

QUÈ ES COLA A L'ESCOLA?

PSEUDÒNIM: XARXA

**XXXIV PREMI JOAN PROFITÓS
D'ASSAIG PEDAGÒGIC**

OCTUBRE 2024

Resum

La reflexió pedagògica aquí presentada es fonamenta en el compromís que els professionals de l'educació tenim amb la nostra pràctica, enfocada a adaptar-nos i respondre de manera efectiva a les necessitats educatives emergents en el segle XXI. Educació i societat són conceptes inseparables. Així, com la societat es transforma, també ha de fer-ho el sistema educatiu. En aquest sentit, l'educació en el context de la postmodernitat, ha de ser el motor principal de canvi social, basant-se en una democràcia inclusiva, en valors cívics i ètics que promoguin la convivència, i en la responsabilitat compartida per la formació d'infants i joves en aquests valors.

El sistema educatiu ha de garantir els drets de la infància, tant dins com fora de l'escola, i assegurar que les noves generacions creixin en un entorn just i equitatiu. Entre els grans temes tractats, destaquen l'evolució de l'educació en una societat en canvi constant, el paper essencial dels docents, el rol central de les famílies com a agents educatius fonamentals, i la importància de l'atenció integral a l'alumnat, que esdevé el centre del procés educatiu. A més, altres institucions de l'entorn, com l'àmbit sanitari i altres serveis comunitaris, exerceixen un impacte significatiu en el desenvolupament educatiu.

Paraules clau: educació, valors, societat, família, alumnat

Abstract

The pedagogical reflection presented here is based on the commitment that professionals in education have with their practice, focused on adapting and responding effectively to the emerging educational needs in the twenty-first century. Education and society are inseparable concepts. This way, as society is transformed, so is Education. Education in the context of postmodernity has to be the main engine of social change, based on an inclusive democracy, on civic and ethical values which promote coexistence and on shared responsibility for the education in values of children, teenagers and young adults.

The education system must guarantee the rights of children, both in and out of school, and ensure that new generations are raised in a fair and equitable environment. Among the major topics discussed, the evolution of education in a constantly changing society, the essential role of teachers, the role of families as fundamental educational agents and the importance of comprehensive attention to students stand out. Furthermore, other institutions, such as the healthcare system and several community services, have a significant impact on the development of education.

Keywords: Education, values, society, family, students.

Taula de Continguts

Resum.....	2
Abstract.....	3
Introducció.....	6
L'Escola d'Avui: Una Reflexió Pedagògica.....	9
1. Entre l'ahir i l'avui.....	17
2. Navegant entre Pantalles Intentant no Perdre el Rumb.....	20
3. Escudella i Carn d'Olla.....	23
4. Ui! Una Pel·lícula? i Quanta Estona Dura?.....	26
5. Ja ho Faré Demà.....	29
6. Fusió Educativa.....	32
7. Escolta Subversiva: Transformant Percepcions.....	35
8. Ponts o Murs Invisibles?.....	38
9. Oasi o Desert?.....	42
10. Equilibris Inclusius en el Mosaic Heterogeni.....	45
11. Del Paper a l'Acció.....	49
12. Ballem?.....	53
13. Quan la Ment Vola Alt.....	57
14. Referents que Transformen Vides.....	60
15. Teixint Vincles.....	63
16. La Mida, Importa?.....	66
17. Escola a Seques.....	69
18. Cordeu-vos els Cinturons, Aterrem.....	72
19. Despatologitzant el Malestar Quotidià.....	76
20. La Intel·ligència del Bon Tracte.....	79
21. Al Mal Temps, Bona Cara.....	82
22. Projecte Vida, l'Assignatura Obligatòria.....	84
23. Desbloquejant la Sexualitat: de la Ignorància a la Coneixença.....	88
24. SOS.....	92

25. El Valuós Art de Donar Temps.....	95
26. Simfonies Educatives.....	98
27. L'Heroi Silenciat: el Motor Ocult de l'Escola.....	101
28. El Brillant Reflex que cada Matí ens Dona la Benvinguda.....	104
29. Futur en Joc.....	107
30. Més Enllà de les Quatre Parets.....	110
31. Estàs Sola? No! Molt Ben Acompanyada.....	114
Conclusions.....	118
Agraïments.....	120
Referències Bibliogràfiques.....	121

Introducció

Vivim en una societat en continua transformació, que evoluciona ràpidament en termes tecnològics, culturals i econòmics. Els professionals de l'educació tenim un gran repte i compromís amb la societat. Sentim el deure ètic d'adequar el nostre treball a les necessitats i demandes actuals, enfortint els equips i els vincles amb la comunitat educativa per assolir junts una millor equitat i contribuir a la cohesió social. Sabem que no és una tasca fàcil, però sabem que és possible. Així doncs, les institucions educatives hem de reflexionar sobre com adaptar-nos i respondre a aquestes transformacions perquè continuïn sent efectives.

