un país al del sistema educatiu que té. Els que tenim experiència d'haver viscut en dos sistemes polítics diferents podem tenir motius per a pensar així. En l'anterior règim hi havia al final un bon o acceptable sistema educatiu i el progrés moral era de dictadura i repressió. Ara amb la democràcia tenim un sistema educatiu diferent cada vegada que canvia el govern. Crec que per a que hi hagi aquest progrés hi hauria d'haver un consens entre els que hi entenen i proposar-ho als qui ho han d'aplicar. Després se'n pot treure conclusions.

Referent al que diu el senyor Rajoy en les seves declaracions a *El Periódico de Catalunya* del 13 de setembre, que si guanya les eleccions generals pretén modificar la Llei d'educació vigent per garantir que els nens aprenen des del col·legi a respectar els propietaris de les empreses, em sembla que és una altra relliscada més del partit del govern de torn que guanya. Cada vegada que puja un nou govern es creu posseïdor de la veritat, "la veritat que li dóna el número de vots", i a partir d'aquí busca afavorir els seus "valors concrets de la gent que els ha pagat la campanya".

El partit que representa aquest polític és un partit hereu d'una altra ferida de la història del nostre país i encara estan parlant... Els empresaris són els qui tenen el poder econòmic i ells poden controlar-ho tot. Volen obrers fidels, obedients, submisos, que treballin totes les hores que calgui i que estiguin contents amb un sou míser. ¿I demanen la complicitat de l'escola?

L'escola és just tot el contrari del que proposa aquest senyor: sí al respecte, sí al treball, sí al desenvolupament, sí a l'esforç, sí a ser considerats persones, sí a tenir un sou digne. Tot allò que propugni el contrari traeix el sentit de l'educador, de l'educació i de la persona.

Quan el Projecte Educatiu d'un Centre (PEC) o un director diu que el seu centre intenta "formar integralment persones", el que hauria de dir o tenir en ment és que la persona és un tot integral i li cal aprendre les competències que contenen els currículums, les habilitats, el respecte pels valors, actituds i normes. Ja s'ha dit anteriorment que totes tenen la seva inalienable importància. No en pot faltar cap.

No crec que el sistema educatiu actual respongui a les necessitats de la nostra societat. Encara és massa academicista, encara prevalen els continguts del currículum per promocionar els alumnes. Els altres valors encara estan en camí de ser aconseguits. Quan hi ha un petit canvi envers aquests segons sempre és per iniciatives d'alguns docents.

Encara prevalen els continguts del currículum per promocionar els alumnes.

L'estil de la societat no promoció els valors reconeguts en les lleis educatives i d'acord amb les quals l'escola ha d'educar. El que promoció l'escola no és útil del tot o no s'aplica en la societat i tampoc en el món laboral.

Els valors que promoció la família, sumada a l'escola, moltes vegades no serveixen ni en la societat ni en el món laboral. Allí la generositat, la companyonia, la bona voluntat i l'esforç promocionat solament serveixen per a patir. Allí s'estampen i els fa mal.

El fet que hi ha molts educadors descontents i desencantats de la seva feina, s'ha comentat moltes vegades en públic i en llocs de difusió més grans com ara la ràdio i la televisió. El desencant ve

del fet que se'ls demana més coses de les que poden fer i a sobre els treuen tots els mitjans i els prenen l'autoritat. Massa càrrega i responsabilitat i poca ajuda de l'administració sobretot i de les famílies conflictives també, que es creuen que l'educació dels seus fills es fa a l'escola i es desentenen de la seva funció de pares.

La intervenció de personal especialitzat en educació com ara l'ajuda dels psicopedagogs en primària i parlant de casos concrets ha anat força bé. Es comenta que en primària i com més aviat millor (edats més petites) pot ser més eficaç que en la secundària, on els problemes ja vénen de lluny en el temps i és molt difícil canviar desviacions i vicis adquirits en l'aprenentatge.

L'anomenat fracàs escolar és una dada més del fracàs social, polític i econòmic del nostre temps. Els alumnes (més grans i de secundària) senten a dir que després d'estudiar no hi haurà gaires perspectives de trobar feina i sembla que ja tenen una excusa per desencilar-se. Mentre estan a l'escola i als instituts, ho tenen tot cobert. Els problemes sorgeixen quan surten d'aquesta protecció i no saben adaptar-se al món laboral, amb la coresponsabilitat de pares i empresaris. Així és que estan desencilats i no tenen ganes de treballar. No és solament un problema d'escola, és un problema social.

158

Parlant de la falta de disciplina a les escoles o als instituts caldria fer matisos o precisions. No totes les escoles ni tots els instituts són iguals. En barris de baixa conflictivitat social i poc atur totes dues institucions funcionen força bé i sense gaire incidència de conflictivitat. Però en els que estan ubicats en zones conflictives i amb desarrelament social o familiar, allí els conflictes són més habituals i més difícil de resoldre. Allí sí que cal posar més esment en el control i en la gestió dels conflictes.

Els instruments per tractar les faltes de l'alumnat de vegades no són adequats. Portar un control d'assistència resulta relativament fàcil. Però el problema ve després a l'hora de gestionar aquesta informació. ¿Què en fa l'administració? ¿Què en fan els pares d'aquesta informació? Les respostes dels pares són molt dispars i no sempre adequades.

Quan els pares es desentenen de l'educació dels seus fills, l'escola pot fer poca cosa. Cal derivar-ho a l'assistència social.

Solament els psicòlegs i com a feina de suport i orientació. La resolució d'aquest conflicte està en mans dels pares que no saben com gestionar el problema que els ofega.

Des de la meua experiència professional, no veig correcte el sistema educatiu actual de selecció de mestres. Mai no han estat correctes i mai no han trobat el sistema més adient. No sé si és perquè és molt difícil arbitrar un sistema

adequat o no hi ha posat interès a fer-ho bé. Massa vegades ha estat una forma de col·locar gent que portava molt temps sense poder entrar i unes altres han tancat la porta i no deixen entrar ningú.

Tot i així, encara és molt academicista. I la selecció es fa en funció dels continguts de la seva especialitat en lloc de la seva vàlua educativa. Els coneixements del currículum es valoren més que la capacitat de gestionar un grup d'alumnes amb conflictes de tota mena. Segons els barris es necessita més perícia per a gestionar determinades conteses que no pas per administrar coneixements.

El tipus de recurs que necessita més urgentment el nostre sistema educatiu és l'econòmic i ha estat el primer que s'ha retallat. Més diners per a contractar més mestres il·lusionats en la feina que se'ls encomani. Que baixin el nombre d'alumnes per classe, sempre proporcional al tipus d'escola que toca treballar. Més mestres en escoles de més necessitat per motius de desarrelament social o familiar. També per atendre els alumnes que vénen de fora. Tot plegat, per poder tenir un sistema més personalitzat i adequat a les vertaderes necessitats.

Seria una bona inversió i no una despesa, solucionar el que es preveu que pot ser una càrrega per a la societat. Si no s'inverteix prou ara a solucionar aquests conflictes d'ubicació i de tenir un lloc en la societat, aquests alumnes són els candidats a tenir, quan siguin grans, problemes com ara l'atur, drogues, violència, presó, etc. Tots aquests col·lectius són una càrrega econòmica per a la part de la societat que paga impostos. Una bona gestió educativa evita conflictes, dignifica persones, rescabala éssers humans d'aquesta mena de forats negres on sembla que han caigut i no poden sortir d'aquestes situacions de risc. Resulta millor, econòmicament i èticament, per a tota la societat.

Des de la meua experiència professional, no veig correcte el sistema educatiu actual de selecció de mestres.

Ramon Castelló i Culell

Ramon Castelló i Culell (Torà, la Segarra, 1946). El seu pare era mestre, un gran mestre, apreciat tant pels pares com pels alumnes, pels professors i pobles on va treballar. El seu estil de dedicació, les qualitats humanes li van servir de model. Va estudiar a la Normal de Lleida; de la promoció “IMPULSO”, i encara de tant en tant es van trobant per gaudir de l’amistat i de bons moments. Va fer de mestre i director uns dotze anys i, com tot mestre quan comença, va treballar en nombroses escoles: a Lleida, per exemple a Pardinyes, amb nens d’ètnia gitana; al Cervantes amb classes tan nombroses que quan ho explica als mestres actuals no s’ho poden creure: va arribar a tenir en una classe més de cinquanta alumnes, i durant molts cursos va fer classe a grups d’entre quaranta i quaranta-dos alumnes. Va treballar a Barbens, la Pobla de Segur, Mollerussa i Sant Cugat del Vallès. Va fer de professor de l’especialitat d’educació física, professor-tutor de 1r, de 4t, especialista de ciències socials a la segona etapa d’EGB. Va treballar com a director d’una escola de dos línies, uns tres anys. Va aprovar les oposicions al cos d’Inspectors d’educació l’any 1979; i des d’aquell moment ha treballat com a inspector a Barcelona i a les terres de Lleida. Pràcticament ha treballat en totes les comarques i molts dels pobles i escoles de les terres de Lleida. Els seus estudis són de mestre, especialista en educació física, llicenciat en filosofia i lletres, especialitat de psicologia, inspector d’ensenyament. Li agrada molt la psicologia, les relacions humanes, i ha aprofundit en temes de salut (molts cursos de medicines alternatives: títol d’acupuntor, de medicina de balanç bipolar, entre altres). Temes relacionats com desbloquejos, relaxació, zen, ioga, meditació, respiració, són part del seu lleure. Dins la psicologia li ha interessat molt entendre’s a si mateix i els altres, des d’una vessant realista i no teòrica.

161

Quan vaig acabar la carrera de psicologia un amic em va preguntar què podia fer per superar una depressió, em vaig adonar que tenia molta informació teòrica però poc efectiva i pràctica. Vaig decidir informar-me millor; part dels coneixements occidentals, del món acadèmic els tenia, però considerava que no eren suficients. Pensava que la meua formació era parcial; aleshores va ser quan

Tot amb l’objectiu de conèixer més la persona.

vaig decidir completar la meva formació amb les aportacions del món oriental per tal d'entendre millor la persona en tota la seva riquesa i des de diferents perspectives. El conjunt d'aquests sabers m'ha ajudat molt en el coneixement de la persona humana, i crec que són imprescindibles per tota persona que vulgui realment ajudar i comprendre's a si mateixa i els altres.

Temes com l'autorealització, la mort, els valors, les intel·ligències múltiples, les emocions, els sentiments, els estats d'ànim, el funcionament interior i personal, l'angoixa, el creixement personal, els conflictes interns, els sofriments, l'acompanyament per una mort acceptada, l'espiritualitat... són els temes en què he aprofundit i trobat respostes pràctiques. He estudiat algunes religions i sobretot els seus principis, filosofies, valors i rituals, a part de la cristiana, l'hinduisme, taoisme, budisme..., tot amb l'objectiu de conèixer més la persona, els seus processos interns, els conflictes, els problemes personals, per trobar algunes solucions a les càrregues de la vida quotidiana que per a moltes persones és feixuga i opriment.

162

A tot això hi he dedicat preparació, reflexió, observació, estudis, vivències, experimentació, buscant informació dels temes, però sobretot per la via de l'experiència personal i compartida. (Cal dir que vaig tenir consulta clínica durant bastants anys i els amics pacients em van ensenyar molt.)

He fet nombrosos cursos, conferències, xerrades, escoles de pares, sobre temes professionals del món educatiu i sobre els temes que abans he comentat.

Sembla tot molt ben articulat i programat dins del marc conceptual i teòric.

Quan se'm pregunta sobre els valors de la vida i del sistema educatiu la resposta no és gens fàcil. Avui dia són nombroses les normatives que ens diuen quins són els valors de l'educació, les capacitats a treballar, les competències a assolir, quins han de ser els principis, els objectius del model educatiu, quin tipus de persona s'ha de construir en les escoles i centres educatius, quin tipus de professionals han de sortir del sistema educatiu. Sembla tot molt ben articulat i programat dins del marc conceptual i teòric.

Ens diran que la finalitat de l'educació és la de desenvolupar al màxim les capacitats de tots i cadascun dels alumnes; l'equitat per la igualtat d'oportunitats, la no discriminació, la flexibilitat, l'esforç individual i professional, la motivació, l'autonomia, la tolerància, la llibertat, la responsabilitat individual, la pau, la formació amb valors i drets humans com la vida en comú, la cohesió social, la cooperació, la solidaritat, la participació social, entre altres.

Sembla que anant als centres educatius i amb aquestes bones intencions els alumnes en finalitzar l'etapa educativa haurien assolit en un grau important gairebé tots aquests valors.

Si anem al marc teòric de la filosofia, la psicologia i la religió, hi ha nombrosa bibliografia que no s'aparta gaire del que ja hem dit anteriorment, centrant-se en l'amor, la compassió, la llibertat, etc., però quan ho estudiem dins el marc personal de cadascú, les coses no són tant així.

Les persones com a individus tenen uns valors mediatitzats pel model de societat, entorn, família, religió, que han viscut. Hi troben valors com la solidaritat, la compassió, la caritat, la llibertat, l'amor, que teòricament els volen tenir, però en la pràctica moltes persones es troben dividides, amb conflictes interns i amb sofriment, viuen amb dualitat. Per una banda volen ser altruistes i donar, però per l'altra banda en la seva vida quotidiana es comporten amb molt egoisme, per exemple: volen ser bondadoses però enganyen, prenen i fan mal; volen la pau i viuen en tensió i conflicte constant; volen ser lliures i estan atrapades en el passat i en la situació que viuen; volen tenir autonomia i llibertat i són dependents dels vincles i lligams amb els altres; volen ser, i viuen en el tenir; diuen que estimen i no se saben estimar a elles mateixes; estimen no des de l'amor amb majúscula a l'altre sinó des de la possessió i l'egoisme personal; prediquen la generositat i no saben donar; prediquen la no discriminació però no volen que els seus fills s'ajuntin amb segons qui; prediquen l'amor i estan plens de negativitat, criticant, odiant, envejant, tenint ressentiment... i així podríem seguir amb molts més exemples.

Els marcs conceptuals tant en la nostra societat com en el sistema educatiu són molt clars, però les conductes de les persones no sempre s'hi ajusten.

Trobar resposta a les preguntes qui sóc, què faig en aquest món, quina és la meva identitat.

Per a mi els valors principals són aquells que la persona viu i experimenta cultivant-los des de la veritat (val a dir que tenir coneixements no vol dir tenir saviesa). Descobrir la realitat, la veritat profunda de la nostra existència, trobar resposta a les preguntes qui sóc, què faig en aquest món, quina és la meva identitat, com la puc desenvolupar, quin és el camí, són preguntes constants en la meua vida a les quals mitjançant l'observació de cada moment i en l'experimentació constant vaig trobant resposta.

El valor de l'esforç i del treball personal ha de ser una constant i l'eix que guia la vida, ja sigui en moments d'activitat o en moments de descans. El valor del treball per augmentar la voluntat en nombrosos camps: en l'acció, en l'acceptació, en les dificultats. El valor per viure la vida amb l'acceptació dels moments difícils i de sofriment amb una actitud positiva. Valor per viure els fets des de l'harmonia i l'acceptació amb equanimitat i gratitud; lluitar i combatre l'egoisme personal. Valor de saviesa que hi ha en els fets, en la vida, i no em refereixo a tenir coneixements, sinó a trobar la veritat canviant des de l'òptica diferent d'evolució personal i anar descobrint-la sense jutjar ni condemnar, per veure i comprendre, per intuir la veritat de les coses, per anar-hi penetrant, per anar vivint l'interès per comprendre, per trobar goig entre el jo i la vida.

