



Facultat de Psicologia, Ciències  
de l'Educació i de l'Esport Blanquerna

Universitat Ramon Llull

## I DESPRÉS DE L'1 D'OCTUBRE A L'ESCOLA QUÈ?

*El treball a les escoles sobre els fets de l'1 d'octubre de 2017*

Berta Fos Domènech / Professora: M<sup>a</sup> Dolors Ribalta Alcalde

Segona titulació en Educació Primària

Universitat Ramon Llull - FPCEE Blanquerna

Curs: 2017 – 2018

**Resum:** Els fets de l'1 d'octubre de 2017 van causar una situació de crispació i neguit social, on els infants i joves es van veure afectats tant per les vivències del propi dia com per les imatges i notícies que va deixar. És per això que la següent recerca pretén descriure quin rol i quines eines ha de tenir el mestre dins l'aula després de l'1 d'octubre de 2017; descriure les diferents accions dutes a terme per dos centres educatius de Sant Gervasi i; analitzar l'adequació de les accions emprades per aquests centres, a través de diverses entrevistes fetes a mestres i professionals de l'educació. Després de la recerca, s'han pogut descriure els rols, tasques i actuacions que han fet els mestres i les escoles en aquests casos concrets, així com la seva adequació amb relació als autors presentats. Per tant, es presenten tres exemples d'un bon treball de l'actualitat propera a l'aula les quals fonamenten l'esperit crític i de diàleg entre els nens i nenes.

**Paraules clau:** Actualitat, El/la mestre/a crític/a amb l'actualitat, L'alumne/a crític/a.

**Abstract:** The facts of 1st October 2017 has created a tense situation in the society in which children and young people were affected both by their own experiences and images and news of that day. For this reason, the following research has the aim to describe the role and educative tools of the teacher after the event; to describe different actions held by two schools in Sant Gervasi and; to analyze the suitability of the actions made by these schools, through interviews done with teachers and education professionals. After the research, the roles, tasks and acts of schools and teachers have been described, as well as their suitability related with the authors mentioned during the article. Therefore, you can find three examples of proper ways to face topicality in schools in which the objective is to train critical and dialogal students.

**Key words:** Topicality, Teacher critical with current affairs, Critical student

## Introducció

Amb aquest article es proposa exposar com s'han tractat i/o s'estan tractant els fets que van tenir lloc a Catalunya l'1 d'octubre de 2017 (1-O a partir d'ara). S'ha cregut adient centrar-se en aquest tema atès que ens trobem en un moment de canvi, històric, convuls i de crispació social, on els infants es veuen plenament afectats per aquest, ja sigui perquè: o bé han participat en manifestacions, o bé han vist i escoltat notícies per la televisió i/o la ràdio. Per tant, estan plenament informats sobre tot allò que està passant en el seu entorn.

És per aquesta raó i perquè els nens i nenes continuen formulant-se preguntes sobre el tema, que s'ha decidit investigar el fet de com tractar l'actualitat en moments tan delicats dins l'aula. D'aquesta manera intentar resoldre els dubtes que es planteja l'alumnat i ajustar les prioritats educatives tant a les necessitats dels infants com a l'actualitat de l'espai on es troba l'escola (Soler, 2015, p.114). Així doncs, poder treballar aquest aspecte sense transmetre cap tipus d'ideologia i promovent un espai de reflexió i conversa on predominin el diàleg, els valors, el respecte i l'empatia entre els diferents membres. Cal destacar que al llarg de l'article es definirà com tractar l'actualitat a l'aula; quina actitud ha d'adquirir el mestre davant d'aquestes situacions i quina metodologia ha d'emprar perquè els alumnes desenvolupin una actitud i opinió crítica, tot promovent valors pacífics i respectant les diverses opinions.

És important poder treballar aquest tema, atès que hi ha escoles i mestres que no saben com abordar-lo o els fa por poder patir represàlies, ja que se'ls pot titllar de polititzar l'educació, com ha passat a "vuit professors de tres escoles de la Seu d'Urgell estan citats a declarar davant del jutge" (CCMA, 2017). Però, cal recordar que el compromís del mestre "no és necessàriament amb el sistema, sinó, imperativament, amb el seu alumnat" (Soler, 2015, p.189). Així doncs, és necessari que els mestres aprenguin a tractar amb temes tan importants com els fets de l'1-O per poder-los treballar a l'aula de manera que no deixin espai per les interpretacions crítiques de l'alumnat a les accions que estan transcórrer a Catalunya, ja que "El que més preocupa als infants és el que els adults els amaguem" (Servera, 2017, citat a Rodríguez, 2017). Per tant, els docents han de poder parlar i reflexionar obertament amb els alumnes d'allò que els preocupi més, per tal que, aquests últims, es puguin formar una opinió pròpia.

En definitiva, l'objectiu final d'aquest article és el de descriure el rol del mestre dins l'aula després de l'1-O; investigar les diferents accions dutes a terme per dos centres educatius de Sant Gervasi, Barcelona i; finalment, analitzar l'adequació de les accions emprades a les escoles que s'han escollit. Així doncs, poder reflexionar sobre quina és la millor manera per treballar l'actualitat dins l'aula.

## Context de la situació

La societat actual, és globalitzada, aquest és el fenomen resultant de la “caiguda de barreres tècniques, jurídiques i econòmiques que impedièn o dificultaven el moviment de persones, de mercaderies, de coneixements, de capitals o d’informacions per sobre de les fronteres dels estats” (Majó, 2008, p. 11). Aquesta globalització ve donada, en gran part, per les tecnologies (o bé TIC), ja que promou l’aproximació entre les persones arreu del món de manera instantània. D’aquest terme, també n’ha parlat Castells (2003) amb el seu treball de societat en xarxa on destaca que les persones han desenvolupat un nou tipus de sociabilitat centrada en les TIC. Aquesta nova xarxa promou l’era de la informació i la comunicació, per tant, com la descriu Cornella (2010), és l’era de la *infoxicació*, atès que es reben moltes informacions des de diversos àmbits i en diversos espais. És per això que moltes vegades s’està sobreinformat, fet que afecta a tota la societat, però que es veu clarament reflectit en els nens i nenes d’avui en dia, ja que reproduïxen de manera literal allò que senten dir als adults, notícies, ràdio, etc. Així doncs, la societat actual està mediatitzada, per tant, es comença a estructurar de manera directa amb els mitjans de comunicació (Verón, citat a Valdetaró, 2007, p.7), dit amb unes altres paraules, la societat creix de manera inseparable amb les TIC. És per això que vivim en una societat líquida tal i com exposa Bauman (2003), que ve donada per la pròpia llibertat i l’ús de les tecnologies, fet que promou que tot tingui un caràcter volàtil, efímer, inestable, provisional, insegur i amenaçant.