Tal com diu Delval (1990), les finalitats de l'educació no són eternes ni independents del context social. Educació i societat van íntimament lligades i, per tant, si la societat canvia, també ho ha de fer l'educació. Per això, és urgent replantejar el propòsit de l'educació del segle XXI.

En general, l'educació més tradicional ha estat molt enfocada al coneixement. Però veiem que la seva finalitat va molt més enllà: els infants han d'aprendre també a ser, fer i conviure junts perquè l'educació compleixi el seu fi. Si l'educació equilibra aquests quatre pilars, dona vides amb sentit i permet una vida en comú amb respecte i dignitat (Vallory, 2016). És important que els infants tinguin un paper social actiu i que s'atreveixin a crear per transformar la seva realitat en lloc de ser persones consumidores i dependents de les decisions dels altres (Delval, 1990).

En el context de la postmodernitat actual i sota la influència de la visió neoliberal de la societat moderna, l'educació hauria de ser el motor transformador de la societat. Aquest procés educatiu ha de contribuir al desenvolupament psicològic i social de l'individu per tal que esdevingui una persona adulta integrada en la societat i que contribueixi a l'activitat col·lectiva. Però aquesta mateixa societat i la seva relació amb el sistema educatiu no ha facilitat l'avenç necessari. Mai s'ha concedit el temps suficient per consolidar projectes d'una manera sòlida i estable. Des de l'àmbit polític, les lleis educatives es modifiquen de manera sistemàtica, s'introdueixen canvis en els

currículums, en les orientacions metodològiques i en els paradigmes pedagògics, tot això sense abordar amb fermesa la preocupant taxa de fracàs escolar que persisteix (Lara, 2023).

A més, el periodisme i l'entorn mediàtic actual han derivat cap a un periodisme de titulars que sovint no contribueix a clarificar la situació. El discurs predominant és negatiu i poc constructiu, ja que ningú sembla plantejar-se seriosament cap a on volem dirigir el nostre sistema educatiu (Camps, 2008).

En aquest país estem acostumats a fer política amb l'educació, però no a fer política educativa.

Qui educa els infants i joves en la societat postmoderna? Malgrat correspongui a la família fer els primers passos, i posteriorment entri en joc l'escola, l'educació televisiva i internet cada vegada eclipsen més la seva funció. La infància d'avui, aparentment, sembla estar molt protegida per l'entorn familiar, escolar i social, però en realitat està indefensa davant d'una societat de consum que la converteix en objecte de la manipulació familiar i social. La infància està deixant de ser l'etapa de la innocència del ser humà per convertir-se en una etapa de l'adulthood prematura.

L'educació actual és tot un repte i afrontar-lo de forma col·laborativa família i escola s'ha convertit en una prioritat.

Veiem que la realitat és complexa. La única manera de tirar endavant és amb l'entusiasme, el compromís i la implicació dels qui estem disposats a revertir la situació. Pensant en un sistema educatiu fonamentat en la democràcia de tothom, en els valors cívics i ètics de la convivència, així com en l'assumpció interna d'una responsabilitat compartida en la formació d'infants i joves en valors democràtics i coneixement. El món de la infància no serà just fins que no garantim els seus drets, tant a dins com a fora de l'escola.

Davant la situació que estem exposant, és evident que la reflexió pedagògica és una eina fonamental per avaluar, planificar i implementar pràctiques educatives adequades, especialment en aquest context de canvi constant i accelerat, tant de l'alumnat com de la societat en general.

L'escola actual presenta una sèrie d'avantatges i desafiaments que impacten directament en l'experiència educativa dels estudiants, els docents i la comunitat educativa en general i que requereixen una atenció col·lectiva per maximitzar els beneficis i minimitzar els desafiaments.

Aquesta reflexió pedagògica, elaborada en col·laboració amb quaranta professionals i col·legues del món de l'educació (personal docent, des de Cicle Infantil a Batxillerat, Cicles Formatius i FPI, psicopedagogues de diferents escoles, i personal d'administració i serveis), es fonamenta tant en la nostra experiència com en referents teòrics consolidats. Vol ser una reflexió calidoscòpica, fonamentada en la realitat, en el dia a dia, en les discussions pedagògiques que tenim com a claustre, en les lectures i la formació permanent que anem realitzant. Compartim un bonic marc de feina, l'escola, i tenim el privilegi de treballar en una tasca vocacional, que ens motiva, ens agrada i ens interpel·la. Una activitat adreçada al nostre alumnat i a les seves famílies, amb la voluntat de dibuixar un món més just, més lliure, més verd, més plural, un món millor del que ens ha tocat viure. Parlem de l'educació doncs?