164

Viure les emocions amb llibertat interior, amb control exterior de les nostres respostes, per sentir la vida, els altres, per gaudir dels plaers que el dia a dia ens dóna: el mirar, el moure'ns, el parlar, el sentir, l'admirar un paisatge, un entorn, un arbre, per ser sensible amb el sofriment dels altres, ser solidari, compassiu; per gaudir tant quan un menja un menú selecte, com quan un menja una amanida; ser amic de tots evitant l'enveja, l'odi, el ressentiment, no resignat sinó agraït amb tothom.

Cal treballar la positivitat en tot i amb tots, l'afectivitat, l'alegria, compartir el nostre temps amb tots aquells que vulguin i saber-los escoltar, buscar l'harmonia en tot, evitar la tensió personal i els conflictes amb els altres, trobar bellesa en tot; practicar l'amor gratuït a tot i a tothom des de la llibertat i l'equanimitat. Hem de ser capaços de trobar l'equilibri personal, l'equanimitat,

no cedir davant dels xantatges emocionals, de les falses estimacions egoistes, davant del xantatge del sofriment. En definitiva, es tracta de viure la vida amb plenitud interior, eficàcia exterior i realització personal.

La vida ens porta un conjunt de vivències que cataloguem en bones i dolentes, però en realitat totes les vivències personals ens ajuden, encara que sigui a través del sofriment. Totes les vivències personals són positives, molt positives per a cada persona i per a un mateix. L'aprenentatge personal només es fa per sofriment o per discerniment.

En una altra vessant, com a mestre, he gaudit de moltes experiències com: quan els meus alumnes no entenien alguna cosa, hi havia un moment que semblava com si als nens se'ls fes la llum i de cop tenien l'enteniment; aquell moment quedava reflectit en la seva cara, en la seva mirada i era realment fantàstic i motivador per a mi, m'omplia de satisfacció. El mateix passava quan anant pel carrer venia un nen corrent cap a mi deixant els seus pares i m'agafava. Hi va haver un temps que els mestres necessitàvem guanyar-nos més bé la vida per arribar a final de mes, i era habitual que féssim "permanències i repassos" en què preparàvem els alumnes per les proves lliures de batxillerat. Quan els alumnes eren avaluats i rebien les notes tenien molta alegria atès que la majoria eren molt bones puntuacions. Era per a mi gratificant veure l'esforç d'aquells alumnes recompensat.

En un altre cas vaig tenir un alumne amb molt pocs recursos al qual vaig fer classes complementàries altruísticament. Al cap d'uns anys el vaig trobar, em va reconèixer i em va dir: "Gràcies a vostè sóc metge, vostè em va ajudar i em va ensenyar a estudiar." Veure i saber rebre la gratitud són moments de satisfacció personal, de totes maneres li vaig dir que era el seu punt de vista que no coincidia amb el meu, atès que havia estat ell, només ell, qui havia mogut els seus mecanismes de comprensió i ell qui havia fet l'esforç constant de l'estudi.

Un altre dels grans moments de satisfacció i alegria que vaig tenir va ser el cas d'un alumne amb greus discapacitats cognitives que tenia en una classe de primer, amb quaranta alumnes, que a

inici de setembre no sabien llegir i al final del mes de desembre d'aquell any tots, inclòs aquell alumne, llegien bé i amb força comprensió.

El cert és que la docència, fer de mestre, comunicar-me, sempre m'ha agradat i ha estat una sort poder-m'hi dedicar i gaudir-ne mentre treballava. Encara avui quan faig cursos, xerrades a grups, conferències o debats m'ho passo molt bé.

Fer de professor ha estat una sort. Dedicar-me a l'educació i no només a l'ensenyament ha estat un eix de la meua vida. Diuen els documents dels entesos que un bon professor ha de fer funcions com tenir una bona organització dels espais i del clima d'aula, control i autoritat dins la classe, ha de crear diferents situacions d'aprenentatge, fer els aprenentatges dels alumnes d'acord amb les seves capacitats, saber programar, ser funcional, operatiu, eficient. Conèixer les teories actuals d'educació, pedagogia i psicologia, i aplicar-les. També tenir criteris clars d'avaluació. Diuen que com avalua un mestre sabem com treballa, ha de saber transmetre coneixements, ser entusiasta, exigent, pacificador, dialogant, ha de donar models, normes, criteris, ser just..., en resum, ha de ser motivador, estimulador, guia; i és cert que s'han de fer aquestes funcions, però deixeu-me recordar una frase que un centre educatiu em va enviar com a felicitació de Nadal: "No ensenyar a qui vol aprendre és desaprofitar un home i voler ensenyar a qui no vol aprendre és malgastar esforços i paraules." Ha de conèixer els seus alumnes.

166

Diuen que els alumnes han d'estar sempre motivats, i que si no ho estan és perquè fallen els mestres. Presentar les coses de maneres atractives, interessants, implicar els alumnes, fer-los partícips, són aspectes imprescindibles en tot el procés d'ensenyament-aprenentatge. Però vull recordar que la motivació és personal, que depèn de cadascú, que una cosa que motiva a un, a un altre el desmotiva, que no sempre hi pot haver motivació, però sí que hi pot haver per part de l'alumne voluntat per aprendre, esforç, constància, organització, ganes d'aprendre. Encara que no hi tingui interès ni gaire moti-

L'alumne té molts altres talents, capacitats o, com diu H. Gardner, unes intel·ligències múltiples.

vació, pot treballar fent tot el que pugui i no adoptar la postura de l'abandonament, la passivitat, desinterès i vagància.

El nostre sistema educatiu prioritza la llengua i les matemàtiques. Sembla que si un alumne sap aquestes matèries és un bon alumne i aconsegueix èxits en els estudis, la universitat i en el món laboral. Els tests d'intel·ligència, principalment el Wise, o els que mesuren el coeficient intel·lectual (0.1.) es fonamenten en el llenguatge i les matemàtiques. Però l'alumne és molt més ric que aquests dos models d'intel·ligència, és cert que poden servir per aproximar-nos a l'èxit escolar i acadèmic, però no serveixen tant per a la vida.

L'alumne té molts altres talents, capacitats o, com diu H. Gardner, unes intel·ligències múltiples: artística, musical, cinèsica, comunicativa, espacial, interpersonal, intrapersonal, naturalista, espiritual, que li serviran com a capacitats per aprendre diversificadament i d'acord amb les seves possibilitats.

En la vida algunes persones desataquen en l'art, d'altres en la música, d'altres en el ballet..., cadascú té un perfil propi d'aquestes intel·ligències i cal que el professor sigui un guia per tal que l'alumne trobi el seu propi camí, aprofundint en el que li agrada, tenint més capacitat... i és funció dels professors conèixer els alumnes perquè tot i que han d'assolir uns aprenentatges, la forma d'accedir-hi és important i cal que cada alumne ho faci d'acord amb les seves capacitats.

La persona humana té nombroses intel·ligències a part d'aquestes i molts alumnes poden aprendre millor motivant-los a través de gràfics, imatge, música, moviment..., és a dir tenint en compte allò en què l'alumne en concret té més capacitat, alhora que pot ser més fàcil per a ell i una manera de trobar el seu camí en la vida.

Cal fer una educació individual i personal. Sembla que un alumne és intel·ligent en el món escolar quan té un coeficient intel·lectual alt, en canvi si destaca en els esports, la música o la plàstica, diem que té talent. Sembla que ser intel·ligent és dominar les matemàtiques, la lògica, el llenguatge, i així qui no destaquï en aquestes intel·ligències es pot perdre en la nostra societat.

Això la nostra societat no s'ho pot permetre, atès que tots els sabers pertanyen al coneixement col·lectiu; són de tothom i tots són necessaris.

Possiblement els que tenen un coeficient intel·lectual alt tindran èxit a l'escola, en l'aspecte acadèmic, però això no significa que en tinguin en el treball, en el món artístic, esportiu i en la vida. No hauríem d'ensenyar les mateixes *cases* als nostres alumnes, fent-los tots iguals i ensenyant-los de la mateixa manera.

Sabem que els nostres alumnes són diferents en capacitats, en potencialitats, en intel·ligències. Si som diferents no hem de donar a cadascú una forma diferent i adient al seu perfil tal i com ell és? Hem de continuar fent que tots aprenguin les mateixes

Hem de continuar fent que tots aprenguin les mateixes cases i de la mateixa manera?

cases i de la mateixa manera? Crec que com més diversificades i més adaptades siguin les maneres d'ensenyar i d'aprendre, quan els professors i mestres guïïn cada un dels seus alumnes d'acord amb les seves capacitats i

168

potencialitats, cada vegada que el professor dissenyi estratègies metodològiques i organitzacions que mostrin camins diferents perquè cada alumne aprengui al seu ritme, estil d'aprenentatge, d'acord amb els seus interessos, necessitats i possibilitats, estarem fent uns aprenentatges que li serviran per al món acadèmic i per al món de la vida, és a dir aprenentatges funcionals.

El professor ha de ser un bon guia capaç de fer de mediador entre els coneixements i l'alumne. Descobrir les seves passions, desitjos, interessos i utilitzar abundants recursos humans com per exemple: professors de reforç, de música, d'anglès, d'educació física, així com recursos tecnològics com: ordinadors, tauletes, Internet, xarxes, televisió, recursos metodològics: principis d'activitat, individualitat; activitats organitzatives: tallers, projectes, racons, ambients, diversificació d'agrupaments (gran grup, petit grup, parelles).

Els mestres han de canviar, molts encara fan l'exposició oral a tot el grup classe, i el que és individual és l'explicació però dista molt d'aquesta educació individual i personal. Els mestres poden aprendre que una matèria concreta no s'ensenyava d'una

manera determinada, hi ha moltes maneres diferents de fer-ho. Els mestres, guies mediadors, coneixen els seus alumnes, saben de cada un quin és el seu perfil, quines són les seves intel·ligències principals, com les poden utilitzar, què cal desenvolupar de les altres habilitats i aleshores poden compartir i decidir quina és la manera d'aprendre millor per a cada alumne.

En resum, adaptar l'educació als perfils dels alumnes, de les seves capacitats, de les seves intel·ligències, és imprescindible per una educació possibilista que no perdi tants alumnes. No ens podem permetre tants alumnes desmotivats, tant fracàs escolar, tants que no volen continuar els seus estudis, ni tants que els comencin i els abandonin. No ens ho podem permetre ni com a societat, ni com a individus. Cada persona és única, té valors diferents als altres, ens serveixen de mirall i d'ells podem aprendre. Tota persona és digna, no podem, des d'aquesta vessant, perdre ningú, tothom és important i necessari.

Hi ha coses que tots hem d'aprendre, però no hi ha cap raó per aprendre-les de la mateixa manera.

Els professors han de conèixer les aportacions de nombrosos estudiosos. En vull destacar, per exemple: les teories del conductisme que proposen l'aprenentatge per assaig i error, com la teoria d'aprenentatge de Vygotski, per suport, nivells i zones de desenvolupament; la teoria de Bruner, fonamentada en el descobriment; la d'Albert Bandura, basada en l'observació.

La d'Ausubel de l'aprenentatge significatiu amb les seves dos dimensions: l'aprenentatge per repetició, i l'aprenentatge per descobriment i aprenentatge per recepció.

Cal fer-se ressò de Piaget, Wallon, Chomsky, Carl Rogers... o dels grans pedagogs des de Sòcrates, Plató, Aristòtil, fins a Agust, tota l'escolàstica, i pensadors més actuals com Rousseau, Froebel, Cousinet, P. Manjón, Montessori, la Institució Lliure d'Ensenyança, Alexandre Galí, Rosa Sensat, els grups de renovació de mestres... Tots ens han aportat avenços significatius que tot professor ha de conèixer. Hem de tenir molt clar que no tot el nou és bo i tot el vell no val res. En l'antic hi ha coses bones i

en el nou hi ha imperfeccions. Saber tenir criteris, aprofitar les aportacions, fer-se-les seves pot ser d'ajuda a tot bon professor. Els professors han de treballar fonamentalment competències del saber: saber fer, saber estar, saber aplicar i saber ser, tal i com diu Jacques Delors.

Els alumnes han de conèixer els sabers, habilitats de la professió que vulguin fer, tant pel que fa als coneixements com a la pràctica, però no tots estudiaran una carrera. N'hi hauran molts que treballaran en professions més artesanes, artístiques, musicals, esportives, de serveis, etc. Tots han d'aprendre el que se'ls exigirà en el seu treball però a més cal treballar competències de seguretat, confiança, esforç, equilibri personal i aquelles que ja anteriorment he dit. Cal fer itineraris diferents. Cal ser més exigent. Cal que els alumnes treballin les tècniques d'estudi i aprenentatge, cal treballar l'esforç. Cal anar desenvolupant les seves capacitats, cal que trobin el seu propi camí, cal ajudar-los.

Als centres educatius els professors han de tenir clar en el seu projecte educatiu quin tipus de persona volen construir. L'estil del professorat, les relacions humanes entre ells són tan importants com les seves programacions.

170

Als centres educatius són fonamentals primer de tot les bones relacions humanes, sense les quals no hi pot haver ni una bona gestió ni uns bons resultats. S'ha de ser operatiu i pràctic. La participació i implicació de tots els sectors de la comunitat és innegociable. El director es diu que ha de ser democràtic, flexible, obert, preparat. Saber les normes vigents, els aplicatius, els tràmits administratius, com un bon gerent d'empresa. És cert que ha de tenir aquests coneixements, però per a mi és més important saber mantenir unes bones relacions humanes, saber gestionar, engrescar, saber implicar tant els mestres com els pares i alumnes. Plantejar els temes al grup, trobar punts de vista diferents, adoptar propostes d'altres, trobar l'equilibri amb els conflictes, ser comunicatiu amb un tarannà amable, agradable, simpàtic. Però també ha de saber ser recte, sense ser ni massa estricte, ni massa permissiu. Ha de demanar responsabilitat quan es trobi amb alumnes, professors que lluny de complir amb els seus deures tenen un tarannà de vulnerar les seves obligacions.

Per tant, el director del centre ha de comunicar les irregularitats, buscar solucions i demanar responsabilitats. Quan es presentin conflictes entre alumnes; entre alumnes i professors; entre professors, i entre professors i pares, o provocacions directes ha de diferenciar molt bé els fets que no s'han de deixar passar i trobar-hi la solució, i el valor que cadascú té en la seva dignitat com a persona. Mai no s'ha d'insultar ni menysprear ningú, sinó valorar, donar confiança i seguretat. Mai no hem d'atacar l'altre sinó ajudar-lo si ens ho demana, però els fets s'han d'analitzar i solucionar i exigir responsabilitats.

Les coses s'han de fer, però cal fer-les tan bé com es pot. No n'hi ha prou de fer-les, s'han de fer tan bé com un pugui i sàpiga, i així en tots els aspectes de la vida. Quan busquem una solució ens hem de preguntar si és la millor o si algú en té una altra de millor, i aleshores adoptar-la. Quan es presenta una situació problemàtica podem preguntar: tenim una solució millor al problema amb tota la informació que avui tenim? Si la resposta és sí, doncs comuniquem-la, expliquem-la i proposem-la; però si la resposta és no, acceptem-la tal com us l'han donada i no us hi oposem ni la critiqueu; són actituds que en l'escola hauríem de treballar.