En relació a la situació actual de Catalunya i Espanya<sup>1</sup>, es presenten els esdeveniments que al llarg d’aquesta última dècada han portat a convocar el referèndum de l’1-O. S’inicia el 2005 quan s’aprova l’Estatut d’Autonomia – document que fixa les lleis i normes de regulació de la comunitat autònoma de Catalunya. Un any després l’Estatut es valida pel Congrés dels Diputats amb algunes modificacions i al juny del mateix any es fa un referèndum per consultar l’opinió dels ciutadans envers aquest document, aquests l’aproven i ratifiquen. No obstant això, el PP decideix presentar un recurs davant del Tribunal Constitucional (des d’ara TC) en contra la norma. No és fins el 2010, que el TC dicta sentència i anul·la alguns dels articles i d’altres els reinterpreta, dient que atorgava poders i competències a Catalunya que no els corresponien. Pocs dies després, Catalunya mostra el seu malestar amb una gran manifestació. El 2012, Artur Mas i Mariano Rajoy intenten negociar un nou pacte fiscal per Catalunya, però des del Govern espanyol es rebutja la qüestió, fet que provoca que Mas convoqui unes eleccions al novembre del 2012 i que esdevingui la primera Diada massiva de l’11 de setembre – esdeveniment que es repetirà cada any, des d’ara fins el 2017, augmentant-ne l’afluència de les persones, com a resposta a les absències de diàleg per part

---

<sup>1</sup> Informació extreta de: Junior Report. (2017) i El Periódico. (2017).

del Govern espanyol. El Govern de la Generalitat que sorgeix d'aquestes eleccions anuncia la voluntat de convocar una consulta d'autodeterminació. El gener del 2013 comença, oficialment, el procés. El 2014 des del Govern espanyol es defensa que un referèndum d'aquest caire és il·legal i que no es pot convocar. Tanmateix, Mas convoca als catalans a pronunciar-se sobre la independència – en el referèndum del 9-N –, 37% del cens electoral, guanya el sí a la independència. Després d'aquest acte el president Artur Mas i les conselleres Irene Rigau i Joana Ortega són denunciats i condemnats per desobeir les ordres del TC. El 27 de setembre del següent any, es realitzen unes noves eleccions. En aquestes els partits independentistes aconseguixen una majoria absoluta en el Parlament de Catalunya. El 9 de novembre, la Cambra catalana aprova una altra resolució sobiranista on s'inicia la creació de l'Estat català independent en forma de república. El 2016, Mas s'aparta del procés d'independència, perquè la CUP no l'accepta com a president i cedeix el lloc a Carles Puigdemont, aquest últim anuncia que en menys de 18 mesos convocarà un referèndum sobre la independència. Finalment, al 13 de març de 2017, Mas, Rigau i Ortega, juntament amb l'exconseller Francesc Homs, són inhabilitats per la convocatòria del 9-N. A més a més, el Govern de la Generalitat intenta pactar un referèndum amb el Govern espanyol, el qual respon negativament. El 6 de setembre el Parlament de Catalunya aprova la llei per convocar el referèndum, el qual es durà a terme l'1-O. Com a conseqüència, el Govern espanyol reacciona denunciant als responsables polítics de la consulta i el TC prohibeix la votació. El 20 de setembre de 2017, el Ministre d'Interior envia la Guàrdia Civil i la Policia Nacional per registrar 50 seus de la Generalitat i detenir a 14 persones acusades de participar a la preparació del referèndum a Catalunya. Posteriorment, esdevenen els fets de l'1 d'octubre de 2017, fets que donen lloc a aquest treball i que es presenten a continuació amb la descripció de l'actualitat del moment.

### **L'actualitat**

Avui en dia, ens trobem que “el món està en constant moviment, cada minut estan passant una infinitat de fets a llocs molt diversos.” (Rizo i Gayà, s.d.) És per això que l'*actualitat* és diferent depenent del lloc on es visqui, ja que són aquells fets de rellevància que interessin a una població. Així doncs, l'*actualitat* és diferent arreu del món, atès que cada país destaca allò que li és més pròxim o que l'influeix més en el transcurs de les vides dels seus ciutadans, ja sigui des d'un punt de vista polític, econòmic i/o social.

Cal destacar que existeix i és present avui dia l'*actualitat* de caràcter mediàtic, que va de la mà de la societat mediatitzada. Aquesta *actualitat* es transmet a través dels mitjans de comunicació i xarxes socials, les quals promouen que el procés de mediatització – en el qual

un tercer presenta, de manera el màxim objectiva possible, els fets més rellevants de la regió on es troba i la resta del món – sigui “omnipresent, ubic i consonant” (Valdettaro, 2007, p.7), per tant, present de manera reiterada a la societat. Fet que promou que els ciutadans estiguin informats a totes hores.

En relació a la situació entre Catalunya i Espanya, l'actualitat del moment són els fets que van passar l'1-O. Quan, a Catalunya, es va celebrar un referèndum – no reconegut pel Govern central – per tal de saber quina era l'opinió dels ciutadans catalans en relació a la independència de Catalunya. En aquest escenari van sorgir diversos conflictes entre els cossos de seguretat de l'estat espanyol i la ciutadania que volia exercir el seu dret de vot. Aquests fets tan insòlits i excepcionals van causar confusió, ja que els habitants de Catalunya no sabien com afrontar-los (Vicente, 2017). El poble català no sabia com afrontar les mesures preses per l'Estat Espanyol com a resposta a la convocatòria del referèndum de l'1-O, les quals segons Lafede.cat – organització que treballa activament per aconseguir la justícia social i l'eradicació de les desigualtats a tot arreu – “suposen la vulneració de quatre drets humans fonamentals: el dret a un judici just i a la tutela judicial efectiva; el dret a la intimitat, a la inviolabilitat del domicili i a la privacitat de les comunicacions; el dret a la llibertat d'expressió i d'informació, i el dret a la llibertat de reunió i manifestació.” (Lafede.cat, 2017).

Convé subratllar que, al llarg del dia 1-O, es van veure i viure situacions de violència que és difícil presenciar en països europeus, fet que va provocar un gran allau de notícies violentes a la televisió i a la resta de mitjans de comunicació, atès que “La televisión, efectivamente, contribuye a que la violencia del mundo real se vuelva mucho más explícita (...) por el hecho de que la televisión ha de destacar de la realidad lo que llama más la atención y capturar a la tan preciada audiencia.” (Camps, 2003, p.3). El mestre davant d'aquestes situacions ha d'ajudar als seus alumnes a comprendre les imatges i informacions rebudes, així doncs, s'ha de presentar com a un agent crític de la societat i fomentar que els seus alumnes ho siguin.

### **El/La mestre/a crític amb l'actualitat**

Tal com s'ha presentat, les notícies del dia 1-O, van provocar un gran desconcert a tota la població, sobretot, a la mainada. És per això que el professor, com a referent del seu alumnat, és una peça clau perquè els infants puguin entendre i desxifrar de manera correcta les notícies que veuen per televisió. És important que faci aquest acompanyament, ja que les imatges violentes que els seus alumnes poden haver vist del dia 1-O, segons la Unitat de Trauma Crisi i Conflictes de Barcelona “suposen un repte cognitiu per als nens menors de 8 anys i que, per aquest motiu, poden resultar amenaçadores per a ells.” (UTCCB, 2017). És per això que és de gran importància poder tractar amb els alumnes les notícies d'actualitat.