L'Escola d'Avui: Una Reflexió Pedagògica

En aquest document, explorarem molts dels canvis existents en l'escola d'avui i diversos aspectes rellevants per a l'ensenyament i l'aprenentatge inclusivament en el context actual, per tal d'oferir un marc de pensament i d'actuació.

Els grans àmbits i temàtiques abordades, inclouen l'evolució de l'educació en funció d'una societat en constant canvi, el rol docent, el paper central de les famílies com a agents educatius principals, i la importància de l'alumnat, que es converteix en el nucli d'aquest procés. A més, d'altres institucions de l'entorn, com l'àmbit sanitari i altres serveis comunitaris, que exerceixen un impacte significatiu en el desenvolupament educatiu.

La reflexió està dividida en diversos capítols breus i concisos, cadascun enfoca un tema específic que contribueix a una concepció més profunda de les pràctiques educatives actuals, dels reptes i de les oportunitats.

Són diferents cristalls, cadascun escrit amb un estil propi, cadascun partint de la pròpia experiència, en diferents escoles, en diferents realitats, en diferents àmbits de treball, amb diferents objectius i punts de partida. Aquesta pluralitat, aquesta diversitat, és la força d'aquesta reflexió pedagògica que hem creat conjuntament.

En el primer capítol, titulat **Entre l'ahir i l'avui**, realitzem un anàlisi general de les transformacions que ha experimentat l'educació en els àmbits social, pedagògic, tecnològic i cultural. L'objectiu és comprendre com aquests canvis han respost als desafiaments propis de cada època i com aquest procés d'evolució constant reflecteix el paper central que l'educació exerceix en la construcció i progrés de les civilitzacions, adequant-se a les necessitats i exigències canviants de cada context històric.

A continuació, en el segon capítol, **Navegant entre pantalles intentant no perdre el rumb**, posem el focus en com la digitalització i la tecnologia ofereixen oportunitats d'aprenentatge que

abans eren impensables, però també plantegen reptes importants, com la bretxa digital, la gestió de la informació i la necessitat d'educar els estudiants en l'ús crític i responsable de la tecnologia per maximitzar beneficis i disminuir riscos.

En el tercer capítol, **Escudella i carn d'olla**, revisem la transformació d'una societat institucionalitzada a partir de valors sòlids i perennes, en una societat incerta on predominen estructures socials més volubles, flexibles i menys perdurables en el temps.

En el quart capítol, **Ui! Una pel·lícula? Quanta estona dura?**, continuem abordant l'actual era de la immediatesa i de com aquesta s'ha anat apropiant del funcionament de les nostres escoles, alumnat i docents.

En el cinquè capítol, **Ja ho faré demà**, ens centrem en la desmotivació dels i les adolescents caracteritzada per una manca d'esforç quan la recompensa associada no és percebuda com a immediata i la necessitat de treballar les responsabilitats i la tolerància a la frustració des de la primera infància.

En el sisè capítol, **Fusió educativa**, examinem com davant un món incert i canviant, és necessari integrar perspectives contemporànies en l'aprenentatge sustentades en bases teòriques clàssiques per tal d'oferir un marc sòlid en l'evolució pedagògica.

En el setè capítol, **Escolta subversiva: transformant percepcions**, aprofundim en l'actual i preponderant dol migratori, una experiència de profunda afectació en la vida de les persones migrades, i reflexionem sobre la nostra responsabilitat com a docents de generar un clima acollidor, de crear vincles sòlids i, per descomptat, de treballar a favor de la seva integració.

En el vuitè capítol, **Ponts o murs invisibles**, vinculat a l'anterior, analitzem el necessari recurs de l'aula d'acollida, però s'adverteix com sovint és insuficient ja que les onades migratòries que rep el nostre país creixen a un ritme superior que les dotacions de l'aula.

En el novè capítol, **Oasi o desert?**, ens endinsem pròpiament en el controvertit i extens tema de la inclusió educativa com a principi fonamental en les societats modernes. Aquest assaig explora

com la suposada inclusió pot convertir-se en una nova forma d'exclusió si no revisem les pràctiques pedagògiques, currículums i polítiques escolars per eliminar barreres i promoure l'equitat.