171

Avui moltes persones creuen que els problemes, els mals de la nostra societat es deuen a una profunda crisi de valors. D'altres persones, com en Salvador Cardús, afirmen que “No hi ha crisi de valors. Sí que hi ha valors en crisi”.

Els valors són considerats com una causa primera a partir de la qual es pot explicar perquè les coses van com van. Sembla que els valors serien l'origen de les nostres decisions. Els valors orienten les nostres maneres de fer.

Pot semblar que si hi hagués uns valors més sòlids en la nostra societat, molts problemes no existirien.

Els problemes que la nostra societat té d'intolerància, materialisme i d'altres, sembla que tenen l'explicació en la crisi de valors, perquè si hi hagués uns valors més sòlids en la nostra societat, aquests problemes no existirien. Els defensors d'aquest plantejament ens porten a creure que si fóssim capaços d'educar en valors, els problemes, el món i les persones, tots canviarien a fi de bé. Aquesta creença és un greu error atès que els

valors que orienten les conductes, en general, són inconscients. Les persones no saben el que fan, ni les conseqüències dels seus actes, des d'una perspectiva psicològica avui se sap que les decisions que es prenen en la vida són preses per impulsos afectius, emocionals i sentimentals més que per raonament o reflexions racionals.

Les grans decisions de la vida de les persones, la carrera, el casament, viure en un lloc, comprar un cotxe, triar una escola per als fills, no es prenen racionalment mitjançant processos mentals, són intuïcions, són mecanismes interns emocionals i inconscients. Hi ha persones que creuen que davant els valors de pau, generositat, solidaritat, tolerància, democràcia, multiculturalitat, actuarem d'unes maneres concretes i això no és ben bé cert. Les persones tal com actuem acabem pensant. Actuo de la manera que m'han programat des de la meva infància. Tinc uns models, uns hàbits, i actuo, funciono com un intèrpret d'un personatge d'acord amb les meves creences, idees, subconscient, emocions i sentiments interns.

172

Sense negar que puguem tenir plantejaments teòrics de valors que puguin orientar una part de les nostres accions, crec que el que fem és recórrer als valors per explicar la nostra vida atès que necessita ser justificada. Si ens preguntem, doncs, quins són els valors en què ens hauríem d'educar, segurament no ens posarem d'acord, ni tampoc en el que entenem per cada valor i quines d'aquestes conductes s'esperen o deriven de cada un d'ells.

Hem d'educar en valors però els valors no s'ensenyen com les matemàtiques o la geografia, hem d'educar en valors i amb valors. S'aprenen com una forma lligada a a una actitud interior, lligada a vivències internes, l'entorn i la vida: es transmeten més intel·lectualment que no interiorment.

Educar en valors és fer-ho a partir d'experiències pròpies, amb exemplaritat, s'han de donar pistes d'accions pràctiques, de formes de vida. Els mestres amb els seus comportaments inconscients, en la seva manera de parlar, comunicar, de relacionar-se amb els alumnes, amb la manera de criticar o alabar, en el tracte, és a dir en la seva vida normal transmeten valors, així com també els

pares i els éssers més propers, i aquests models es gravaran interiorment i faran que l'alumne, el noi, aprengui uns determinats valors i no ho farà pel fet que parlem de valors com un saber que s'ha de memoritzar.

Parlar de pau i tolerància està bé, però cal aprendre la pau quan aprengui a respectar els altres, quan no imposi les seves idees, quan accepti i permeti que els altres puguin pensar i fer les coses de manera diferent de la seva, quan tingui sensibilitat per la vida... i de la suma de totes aquestes accions anirà formant-se els seus valors interns i personals.

En l'actual crisi econòmica, els valors també es veuran alterats, per exemple el valor de la individualitat, el voler viure amb independència i autonomia, segurament que per les dificultats econòmiques trontollaran i hom es veurà necessitat dels altres. L'aïllament que avui es viu a la nostra societat segurament canviarà i seran moltes les persones que es veuran obligades a agrupar-se per sobreviure.

L'aïllament que avui es viu a la nostra societat segurament canviarà.

Això comportarà que aquella permissivitat privada familiar derivi cap a més solidaritat, més implicació amb els altres, més necessitat d'ajudar-se mútuament, més compromisos socials. La situació anterior a l'actual crisi, en què els indicadors de benestar social eren feina, lloc de treball, vida d'oci, amistat, temps de lleure, esports, vacances... eren aspectes que portaven a la satisfacció personal. Avui tot això està canviant, la preocupació de molts és l'economia. Els valors econòmics s'estan imposant: estalvi, reducció del consum, menys materialisme, més esforç, imposició de pitjors condicions laborals, disminució de certs privilegis, reducció d'alguns drets com vacances, permisos, retallades en general. La jornada laboral s'incrementarà, els sous baixaran, els drets laborals disminuiran. És el resultat de l'oferta i la demanda que en aquests casos sempre beneficia els rics i els empresaris i perjudica les classes més desfavorides.

La classe obrera haurà d'esforçar-se molt més per obtenir menys. Si abans de la crisi hi havia aires de progressisme, de canvis, ara possiblement hi haurà resistència al canvi, a perdre el

poder que un té, a mantenir l'equilibri i l'ordre perquè la situació no empitjori. Abans es buscava tenir uns bons ingressos; ara només es vol tenir un sou. Si abans l'estabilitat no era un factor gaire important, ara és imprescindible. Abans es buscava una bona jornada laboral, treball interessant, bones condicions materials i físiques, oportunitats d'ascens, de promoció, de benestar al lloc de treball en l'àmbit personal i laboral, un lloc on demostrar la vàlua personal, d'estar ben considerat, sentir-se útil per la societat, són aspectes que canviaran o es perdran.

Si ens preguntem quins són els factors importants de la vida, segurament coincidiríem que són la llibertat (entesa com que cadascú pugui viure i desenvolupar-se sense obstacles); la igualtat, que ningú es vegi desfavorit i que les diferències de classes socials no siguin tan grans; la salut; la democràcia; els diners; el benestar; la felicitat.

L'enquesta europea de valors de l'any 2001 fixa com a valors: la família, la feina, els amics, el temps lliure, la religió, la política.

174

Hem parlat de valors en general, i l'escola enfront aquesta situació. L'escola ha d'educar, els pares han d'educar, i la societat en general ha d'educar els seus individus.

La societat dóna models de creences, de maneres de pensar i sentir molt igualitàries.

L'educació no és aprovar un curs, treure una titulació, treballar i obtenir una professió, ni tampoc guanyar-se la vida. En la nostra societat predominen valors i models de guanyador, de fama, de poder, d'autoritat, de riquesa, de competitivitat, la societat dóna models de creences, de maneres de pensar i sentir molt igualitàries, fent de les persones robots despersonalitzats.

Un famós filòsof diu "Anul·lem les tres quartes parts de nosaltres mateixos per a ser com els altres": I jo em pregunto, realment val la pena?

Educar és molt més que tot això. Avui tots podem parlar d'educació, tothom en sap i tots poden opinar; alguns l'entenen com maneres de comportar-nos, de ser ben educats, de tenir bones formes vers els altres. Per a d'altres és aprendre molts coneixements, obtenir una especialitat i una carrera...

Avui en dia tothom accepta que la nostra societat es troba immersa en un canvi vertiginós, sobretot en els canvis socials, tecnològics, econòmics i laborals. La nostra societat cada dia és més plural, més diversa, i en conseqüència més complexa. L'educació, doncs, no és solament instrucció, és també una educació personal i profunda. Les nostres capacitats són diferents i múltiples i podem tenir un desenvolupament desigual sense que això suposi un obstacle per la realització personal.

És cert que l'educació no ens fa feliços, però possiblement sí que ens fa més coneixedors del món, més preparats i més madurs, encara que la veritable educació ens hauria de fer més lliures. L'educació dels centres educatius i de moltes famílies no ens ajuda a fer-nos més lliures, atès que generalment es busca que ens adaptem al model existent en cada cultura, que acceptem els valors i creences socials i culturals, moltes vegades a costa de la nostra individualitat i essència, única i personal. Molt poques vegades l'educació ens ajuda a treballar el que som, el veritable ser de la persona, el seu potencial interior i la seva identitat.

També és cert que l'educació pot ser un mitjà que ens permeti descobrir noves formes de veure el món, nous valors socials i personals, ens pot obrir els ulls, ens permet tenir criteris propis, però sobretot ens pot donar accés a la veritable veritat, la veritable llibertat humana que és la llibertat de la ment.

175

Confiar en l'autèntica educació pot ser una eina imprescindible per la bona convivència, per l'avenç tecnològic, per l'acceptació de les diferències culturals, personals i de pobles, però fonamentalment pot ser una eina que ens transmeti valors de seguretat, confiança, solidaritat, responsabilitat, tolerància, respecte, igualtat, autonomia, honestat, rebuig de la violència, generositat, compassió, identitat, i ens prepara per a viure. L'educació hauria de ser vida en si mateixa.

La veritable vida és llibertat, veritat, amor. Neix en l'autoconeixement i desenvolupament interior del propi ésser.

Aquesta tasca és de tots, no pot limitar-se a un lloc i a unes persones, tots hi estem implicats, des de la família i l'escola fins a la societat, els mitjans de comunicació, l'Església, l'Administració, tots, tots junts ens serà difícil educar bé. Què farem si estem dividits? Quins serien els resultats que obtindríem?

Amb tot, si la persona no desenvolupa el seu creixement personal, si no treballa el seu propi ser personal, si no fa un despertar interior, si no fa un camí d'autorealització, si no treballa el que és, el seu ser intern, i el fa créixer i desenvolupar, de poc, per no dir de res, li serveix aquell tipus d'educació. Li servirà per guanyar-se la vida, per tenir poder, fama, etc., aspectes que haurà de deixar tard o d'hora. Haurà desaprofitat la gran ocasió de treballar per un mateix, de treballar allò que un és i de fer-ho créixer. Una vida més perduda; i viure mai no pot ser superficial i basat en el tenir, atès que la vida és quelcom més important; és la gran oportunitat de créixer, de desenvolupar el nostre món intern, el nostre potencial, i d'obtenir graus de perfeccionament superior.

La veritable vida és llibertat, veritat, amor. Neix en l'autoconeixement i desenvolupament interior del propi ésser; l'objectiu personal és, com ja he dit abans, ser eficaç en l'exterior, viure amb plenitud interior i amb realització personal.

La vida és sempre aprenentatge i tots aprenem i podem aprendre, tots som alumnes i mestres. L'ésser humà disposa d'unes capacitats per a desenvolupar, ha de seguir un camí d'autodescobriment, d'integració, d'autoconeixement i evolució.

Seguir aquest camí és optar per la plenitud interior, no fer-ho és estancar-se, quedar-se en un estat de semidesenvolupament, d'imaduresa, i les pròpies potencialitats de creixement i evolució no es desenvoluparan; apareixeran els conflictes interns, la ment no tindrà una visió clara de si mateixa, ni dels altres, ni del món que l'envolta; sorgeixen els estats de problemes i sofriments.

176

***Seguir aquest camí és
optar per la plenitud
interior.***

Aquest estancament és la causa de la inharmonia psíquica, la imaduresa personal, ens domina l'egoisme infantil amb tendències contradictòries, amb enfocaments distorsionats de la vida, dels altres i del món, estarem confosos i sotmesos a contradiccions experimentant insatisfacció, angoixa, sofriment. Les necessitats, els desitjos, els vincles i els lligams ens hauran pres tota la llibertat. El nostre ego ens posarà tendències neuròtiques, tota vida serà un conflicte permanent i la norma serà tenir problemes, on el

sofriment serà la norma; on l'angoixa ens acompanyarà en molts moments i situacions, per no dir que la por i els estats negatius seran el centre de la nostra vida.

L'ésser humà té la responsabilitat, el deure i el privilegi de desenvolupar-se i completar la seva evolució, fent un treball de discerniment, d'observació i d'experiència. Aquest camí necessita un treball de neteja dels hàbits adquirits, dels models i creences, del personatge que interpretem. Ens cal una neteja interior, tenir els ulls oberts i parir una atenció constant a les nostres experiències.

En definitiva, la veritable educació esdevé motiu de la vida; és trobar la realització personal, de la qual tots els valors profunds humans se'ns manifestaran.

Ressenya del pensament de M. Carme Agustí Barri

Pròleg al llibre *Feblesa i plenitud. Psicopedagogia de l'harmonia de contraris*

El llibre *Feblesa i plenitud. Psicopedagogia de l'harmonia de contraris* de la pedagoga lleidatana M. Carme Agustí i Barri és un assaig a l'entorn de les grans qüestions que afecten la persona i la societat en aquest començament del tercer mil·lenni. L'obra aporta uns elements nous al debat actual sobre la recerca del sentit de la vida i elabora uns punts de referència que poden estimular el lector a assajar els seus propis camins de recerca.

El llibre és la sistematització d'una assignatura de la llicenciatura en ciències religioses de l'Institut Superior de Ciències Religioses de Lleida. L'assignatura porta per títol educació de la consciència moral i és impartida per la mateixa Carme Agustí. Aquesta condició acadèmica ajuda al fet que el llenguatge del llibre sigui pedagògic i entenedor per a tothom.

Efectivament, l'escrit aprofundeix en la recerca del sentit de la vida en la línia dels escrits anteriors de l'autora: "Sí, val la pena viure", "L'aventura interior" "L'escola, marc de transformació social i personal", però hi afegeix la novetat de l'anàlisi d'algunes de les claus essencials per al desenvolupament de la maduresa humana i de la recerca del sentit comunitari de la vida a la llum de la psicologia humanista i de l'evangeli.

Actualment, a la humanitat estem experimentant un creixement notable en els coneixements científics i tècnics, i això ens ha permès de millorar la qualitat de la vida humana. Aquest progrés, per una banda, és molt bo perquè dona resposta a moltes de les necessitats materials i racionals del nostre món. De tota manera, la immaduresa humana i la manca de consciència social han fet

que solament s'hagin pogut beneficiar d'aquest progrés els països rics del primer món.

A banda d'aquesta injustícia social global, dins dels mateixos països rics han emergit unes grans bosses de pobresa que amb un llenguatge subtil i ambigu hem anomenat el “quart món”. Són les paradoxes del progrés exterior quan no va acompanyat del creixement interior de la persona, de la solidaritat comunitària i de l'esperança transcendent.

Al mateix temps, les persones també hem anat prenent consciència que amb el progrés material no n'hi ha prou per a ser feliç i que els éssers humans necessitem quelcom més per a generar un clima col·lectiu d'harmonia i de pau. Tots plegats ens anem adonant que si volem reeixir, al mateix temps que seguim investigant la natura, ens cal avançar vers un humanisme integral i vers una nova vivència religiosa de l'existència. L'autora reflexiona de quina manera la maduració de la consciència humana és la clau de volta d'aquesta nova frontera de la humanitat.

180

Tanmateix, hi ha alguns reptes i bloquejos que dificulten avançar pel camí de l'humanisme i de la transcendència. El llibre analitza alguns d'aquests bloquejos i subratlla amb lucidesa algunes orientacions de cara a la seva superació. En aquesta perspectiva, *Feblesa i plenitud*, a banda d'ésser un tractat sistemàtic sobre la maduració de la consciència humana, conté alguns capítols en els quals el llibre assoleix un nivell molt lluminós per a la gent del nostre temps com, per exemple, el capítol inicial sobre “l'aproximació a la consciència humana de Jesús”, o bé quan reflexiona a l'entorn de “les paradoxes de la consciència” i aporta elements de cara a la seva integració.