Cal destacar que no és una tasca fàcil de dur a terme, pels mestres d'arreu de Catalunya, ja que "Les acusacions d'adoctrinament, les denúncies als mestres de la Seu d'Urgell i els formularis de Societat Civil Catalana (SCC) per denunciar escoles han fet que augmentés (...) la pressió sobre la feina dels mestres." (Diari ARA, 2017). No obstant això, tal com diu Soler, "La repressió educativa ha existit i segueix existint, però l'educador conscient de la seva missió l'adverteix i la resisteix." (2015, p.189). Així doncs, el mestre ha de comprometre's amb el seu alumnat i oferir-los recolzament i respostes a les seves necessitats.

Encara més, segons Giroux, el mestre ha de ser "un referente ideològic impregnado de pasión y compromiso con respecto a la justicia, felicidad y lucha colectiva" (1992, p.77). Per tant, davant d'una situació excepcional, com va succeir a l'1-O, ha d'actuar de manera coherent i ensenyar als seus alumnes a defensar la justícia i la democràcia. Així doncs, emprar "L'actualitat política – com la història – és una ocasió educativa massa important per desapropiar-la" (Crític, 2018, p.8). Conseqüentment, ha de desenvolupar la pedagogia crítica per tal "de educar a los alumnos y alumnas para que se conviertan en agentes críticos que se cuestionan y discuten, de manera activa, la relación entre la teoría y la práctica, entre el análisis crítico y el sentido común, entre el aprendizaje y el cambio social." (Giroux, 2008, p.17).

El professorat que treballa a través de la pedagogia crítica, ha de ser un teòric/a, és a dir, com va esmentar Leistyna ha de ser un intel·lectual i professional capaç d'interpretar el món que l'envolta i totes les seves accions han d'anar amb relació a aquesta manera de veure el món (2008, p.172). Per tant, una persona que pugui pensar per ella mateixa de manera més profunda tot allò que li afecti de manera directa o indirecta.

El 1970, Paulo Freire va plantejar per primer cop una pedagogia de caire crític, i la va titular *Pedagogia de l'oprimit*. En la seva obra va presentar diverses idees de com havia de ser una persona per promoure una actitud crítica en els altres. Destaca que és imprescindible que mestre i alumnes estiguin al mateix nivell. Així doncs com diu Gandhi (citada a Segura, 2001, p.70) la figura de l'educador ha de ser la d'un servidor i cooperador, perquè no li podem demanar als infants una cosa que no farien els adults. És important que el professor no sigui el transmissor dels coneixements sinó que el món – objectes o situacions – sigui el promotor de l'aprenentatge. És a dir, que mitjançant el diàleg, la comunicació i la reflexió entre mestre i alumnes, i a l'inversa, s'ha de crear el coneixement. Per tant, promovent que els nens tinguin, com diu L'Ecuyer (2017), "una infancia libre de ideologías políticas, racismo, odio y fanatismo". A més a més, el fet de poder dialogar i crear coneixement en societat ajuda a madurar funcions que els educands estan desenvolupant, com bé ressalta Vygotsky descrivint la zona de desenvolupament proper (ZDP). Per tant, treballar mitjançant el pensament

autèntic – on esdevé la reflexió, però també l'acció – fa que les persones es mostrin crítiques amb allò que els envolta. Aquesta manera de treballar fa que el professorat contribueixi a l'*empoderament* de l'alumnat, perquè, amb les paraules de Kincheloe i Steinberg, promou “su habilidad de dar sentido, de entender que ellos/as pueden conocer más y que ellos son capaces de conseguir más de lo que previamente se habían imaginado” (1998, p.228, citat a Flecha i Villarejo, 2015, p.92). Així doncs és de gran importància que la persona – mestre i alumnes – sigui el centre de l'acció educativa, per tal que estigui implicat en allò que defensa. No obstant això, és important que l'alumnat llegeixi de manera crítica, per això no només s'ha de llegir el text sinó també el seu context, s'ha de saber per què, quan i on passava per posicionar-se críticament (Freire, 1989, p.51, citat a Flecha i Villarejo, 2015, p.95).

A tall de conclusió, la pedagogia de l'oprimit o, el que és el mateix, l'educació alliberadora, esdevé mitjançant el diàleg i la comunicació. Per tant, ningú educa a ningú, ningú s'educa sol; sinó que les persones ens eduquem entre nosaltres mediatitzats pel món, així doncs, no esdevé manipulació per cap de les parts (Arroyo, 1973, p.159). A més a més, el mestre i l'alumnat han d'adquirir una postura reflexiva en tot moment, per tal que la persona cada cop sigui més crítica, igual que la seva acció. Aquest paradigma reflexiu promou una visió més rica de la realitat, atès que no es nega cap creença i ideologia sinó que l'una complementa l'altra (Freire, 1970, p.168), i per això no esdevé adoctrinament, perquè tota intervenció argumentada i respectuosa amb les altres opinions promou la diversitat. Així doncs, com destaca Arroyo (1973, p.160), l'educació alliberadora és una educació humanitzant, perquè parteix de la persona, sense aquesta no es pot dur a terme; és crítica, perquè promou una visió crítica per tal d'interpretar i valorar la realitat; és dialogal, perquè es basa en aquest i, finalment, és 'concientitzadora', ja que fa conscients de la realitat a aquells que la utilitzen.

Per tant, si es treballa l'1-O a l'escola des d'aquesta perspectiva es promourà que els alumnes adquireixin una visió crítica de la situació, comprendran el què passa, es defensaran a ells i a les seves idees i actuaran tal i com creguin més adient. En adhesió, promoure el diàleg dins l'aula de manera coordinada dóna possibilitat a transformar la realitat educativa i fomentar la democràcia (Flecha i Villarejo, 2015, p.91), principi i objectiu present en el currículum del sistema educatiu català (Generalitat de Catalunya, 2009).

Altrament, si a l'escola no deixem lloc per diàlegs i espais de reflexió sobre la situació actual de l'1-O, estarem promovent “un alejamiento del individuo y de la sociedad. Su resultado (...) es un alumno o alumna que cree que la diferencia es un peso insoportable que no se puede soportar en el interior ni expulsar al exterior.” (Giroux, 2008, p.21). És per això que és de gran importància poder incloure temes de rellevància actual dins l'aula mitjançant debats, reflexions i diàlegs, per tal de fomentar un alumnat crític i coneixedor del seu entorn.