Aquest major enfocament en la inclusió i l'atenció a la diversitat fa reflexionar en relació a com fomentar un entorn més inclusiu on tothom tingui la possibilitat de prosperar.

Així, en el desè capítol, **Equilibris inclusius en el mosaic heterogeni**, expressem l'increment de l'aposta pedagògica, per als grups heterogenis. Aquests representen una estratègia per trencar amb el model d'ensenyament de tipus tradicional basat en la docència amb tot el grup-classe i reflecteixen una evolució significativa perquè fomenten habilitats, processos i competències essencials en l'aprenentatge de forma molt més personalitzada. Però també és cert que sovint són font de discussió i debat, ja que el marc legal basat en la inclusió i, la realitat dels centres caracteritzada per la insuficiència de recursos, divergeixen considerablement.

Un altre recurs per atendre les necessitats individuals, la revisem en l'onze capítol, **Del paper a l'acció**, en què es parla de l'evolució i transformació del Pla Individualitzat (PI), passant de ser un simple document de compliment burocràtic i normatiu a una eina viva per garantir una educació adequada a les necessitats particulars de l'alumnat, partint de les seves fortaleces per potenciar el seu desenvolupament integral.

En la mateixa línia d'inclusió i major diversitat funcional present a l'escola, en el dotze capítol, titulat **Ballem?**, reflexionem sobre el Suport Intensiu per a l'Escolarització Inclusiva (SIEI), i sobre la importància de garantir que tot l'alumnat pugui accedir a una educació de qualitat i gaudir de les mateixes oportunitats de desenvolupament personal i acadèmic.

Aquesta diversitat i heterogeneïtat a la qual cal donar resposta, inclou també el sovint oblidat alumnat amb Altes Capacitats, sobre el qual reflexionarem en el tretze capítol, titulat **Quan la ment vola alt**. És indispensable que el tutor/a proporcioni un ambient de confiança, respecte i comprensió que permeti a l'alumnat d'aquest perfil avançar amb motivació seguint el seu propi ritme.

Seguint aquesta idea, en el catorzè capítol, titulat **Referents que transformen vides**, posarem èmfasi en la transformació de l'acció tutorial i en com el tutor o la tutora és, o hauria de ser, el o la referent escolar de l'alumnat per ajudar-lo en el seu desenvolupament personal, social, intel·lectual, emocional i moral.

Aquest canvi de paradigma, amb una educació cada vegada més integral, fa del tot necessari establir un contacte estret, col·laboratiu i proper, amb la família de l'alumnat.

En el quinzè capítol, **Teixint vincles**, pensem i repensem la importància de la família i de l'escola com a primers agents vinculants i educatius en la vida dels infants, així com l'imperiós valor de la seva complicitat i cooperació per a tota la comunitat educativa.

En el setzè capítol, titulat **La mida, importa?**, reflexionem sobre els avantatges i limitacions de les escoles petites, tot subratllant que, independentment de la mida del centre, és fonamental crear una comunitat sòlida i col·laborar amb les famílies en el procés educatiu.

En el dissetè capítol, **Escola a seques**, concretarem més el paper de la família a l'escola i la importància de la seva implicació en la salut acadèmica i social de l'alumnat, qüestionant la popular, però incorrectament anomenada, "Escola de Pares".

Si bé és fonamental aquesta propera relació família-escola perquè l'alumnat adquireixi valors ètics, socials i morals, també és imprescindible concretar les idees en pràctiques quotidianes reals que involucrin tots els membres de la comunitat educativa. Aquestes pràctiques es tractaran en el divuitè capítol, **Cordeu-vos els cinturons, aterrem**.

Veiem, doncs, com les escoles han de proporcionar no només coneixements acadèmics, sinó també facilitar el desenvolupament holístic de l'alumnat per formar persones íntegres que puguin afrontar els reptes personals i professionals del futur amb una base sòlida i sana. Integrar totes aquestes dimensions en el currículum ha contribuït al fet que la salut mental i el benestar emocional de l'estudiantat es converteixin, afortunadament, en una preocupació creixent.

Tenint en compte l'augment dels trastorns mentals infantils i juvenils, en el dinovè capítol, **Despatologitzant el malestar quotidià**, abordarem com promoure la salut mental mitjançant una atenció preventiva, sociocomunitària i interdisciplinària millorada.

Òbviament, impulsar i fomentar el benestar psicològic implica treballar l'educació emocional des del naixement i de forma continuada, aspecte que desenvoluparem en el vintè capítol, titulat **La intel·ligència del bon tracte**. Des de l'escola cal vetllar pel "bon tracte", entès com el marc ideal per oferir als infants eines i recursos per treballar la seva intel·ligència emocional i, d'aquesta manera, aconseguir ser ciutadans més resilents, empàtics i feliços.