Cal remarcar que aquest procés de la maduració de la consciència humana és tractat simultàniament en clau psicològica i en clau evangèlica, és a dir, segons una antropologia integradora, de manera que la perspectiva psicològica ofereix un llenguatge acadèmic i un camí realista, i la perspectiva evangèlica ofereix “seny” —la saviesa del “*signum crucis*”— i un horitzó d'esperança. Aquest diàleg obert entre la psicologia i la cosmovisió cristiana és una altra de les novetats del llibre, de manera que tant els psi-

còlegs com els teòlegs s'hi poden trobar reconeguts, interpel·lats i, tal vegada, provocats.

Des del punt de vista metodològic, *Feblesa i plenitud* no es limita a l'exposició d'uns principis teòrics generals, sinó que també dissenya un projecte educatiu des de la feblesa humana vers la plenitud personal, analitza la pedagogia del procés i ofereix uns exercicis pràctics per a dur-lo a terme.

Per això crec que el llibre *Feblesa i plenitud* serà ben rebut pels universitaris en general i especialment pels alumnes de l'Institut Superior de Ciències Religioses. També serà un bon servei per a moltes persones que segueixen el pensament de la Carme Agustí, tal com es pot verificar en les nombroses edicions d'alguna de les seves obres. En definitiva, el llibre és un gra de sorra més en l'esforç comunitari de molta gent que, dins la societat secular, està treballant a favor de la dignitat de la persona, del bé comú i de la transmissió de l'evangeli a la propera generació.

Lleida, 11 de juny de 2000, diada de la Pentecosta

Ramon PRAT I PONS

Director de l'IREL

Feblesa i plenitud.
Psicopedagogia de l'harmonia dels contraris

M. Carme Agusti i Barri
(extret)*

10.2. *LA POBRESA I EL PROTAGONISME PERSONAL*

El tema de fons de la pobresa personal es el protagonisme. Si en una obra de teatre tot l'argument i l'escenografia giren a l'entorn del protagonista, així també la nostra vida gira al voltant de qui la dirigeix: l'ego o l'amor diví.

182

Sortosament per als que cerquem amb sinceritat el camí de l'expansió de la consciència, a mesura que es va desenvolupant l'argument i es van representant les diferents escenes, el protagonista-ego va canviant gracies a la llum interior que va rebent de l'Esperit.

En les primeres escenes i a causa de la pobresa carencial de l'infant, els pares tenen el protagonisme principal. A mesura que el nen pren consciència de si mateix, se sent més protagonista dels seus actes i fins i tot arriba a creure que es el centre del món. L'aparició dels altres a l'escena complica les coses perquè ningú es resigna a interpretar un paper secundari. Així comencen les lluites i les rivalitats. Cal ser el més fort per poder ostentar el poder i dominar.

L'astúcia es un arma poderosíssima per excel·lir en força real o aparent. Mentre les coses surten com s'espera l'ego es l'amo,

* Lleida: Pagès editors, 2000.

però molt sovint sorgeixen imprevistos -per exemple, una malaltia irreversible, la mort d'un familiar, la pèrdua d'un treball, etc.-que capgiren el camí dels èxits o de la popularitat. Aleshores hom queda sol i marginat. Davant la pèrdua del protagonisme, la primera reacció de l'ego es la rebel·lia i el maleir la mala sort; dóna la culpa a tot i a tothom. Després d'una lluita aferrissada que gairebé mai no s'acaba, l'ego s'adona que hi ha situacions en la vida que sobrepassen les seves expectatives de grandesa. És l'inici de l'experiència de finitud. Enfront d'aquesta realitat, a la persona només li queden dues alternatives: desesperar-se o tractar d'endinsar-se en la seva interioritat.

El món de la interioritat està ple de meravelloses sorpreses que es van revelant a mesura que el protagonisme de l'ego es va debilitant. Quan arriba l'enderrocament de l'ego, fem la troballa que mai hem donat res que abans no ens hagués estat donat primer a nosaltres. Mai he permès que els altres em fessin pobre, si abans no hagués rebut la fora de donar-me.

Tanmateix, l'Esperit no dóna per acabada la tasca. Permet que abans de manifestar-se la llum de la pobresa del ser, la persona entri en un estat de confusió o tristesa tal que té la sensació d'haver perdut l'horitzó. Tot allò que havia estat fins aleshores el seu aixopluc, allò que li donava fora per a lluitar -acabar uns estudis, tenir un treball, formar una família, l'educació dels fills, la salut, els diners, tenir una vida comfortable, etc.-resulta que no li serveix. Ell/ella cerca una altra cosa a la qual no sap posar nom. D'alguna manera, cerca a les palpenes Déu. És la pau interior.

Aquesta constitueix una etapa de gran purificació i desconsol perquè hom no sap ni pot verbalitzar allò que li passa. Malgrat la foscor en que es troba, en algun moment fugisser intueix que hi ha alguna cosa que l'invita a ser més que mai ell/ella mateix/a. Són moments del gran aprenentatge del no-ser o de l'impotència total. Tot el d'abans no li serveix i el nou horitzó cap on camina, en ser desconegut, fa por; tot repte de novetat crea angouxa. Si la persona renuncia a córrer el risc del repte queda ancorada en l'etapa de l'acció, que pot ser molt positiva i gratificant, però

també renuncia a la profunditat del ser. Si dóna el pas cap al “no ho entenc, però me’n fio d’aquesta crida a la qual no sé posar nom, on hi reconec la presència de Déu absent” inicia el camí d’alliberament total.

Val a dir que no és possible predir el temps de l’etapa descrita, si bé es cert que durant el període de temps que ocupa s’aprèn que no som nosaltres els protagonistes de les experiències de la profunditat.

Arriba un moment en que es fa present en el nostre interior una llum, que ens toca de tal manera, que a partir d’aquell instant ja no som els que érem abans: és el moment en el qual Déu ens invita a entregar-nos a Ell. Entrem en l’etapa en que Déu té el protagonisme de la nostra vida. Hi tenim confiança i anem aprenent a abandonar-nos a les seves mans. Desapareixem en Ell. Som u en Ell.

El fet mes sorprenent és que arribats al no-ser i haver estat invitats a entregar-nos a Déu, fent la gran troballa consistent en que la pobresa de ser criatura –és a dir, no Déu, sinó una imatge seva ens fa sentir que per primer cop som mes nosaltres que mai. Experimentem un tipus de llibertat i pau interior que mai haguéssim pogut somniar. Per la pròpia petitesa, hom ha trobat el repòs en l’Infinit.

184

Que lluny queda el voler quedar bé, el tenir prestigi o poder! En el silenci del cor hi niua tota la humanitat. La compassió i la tendresa es l’única riquesa de que es disposa perquè ell/ella ha estat el seu objecte per part de l’Amor Diví. Resulta molt difícil expressar amb paraules aquesta experiència; es mes adient expressar-la poèticament, mitjançant l’art.

El silenci sol ser el millor company de camí; els altres intueixen alguna cosa que els atreu i conhorta encara que la persona pobra de ser no pronuncia cap paraula.

“Feliços els pobres en l’esperit; d’ells es el Regne del Cel!” (Mt 5,3). Els pobres de ser són aquells que, lluny de les falses aparences de riquesa de l’ego, confien plenament en Déu. No és pas estrany que ja, aquí, trobin la recompensa del cel i la pau interior.

(pàgs. 182-184)

VI

Biografia de M. Carme Agustí i Barri

Lloc i data de naixement: Lleida, 10 de gener de 1931

I. Presentació

Tal vegada en una “societat líquida” com la nostra (Z. Bauman, 2005) fer pedagogia signifiqui experimentar el goig d’aprendre mentre s’ensenya o, si voleu, treballar fent de deixeble dels deixebles utilitzant unes estratègies ben singulars.

- L’observació atenta de la conducta dels deixebles per tal de desxifrar-ne les necessitats bàsiques, veure quines necessitats tenen correctament satisfetes i quines no i acompanyar-los a fer la troballa del millor de si mateixos.
- L’escolta dels anhels reflectits en el llenguatge verbal emprat o en el llenguatge corporal en les converses personals o en les intervencions en el grup classe.
- Potenciar les possibilitats personals i deixar fer el deixeble fins que es converteixin en realitats per al seu bé i per al bé de la societat. El procés dinàmic de la maduresa no pot oblidar en cap moment l’harmonització dels contraris que no signifiquen enemic, sinó complementari.
- La intuïció com a suport per a superar les dificultats i els canvis del moment existencial present sense oblidar que som humans.

Totes aquestes estratègies metodològiques, entre altres, només poden ser possibles si tenen per base la saviesa de l’amor gratuït a l’altre o la competència humana i professional de la pedagogia actual.

II. *Curriculum i tasques pedagògiques*

1. Estudis primaris: Escola Montessori “Asil Borràs” (actual plaça Pau Casals de Lleida) interromputs per la Guerra Civil de 1936-1939.
2. Batxillerat: Col·legi Dominiques de l’Anunciata P. Coll. Lleida.
3. Examen d’Estat (8 de juliol de 1949). Universitat de Barcelona.
4. Magisteri (1950). Escola de Magisteri de Lleida com a alumna lliure. Els tres cursos en una sola convocatòria (juny-setembre).
5. Oposicions d’ingrés al Cos de Mestres de Primària (1931). Núm. 1 de la promoció.
6. Mestra propietària del petit llogaret pirinenc Montesquiol (5 d’agost de 1952) pertanyent a l’Ajuntament d’Orcau, a la conca de Tremp. Escola mixta (8 nens-1 nena). Habitants 39, famílies 7. Sense aigua potable a les cases.

186

TASCA PEDAGÒGICA

Amb la col·laboració de tots els habitants del llogaret organització d’un incipient Museu de Fòssils de dinosaures i xerrades per a conèixer i valorar els recursos de la comarca del Pallars Jussà i la història comarcal. Sense estimar les pròpies arrels de naixença no es pot ser un bon ciutadà.

7. Escola mixta parroquial de Montagut (Alcarràs), Segrià, Lleida (7 de març de 1953). Terme propietat del Capítol Catedral, masies aïllades, treballs agrícoles i ramaders. Població escolar semianalfabeta. 92 alumnes. El local on s’ubicava l’escola era un magatzem semiruinós. Material escolar vell i deficient.

Primeres mesures: arreglar el local i el material escolar, pupitres, pissarra, taula del mestre, etc.

Dividir l’alumnat en dos grups: un grup de 6 a 9 anys aproximadament i un 2n grup de 10 a 14 anys. Cada grup assistirà a classe amb la mestra a dies alterns.

TASCA PEDAGÒGICA

- a) Tot el que es digui és poc. Calia aguditzar l'enginy a cada moment. Creació del grup d'alumnes auxiliars que ajudaven la mestra a ensenyar als altres companys menys iniciats les tècniques lectoescriptores de matemàtiques. A canvi del servei que prestaven a l'escola, rebien classes de reforç i ampliació de coneixements fora de l'horari lectiu.
 - b) Segones mesures. Construcció de locals nous. Desdoblar l'escola mixta en dos unitats amb dos mestres que se'n fessin càrrec. Creació d'una nova escola mixta al nord del terme per als alumnes allunyats per tal que no els calgués fer de mitja a una hora de camí d'anada i tornada per assistir a l'escola.
 - c) Campanya d'alfabetització del jovent de les masies. Classes nocturnes diàries de 8 a 10 hores.
 - d) Organització de festes conjuntes amb motiu de la Primera Comunió, de la patrona del terme o per Nadal.
8. Llicència per estudis universitaris (1955).
 9. Llicenciatura en filosofia i lletres. Secció pedagogia. Universitat de Barcelona, 23 de setembre de 1960.
 10. Curs de doctorat en pedagogia (1960-1961).
 11. Professora ajudant de càtedra. Secció pedagogia. Escola de Magisteri de Lleida. Docència. Seminaris.
 12. Mestra del grup escolar de nenes de Bellpuig (1 de setembre de 1961).
 13. Oposició al cos de Directores Escolars (9 d'agost de 1962). Direcció del grup escolar de nenes de Sant Feliu de Guíxols (Girona). Per O.M. del 4 de febrer de 1963 ampliació de la direcció del grup escolar de nenes amb el grup escolar de nens.

TASQUES PEDAGÒGIQUES

- a) Integració, gens fàcil, de les mestres i els mestres i dels respectius alumnes.

- b) Organització del Museu Didàctic Escolar, que era visitat pels alumnes i pels seus professors, i un fons de recursos didàctics per tal d'unificar i potenciar la utilització del material disponible que estava dispers i que ningú utilitzava.
- c) Creació de l'escola mixta de Vilartagoes, el barri dels nouvinguts als afores de la vila.
- d) Colònes d'estiu per als escolars de Girona.
- e) Sessions de teatre i lectures poètiques.
- f) Estudi i coneixement de la comarca i la Costa Brava. Visites escolars.
- g) Arranjament de l'edifici escolar i pati d'esbarjo per a utilitzar-lo per a celebrar festes infantils de la vila.
Reconeixement del ministeri d'Educació, el 29 de juliol de 1964, per la seva tasca social i professional al capdavant de l'escola.

14. Direcció del Grup Escolar President Kennedy (1 de setembre de 1964). Barri Ca n'Oriac, integrat per emigrants de Múrcia, Andalusia, Extremadura, etc., que venien a Catalunya cercant treball. Sabadell era una ciutat adient per la potència de les fàbriques tèxtils. Barris de la perifèria de barraques i cases ruïnoses. Població infantil gairebé analfabeta i desnutrida per la manca de recursos familiars.

TASQUES PEDAGÒGIQUES

- a) Implantació de la coeducació de l'alumnat i la unificació del professorat sense tenir cap separació per raó de sexe.
- b) Classes de formació sexual dels alumnes.
- c) Aplicació d'estudis psicològics. Atenció especial als alumnes amb coeficient alt o amb deficiències en col·laboració amb la Clínica Infantil Nen Jesús, centre mèdic d'atenció a la infància.
- d) Beques municipals, altres entitats per a promocionar alumnes amb capacitats diverses per als estudis de batxillerat o formació professional.

e) Integració del grup escolar al barri. En un dels locals obertura d'un cinema.

Treballadora social escolar pagada per l'Ajuntament per a ajudar les famílies i els alumnes. Visites a les famílies. Cessió dels locals a l'Associació de Veïns.

f) Coral l'Espiga, que formava part de la xarxa de casals infantils de Catalunya. Jocs florals escolars. Festa Major de l'escola i festes nadalenques. Grup de teatre. Equips de futbol i bàsquet.

g) Pares i professors havien de formar part de l'Escola de Pares i rebre una formació específica. Es feien responsables de les activitats extraescolars.

h) Menjador escolar.

i) Programació docent reconeguda d'interès nacional pel ministeri d'Educació.

Ingrés a l'orde civil Alfons X el Savi amb la categoria de Llaç en reconeixement del mèrit extraordinari prestat en el desenvolupament de la tasca docent (25 de novembre de 1973). Ministeri d'Educació i Ciència. Cancelleria de l'Orde. Madrid.