## **Alumnes crítics**

Treballar mitjançant l'educació alliberadora, promou el desenvolupament d'alumnes crítics amb tot allò que els envolta o arriba a través dels mitjans de comunicació. Així doncs, es fomenta que els alumnes esdevinguin agents de canvi de la societat, que es considerin importants per tal de fomentar canvis i que tinguin una responsabilitat per i amb els altres (Giroux, 2008, p.21), de manera que se'ls ofereix un conjunt d'habilitats i coneixements que amplien les seves capacitats per tal de qüestionar accions socials amb les quals no estan d'acord i per assumir una responsabilitat d'intervenir en el món que habiten (2008, p.18).

Cal destacar que els alumnes no arribaran a ser crítics si no s'impliquen i no dialoguen en col·laboració amb la resta del grup (Freire, 1970, p.153). Així doncs, el diàleg no els manipula, domestica o esglaona, sinó que els fa pensar i reflexionar per ells mateixos, per tal de dur a terme "un anàlisi crític sobre la realitat - problema" (1970, p.154) des del seu punt de vista. Per tant, en una mateixa aula hi poden haver alumnes amb diferents opinions i aquí és on entra en joc l'alteritat conciliadora, "la voluntat de viure la diversitat de manera constructiva i d'apropar-nos a l'altre amb voluntat conciliadora" (Barbeito, 2014, p.1). Aquesta manera d'apropar-se a l'altre, promou que es desenvolupi empatia i la capacitat de reconèixer i respectar les necessitats de les altres persones tant com les pròpies (Barbeito, 2014, p.1).

En conclusió, els nens i nenes crítics esdevenen agents de canvi més efectius, ja que defensen tant dialogant com actuant els seus ideals i creences, però sempre respectant i empatitzant amb l'altre. A més a més, se'ls dota d'una opinió pública la qual "és el poder més gran de què disposem per intentar canviar les coses; cap poder es pot comparar a aquest i és nostre." (MacBride citat a Banda, 1991, p.46). Així doncs, treballar l'1-O a l'escola fa que l'alumnat estigui informat de l'actualitat del lloc on viuen; esdevinguin ciutadans crítics amb la situació cultural, social i política del lloc on pertanyen i actuïn consegüentment amb els seus ideals. Per tant es fomenta una societat activa amb els seus drets i deures.

## **Objectius concrets de l'estudi**

- Descriure quin rol i quines eines ha de tenir el mestre dins l'aula després de l'1-O.
- Descriure les diferents accions dutes a terme per dues escoles de Sant Gervasi.
- Analitzar l'adequació de les accions emprades a dos centres educatius de Sant Gervasi.



## Disseny de la recerca

Aquesta recerca s'emmarca en un paradigma socio-crític, ja que aporta una mirada transformadora sobre la realitat. A més a més, es caracteritza per ser una recerca de camp, quantitativa, qualitativa, descriptiva i d'abast transversal.

En aquesta recerca s'han fet diverses entrevistes a diferents mestres de dos centres del barri de Sant Gervasi i a un professor de la Universitat Ramon Llull, Blanquerna, que és coneixedor d'una tercera actuació envers els fets de l'1-O. Així doncs, han servit per poder conèixer alguns exemples de les actuacions que es van fer en els centres després que passessin aquests fets. A continuació s'adjunta una taula resum on es presenten els diferents participants.

PARTICIPANTS	NOM	CENTRE EDUCATIU	PAPER DE L'ESCOLA EN EL DIA DELS FETS	CÀRREC ACTUAL
P1	Maria*	Escola Drac* - Escola concertada i laica	Va ser escola electoral i hi van haver conflictes.	Mestra i pedagoga
P2	Pere*			Mestre de 6è de primària
P3	Raquel*	Escola Joan X* - Escola concertada i laica	No va ser escola electoral.	Directora del centre
P4	Judit*			Subdirectora del centre
P5	Francesc de Paula Piferrer	Universitat Ramon Llull, Blanquerna. Presenta una experiència de l'Escola Tres Torres* - Escola concertada i laica.	No va ser escola electoral.	Professor universitari de ciències socials i membre de la taula per la democràcia.

\* El nom de la persona o institució ha sigut canviat perquè no volia que sortís en el treball.

Respecte als instruments, s'han realitzat 2 entrevistes semi-estructurades i un focus grup a mestres i/o docents d'escoles del barri de Sant Gervasi, per tal de conèixer com s'han treballat els fets i què creuen que els aporta als infants. A més a més, s'ha fet una conversa reflexiva amb un professor de la branca de ciències socials de la Universitat Ramon Llull, Blanquerna. Així doncs, a través d'aquestes s'ha pogut valorar i analitzar la informació que donen.

Pel que fa al procediment, aquesta recerca consta de diverses fases. Al llarg dels primers tres mesos, es va fer una cerca d'informació sobre com tractar l'actualitat a l'aula, el rol que havia de tenir el mestre en relació amb aquesta i, en conseqüència, com potenciar la visió crítica dels alumnes. A continuació, es va passar a fer la recollida de dades a través de les entrevistes plantejades, per tal de fer-ne l'anàlisi i, així doncs, poder extreure uns resultats i redactar la discussió i, finalment, la conclusió a la que s'ha arribat.

## **Resultats i discussió**

En aquest apartat es presenten els resultats de les dades recollides, juntament amb la pertinent discussió. En primer lloc, es fa una petita introducció, incloent les opinions dels entrevistats, envers els coneixements i aprenentatges que hauria de desenvolupar el seu alumnat. Així doncs, poder apreciar la línia de treball que té cada escola i les idees que defensen els participants. Tot seguit es presenta l'anàlisi de les entrevistes i el focus grup a partir i en l'ordre dels objectius plantejats a l'inici de l'article amb relació als autors citats prèviament.

Tots els participants destaquen que l'educació emocional i l'educació en valors és un pilar i/o eix transversal de l'escola, ja que tothom que forma part del centre "s'ha de sentir respectat i considerat" (P3). A més a més, també és important poder treballar a partir de la diversitat, del respecte i del diàleg, per tal que "els nostres alumnes siguin ciutadans solidaris, compromesos, assertius i que acabis fent de la pluralitat com una riquesa" (P3). No obstant això, P1 destaca uns altres blocs importants a tenir en compte a l'escola com són la identitat i autonomia personal; construir i compartir coneixements; comunicació i preparació per viure en un món plural.

1. OBJECTIU 1: Descriure quin rol i quines eines ha de tenir el mestre dins l'aula després de l'1-O.

Pel que fa l'anàlisi d'aquest primer objectiu, es dividirà en tres parts, el mestre com a: coneixedor de l'actualitat; promovedor de debats i promotor de l'esperit crític dels infants. Tots aquests aspectes es relacionaran amb el treball fet a les aules, de dos centres educatius, després dels fets de l'1-O.