El treball emocional i de salut mental és bàsic per crear un bon clima d'aula (i viceversa), aspecte que abordarem en el vint-i-unè capítol, **Al mal temps bona cara**. Ser docent en l'actualitat també significa millorar les relacions interpersonals, establir un entorn de suport i seguretat, i escoltar el batec de cada criatura amb estima, respecte i confiança. Tots aquests aspectes són clau per afavorir l'aprenentatge i un desenvolupament global de l'alumnat.

Som conscients que aquests components de l'educació i el benestar emocional han estat poc atesos al llarg de la història escolar, malgrat ser una inversió essencial en el futur de qualsevol alumne/a. En el vint-i-dosè capítol, titulat **Projecte Vida, l'assignatura obligatòria**, desenvolupem aquesta idea en el context de l'etapa adolescent, suggerint la implementació de programes formals, sostinguts i persistents a les aules.

Un exemple clar d'un contingut que necessitem revisar i reformular en aquesta línia és l'educació sexual, que serà tractada en el vint-i-tresè capítol, **Desbloquejant la sexualitat: de la ignorància a la coneixença**. Com deixa entreveure el títol, cal aixecar el vel de silenci i considerar la sexualitat com una dimensió fonamental de l'educació per a la vida.

És una realitat inapel·lable que a l'escola, sovint, la manca de temps per abordar tot el contingut i les activitats necessàries és una preocupació recurrent, que explica parcialment les dificultats per incorporar els aspectes anteriorment esmentats. El paper dels docents està canviant;

hi ha una major consciència de la importància del desenvolupament professional continu. Els docents no són només transmissors de coneixement, sinó també facilitadors de l'aprenentatge i guies emocionals per a l'alumnat. Aquesta situació, juntament amb la burocratització del processos educatius i la manca de recursos, pot generar sobrecàrrega de treball, desgast professional i insatisfacció. Aquest malestar serà explorat en el vint-i-quatrè capítol, titulat **SOS**.

Davant aquesta complexa realitat, i en la mesura del possible, cal prioritzar a què volem dedicar aquest temps perquè sigui substancial. En el vint-i-cinquè capítol, titulat **El valuós art de donar temps**, destaquem el valor de l'educació artística, que sovint no ha rebut el suport ni l'atenció que realment es mereix, com a espai inclusiu, de desenvolupament emocional i de creixement personal.

De la mateixa manera, no podem ni volem oblidar el valor de la música, una altra disciplina correntment també relegada a un segon pla dins el sistema educatiu. En el vint-i-sisè capítol, **Simfonies educatives**, ressaltem la capacitat única de la música per connectar-nos amb les emocions de manera profunda i immediata, així com la seva força transformadora en l'educació.

De la mateixa manera com hem vist que els professionals de l'educació artística i musical, malgrat la seva eminent importància, poden ser subestimats, no volem ometre la contribució d'altres figures fonamentals dins el sistema escolar, com ara els professionals del manteniment o el personal de neteja.

En el vint-i-setè capítol, titulat **L'heroi silenciàt, el motor ocult de l'escola**, valorem la importància de la figura de manteniment com a membre fonamental de la comunitat educativa. Aquesta figura s'ha vist obligada a adaptar-se, formar-se i expandir les seves funcions per respondre als canvis en les necessitats de l'escola moderna.

I per descomptat, també destaquem **El brillant reflex que cada matí ens dóna la benvinguda**, en el vint-i-vuitè capítol. En ell, realcem i visibilitzem el personal de neteja de les

escoles, reconeixent la seva contribució a protegir la salut i el benestar de l'alumnat i la comunitat educativa en general.

Constatem, doncs, com la comunitat educativa és un ecosistema complex i interdependent, on cada membre i cada matèria tenen un paper fonamental en l'assoliment dels objectius educatius. No només docents, alumnat i família formen part d'aquest entramat, sinó que també el personal d'administració i serveis (PAS) i altres professionals, sovint invisibilitzats, contribueixen de manera decisiva al bon funcionament de les institucions educatives.

Però, a més de l'educació formal obligatòria, també cal incloure l'educació postobligatòria i l'educació no formal, que són essencials per proporcionar una formació continua i integral de les persones i, alhora, preparar el jovent per a un món laboral en canvi constant.