189

15. Direcció del Grup Escolar Santa Maria de Gardeny (Lleida). 1 de setembre de 1975. Barri de la Mariola, integrat pels nouvinguts i gitanos. Alta problemàtica social. 1.500 alumnes, 5 línies docents escolars, 72 persones en la gestió del centre destinades a diferents tasques. Grup escolar conflictiu i complex.

TASQUES REALITZADES

a) Empresa educativa-docent

El macrocentre era gairebé impossible de gestionar sense perjudicar algunes de les diversitats i sensibilitats.

Primera mesura: dividir el grup escolar en tres centres educatius autònoms i alhora coordinats.

1. Centre preparatori. Alumnes de preescolar. Educació especial, 1r i 2n curs d'EGB i professors col·laboradors.

2. Centre mitjà. Alumnes de 3r, 4t i 5è d'EGB. Professors col·laboradors.

3. Centre superior: Alumnes de 5è, 6è, 7è i 8è d'EGB. Grup Aula Taller i professors col·laboradors.

Cada centre disposava d'un coordinador general, un cap d'estudis i un responsable de la convivència a més a més dels directors d'àrees docents.

b) Comunitat educativa.

1. Principis. La participació democràtica des d'una direcció col·legiada fins a un consell per a la convivència.

–Educació en la confiança i l'autoestima.

–Pedagogia de l'èxit.

–Escola de pares.

–Integració en el barri: · Biblioteques escolars.

· Capella on se celebraven les funcions religioses, atès que no hi havia gaires esglésies al barri.

· Colònies d'estiu de ciutat.

· Equips de futbol i bàsquet.

· Reciclatge de formació permanent per al professorat dins l'horari lectiu.

16. Pedagoga. Serveis Territorials de la Generalitat a Lleida (1981-1986)

TASQUES PEDAGÒGIQUES

– Responsable de les informacions de les Terres de Ponent. Full d'informació a les escoles editat per la Direcció General d'Ensenyament primari de la Generalitat.

– Cursos de formació als mestres rurals.

– Escola d'estiu Jaume Miret.

– Posada en marxa d'Aules Taller per als alumnes que no acaben l'EGB.

- Acompanyament de tallers docents per a mestres. Interrelacions personals i en el grup classe.
 - Entrevistes personals.
17. Centre de Recursos Pedagògics del Segrià. Membre de l'equip fundacional de pedagogia general (1 de setembre de 1986 - 31 de desembre de 1990). Conferències, cursos, tallers, entrevistes, acompanyament del grup.
 18. Jubilació (1 de gener de 1991).
 19. IREL. Institut Superior de Ciències Religioses de Lleida.
 - a) Membre del Consell Tècnic.
 - b) Professora de l'assignatura de Llicenciatura Educació de la consciència moral.
 - c) Organització del Departament de Pastoral aplicada.

III. Publicacions

- a) Articles pedagògics. Full d'informació a les escoles. Generalitat de Catalunya.
- b) *Panoràmica de l'Ensenyament Primari a les Terres de Ponent* (1984). Editorial Dilagro. Departament d'Ensenyament Primari. Generalitat de Catalunya.
- c) *La nostra ciutat vista pels escolars d'EGB*. Editorial Dilagro. Serveis Territorials Generalitat de Catalunya.
- d) Dades biogràfiques La renovació pedagògica a Catalunya (1886-1986). Homenatge amb motiu del centenari del seu naixement (1987). Generalitat de Catalunya. Departament d'Ensenyament, Serveis Territorials a Lleida.
- e) *Algunes dades per a la història de la renovació pedagògica a Lleida (1900-1986)*. Generalitat de Catalunya, Serveis Territorials a Lleida (1987).
- f) Organització d'una biblioteca escolar. Amics del paper-Serveis de Biblioteques Escolars (1988). Centre de Recursos Pedagògics. Lleida.
- g) Textos d'autoformació i d'ajuda personal.

- *Sí, val la pena viure* (1987). Edicions de l'Abadia de Montserrat, Barcelona (amb traducció al castellà. PPC Madrid).
- *L'aventura interior. Una qüestió irrenunciable* (1991), 4a edició. Editorial Claret. Barcelona (amb traducció al castellà. PPC. Madrid).
- *L'escola marc de transformació social i personal* (1995). Editorial Claret, Barcelona.
- *Feblesa i plenitud. Psicopedagogia de l'harmonia de contraris* (2000). 2a edició. Pagès Editors, Lleida (traducció al castellà. PPC. Madrid).
- *Contes per al cap de setmana* (2003), Pagès Editors. Lleida.

VII

Entrevista a M. Carme Agustí i Barri, per Carles Sió

CARLES SIÓ: Estem a casa de la Carme Agustí; és 26 d'agost de 2011, a mig matí, al menjador. Fa un dia calorós d'estiu, però la Carme té aire condicionat.

Ahir, Carme, per telèfon, quan et vaig plantejar aquesta entrevista ho vaig fer amb una interrogació, com si es tractés d'una alternativa: l'escola ha de ser una mica mimètica, copiadora dels valors socials, del consumisme vigent, per exemple, o, d'alguna forma, pot ser creadora i transformadora de nous valors. Aleshores, recordo que tu em vas dir immediatament, i d'una manera admirativa: "és que l'escola ha de ser obligatòriament transformadora!" Ho vas dir d'una forma entre admirativa i gairebé imperativa: "ha de ser...". Després de quedar per avui vaig pensar: sí, sí, però..., l'escola avui, Carme, està passant tantes dificultats... Jo, Carme no he preparat meticulosament aquesta entrevista, encara que sí que tinc idees generals, i sobretot confio que amb tu tot va fluint, les idees i experiències s'obren pas. T'he dit que potser gravaria tot el que diguéssim.

CARME AGUSTÍ: Bé; a veure..., parlem-ne una mica i anem a pams.

CARLES: És a dir, l'escola, i els professors mateixos tenen tants problemes a les aules! Hi ha professors, professionals molt bons, que no saben com encarar situacions de dinàmiques de grup molt complexes, de dinàmiques d'alumnes molt complicades. Fins i tot, com a extrem, i una mica com a tòpic, professors que surten plo- rant de les aules, impossibilitant qualsevol relació d'aprenentatge. I davant d'aquest tòpic, la resposta superficial és que la persona aquesta no té caràcter, o que això no és problema del centre, ni de la directiva, etc. Però, clar, no es pot negar que hi ha ansietat

i neguit en els educadors i educadores. Molts es plantegen per què ells s'han de considerar educadors, i no mestres de socials, o professors de matemàtiques. Com plantejar, doncs, com l'escola pot educar en valors, quan d'alguna forma, el més elemental, una actitud més receptiva, positiva i activa per part de l'alumne, ja no es dóna. Dic això, Carme, per no caure, d'entrada, en discursos idealistes sobre els valors i l'educació.

CARME: Bé; jo t'explicaré una mica com veig tot això... Vaig anar de directora al col·legi de primària de Santa Maria de Gardeny de Lleida el 1975. Abans havia exercit de directora en altres centres de primària de Barcelona i de Girona. Era un col·legi amb més de 1.500 alumnes (aleshores la primària es feia fins als catorze anys) i amb 72 professionals. Una complexitat tan gran com vulguis! I vaig partir d'una base: que només treballant la qualitat de les interrelacions personals ens en podríem sortir.

CARLES: No degué ser fàcil.

CARME: No, no; ens vam fer el següent plantejament: l'escola és una empresa educativa i és una comunitat educativa. L'una no pot anar sense l'altra.

194

CARLES: Per què dius "empresa", Carme?

CARME: L'escola com a empresa educativa ha de treballar tota la part de formació didàctica, programes, currículums de totes les assignatures. Ha d'assolir uns objectius de competències avaluables.

CARLES: Fas anar "empresa" com a sinònim d'organització, d'estructuració.

CARME: És clar.

CARLES: No com a consecució d'uns beneficis "externs".

CARME: Es tracta d'una empresa al servei d'una comunitat de persones que tenen en comú aprendre a ser persones i estar al servei de les persones, alumnes-professors, professors-alumnes, alumnes entre si, pares. M'entens? És una xarxa integradora d'unes competències didàctiques realitzades al servei d'un capital molt singular: les persones.

CARLES: Quan dius, Carme, interrelacions personals, cal assenyalar que avui en dia les interrelacions personals entre docents

i estructures educatives cada vegada són més complexes, docents-alumnes, docents-pares-alumnes, és a dir aquesta triangulació es fa molt complicada...

CARME: Com més difícils són els temps i les circumstàncies més creativitat se'ns demana.

CARLES: És molt difícil, insisteixo, perquè hi ha exigències per part de la família, la societat, etc. Els professors es queixen que tothom els exigeix, que la família no educa. La família, i la societat, exigeix al professor moltes coses que el professor no ha de fer perquè l'ofici de professor és una altra cosa.

CARME: Jo no poso en dubte tot això que dius. Només tracto de compartir una experiència viscuda en una situació molt complexa i molt difícil, que no és la d'ara; però que Déu n'hi do! Perquè la gent allí vivien, literalment, en la misèria, amb tot el que això vol dir. I aleshores vam plantejar-nos aconseguir “convertir al niño en persona letrada y feliz” (parlàvem en castellà, perquè encara no havia arribat la normalització lingüística). Vam elaborar unes normes consensuades i vam posar-les en pràctica durant un temps experimental de dos cursos i mig.

CARLES: A qui implicaven aquestes normes?

CARME: A qui implicaven? Doncs a tothom.

CARLES: M'agradaria que ampliessis el que vols dir.

CARME: Primer punt de partença: “Toda ayuda inútil retrasa el desarrollo auténtico del alumno.” Si tu com a professor fas el que no et toca o fas més del et toca, m'entens?, no ajudes. “Mientras que toda ayuda oportuna provoca la actividad creativa y estimula la autorrealización personal.” És a dir: “Lo que pueda hacer el niño, no debe hacerlo el adulto.” Es tractava d'una escola activa: no donar solucions, sinó crear estímuls a base de fer preguntes. Posàvem cartells a les aules amb l'organigrama de les funcions a realitzar durant el temps convingut. L'assemblea de classe era un moment setmanal privilegiat de les persones.

CARLES: En què consistia l'assemblea de classe?

CARME: Durant la setmana havíem recopilat els cartells: Critiquem – Felicitem – Demanem: ens comprometem a fer el que els

mateixos alumnes havien escrit: en l'assemblea del divendres ho posàvem en comú. Mai no es castigava ningú, sempre buscàvem el que en dèiem “estímulos comunitarios”. Utilitzàvem un llenguatge encaminat a estimular l'autoestima de les persones. M'explico?

CARLES: És a dir, tu diries, així en general, que els problemes disciplinaris són fonamentats o causats per la falta d'autoestima i l'acollida incondicional de les persones sense posar-los etiquetes entre altres qüestions més subtils...

CARME: I tant! Diu: “Se ha demostrado que la medida más eficaz para mejorar la disciplina es el reconocimiento personal.” S'ha de reconèixer personalment la falta o infracció per tal que l'estímul de fer-ho bé pugui ser eficaç. La crítica constructiva feta amb un sentit d'ajuda per gratificar-lo, admirar-lo, sense rebutjar ningú.. “Las sanciones más positivas son las que el grupo crea a modo de sugerencias.” És un bon camí educatiu. Per exemple, el que arribava tard, no se li deia que “has fet tard”. En l'assemblea de classe “dirigida por los propios alumnos, ya que el rol del profesor era el de acompañamiento y de iluminación en caso de conflicto”, se cercaven les solucions. L'alumne que havia arribat tard no li havia dit res ningú del fet durant tota la setmana, però quan arribava el divendres a a la tarda, a última hora, com que el fet s'havia apuntat al cartell, critiquem tal alumne perquè arriba tard, o felicitem aquest altre perquè ha fet això bé, demanem a aquest altre el que sigui, o ens comprometem. Es començaven aleshores les intervencions dels compromisos personals o del grup classe. Si tu has fet una cosa que no solament t'ha perjudicat a tu sinó que ha perjudicat l'ordre de la classe ara, tu, o nosaltres, hem de realitzar una tasca positiva, en bé de tots. Per exemple, aquesta setmana em comprometo a recollir els papers del pati; jo em comprometo a fer titelles als més petits; jo em comprometo a fer d'entrenador de futbol d'aquest grup de nens que no en tenen. O jo no puc fer res, però donaré deu cèntims (dels d'abans) dels que tenien pel cap de setmana a la guardiola comuna de “pequeñas multas cuyos fondos revertían en algún proyecto social que el mismo grupo de alumnos patrocinara”.

CARLES: L'escola es va anar transformant.

CARME: Sí, i tant. Però també vam organitzar una comissió de convivència per als professors que funcionava d'una manera similar, però adaptada al rol específic de l'educador.

CARLES: Ho expliques al teu llibre *L'escola marc de transformació social i personal*.

CARME: Sí, aquest. "El professor com a persona" és el capítol més important. Si el professor/a no està content amb el que fa, no sent il·lusió, no hi ha res a fer.

CARLES: I aleshores què passa quan el professor en un primer moment està il·lusionat i després en veure la realitat educativa, es decep? No sé si m'explico.

CARME: Això en un moment determinat de la vida, ens passa a tots. L'important és no defallir i continuar cercant l'ajut oportú si sols no ens en podem sortir. Mira; sempre hi ha d'haver a l'escola un grup que es plantegi de nou: per què fem de professors? I aleshores s'està disposat a fer una xarxa, atès que si un està desil·lusionat, un altre l'animarà; segur. Que es pugui fer aquest diàleg; hi ha de poder haver estones de diàleg entre professors; però hi ha d'haver algú que ho dirigeixi o faci de moderador.

CARLES: Qui?

CARME: En aquest cas era jo, la directora, professor assessor o mediador professional. Si no hi ha ningú que ho pugui fer perquè el director/a també està desanimat/da, s'ha de buscar una altra persona. En tot cas s'ha de conrear la comunitat del professorat i cal cuidar l'afectivitat personal, el clima de caliu humà del grup.

CARLES: Aleshores tu, com a directora, que d'alguna forma feies que aquesta comunitat de professors estigués en permanent diàleg, en una xarxa sòlida, com ho vas viure això, què és el que els professors compartien, el que els costava més de practicar?

CARME: Ho vam anar posant en marxa a poc a poc, aprenent els uns dels altres.

CARLES: Però m'has parlat de setanta-un mestres.

CARME: Setanta-dos; l'equip de tot el personal del centre. Però la gràcia de la cosa va ser no treballar els setanta-dos mestres alhora, sinó en petits grups. Varem dividir el col·legi en tres col·

legis. Reunir els setanta-dos en una assemblea general es feia en comptadíssimes ocasions. Sí, el treball sempre era en petit grup, no en masses, en petit grup. I quan calia ajuntava els grups. El que em movia a mi? A mi no em movia res més que les persones, que professors i alumnes fossin feliços, es trobessin amb ells mateixos i descobrissin el tresor amagat que tots duem dins nostre.

CARLES: Però, perdona la insistència, els professors què era el que compartien?

CARME: Com pots comprendre, anava sortint de tot a partir del que era l'objectiu comú, la docència.

CARLES: Es van acostumar a exterioritzar...

CARME: Això va ser una labor molt lenta. La clau va ser crear un clima d'amistat i de confiança, que hi havia algú que els escoltava i volia el seu bé, aleshores s'anava creant aquest clima humà quan ens vam plantejar establir a nivell de centre "El joc de la convivència" i les normes que comportava. Va ser a poc a poc que els professors es van anar obrint a compartir el que passava a les seves classes, amb els seus alumnes. I si volien parlar d'alguna cosa personal, doncs venien a la direcció.