Pel que fa al coneixement de l'actualitat, tots els participants creuen que és fonamental que els mestres siguin coneixedors de l'actualitat del moment en què viuen. És necessari, perquè els nens viuen molt més l'actualitat que fa uns anys enrere, simplement per tots els mitjans de comunicació i inputs a què estan exposats (P1), fet que es corrobora amb l'era de la

*infoxicació* què parla Cornella (2010), així doncs, actualment, els alumnes estan sobreinformats. És per això que els mestres han d'estar preparats per poder atendre les necessitats i preocupacions dels infants envers l'entorn social, atès que com diu P2 "és evident que estan passant coses i, per tant, hem de donar pinzellades primer perquè estiguin tranquils, perquè a vegades hi han aspectes que a ells els posa nerviosos a nivell social". D'aquesta manera, els mestres han de tenir una "densitat cultural" (P1), és a dir, un bagatge personal i cultural que vagi més enllà del què es farà a classe per tal de cobrir aquestes situacions espontànies que es puguin produir a l'aula. Fet que es corrobora amb la figura del mestre que descriu Leistyna: ha de ser un intel·lectual i professional capaç d'interpretar el món que l'envolta i totes les seves accions han d'anar amb relació a aquesta manera de veure el món (2008, p.172), ja que els mestres som un model pels alumnes.

Cal destacar que en referència a la presentació d'aquesta actualitat als infants hi ha divergències en les opinions. Tots creuen que per presentar-la, s'ha de fer de manera adaptada a l'edat dels infants, ja que "la maduresa dels alumnes et permet abordar la realitat i l'actualitat d'una manera molt diferenciada" (P4). Però, d'una banda, P1, P2 i P5 destaquen que se'ls ha d'introduir a la realitat perquè la coneixin, així doncs, ser prudents alhora de parlar-ne, però no obviar-la, ja que sinó ens estem contradient amb els valors que diem que defensem des de l'escola (P5). Tal i com diu Fornés al Crític (2018, p.1) "Hem d'intentar adaptar la informació a la capacitat de comprensió de l'infant". De l'altra, P3 i P4 creuen que s'ha d'atendre a les necessitats dels infants, però no s'ha de prendre sempre la iniciativa d'introduir l'actualitat, perquè com esmenta P4 "moltes famílies han protegit als seus fills de l'actualitat, (...) tu com a mestre arribar i obrir la realitat, no sempre és recomanable". Fet que es contradia amb el que es presentava en el marc teòric on es deia que el mestre és una peça clau perquè els alumnes puguin entendre i desxifrar de manera correcta les notícies que veuen per televisió, de manera que és important que faci aquest acompanyament.

En relació amb el desenvolupament de debats dins l'aula, la totalitat dels participants creuen que s'han de promoure i que s'han d'anar fent al llarg de l'escolaritat, perquè quan aparegui una situació complicada per debatre es pugui afrontar de manera òptima. Així doncs, com diuen P3 i P4 que amb nens i nenes d'educació infantil i primària s'han de fer debats però sobre aspectes del seu dia a dia. En canvi, P1 i P2 destaquen la gran necessitat de promoure diversos tipus de debats on l'alumnat tingui diferents rols i on es tracti qualsevol tema – incloent-hi els fets de l'1-O –, atès que és "una de les formes per assolir el pensament crític" (P5), fet que ratifica la idea que presenta Freire sobre que els alumnes només arribaran a ser crítics si s'impliquen i dialoguen en col·laboració amb la resta del grup (1970, p.153). Per tant, tal i com diu Barbeito (2014, p.1), si es treballa d'aquesta manera els alumnes assoliran l'alteritat conciliadora.

És de notòria importància esmentar que, com diuen els participants, amb els debats es treballa l'empatia, la flexibilitat, la diversitat d'idees i la formació de ciutadans actius i amb criteri. Conseqüentment, l'infant adquireix una postura reflexiva i promou una visió més rica de la realitat, perquè no es nega cap idea sinó es complementen unes amb les altres (Freire, 1970, p168). Per tant, segons els entrevistats, el rol del mestre en aquest cas serà de mediador, director, creador de situacions de debat i d'acompanyant.

Quant a la figura del mestre com a promotor de l'esperit crític dels seus alumnes, la concepció global dels participants és que l'esperit crític dels alumnes és molt important promoure'l, ja que com diu P2 serveix per formar ciutadans actius i amb criteri. P1 afegeix que ajuda a promocionar l'autonomia, perquè a l'estar en un món amb tanta informació ser crítics és no acceptar des d'un principi el que ens diuen. Per tant, els alumnes es consideren importants per a fomentar canvis i tenen una responsabilitat per i amb els altres (Giroux, 2008, p.21). P5 destaca que tots els temes rellevants socialment s'han de treballar mitjançant el model crític, seguint els passos "d'identificar un problema; identificar-ne dues possibles solucions contraposades i defensar-les", així doncs, posar en pràctica el debat i la refutació de la post-veritat (P4), és a dir, posar en dubte totes aquelles informacions, molts cops subjectives, que rebem. D'altra banda, P3 destaca que amb els infants primer s'han d'assentar unes bases i han de tenir unes normes clares perquè més endavant puguin assolir aquest esperit i raonament més lliure. P4 afegeix que abans que els infants siguin crítics necessiten un bagatge cultural, és per això que tant P3 com P4 diuen que a educació infantil i primària el que s'ha de fer és donar hàbits i normes i a l'ESO i a Batxillerat ja es promourà el seu esperit crític. En canvi, P5 ens cita a Beyer que contradiu el que defensen P3 i P4:

Aleshores, desenvolupar un pensament crític: és clau, i no tan sols a l'educació secundària, que és l'etapa en la que els joves tenen les capacitats cognitives més desenvolupades, sinó que la recerca apunta que l'ensenyament de les habilitats de pensament hauria de ser un dels objectius de l'ensenyament ja a l'etapa de l'educació primària. (Beyer 2008)

Finalment, destacar que els alumnes van viure "situacions molt impactants" (P1), per això P1, P2 i P5 destaquen que els mestres havien d'agafar les inquietuds i neguits dels infants i treballar-les. Per tant, com coincideixen P2 i P3 els mestres han de promoure el diàleg obert amb els seus alumnes perquè "els nens han d'opinar, tenen idees i els hem d'escoltar, perquè són uns joves emprenedors brutals" (P3). Per tal de desenvolupar aquesta conversa, s'ha de fer mitjançant preguntes, per fer-los conscients de diversos temes i que es plantegin allò que fan per inèrcia (P1). En conseqüència, el mestre ha de ser "un referente ideològic impregnado de pasión y compromiso con respecto a la justicia, felicidad y lucha colectiva"

(Giroux, 1992, p.77). No obstant això, tots els entrevistats diuen els fets de l'1-O s'havien de treballar de manera parcial i deixant de banda les opcions polítiques dels mestres, perquè "depèn del que diguin en el seu alumnat hi haurà una revolució i per tant van amb molta cura de transmetre segons quins missatges o d'expressar segons quines coses per més afectats que estiguin" (P4).