En el capítol vint-i-novè, titulat **Futur en joc**, parlem de la vàlua de l'educació postobligatòria, destacant especialment la importància que tota la comunitat educativa treballi conjuntament al llarg de la infància i l'adolescència. Això implica una orientació continua i integrada al llarg de la vida acadèmica i educativa per tal de millorar la presa de decisions dels joves.

Cal una mirada holística de l'educació i trencar les barreres entre els contextos d'aprenentatge dins l'escola i els de fora, per tal de no desdibuixar el sentit de l'aprenentatge escolar i ser capaços de seguir aprenent quan deixem l'escola. Passar del principi d'educació predominant dels segles XIX i XX, que identificava l'aprenentatge amb l'escolarització, a un model polièdric que reconegui que l'aprenentatge està distribuït i interconnectat. Els centres d'educació formal haurien de garantir aquesta interconnexió. Cal que l'escola, la família, els diversos agents educatius formals i no formals del territori, i fins i tot, els sectors no considerats clarament educatius (àmbit empresarial, sanitari, de la comunicació, cultural, mediambiental, etc.), treballin conjuntament de manera plural i amb corresponsabilitat.

En aquest moment, i en el trentè capítol, titulat **Més enllà de les quatre parets**, ens referirem al que tradicionalment s'ha malanomenat “educació no formal” i com aquesta ha estat considerada un complement de l'educació formal de segona categoria. En realitat, tots els espais de l'escola tenen un valor educatiu essencial i han de ser articulats de manera adequada per maximitzar els beneficis per a l'alumnat.

Finalment, en el trenta-unè capítol, titulat **Estàs sola? No! Molt ben acompanyada**, emfatitzem el treball en xarxa, com a principi fonamental d'una cultura compartida que promou l'intercanvi i el contrast de punts de vista entre professionals de l'educació. Aquest enfocament, busca crear un entorn educatiu dinàmic, innovador i de millora continua, on tothom aprengui de tothom, enriquint així tant l'experiència personal com l'educativa.

Els professionals de l'educació som plenament conscients de la complexitat de la realitat escolar; no obstant això, aquest és l'únic espai social on es parla de manera continuada i amb intencionalitat clara per educar en valors com en la pau, la concòrdia, la tolerància o el respecte entre les persones.

A través d'aquesta estructura, el document oferirà una visió integral de l'escola actual del segle XXI, proporcionant informació detallada i una reflexió crítica i constructiva sobre cada aspecte tractat.

1. Entre l'Ahir i l'Avui

L'educació ha estat, i continuarà sent, un dels pilars fonamentals per al desenvolupament social i cultural de les societats al llarg de la història. Per la seva importància, ha experimentat constants transformacions en els àmbits social, pedagògic, tecnològic i cultural, amb l'objectiu d'adaptar-se als desafiaments propis de cada època. Aquest procés d'**evolució educativa** reflecteix el paper central que l'educació exerceix en la construcció i progrés de les civilitzacions, adequant-se a les necessitats i exigències canviants de cada context històric. Societat, família, educació, entorn i vida són conceptes indivisibles, i no podem parlar de l'un i sense considerar els altres. (Bona, 2022).

L'Escola Tradicional dels segles XVII, XVIII i XIX, basada en un enfocament conductista de reforços, càstigs i condicionaments, amb una transmissió del saber unilateral per part de l'autoritat docent i un alumnat passiu centrat en la memorització, ha evolucionat de manera significativa.

Al final del segle XIX, amb l'aparició de l'Escola Nova, emergeix un corrent cognitiu que s'oposa a l'escola tradicional. En aquest nou paradigma, el docent es converteix en l'auxiliar del procés d'aprenentatge, centrant-se en els interessos espontanis dels estudiants i amb l'objectiu de promoure la seva activitat, llibertat i autonomia.

En un enfocament més contemporani, el constructivisme ofereix l'oportunitat d'aplicar estratègies d'aprenentatge que permeten a l'estudiant generar el seu propi coneixement. Aquest model reconeix la diversitat social, cultural i cognitiva promovent el benestar emocional. La diversitat d'idees i experiències fomenta l'empatia, el respecte i la comprensió intercultural. Les escoles, cada cop més conscients de la diversitat a les aules, treballen per garantir que tots els alumnes tinguin accés a una educació de qualitat en igualtat d'oportunitats. El docent, en aquest context, esdevé un observador i facilitador de coneixements, intervenint únicament quan és necessari per guiar l'alumnat cap a l'aprenentatge autònom, acompanyant-lo en el seu creixement

acadèmic i personal. Un acompanyament que va molt més enllà de l'aula. El protagonista de l'aprenentatge és l'alumnat. Així, adults i infants aprenen conjuntament, esdevenint agents actius gràcies al vincle establert entre ells, basat en la confiança i la col·laboració mútua.