198

CARLES: Així era diferent, diguéssim, l'aspecte professional i el més personal.

CARME: No, no. Tot era professional. I si, alguna vegada, la cosa ho exigia per tal d'evitar la projecció emocional, fèiem venir algú de fora.

CARLES: Què és la projecció emocional?

CARME: Et comentaré un cas pràctic. Un mestre, que un dia tot enfadat em diu: "Sí, sí, sí, sí aquí tots ens pensem que fem el que nosaltres volem, però la que acaba manant ets tu. I tots acabem fent el que tu vols." Això era una projecció emocional cap a mi, com a directora. Jo li dic: "Oi, quina veritat has dit!; et felicito, perquè realment m'acabes de fer la definició d'una direcció perfecta. Perquè si jo no fes això que m'acabes de dir, el primer que potser em criticaries series tu mateix, dient que aquest col·legi no té remei. Ara tu m'estàs dient que tot està encaminat. Ara jo et pregunto: Et sents obligat a fer el que fas o bé ho fas perquè

vols?” Es va acabar la conversa. Aquest professor era un dels que arribaven tard al col·legi, m’entens?; i jo, ni un dia li vaig dir que no era puntual. Em posava a la fila amb els nens, els acompanyava a classe i em posava a fer classe i tots contents.

CARLES: Esperant que ell arribés.

CARME: Sí. Els nens no en tenien cap culpa. Ell arribava, em trobava allí a classe, fent la classe. Per això li vaig dir, però, “tu ho fas obligat o bé ho fas perquè vols?”. Saps què li va passar a aquest professor? Com que clar, tots els altres estaven contents, això eren projeccions emocionals. Va acabar marxant del col·legi, no ho podia resistir. Perquè tenia el cap en un altre negoci i no feia de mestre per vocació.

CARLES: Però Carme: m’interessa molt que m’aclareixis aquesta tasca que molts professors comparteixin professionalment els seus neguits, les seves dificultats, les alegries, els petits esdeveniments, com haver-se guanyat un alumne, fer una classe de la qual surts content... Perquè ho dius com si fos una vareta màgica. Jo crec que en tot cas això els professors ho fan amb algú de confiança, quan es parla de currículums o de temporització amb els del departament; és a dir, el professor quan tanca la porta de l’aula, treballa molt sol, sabent que ho està.

199

CARME: La persona humana ha d’experimentar la soledat a molts nivells i per poder superar-la necessita l’acollida incondicional dels altres, però, sobretot, necessita trobar-se a si mateixa amb les seves llums i ombres.

CARLES: L’acollida incondicional dels altres...

CARME: Sí, però res s’improvisa: la vulnerabilitat, la conflictivitat, la imatge social s’han de treballar personalment i a nivell de grup.

CARLES: Explica’m què és l’acolliment incondicional dels altres.

CARME: L’acolliment incondicional dels altres és una cosa molt seriosa, perquè es necessita, primer, que t’hagis acollit a tu mateix, haver fet tota una tasca d’acollir-te tu mateix; perquè si tu comences que no tens fe en el que fas, el que no t’agrada, què vols projectar en els altres?; doncs projectaràs una imatge desil-

lusionada sense iniciativa. Per això els companys t'han d'acceptar tal com ets en aquell moment i ajudar-te que t'aclareixis.

CARLES: Els companys t'han d'acceptar tal com ets en aquell moment?

CARME: Sí; i tu has d'acceptar els altres. Sí: hi ha les normes de convivència, tu ets així, jo sóc així, parlem-ne. El diàleg. És molt maco això. És apassionant.

CARLES: Aleshores posant-ho en un discurs de valors —abans es parlava més de virtuts, ara parlem de valors—, l'escola en quins valors ha d'educar?

CARME: Aquí, en en el nostre document constituent, diu: “¿Cómo lograrlo?. Mediante la transmisión de una escala de valores humanos, gracias a los cuales sea posible la configuración de una sociedad, donde la esperanza, la justicia y el amor sean posibles. Pero los valores no se aprenden diciendo, sino viviéndolos.”

CARLES: I es viuen dins aquesta organització d'escola? És a dir, els valors es descobreixen en comunitat?

200

CARME: En comunitat marc de referència i practicant-los després. El document “El joc de la convivència” diu: “Creemos que estos valores —a grans trets—, son: el amor, frente al egoísmo; el sentido de comunidad, frente al individualismo; las relaciones de amistad, frente a la lucha competitiva; el servicio, en lugar de dominar; el compartir, en lugar de tener y retener; la denuncia de toda trampa, frente al silencio cómplice; el compromiso, en lugar de la apatía; la solidaridad, en lugar del protagonismo individual, la participación, en lugar de la pasividad, la paz en lugar de la violencia”. Això és el que anàvem treballant.

CARLES: Això es treballa en el curs 1979-1980, Carme.

CARME: Però això ho havíem anat elaborant a poc a poc, molt a poc a poc. Diu: “Nuestro proyecto de persona integrada es trabajar para conseguir un tipo de persona que sea sujeto consciente y crítico de la historia, no borregos, capaz de establecer relaciones humanas, solidarias, libres y liberadoras que llegue a su plena realización como persona mediante el desarrollo de sus potencialidades personales. Queremos hacer del niño o la niña de

hoy, una persona integrada, coherente y feliz que sea un poeta y un contemplativo de la naturaleza. Pero nadie puede enseñar a nadie, la experiencia de la vida cada uno la ha de hacer. Pero nadie se enseña solo; nacimos a la especie humana por el nacimiento biológico, pero nos convertimos en personas gracias al calor de los demás hombres.” Ja ho veuràs, ja ho veuràs.

CARLES: Molt bé, Carme; és preciós.

CARME: “Cada persona es protagonista de su propia historia. El alumno es el único protagonista de su educación. El rol del profesor o del educador tiene que ser de acompañamiento o de estimulación, no de imposición.” Però tot això necessita diàleg, paciència, acceptació, creativitat, compartir. Diu: “Si caminamos unidos llegamos a ser dignos de formar una comunidad educativa. Ser comunidad educativa no es un don, es una tarea.” Ens hi hem de posar. Vinga som-hi. No és quelcom que ens ve donat d’entrada, com un regal. És una cosa per la qual cal lluitar. Sí. En el capítol I llegim: “Consideraciones previas, Definición de la convivencia. Convivir es aprender a comunicarse con las personas. Trabajar es aprender a comunicarse con las cosas.” No n’hi ha prou que el mestre vagi a treballar. El mestre ha d’anar a l’escola a conviure.

CARLES: A conviure i a comunicar.

CARME: Sí. “Objetivos: Ayudarnos mutuamente a realizarnos como personas, lograr sentirnos gratificados en el trabajo que estamos realizando...”

CARLES: Si no ho entenc malament, el professor no sols ajuda els alumnes a realitzar-se com a persones, sinó que també es realitza a si mateix fent la seva tasca.

CARME: Sí. Això. El que passa, Carles, és que encara no ho havia escrit; “aprendre a ser mestre”.

CARLES: Aprendre a ser mestre?

CARME: Aprendre a ser mestre és quelcom difícil. Podríem dir que mai no es pot estar segur que mai se n’ha après. (*Rialles de l’entrevistador.*) Però podríem dir que si un s’entesta a aprendre’n, cada cop se’n sap una mica més. Malgrat tot, l’aprenentatge dura tota la vida.

CARLES: En què consisteix ser mestre?

CARME: No podem dissenyar-ne el perfil generalitzat, però podem assenyalar-ne alguns trets. El mestre és un ésser humà que ensenya aprenent de tothom. Sí, se sent compromès en el procés de desenvolupament dels seus alumnes, que són els seus amics. No, joestic aquí dalt i tu a baix.

CARLES: Però, a vegades, espera, Carme...

CARME: Sí, ja sé el que em diràs. Entenem per amics, que formen part d'ell mateix, que és crític (quan ha de dir una cosa ho diu), però a la vegada explica, ensenya a contemplar i a pensar com si fossin una sola vessant de l'ensenyament. Treballen del cap, però el cor expandeix arreu les seves vibracions d'amor constant. Resta sol, el mestre està sol en el silenci de la seva originalitat i alhora té la dèria de fer feliços els altres, acompanyant-los a trobar el seu camí personal. La qual cosa no treu el fet de compartir-ho. És un inconformista i rebel, el mestre. Sap que no pot claudicar davant de la temptació de la superficialitat en el treball i la manca d'esperança, que sí que es pot confiar en la capacitat de canvi dels éssers humans. Si no, no hi ha res a fer, no. Sí que es pot confiar. Sap que és millor ser transmissor de vivències que perdre el temps en teoritzacions inútils.

202

CARLES: Carme, m'ha agradat molt això que has dit, "El mestre està sol, però alhora d'alguna forma és el que procura la felicitat dels altres". Et vull preguntar ara: com a pedagoga, què diries als professors joves que ara s'estan iniciant, professors que ara han fet ciències de l'educació o que han fet alguna llicenciatura i que són professor d'infantil, de primària, de secundària? Perquè tu estàs molt atenta des d'aquí, des de casa sense moure't o moure-te'n poc, a la realitat social i actual, tens les orelles molt ben parades: saps molt bé tal com està la situació social de l'ensenyament, tu què els diries, quin missatge els voldries transmetre?

CARME: Mira, jo els transmetria un missatge de realisme.

CARLES: Què vols dir?

CARME: Heu elegit una professió molt difícil. Perquè ho és. Però si la feu amb il·lusió i amb passió, és la més gratificat de totes; perquè, és clar, acompanyar una persona que es vagi formant i

que la puguis ajudar a tenir una vida autènticament humana i fer-la un ser humà, ajudar-la que es transformi en un ser humà, què hi pot haver més gratificant que això? A més el futur de la humanitat està en l'educació. No està en l'economia, per exemple. Cada dia està més clar. Ara, això és difícil. I per on es comença? Per un mateix.

CARLES: El teu llibre *L'aventura interior*, d'alguna forma, seria un bon començament.

CARME: Però no sols: fent grups. Fent grups d'educadors, fent projectes en comú, fent xarxes... Sí, aquí hi ha el currículum, ja ho veuràs, que varem fer una escola de mestres.

CARLES: Una escola de mestres? Dins l'escola!

CARME: Sí, en l'àmbit de la província. Sí, si. Per aprendre a ser mestres. Totes aquestes coses les tinc escrites aquí. Varem treballar molt. Veus: "Els alumnes de la vostra classe no són pas els vostres alumnes, són els aprenents de la vida. Els ensenyeu la cultura, però no podeu transmetre'ls els vostres pensaments, els pensaments són seus, són ells qui els elaboren a partir de si mateixos; podeu fer-los complir la disciplina i fins i tot podeu obligar-los a repetir les vostres paraules, però mai no podreu arribar al seu esperit. L'esperit és lliure. L'esperit és quelcom misteriós. Avui som com som, però dins nostre hi ha tota la grandesa de l'esdevenidor que es pot convertit en realitat i que es converteix en realitat."

CARLES: Una pregunta important, Carme. Com a pedagoga professional que ets, què t'ha inspirat?, qui et va inspirar? És a dir, la pedagogia és un art, també és una ciència; ja sé que m'has dit que és una tasca de tota la vida, però d'alguna forma, a tu tota aquesta gran quantitat de projectes organitzatius, de la filosofia, de l'humanisme de fons que hi ha... d'alguna forma a tu què i qui t'ha motivat, què t'ha inspirat? Unes creences religioses —sabem tots que ets profundament cristiana—, unes creences amb l'ésser humà... d'on has pouat tota aquesta gran quantitat d'idees, de recursos, d'iniciatives, de dinàmiques?

CARME: Mira, és molt difícil de contestar això, perquè és el resultat d'un llarg procés de tota la vida. Jo he de dir que vaig tenir la sort de nàixer en una família que s'estimaven, els meus pares,

els avis, els tiets, les tietes. Això em va marcar molt ja; i vaig viure la guerra, la guerra civil; que van tancar el meu pare a la presó, que no el van matar; no es pot explicar la història, que els van fer marxar de casa, que els ho van prendre tot; però tu saps com ens vam ajudar els uns als altres. Aquest afany de solidaritat, d'ajuda mútua, jo el vaig viure, i sort en vam tenir. També vaig viure les creences religioses i també vull dir que jo sóc creient, ja ho saps. Vaig viure una noblesa de sentiments, però, i després vaig tenir la sort que el meu pare tenia les idees clares, perquè la meva mare m'hagués volgut fer anar aprendre de cosir i fer de mestressa de casa i el meu pare en aquella època va dir "no, ella ha d'estudiar i ha de poder ser independent i guanyar-se la vida per ella", i vaig anar a la universitat; que en aquella època, gairebé no hi anava cap nena, ja ho llegiràs aquí al currículum.

CARLES: Sí, ja ho sé.

CARME: Per tant, m'ha inspirat, primer de tot, la família, el testimoni de la família; després haver conegut l'Evangeli de Jesús de Natzaret. Després n'he passat i en passo moltes amb la salut física. M'ha ajudat dir-me a mi mateixa: "vols dir que, per una vegada, no te'n sortiràs?". I una i mil vegades tornar a començar. També els molts amics que he tingut. Quan vaig acabar el batxillerat, tenia la fal·lera d'anar a fer matemàtiques. Però va resultar que vaig fer cap a un llogarret lleidatà, perquè el meu pare em va dir, "primer has de fer una carrera més curta", i de fet, així va succeir: i vaig fer magisteri.

CARLES: Sí, crec eres molt jove.

CARME: Tenia vint-i-un anys; va ser un gran xoc. Vaig fer oposicions, vaig anar a aquest poble a fer de mestra, i allí em vaig enamorar dels nens de l'escola, de la gent de poble i ja se'm van oblidar les matemàtiques, però clar aquesta estructura, diguéssim organitzativa, es veu que jo la porto dintre. El que passa és que en lloc d'encaminar-la cap a les matemàtiques, doncs la vaig encaminar cap a l'escola. I després sempre he llegit molt, sempre he procurat treballar molt. Encara ho faig ara.

CARLES: I tant. Sempre ho has fet, Carme. Aleshores, pel que m'has mencionat al començament, tot aquest projecte ha

estat posat en un context social, humil, pobre... què has après dels pobres?

CARME: Molt; he après molt. He après que són unes persones encantadores; el que passa és que tenen moltes dificultats, però quan tu t'hi atenses i et poses al seu nivell... són meravelloses. L'odi, la venjança, totes aquestes coses que la humanitat està patint de guerres i sofriment, és senzillament perquè no s'han atès les seves necessitats bàsiques. Però quan tu hi vas... T'explico una anècdota. Quan era a Sabadell, resulta que jo vaig permetre que al saló d'actes de l'escola fes reunions l'associació de veïns del barri.

CARLES Això, en època de ple franquisme.

CARME: Oi tant! Solució, la policia se'n va assabentar i va vindre a fer-los marxar.

CARLES: Com si féssiu quelcom clandestí.