## 2. OBJECTIU 2: Descriure les diferents accions dutes a terme per 2 centres educatius de Sant Gervasi.<sup>2</sup>

Pel que fa a les accions desenvolupades i l'anàlisi de l'objectiu 2, el total dels entrevistats han expressat que l'escola ha d'ajudar a entendre les imatges i situacions que es van viure a l'1-O. Cal destacar que en tots els casos han sigut els alumnes qui n'han tret el tema, ja que tenien la necessitat d'entendre el què havia passat. Tanmateix, hi ha hagut maneres diferents de treballar, atès que, per una banda, P1 i P2 comparteixen la idea de primer donar una explicació per posar paraules als neguits dels nens i després que ells mateixos es posicionin, on P5 afegeix que cal "arribar a unes conclusions molt bàsiques de drets humans i democràcia (...) sense entrar a opcions concretes". Així doncs, promoure l'*empoderament* de l'alumnat del qual en parlen Kincheloe i Steinberg, (1998, p.228, citat a Flecha i Villarejo, 2015, p.92). D'altra banda, P3 destaca que cal atendre a les famílies, reconduir actituds dels infants i ajudar a respondre preguntes i P4 afegeix la importància de la reflexió del què diem i per posar cada cosa al seu lloc.

A més a més, tots ells esmenten que el treball que es va fer va ser sobre la reflexió de si la violència és lícita o no, enlloc de parlar de política, perquè com diu L'Ecuyer (2017) "Los niños tienen derecho, tanto en casa como en el colegio, a una infancia libre de ideologías políticas, racismo, odio y fanatismo". Així doncs, tots els participants han expressat que l'escola no es pot posicionar amb cap ideologia política. Tanmateix, P1 i P5 posen de manifest la dificultat de la neutralitat amb aquests temes, ja que "amb allò que fas i amb allò que dius i (...) amb el que no fas i el què no dius, els estàs influint" (P5).

En aquests casos presentats, la tasca del mestre en aquest era la de desdibuixar la figura del bo i del dolent, perquè "els nens venien amb idees preconcebudes molt evidents" (P2), per tant, es va parlar de com s'havia d'actuar davant d'aquestes situacions i emfatitzar que les actuacions violentes no eren acceptables en cap context. Així doncs, el que es va posar en

---

<sup>2</sup> A l'annex 1 trobareu un quadre resum amb les accions presentades i el rol que va adquirir el mestre en cada cas.

pràctica va ser “un anàlisi crític sobre la realitat - problema” (Freire, 1970, p.154), en aquest cas la violència i la violació dels drets humans amb els fets de l'1-O.

Cal destacar que totes les accions que es van dur a terme, es van adaptar en cada cas a les necessitats que presentaven els infants, com també al grup classe. No obstant això, els quatre primers participants diuen que van fer una trobada – en un cas amb el professorat i a l'altre amb l'equip directiu i de coordinació – per poder saber més o menys com s'havia d'abordar el tema, així doncs que tots seguissin una mateixa línia, però deixant espai i llibertat al professorat per treballar-ho. Un cop treballat tots els entrevistats han concordat que el millor és no allargar-ne el seu treball, perquè el que s'havia de fer a l'escola era instaurar la normalitat, per tal de poder continuar desenvolupant l'activitat escolar rutinària, atès que sinó era contraproductiu, perquè era estirar uns relats que ja s'havien donat per tancats (P2). Tanmateix, tant P1 com P3 i P4 al llarg del curs han hagut de continuar treballant en determinats grups i casos. Però, sobretot, s'ha hagut de vigilar el joc i a vegades reconduir-lo perquè estaven reproduint situacions que havien vist aquell dia, i com diu P4, perquè hem de ser conscients que potser hi ha un nen que reforça una ideologia o una altra orientació i es pot estar sentit malament i diferent, aquí és on els adults “hem de tenir aquesta sensibilitat de detectar-ho i treballar-ho”.

Finalment, com destaquen P1, P2 i P5 tots els fets socialment rellevants s'han d'aprofitar per poder treballar a l'aula, ja que són una gran font de recursos i motivació pels infants, atès que és amb aquests treballs que esdevé l'aprenentatge significatiu, fet que confirma i ratifica el que s'ha dit en el marc teòric que el promotor de l'aprenentatge ha de ser el món, ja siguin objectes o situacions, de manera que no es deixa lloc a l'adoctrinament, però també el que es diu en el Crític (2018, p.8) de què s'ha d'emprar l'actualitat política com a un recurs educatiu. D'altra banda, P3 i P4 creuen que és millor no abordar directament aquest tipus de situacions tan pròximes, sinó que és millor buscar paral·lelismes, situacions més llunyanes i que no ens afectin tant, perquè amb “incertesa tampoc pots objectivament explicar res” (P3), cosa que deixa veure que només conceben el treball d'aquests fets des de la vessant social, política i històrica.

### 3. OBJECTIU 3: Analitzar l'adequació de les accions emprades a 2 escoles de Sant Gervasi.

En relació amb l'adequació de les accions emprades, es valoraran dos aspectes, per una banda, el rol del mestre i, per l'altra, les accions realitzades per les escoles.

Pel que fa al rol del mestre, destacar que tots els participants han desenvolupat el rol que descriu Ghandi de l'educador com a servidor i cooperador amb els infants (citat a Segura, 2001, p.70), així doncs, no demanen als infants una cosa que no farien ells o que no els agradaria que els fessin, com imposar-los unes idees preconcebudes. Per tant, tots ells donen espai per la reflexió, però interpel·len a l'alumnat perquè es replantegin accions i maneres de fer que no són adequades ni educadores. En aquest sentit, en els moments en què es va fer el treball, els mestres feien d'acompanyants de la conversa dels nens i nenes, per tant com expressa P1 els mestres no deien res, només escoltaven, aclarien dubtes i reconduïen el diàleg i la reflexió a través de preguntes que els fessin replantejar la realitat, mitjançant un rol de neutralitat i evitant la politització de les idees, així com recolzaven les famílies i atenien els seus dubtes. Per tal de lligar el rol del mestre amb les actuacions, destacar que poder introduir aquest tipus de treball a l'aula, provoca el desenvolupament d'un treball i un aprenentatge significatiu, ja que "va ser una oportunitat horrorosa per fer un treball molt bo" (P1). Per tant destacar que, tot i la pressió que hi havia sobre els mestres (Diari ARA), tots els entrevistats s'han compromès amb el seu alumnat i sent conscients de la seva missió han seguit amb els seus objectius (Soler, 2015, p.189).