Aquesta evolució educativa presenta avantatges i inconvenients. D'una banda, l'alumnat es mostra més còmode i a gust en l'aula, trobant un espai de confort i seguretat que facilita la consolidació dels aprenentatges. El treball col·laboratiu, el desenvolupament de les habilitats socials i la introducció de les noves tecnologies contribueixen a un desenvolupament global de l'alumnat. En detriment d'això, s'ha observat una disminució en l'esforç de treball, en la confiança personal i en l'autonomia, pilars essencials per a l'aprenentatge. Aquestes mancances es reflecteixen en la baixa tolerància al fracàs, la tendència a evitar els reptes acadèmics i una autoestima reduïda, limitant el creixement personal i dificultant el desenvolupament de competències essencials per a la vida, com la resiliència, la creativitat i la resolució de problemes. Aquests factors poden impactar negativament en la salut mental, potenciant l'ansietat i l'estrès davant la frustració i el fracàs.

La societat moderna, marcada per la ruptura de les estructures jeràrquiques i l'efimeritat de les normes és una realitat que planteja nous reptes educatius. Segons Bauman (2003), aquest pluralisme de directrius pot induir els individus a un estat perpetu d'incertesa i ambivalència, ja que no hi ha una "manera correcta" de ser, fer o actuar. En aquesta nova era, les responsabilitats es dilueixen i s'enyora una autoritat forta i fiable. Giddens (1997) també assenyala les conseqüències d'abandonar les normes tradicionals en la societat capitalista postmoderna, caracteritzada per un estil de vida hedonista i consumista, desvinculat d'ètica, moral o lògica més enllà de la recerca de l'èxit, els diners i el consum. Aquesta modernitat compulsiva i additiva provoca que els individus se sentin desconnectats de si mateixos i dels seus processos vitals, sentiments i consciència.

Tot i que les institucions socials tradicionals com la família, la feina, la participació política, les amistats i les relacions no desapareixen, es reformulen en noves formes d'organitzar la vida. El repte actual de l'educació és respondre a aquest nou context d'una manera humanitzada, que prepari

els individus per una societat menys estructurada, apel·lant als valors democràtics, a l'autonomia i a l'autorealització.

És possible reclamar una educació que empoderi l'individu per ser resilient, reflexiu, segur de si mateix i conscient de les seves aspiracions vitals, i alhora, garanteixi el desenvolupament d'un sentiment de pertinença a una comunitat cooperativa, solidària i democràtica?

Aprendre per viure implica adquirir les habilitats i valors necessaris per afrontar els reptes diaris, mentre que viure per aprendre fomenta una actitud de curiositat i d'aprenentatge continu al llarg de la vida. En aquest sentit, l'educació ha de preparar les persones per viure plenament i, alhora, inspirar-les a seguir aprenent, evolucionant i desenvolupant tot el seu potencial.

2. Navegant entre Pantalles Intentant no Perdre el Rumb

Les **tecnologies** van començar a implementar-se a les aules de Catalunya de manera més sistemàtica a partir de la dècada dels 2000, amb programes com el Pla TAC (Tecnologies per a l'Aprenentatge i el Coneixement) impulsat per la Generalitat de Catalunya. Aquest pla va promoure la integració de les TIC (Tecnologies de la Informació i la Comunicació) en el sistema educatiu, dotant les escoles de recursos tecnològics com ordinadors, pissarres digitals i accés a Internet.

Vam passar de la visió de les tecnologies com a objecte d'estudi de forma desvinculada de les àrees curriculars, a l'ús d'aquests recursos tecnològics com a estratègies metodològiques per facilitar l'aprenentatge de l'alumnat.

Però a la societat d'Internet, el més complicat no és navegar, sinó saber on anar, on buscar el que es vol trobar i què fer amb el que es troba. I això requereix educació (Castells, 2001).

Per aquest motiu, l'escola del segle XXI ha de planificar com guiar l'alumnat en l'adquisició d'una competència digital en el sentit ampli de la paraula, per tal de maximitzar beneficis i disminuir riscos.

Tal com expressen Coll, C. i Monereo C (2008), els beneficis de les eines tecnològiques i digitals són clars: poden ser instruments mediadors entre l'alumnat i/o els docents i els continguts d'aprenentatge; instruments mediadors entre els docents i l'alumnat; i instruments generadors d'entorns i espais de treball i d'aprenentatge.