CARME: Clar: "rojós". Jo me'n vaig anar a veure els guàrdies. "Miri, si volen agafar algú, la que els ha donat permís sóc jo, que sóc la directora de l'escola. Per tant, ja em poden agafar a mi." Ah xiquet!, els guàrdies van pensar; ui aquesta! Tot el barri anirà a favor seu. (*Riu.*) Solució, que se'n van anar amb la cua entre les cames i nosaltres vam continuar fent reunions del barri. Vaig aprendre moltes coses, a Sabadell. Una cosa que vaig aprendre és que jo mai podria ser com ells, perquè jo no em podria considerar mai pobra. Perquè jo tenia menjar, tinc casa, tinc una cultura. No podria dir sóc una pobra, però sí que podia dir, "jo sóc la que sóc al seu servei", i això és el que em permetia estar d'igual a igual.

CARLES: És molt fort això que dius.

CARME: Doncs és la veritat. Com puc dir que jo sóc una pobra? Jo no sóc una pobra. Jo sóc una privilegiada. Jo no puc considerar-me una pobra que dorm al carrer. Això és mentir-me. Ara bé, tot el que jo tinc ho poso al servei dels pobres i llavors estic al seu nivell. Això ho vaig aprendre a Sabadell; no podia ser una del barri, una analfabeta com tots eren. Com podia dir que jo era una analfabeta quan acabava de fer el doctorat en pedagogia? És a dir no podia mentir-me, però podia fer això: posar tot a la seva disposició.

CARLES: I et senties acceptada fent-ho.

CARME: Oi, mare meva! Només que digués una cosa. Una de les coses que vam fer era, com que no teníem diners ningú, no podíem llogar professors auxiliars ni res. Doncs, vam crear una escola de pares, i els pares feien de professors dels nens. Fèiem classes no als nens sinó als pares i els pares llavors els feien classe als nens. Per exemple, eren professors de cuina, de dibuix, de reparar coses. Això ells ho sabien fer i ho podien ensenyar. Posar tot el que tu tens, al servei dels altres.

CARLES: Ara sembla un tòpic dir que una de les causes de la crisi educativa és la falta de mitjans.

CARME: El problema no són exclusivament els mitjans econòmics, que també necessitem. Creativitat, creativitat. Si a tu et falta mitjans, pots començar a pensar, però aquests mitjans on els podria trobar? Comences, per exemple, a cridar els pares. Els dius, miri, escolti, estic preocupat perquè voldria fer tal cosa, què se li acut a vostè, i a l'altre, i a l'altre? I entre tots se'ns acut la solució. I tothom ho fa gratuïtament i contentíssims. Tu saps que orgullosos se sentien aquells alumnes que els seus pares, que eren tots uns analfabets i vivien en barraques, venien a ensenyar, per exemple, a pintar una paret, ensenyar a cosir, etc. Creativitat i demanar ajut.

206

CARLES: Fer comunitat.

CARME: Fer comunitat. Això. Si et tanques tu sol i si comences a pensar, ai pobret de mi, l'escola és un desastre! L'escola, avui en dia, viu un moment de reptes. Sí, ja t'ho he dit que és un moment molt difícil, però la dificultat és un repte i, alhora, és una oportunitat.

CARLES: Com afrontaries els reptes d'avui? Uns pares que treballen moltes hores, deixen els fills desatesos, compensen aquesta falta d'atenció amb coses materials, són queixosos amb els mestres, quan els seus fills s'han queixat de certs aspectes i són, d'entrada, crítics amb l'escola... Com si els alumnes fossin clients.

CARME: Doncs jo cridaria aquells pares, els diria què els passa, si ells han pensat en alguna solució possible, com l'escola els podria ajudar. Entens?, Com l'escola els podria ajudar? Com, si

no és qüestió de l'escola, com ells han de buscar solucions, en ells mateixos. Si ells poden fer alguna cosa. El diàleg és el camí.

CARLES: El diàleg avui implicaria entrar a fons en el que seria la valoració social, per exemple, els valors avui dia estan molt marcats pel consumisme, per l'hedonisme, per allò fàcil, etc. Per una banda, hi ha uns valors reals i, per l'altra, l'escola intenta educar en uns valors, diguem-ne "oficials": l'esforç, la feina ben feta, la solidaritat, la persona integral. Hi ha, crec, com un decalatge, com un destrobament entre la societat i l'escola. Hi ha com una descompensació, és a dir l'escola d'alguna manera s'ha adequat com a institució i ha fet seus, a nivell teòric, aquests valors de respecte a la persona teòricament parlant i a la pràctica es troben que la societat està molt individualitzada, és una societat d'alguna forma molt desintegrada, en què hi ha, com tu dius, molta soledat, en què hi ha poca comunicació. Aconseguir aquests valors, aquest repte i l'oportunitat que es planteja a l'escola, en fi..., com ho veus?

CARME: Primerament, l'escola ha de canviar la mentalitat, perquè si comença a sentir que és una escola aïllada, que estem en una societat de consum, que no podem fer res, això és un mal començament. L'escola ha de dir, què podem fer entre tots? I convidar als mestres, als pares, com podeu ajudar a l'escola? com l'escola us pot ajudar a vosaltres? I aleshores ja es comença un diàleg. Entens?

CARLES: Però en aquest diàleg, l'escola gairebé ha de posar en qüestió els valors dels pares sobre com eduquen els propis fills.

CARME: Oh, és clar! I posar en qüestió l'escola, no hi ha cap problema.

CARLES: I per on caldria començar?

CARME: D'això es tracta, que se'ls plantegen ells a si mateixos. Vivim en un món, en un moment de consumisme. Però és un moment de grans oportunitats de canvi, perquè tothom es va adonant que el consumisme no fa feliç. Estem tots delerosos de trobar una profunditat, la profunditat del ser.

CARLES: Tu ja ho has detectat, això, Carme?

CARME: I tant, i tant! Però en molts nivells. És un canvi a nivell personal i comunitari. El moment és difícil. Ja t'ho he dit al co-

mençament, però és un moment de gran estímul de la creativitat. Hem de reinventar l'escola.

CARLES: Reinventar l'escola?

CARME: Sí, i la societat, i reinventar-nos nosaltres mateixos. És una meravella. Ser el que realment som. És a dir treballar l'autenticitat, no conformar-nos amb el fals consumisme, la falsa imatge de si; però per això es necessita treballar.

CARLES: Treballar? Com?

CARME: Treballar en un treball interior, i en grup. Sols és massa difícil. L'ésser humà és un ésser social. Com aquell nen de qui et vaig parlar.

CARLES: Ah, sí, "El Pulguilla".

CARME: Sí. Que el volien expulsar i jo, és clar, a ell i a tota la "pandilla" els vaig nomenar els meus secretaris particulars. I aquell dia per allí al passadís, els dic:

—Tengo una pregunta, una duda, un problema que no sé como resolverlo.

—Señorita, ¿usted tiene problemas?

—Doncs, sí, i aquest sols me'l podeu resoldre vosaltres.

—¿Pues qué le pasa, señorita?

—Doncs que no entenc com amb mi us porteu tan bé, i a la classe i a tot arreu us porteu tan malament. No ho entenc, això.

I "El Pulguilla" va contestar:

—Señorita, es que con usted no nos podemos portar mal, porque nos quiere más que nuestra propia madre. Nuestra madre nos echa de casa y se pone a trabajar con hombres —alguns d'ells eren fills de prostitutes—. En todos los sitios nos echan fuera y nos tratan como perros.

Què et sembla aquesta resposta? I es van agafar a les meves faldilles i ens vam posa a plorar, i jo també. Te n'adones? Doncs aleshores la propera trobada amb els mestres, va ser comentar "Els nens es porten malament perquè busquen l'amor que no tenen".

CARLES: Quina va ser la reacció dels mestres?

CARME: Els vaig fer compartir l'experiència que havia tingut i vam arribar a la conclusió que gairebé tot pot evolucionar quan actuem des de l'amor i per l'amor. Els mestres, com els nens, com jo mateixa tots anàvem canviant. Portar-se malament només és manca d'amor. La violència només és una manifestació que la necessitat de ser estimat no està satisfeta. Quan un se sent estimat i valorat i acceptat, no es porta malament. Quan se sent tractat com a persona, es comporta com una persona; i aquí rau la solució. Els professors estan desil·lusionats perquè no hi ha ningú que es dedica a tractar-los com a persones, i als nens i a tots ens passa el mateix. Aquesta és la solució, i aquests són els valors humans: fer-nos humans, cada vegada més humans. És que les persones necessitem ser reconegudes, estimades, valorades, tractades amb dignitat. Quan un és tractat així, no en fa, de malifetes. El motiu és sempre la manca d'humanitat.

CARLES: I els professors no necessitem ser reconeguts?

CARME: Et comentaré una altra anècdota d'un mestre. Com que el col·legi s'havia fet tan gran l'Ajuntament va haver d'habilitar uns locals a fora de l'escola. Vàrem acordar al claustre de professors, que cada any per rotació aniria a aquelles aules un professor. Perquè és clar, no és el mateix estar al centre que a un edifici forà.

209

CARLES: O als annexos, com apartats.

CARME: Hi havia un mestre, que ara ja és mort, que es deia *don* Jaime i que durant la guerra no sé si havia exercit un càrrec molt important en l'exèrcit; tot un *don* Jaime, i jo, a més, una directora, noia, i jove.

CARLES: Perquè tu aleshores ja tenies les oposicions a directora de col·legi.

CARME: Sí, sí. Va arribar l'any que li tocà per rotació anar al local fora del centre. Es va posar a cent, a cent. Que a ell allí "No le correspondía". Ho havíem acordat i digué el que digué, li va tocar anar-hi. I cada dos per tres el tenia a la direcció a protestar, que "ahora necesito una tiza, que ahora el borrador", que si ara la calefacció, que si això...; "No te preocupes, Jaime", li responia, "irá el conserge y te lo solucionará; lo que necesitas ya lo sabes".

CARLES: Però ell cap a classe.

CARME: Cap a classe. Feia algunes vegades tard, i jo ni una paraula, acompanyava els nens i a posar-me a fer classe mentre ell no venia. Bé, vàrem arribar a final de curs i un dia em diu: “Quiero hablar contigo.” “Ah sí, com vulguis.” Vàrem anar a la direcció i diu: “Mira te voy a decir una cosa: ni que Nuestro Señor Jesucristo hubiera bajado del cielo y se me hubiera aparecido en persona y me hubiera dicho que yo estaba equivocado y tú tenías razón, no me lo hubiera creído.” “¿Pues qué te ha hecho cambiar de opinión, Jaime?” “Tu silencio. Porque pensé: ella al fin y al cabo es la directora y siempre me ha tratado bien y, además, eso es lo que acordamos.” “Pues tienes razón, Jaime.” A aquell *don* Jaime el va convèncer “mi silencio”. Després, una meravella, una meravella; va ser un gran col·laborador. Per tant penso que la tasca principal de l’escola ha de tenir com a partença l’acompanyament de les persones, dels professors, dels alumnes i dels pares.

CARLES: Acompanyar els professors. Acompanyar: m’agrada la paraula. Ni imposar, ni vigilar, ni controlar, ni malparlar-ne; escoltar en primer lloc i sempre el que diuen amb paraules i amb llenguatge corporal. Si no, el professor se sent com atrapat entre alumnes, pares (que a vegades són com a “clients”), direcció, departaments, continguts, competències, metodologia, avaluacions, noves tecnologies, burocràcia derivada de noves lleis, companys als quals no caus bé, que potser interfereixen en la teva feina... Desplegaments curriculars, agrupaments flexibles, tractament de la diversitat, estratègies de motivació, d’ensenyament-aprenentatge, gestió dels conflictes individuals i grupals, etc., quan el que és difícil és, senzillament, “fer classe”.

CARME: Si volem que una escola funcioni acompanyem primer els mestres i professors, i fem equip. Els mestres i professors estan massa sols i massa abandonats, perquè s’ha considerat l’escola només de cara a uns beneficis, a un rendiment, a uns clients, a un anar fent, a un que se’n parli bé, i no s’ha considerat l’escola com una comunitat educativa al servei d’una comunitat més àmplia. Aquest és el secret; però s’hi ha de treballar fent totes les programacions i organitzacions, que realment siguin profitoses, i creant lligams amb els professors, i entre si, però lligams que, per dir-ho

així, no els lliguin: cal que puguin expressar la seva creativitat, les experiències amb alumnes, pares, companys.

CARLES: Has estat feliç educant?

CARME: Sí, he estat molt feliç, i encara en sóc. Mira, només et diré una cosa: aquests nens i nenes tan desmanegats dels quals et parlava, no fa gaire que parlava amb una que actualment és arqueòloga. Tu t'imagines que d'aquestes persones en pugui sortir una arqueòloga, i metges, i infermeres, i que encara em truquin?

CARLES: Molt bé, Carme. Hem d'anar acabant. Moltes gràcies. Però un altre dia hem de contar com anaves a “robar” amb els nens de la teva escola.

CARME: Bé, però en resum, en resum: el primer i principal i tot, cuidar la persona del mestre, del professor. Això que la soledat només es cura amb l'acollida incondicional i amb el diàleg, això va ser el tema de la meva tesi de doctorat. És l'art de viure i crear bellesa per on passem.

CARLES: Però ara el més important han estat les paraules que han quedat enregistrades; i, perquè quedi enregistrat, quina edat tens ara?

211

CARME: Jo ara, vuitanta anys.

CARLES: Als companys, professors i professores que no et coneixen i que col·laboren en el llibret els dic “és pedagoga, i és una velleta sàvia i venerable” i que diu “el cotxe està malament, però el conductor està bé”.

CARME: Els has de dir que cada dia estic millor. Clar, perquè cada dia vas aprenent. El cotxe es va gastant, però la saviesa... es va aprenent cada dia. De què te'n rius?

CARLES: No; me'n ric de l'espontaneïtat, de la ingenuïtat, de la tendresa, de la profunditat amb què ho dius.

CARME: Perquè és veritat.

CARLES: Aquesta entrevista jo la portava poc preparada, i ha estat d'una gran naturalitat. Però tinc anotades tres preguntes que es refereixen a algunes afirmacions que fas en els teus llibres i te les deixo i després les recullo.

CARME: Molt bé.

CARLES: En el teu llibre *L'aventura interior* ja fa bastants anys, més de quinze, que vaig llegir-hi una frase que em va impactar molt i en la qual he pensat moltes vegades, que diu això: “Si tu no vols, els altres no et poden fer mai mal.” Com pot ser això?

CARME: Quan la persona viu des del centre de l'amor, és a dir, en un estat de consciència d'unió amb el Crist, n'hi poden passar moltes, tantes com vulguis, fins i tot pot perdre la vida a mans d'un eixelebrat; però ella viu en pau i l'esperança la fa seguir confiant en l'amor. En trobem molts exemples en la història i coneixem algunes persones que malgrat tot el que els ha passat viuen en pau amb si mateixes i expandint pau.

CARLES: En uns apunts que em vas deixar fa poc, *Explorant la riquesa del silenci interior*, hi afirmes: “Quan copsem que la Perfecció existeix i que nosaltres en participem malgrat les dificultats i sofriments de la vida present, aleshores, alliberats de la curta mirada de l'ego —o jo fals—, podem gaudir d'una pau serena. Tot, aleshores, col·labora en bé dels qui estimem.” Carme: explica-m'ho més això, si us plau.

212

CARME: No és fàcil aprendre a viure des del nivell de la consciència d'unitat del qual hem parlat abans; però és possible. És un do que el Senyor regala als pobres que li obren el cor i confien en ell. La sort que tenim és que, de tot tipus de pobreses, mai no ens en manquen i que a ell mai no se li acaba la paciència, tant si creiem en ell com si no hi creiem. La vida és sempre un misteri d'AMOR INFINIT nascut de l'aprenentatge de la limitació humana.