Quant a les accions dutes a terme, cal subratllar, com diuen P1, P2 i P5, que l'1-O, al ser un fet socialment important, com a escola no es pot obviar. Per tant, temes d'aquesta tipologia s'han d'aprofitar per treballar allò que "penses que educativament pots potenciar, treballar o t'interessa que els alumnes sàpiguen" (P2), perquè són coses que no estan al currículum però que són importants fer veure als infants. En contra, P3 i P4 són més cauteloses amb el tema i creuen que "pots analitzar mil altres situacions del món mundial, sense aquesta implicació afectiva directa, que reflecteixi la injustícia" (P3). Així doncs, per poder treballar aquests fets, P5 ens presenta la pedagogia ocasional que empren a l'escola Pere Vergés on al llarg d'uns dies paren de fer els projectes que tenen engegats i es centren a treballar fets aliens a l'escola però que afecten als nens i nenes i al seu entorn. A més a més, poder tractar aquest tipus de temes – refugiats, Open Arms, masclisme, etc. – promou que, com diu P1, l'alumnat es replantegi i reflexioni sobre moltes coses, de manera que comencin a adquirir una mirada més crítica cap a la societat i que no acceptin el que se'ls diu d'entrada. És a dir, promoure el treball de tipologies d'aquest caire promou l'educació d'agents crítics, de canvi i amb sentit comú, que defensen les seves idees, etc. (Giroux, 2008, p.17).

No obstant això, com destaca P4 i P5 aquest tipus de treball a través del debat, diàleg i esperit crític, "s'ha de tractar abans, durant i després" de treballar fets rellevants, atès que no es pot abordar un tema com aquest amb una metodologia desconeguda pels infants, ja que el seu treball serà contraproductiu, perquè és un moment delicat i de dolor. Així doncs, com diu P4

hi ha tota una feina de fons i d'escola que no s'ha de deixar de fer. És aquí on P3 i P4 destaquen la bona feina que estan desenvolupant en el centre on treballen perquè van poder corroborar que tot el treball de valors, de diàleg i de resolució de conflictes que es fa és molt necessari per poder evitar conflictes d'aquest caire i crear un impacte a la societat. Així doncs, es torna a ratificar la cita que P5 ens presenta de Beyer (2008).

Com a conclusió de l'objectiu 3, les conseqüències que ha tingut el treball d'aquests fets a l'aula com destaquen P1 i P2 són que van aportar assossegament i tranquil·litat als infants; els va fer veure que "no tot és blanc o negre i que no tot és com tu tens les referències" (P1). Per tant és més un treball del professorat de no ser bel·ligerants davant d'uns fets de la nostra societat, d'obrir els ulls als alumnes, per intentar ordenar la informació que tenen, fer un relat molt senzill del que senten per, amb els més grans, com diuen P1 i P2 poder entrar a treballar tot un tema de valors. No obstant això, com destaquen P4 i P5 cada escola és un cas diferent per això el treball d'aquests temes no es pot generalitzar, perquè s'adequa al tipus d'escola on es treballa, ja que segons els principis que tinguin i el seu projecte educatiu enfocaran d'una manera o d'una altra l'educació.

## **Conclusions**

En aquest apartat es farà un recull dels fets més rellevants de la recerca. Així doncs, es presenta un resum del treball; es recorden els objectius que es perseguien alhora de fer-lo; es redacten les conclusions a les quals s'ha arribat; així com les limitacions i dificultats encarades i les futures recerques.

A l'inici del curs 2017 - 2018 van succeir els fets de l'1 d'octubre de 2017, uns esdeveniments que van crear un entorn de naturalesa convulsa i de crispació social. Així doncs, van provocar un neguit i preguntes a un alumnat exposat a moltes imatges i informacions de caire violent. En aquest article s'ha volgut estudiar quines han sigut les actuacions de les escoles envers aquests successos i què volien aconseguir amb les accions desenvolupades, atès que hi havia infants que es preguntaven sobre el tema i mestres que per por a ser titllats de polititzar l'educació no l'abordaven. Per tant, s'han volgut mostrar actuacions positives i afavoridores per l'ensenyament – aprenentatge dels nens i nenes.

És necessari recordar que al llarg de l'article s'han descrit el context de la situació sobre la relació que hi havia fins el moment entre Catalunya i Espanya; s'ha presentat i definit el terme d'actualitat i d'actualitat mediàtica, així com la manera en com ens afecta als ciutadans que la rebem. A més a més, s'ha descrit que el mestre hauria de ser crític amb l'actualitat que presenta i que l'envolta i, finalment, s'ha presentat la figura de l'alumne com a persona crítica.



Amb aquest estudi s'han analitzat tres accions dutes a terme per tres centres educatius diferents, per tant es mostren tres maneres diferents de pensar, concebre l'educació, els alumnes i el rol del mestre. Així doncs, són tres formes vàlides de desenvolupar un treball sobre situacions de rellevància actual. No obstant això, totes les accions coincideixen amb què s'ha promoure el diàleg i la reflexió conjunta perquè els nens i nenes aprenguin a argumentar les seves idees; a contrastar informacions i, per tant que esdevinguin alumnes i ciutadans crítics amb la informació que reben i el seu entorn. És de rellevant importància destacar que aquest treball només es pot fer amb mestres que fomentin: la reflexió i el diàleg entre els alumnes – sempre des de la posició de la parcialitat i neutralitat –, l'empatia i valors cívics i positius per a viure en comunitat. Finalment, cal destacar que és important aprofitar situacions de rellevància social per tal de treballar-les a l'aula, perquè, per una banda, es promou tranquil·litat i assossegament als alumnes, ja que els ajudes a entendre fets i imatges difícils de desxifrar per ells sols; i per l'altra, és que mitjançant aquestes activitats properes que els infants aprenen de manera significativa, perquè, com ja s'ha esmentat anteriorment, el diàleg i la visió d'altres opinions – totes elles respectables – enriqueix els alumnes i la seva manera de ser i fer.

Cal destacar que hi ha hagut unes certes dificultats i limitacions pel que fa a la investigació. La primera, ha estat relacionada amb la cerca de participants, ja que, tot i haver-se posat en contacte amb diversos centres educatius, només es va poder accedir a fer tres entrevistes – una de les quals un focus grup – a dues escoles diferents i de tipologia semblant. Per tant, la informació recollida és rellevant però no mostra la realitat que hi ha a la societat. És important destacar que el fet de només haver pogut accedir a aquesta informació no vol dir que no hi hagin altres maneres d'actuar igual de lícites que les presentades en l'article, atès que el treball d'aquesta tipologia de temes depèn en gran part en la idea que l'escola tingui de l'educació i del seu alumnat. Una altra limitació, és no haver pogut accedir a cap centre que no ho hagi treballat, així doncs, no s'han pogut contrastar i analitzar diferents punts de vista, atès que tots els participants concebien l'educació de manera semblant, per tant, les seves accions envers el treball dels fets de l'1-O, tot i ser diferents, tenien unes justificacions molt semblants. També, ressaltar que és un tema delicat i que no tothom es mostrava obert a parlar-ne, inclús algunes persones ho evitaven, és per això que es va fer l'entrevista al participant número 5 per poder analitzar una visió d'un professional de les ciències socials i que era coneixedor d'un altre treball relacionat amb els fets. Per últim, destacar la casuística que ha sigut més fàcil accedir a fer entrevistes a centres privats – concertats que no als públics.