CARLES: Finalment, crec que en el teu llibre *L'escola com a marc de transformació social i personal* fas anar expressions com “El Bé Absolut”. Acabem aquesta dolça entrevista parlant d'això...

CARME: “El Bé Absolut” té un nom concret: “Amor Absolut”. Un amor que es dona gratuïtament. En això crec que rau la nostra esperança com a cristians: ser estimats i protegits per Algú que vol i pot donar-nos l'ajut que necessitem, però respectant la nostra llibertat. Som nosaltres els que hem d'ajudar l'Amor, per tal que es pugui fer present, en la nostra vida, a l'escola, a la societat.

Quina grandesa dels éssers humans! Val la pena que aprenem a descobrir el que veritablement som: Fills de Déu.

VIII

Epíleg

La recuperació de les virtuts perdudes

Sra. M. Pau Cornadó Teixidó, degana de la Facultat de Ciències de l'Educació de la Universitat de Lleida.

A res que siguem mínimament responsables, bé com a pares i mares, bé com a professors en un àmbit o altre del sistema educatiu, bé com a directors o dirigents en un esglaó o altre de l'esmentat sistema, més d'una vegada ens haurem plantejat quina és la nostra aportació a les noves generacions. Es tracta de definir la nostra herència —en l'ordre del pensament, emocional i moral— als joves i als nens i nenes, que són el futur d'un país i d'una determinada tradició cultural.

D'entrada, pensem que ells ho esperen tot de nosaltres, els adults, els seus guies i tutors. Esperen solucions als problemes, respostes a les preguntes, confiança davant els temors, una mà que els subjecti, una abraçada que els conforti, un estímul, una empenta, una oportunitat i, encara més, el nostre aplaudiment davant els seus èxits.

Com a resposta a aquestes expectatives, no es tracta que els adults haguem de facilitar-los recomanacions simples a problemes tan complexos i novedosos com els que se'ls presenten en aquest segle XXI; ni tampoc es tracta d'imposar-los un model, ni adoctrinar-los. Si de cas, plantejaria altres maneres o mitjans, com ara mostrar-los les opcions i conduir-los o acompanyar-los en el camí.

Seguint aquest darrer supòsit, m'atreviria a plantejar que la finalitat de l'educació seria mostrar tota la riquesa —valors socials, virtuts individuals— a través de l'intel·lecte. És a dir, recuperar l'ús de la intel·ligència per conèixer, comprendre i valorar el món en què vivim. L'educador és aquesta figura que acompanya l'edu-

cand i l'ajuda a descobrir el valor just de cada cosa. Així, el bon educador és un guia capaç de suscitar en l'educand l'afany per la comprensió de les coses; així com admiració —respecte i amor— per la seva existència. D'aquesta manera tindrà lloc un creixement intel·lectual, moral i fins i tot espiritual dels nostres joves.

Sigui com sigui, davant aquest panorama, la nostra responsabilitat és extraordinària. D'aquí que l'educació en un sentit ampli sigui un assumpte de tanta transcendència per a una societat. És a dir, que hem de ser molt curosos amb allò que transmetem i com ho transmetem a les noves generacions, per tal de progressar sense renunciar a tot el que de veritablement valuós hi ha en el context actual o en les generacions anteriors.

De fet, les conseqüències de l'acte educatiu haurien de ser: provocar en els educands el gust pel saber com a via de penetració de la realitat, la descoberta del bé comú que ens permetrà una major plenitud i la conquesta de la llibertat personal. Només d'aquesta manera, en un futur la vida de la nostra societat pot descansar sobre la responsabilitat d'aquests joves ciutadans.

214

Així, doncs, de la tradició cal assumir el que calgui i cal renovar el que creiem pertinent; tant des de l'àmbit familiar com des de l'escola, com des de la societat —el carrer, la televisió, Internet—, ja que tots són espais educatius. Sens dubte, el repte és apassionant i inquietant. Apassionant perquè al llarg del segle podem resoldre problemes educatius i conflictes socials concrets. Inquietant perquè, en un món dominat no pas per l'ús de la capacitat de raonament, sinó per l'exhibició de les emocions, qualsevol debat social que s'enceti pot acabar com el rosari de l'aurora.

En efecte, estem vivint un moment històric singular: el fracàs de la raó ha fet aparèixer un tipus d'home debilitat i manipulable, en un entorn pressionat per les exigències econòmiques i dominat per les audiències, les modes i la imatge, i alhora atrapat pel progrés científic que no ha pogut resoldre molts dels interrogants i problemes plantejats. Afegim-hi, per acabar-ho d'adobar, una gran llibertat personal reduïda, lamentablement, a la manifestació de desitjos i passions. Finalment, el món canvia tant i tan de pressa que no tenim temps d'adaptar-nos a un nou entorn que ja n'albirem un de nou.

Així, doncs, en aquest context, una bona part de la joventut es mou seguint uns criteris que només poden portar a condicions de vida encara més difícils en un futur: individualisme egoisme, marginació, soledat, apatia vital, gent que no creu en res, buit espiritual...

Davant aquest panorama, és natural que educadors i joves estiguem desconcertats els uns i desmotivats els altres. Hi ha moments en què no sabem cap on hem d'anar, però vull creure que sabem tothora on no tenim cap interès per arribar; i això sol ja és molt important.

Una proposta per anar fent camí seria recuperar i mostrar uns i descobrir els altres algunes virtuts, conductes, valors. No es tracta de legislar i regular un model de normes i valors que anem transmetent a través d'una determinada educació adoctrinadora. Es tracta d'enfortir la capacitat intel·lectual de cada persona i que a partir d'aquí es consolidi la seva voluntat. D'aquesta manera l'individu descobrirà les virtuts, conductes i valors que l'hauran de conduir a una integritat personal, una llibertat personal i col·lectiva, una responsabilitat ciutadana i política i una vida espiritual sòlida.

215

Basant-se justament en la capacitat de pensament i de raonament, els autors i autores dels articles inclosos en aquest volum, tan encertadament elaborat per Carles Sió, han anat desgranant afirmacions, hipòtesis, inquietuds. Sota el paraigua *Valors i educació: formació personal i transformació social*, cada un ha fet les seves aportacions profundes, fruit de la lenta reflexió, de l'àmplia experiència i del tens treball intel·lectual. S'ha referit al procés educatiu, a la figura de l'educador, a la vocació de mestre, als valors, als alumnes, al passat i al futur.

Tot afegint un darrer granet de sorra a les seves aportacions, goso ara deixar anar aquest reguitzell de virtuts perdudes amb les quals, més que queixar-me, voldria plantar cara a les circumstàncies de temps i lloc que m'ha tocat viure.

De quines virtuts parlo en concret? Doncs parlo de mostrar als nostres joves que, malgrat les presses que ens acompanyen, hi ha un temps per a la reflexió, que hi ha un ordre sense el qual la raó és impossible, que la contenció pot contrarestar l'excés del nostre

temps, que el diàleg evita confrontacions, alhora que augmenta l'autoanàlisi i el reconeixement propi. També aniria bé recordar que cal parlar del concepte de responsabilitat, d'esforç, de culpa i de justícia, entre altres.

Si les joves generacions poden arribar-hi, descobrint-les per la via del *saber pensar*, sens dubte guanyaran en control emocional i creixement moral i espiritual.

Arribats en aquest punt, només em queda proposar-li al lector que avanci en la direcció que pensi més adequada. En tot cas, quedar-se aturat sense fer res seria prou patètic.

I com a companyia de viatge, us proposo aquests versos del professor i poeta Jordi Pàmias, on justament parla el mestre:

Parla el mestre

La meva vida és com un pou,
amb la molsa dels dies fugissers
mig ennegrida ja —quan es clivella
la fusta dels pupitres a l'aula solitària.
Amb el llibant quasi segat, manté
el do de l'aigua fresca:

la pura voluntat de saber i de comprendre.
I vosaltres, anònims minyons, repenjàts al brocal
-feliç retaule d'ombres, al llindar de l'escola,
heu torbat el meu son, al balanci:
madeixa que s'embulla,
seguici de records,
veu fosca de deixebles, que un dia, ja llunyà,
vau apagar la set amb la meva aigua.

Índex

I.	Pròleg: Irene Rigau, consellera d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya	7
II.	Introducció: Carles Sió Roca, professor de filosofia- Coordinador general de l'IREL-Institut Superior de Ciències Religioses de Lleida.....	11
III.	Preguntes inicials als professors	27
IV.	Professors autors	31
	Josep Rubiol Capdevila. Llicenciat en INEFC. Mestre d'educació física	31
	Núria Montserrat Farré Barril. Llicenciada en història. Diplomada en ciències religioses. Direc- tora de col·legi concertat a Lleida.....	49
	M. Teresa Mora Vilardosa. Mestra. Psicopedagoga....	67
	David Ribera i Gassol. Llicenciat en llengües his- pàniques i en llengua i literatura catalana. Professor de català i castellà.....	79
	Julián Fernández Rebollo. Professor de matemà- tiques.....	91
	Josep M. Pujol Mercadé. Magisteri. Llicenciat en història. Director de les Aules-Taller (Copa d'Or)	105
	Salvador Escudé Baró. Llicenciat en llengua i literatura catalana. Professor de català. Coodinador d'ESO	119
	Joan Morell Tarragó. Mestre jubilat. Llicenciat en ciències religioses	145

Ramon Castelló Culell. Mestre. Llicenciaten psicologia. Inspector d'Educació Primària dels Serveis Territorials a Lleida.....	161
V. Ressenya del pensament de M. Carme Agustí i Barri: Dr. Ramon Prat i Pons, director de l'IREL.....	179
VI. Biografia de M. Carme Agustí i Barri.....	185
VII. Entrevista a M. Carme Agustí i Barri, per Carles Sió	193
VIII. Epíleg. La recuperació de les virtuts perdudes: M. Pau Cornadó Teixidó, degana de la Facultat de Ciències de l'Educació de la Universitat de Lleida ...	213

COL·LECCIÓ QUADERNS IREL

Directors: Ramon Prat i Carles Sió

1. MANUEL LLADONOSA I VALL-LLEBRERA
(exhaurit)

La sal de la Terra. Estudiants cristians en la Universitat i la societat.

2. M. CARME AGUSTÍ I BARRI (exhaurit)

El Pessebre: Icona de la recerca humana. Una resposta a la crisi religiosa actual.

3. AMADEU BONET I BOLDÚ

Vers un laïcat col·laborador de Déu en la creació.

4. MANUEL LLADONOSA I VALL-LLEBRERA

L'aposta de la fe.

5. RAMON PRAT I PONS (exhaurit)

Ser cristià avui. Una experiència.

6. JESÚS GARCÍA

Presó i reinserció. Realitat o utopia?

7. AGUSTÍ BORRELL

Jesús de Natzaret. A la recerca d'una biografia.

8. JORDI FONT

El fet religiós, vehicle de salut i vehicle de malaltia?

9. FRANCESC GAMISSANS, o.f.m.

Chesterton, la persona i el pensament.

10. ANTONIETA MATEUS I GORGUES

Humanisme i religió.

11 i 12. JOSEP MARTÍ CRISTÒFOL

Lectura metafísica-teològica de la poesia d'en Màrius Torres.

13. FRANCESC GAMISANS, o.f.m.

El papa Joan XXIII, paradigma de bondat i pau.

14. CARLES SIÓ I ROCA

Progressem èticament?

15. JOAN JESÚS MORAL

Fenomenologia i discerniment.

16. DIVERSOS AUTORS

40è aniversari del Concili Ecumènic Vaticà II. Balanç i perspectiva.

17. JOAQUÍN RECASENS MURILLO, FRANCISCÀ

Creació i ecologia. Festa divina, compromís humà.

18. M. CARME AGUSTÍ I BARRI

Autoconeixement i experiència de la bondat de Déu: la pregària.

19/20. N. M. FARRÉ I BARRIL

Les religions de Lleida: creure en la diversitat.

21. RAMON PRAT I PONS

L'IREL, un espai creient d'humanització.

22. AMADEU BONET, MARTA TREPAT, JOAN VIÑAS I JOAN PIRIS

Un altre món és possible

23. ROSER SABANÉS I FERNÁNDEZ

Els concilis de la província eclesiàstica tarraconense celebrats a Lleida (546-1460)

24. CARLES SANMARTÍN SISÓ

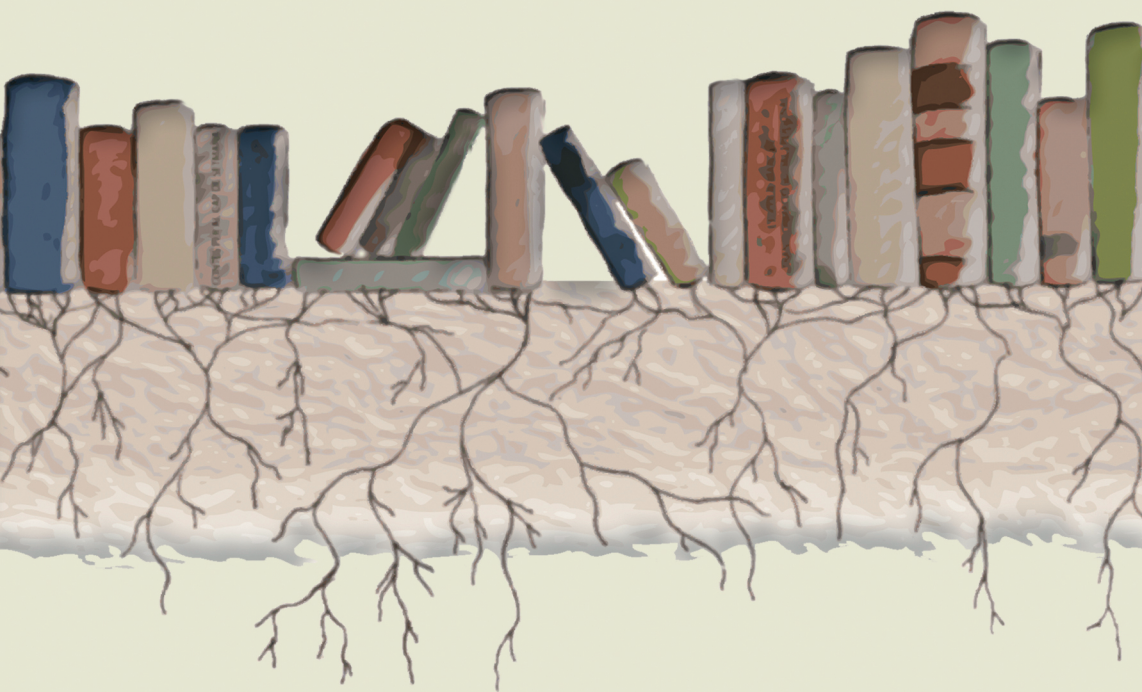
Situació de pobresa i exclusió a Lleida.

25. JOAQUÍN RECASENS MURILLO, FRANCISCÀ

Creació i ecologia (vol. II).

26-27-28. DD.AA.

Valor(s) i educació: formació personal i transformació social



Institut Superior de Ciències Religioses de Lleida. IREL.

Canonge Brugulat, 22
Tel. i fax 973 28 15 38
25003 Lleida
www.irelleida.com
irel@telepolis.com

ISBN 978-84-9975-219-8



9 788499 752198