Per concloure, remarcar que aquest article és només un inici de tota una investigació sobre el tractament que les escoles han fet sobre esdeveniments socialment rellevants. Així doncs, i en la mateixa línia, es podria ampliar la recerca a un territori més gran per poder fer una taula d'anàlisi de propostes educatives més exhaustiu, per tal de poder agrupar les actuacions per formes d'afrontar els fets, per tant que es donin a conèixer, diferents exemples i que se'n faci un ressò a la societat, atès que actualment només se senten casos de mala praxi.

## Referències bibliogràfiques

- Arroyo, J. (1973). *Paulo Freire: su ideología y metodo*. Zaragoza: Hechos y dichos.
- Banda, A. (1991). *Educació per la pau*. Barcelona: Editorial Barcanova, S.A.
- Bauman, Z. (2003). *Modernidad líquida*. México: FCE.
- Barbeito, C. (2014). Conviure amb l'altre. *Escola de cultura de Pau, UAB*. Recuperat el 21 de gener de 2018, a <http://escolapau.uab.cat/img/programas/educacion/conviure.pdf>.
- Calvó, S. (2017). *Mestres que tenen por de parlar de l'actualitat a classe: "Què dirè quan em toqui explicar les institucions?"* Recuperat el 16 de novembre de 2017, a <http://diarieducacio.cat/mestres-que-tenen-por-parlar-dactualitat-classe-que-dire-em-toqui-explicar-institucions/>.
- Castells, M. (2003). *La societat xarxa*. Barcelona: Editorial UOC. *Quaderns del CAC*, (17), 3-13.
- Camps, V. (2003). La violencia en la televisión: ¿Qué debemos hacer?
- CCMA. (2017). *Citats a declarar 8 mestres de la Seu pel tractament que van fer a classe de l'1-O*. Recuperat el 21 de gener de 2018, a <http://www.ccma.cat/324/8-mestres-de-la-seu-han-de-declarar-al-jutjat-per-possible-incitacio-a-lodi/noticia/2819251/>.
- Cornella, A. (2010). *Infoxicación: buscando un orden en la información*. 2ª Barcelona: Zero Factory, S.L.
- Crític. (2018). *Deu consells per explicar la repressió i l'actualitat política als més petits*. Recuperat el 2 de maig de 2018, a <http://www.elcritic.cat/reportatges/deu-consells-per-explicar-la-repressio-i-actualitat-politica-als-mes-petits-22344>.
- Diari ARA. (2017). *Adoctrinament i denúncies: els mestres, en el punt de mira*. Recuperat el 7 de febrer de 2018, a [https://www.ara.cat/societat/Adoctrinament-denuncies-mestres-punt-mira\\_0\\_1921607974.html](https://www.ara.cat/societat/Adoctrinament-denuncies-mestres-punt-mira_0_1921607974.html).
- El Periódico. (2017). *¿Com hem arribat a l'1-O?* Recuperat el 5 de gener de 2018, a <http://www.elperiodico.cat/ca/politica/20170930/dates-clau-proces-fins-a-referendum-6322597>.
- Flecha, R. i Villarejo, B. (2015). *Pedagogía Crítica: Un Acercamiento al Derecho Real*

de la Educació.

- Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Madrid: Siglo XXI. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 4 (2), 87-100.
- Generalitat de Catalunya. (2009). *Portal Jurídic de Catalunya. LLEI 12/2009, del 10 de juliol, d'educació*. Recuperat el 29 de desembre de 2017, a [http://portaljuridic.gencat.cat/ca/pjur\\_ocults/pjur\\_resultats\\_fitxa/?action=fitxa&documentId=480169&language=ca\\_ES&searchId=5050524&mode=single#fragment-1182449](http://portaljuridic.gencat.cat/ca/pjur_ocults/pjur_resultats_fitxa/?action=fitxa&documentId=480169&language=ca_ES&searchId=5050524&mode=single#fragment-1182449).
- Giroux, A. (1992). La pedagogía de frontera y la política del postmodernismo. *Intrínsecos*, (6), 33-47.
- Giroux, A. (2008). Introducción: Democracia, educación y política en la pedagogía crítica. (1a) P. McLaren, J.L. Kincheloe, *Pedagogía crítica. De qué hablamos, dónde estamos* (p. 17-22). Barcelona: Graó.
- Junior Report. (2017). *Com hem arribat fins al referèndum de l'1 d'octubre?* Recuperat el 5 de gener de 2018, a <http://junior-report.cat/hem-arribat-fins-referendum-1-1-doctubre/>.
- Lafede.cat. (2017). *#SomDefensores. Davant la repressió, defensem els drets humans*. Recuperat el 5 de gener de 2018, a <http://www.lafede.cat/som-defensores/>.
- L'Ecuyer, C. (2017). *El derecho a una infancia libre de fanatismo e ideologías políticas*. Recuperat el 30 d'abril de 2018, a <https://catherinelecuyer.com/2017/10/06/el-derecho-a-una-infancia-libre-de-fanatismo-e-ideologias-politicas/>.
- Leistyna, P. (2008). Sinsentidos neoliberales. (1a) P. McLaren, J.L. Kincheloe, *Pedagogía crítica. De qué hablamos, dónde estamos* (p. 141-178). Barcelona: Graó.
- Majó, J. (2008). La globalització asimètrica. (1a) J. González - Agapito, *Una societat en crisi?* (p. 11-16). Barcelona: Eumo.
- Rizo, M. i Gayà, C. (s.d.). *Llegir i fer premsa a l'escola. Els nens i nenes com a lectors crítics i creadors d'informacions*. Recuperat el 3 de desembre de 2017, a <http://www.aulamedia.org/primaria.htm>.
- Rodríguez, P. (2017). *Laia Servera: "El que més preocupa als infants és el que els adults els amaguen"*. Recuperat el 12 de novembre de 2017, a <http://diarieducacio.cat/laia-servera-que-mes-preocupa-als-infants-que-adults-amaguen/>.
- Segura, P. (2001). Educar en pau per la pau. *Aloma*, (9), 63-77.
- Soler, M. (2015). *Educació, resistència i esperança*. Barcelona: Rosa Sensat.
- UTCCB. (2017). *Conflictes bèlics i atemptats terroristes: com respondre davant els dubtes i preguntes que inquieten als nens*. Recuperat el 25 d'octubre de 2017, a <http://faros.hsjdbcn.org/ca/video/conflictes-belics-ateptats-terroristes-com->

respondre-davant-dubtes-preguntes-inquieten-als.

- Valdettaro, S. (2007). Medios, actualidad y mediatización. (1a) B. I. Cabezas, M. M. Palchevich, L.H. Martínez, *Medios y comunicación* (p. 51-65). Argentina: Biblioteca del Congreso de la Nación.
- Vicente, S. (2017). *Autocures a les escoles després de l'1-O: superar la por en comunitat*. Recuperat el 5 de novembre de 2017, a <http://educa.barcelona/2017/10/09/autocures-les-escoles-despres-de-l1-o-superar-la-por-en-comunitat/>.