Però més enllà de la cara amable i de tots els aspectes positius que l'ús de les noves tecnologies aporten al desenvolupament personal i intel·lectual dels nostres alumnes, no podem obviar les ombres i riscos associats a aquestes eines tecnològiques, al seu mal ús i en certs casos, al seu abús.

A Espanya, més del 33% dels infants i adolescents passa més de sis hores atrapat davant la pantalla, envaint el seu cervell, aïllant-los de la realitat i impactant negativament en les seves relacions socials i familiars (Serrano, 2024).

El concepte que els nascuts a partir de la dècada dels dos mil són nadius digitals (Prensky, 2001), ha fet molt de mal, ja que ens situem a nosaltres els adults, com a immigrants digitals, i el que generem són orfes digitals, desconnectats de les habilitats i els valors fonamentals per prosperar i protegir-se. Per aquest motiu, hem de continuar donant valor a la formació per al professorat, involucrar la família en l'ús segur de la tecnologia a casa i per descomptat, continuar reforçant els espais de diàleg oberts amb l'alumnat.

Així doncs, els adults, tant docents com familiars, hem de ser guies i models en seguir educant i oferint recursos progressius de protecció personal (utilitzant aplicacions de control, potenciant la seva presa de decisions i autonomia, fomentant el pensament crític, incrementant l'autoestima i les habilitats socials). Formant i informant, podem protegir el nostre alumnat de tot allò que encara no estan preparats per afrontar, i consegüentment, fer una prevenció primària en relació a moltes temàtiques que actualment ens preocupen, com ara:

- Distracció per ús inadequat dels dispositius. Sovint davant no tenen el llibre, tenen una finestra a on és possible connectar-se a Internet, jugar en línia, gravar vídeos i fer fotografies.
- Accés fàcil a una gran quantitat d'informació que genera dificultats per filtrar continguts no fiables, informació falsa que no es verifica o continguts inapropiats (pornografia, abús sexual infantil, violència, modes perilloses d'aprimar-se en poc temps, defensa del consum de drogues, etc).
- Ciberassetjament amb anonimats i conflictivització de les relacions entre iguals i cap als adults, amb les greus conseqüències psicològiques i emocionals que aquest maltractament genera.
- Suplantació o usurpació d'identitat i generació de comptes falses d'instagram o altres xarxes socials com a delictes amb conseqüències penals.
- Addicció conductual, especialment al joc online i/o d'apostes. Per primera vegada es parla d'addiccions no relacionades amb substàncies clàssiques (DSM-V, 2014).

Les conseqüències d'un mal ús o d'un abús de les noves tecnologies són greus i a més, poden perjudicar terriblement a altres persones, trencant el seu equilibri emocional, social i cognitiu.

Els educadors, i per descomptat la família, tenim la responsabilitat i el gran repte de continuar treballant per tal de seguir avançant en el camí de formar persones responsables i capaces de prendre decisions fonamentades i reflexionades.

L'educació en seguretat digital, la formació per al professorat, el treball amb les famílies i els espais de diàleg oberts i de confiança amb l'alumnat són aspectes clau a continuar treballant.

Cal un equilibri entre el món tecnològic i l'analògic. Els controls parentals, els tallafocs i les sancions disciplinàries com a mesures de control és evident que són insuficients. Per una banda perquè infantilitzen l'alumnat, i per altra banda, perquè hi ha conseqüències d'un mal ús de les tecnologies, que malauradament són irreparables. Davant el binomi seguretat-privacitat, el repte és formar i capacitar alumnes que s'autoprotegeixin, tinguin pensament crític i facin un ús segur i responsable de la tecnologia.

El sistema escolar dels països occidentals va néixer amb una concepció de l'ensenyament pensada per donar respostes a les societats industrials del segle XIX i XX. La societat del segle XXI en la qual ens trobem, representa un repte intel·lectual, cultural i social radicalment diferent. La tecnologia avança a un ritme vertiginós. En molts casos l'ús de la tecnologia pot fomentar cert grau d'individualisme, ja que sovint es prioritzen les experiències o opinions personals. No obstant això, també hi ha moltes persones i comunitats que utilitzen aquestes plataformes per promoure valors positius i generar un impacte social favorable. Així que confiem, eduquem, treballem i actuem a favor de la humanitat responsable, les relacions amb respecte, el bon tracte, l'ètica, l'empatia, l'acompanyament, l'ajuda i la bondat, per tal de generar seguretat i benestar en tots els entorns i progressar com a comunitat social.

3. Escudella i Carn d'Olla

L'educació pot transformar la nostra societat? Davant una qüestió tan àmplia com suggestiva, podem anar a les arrels de les dues paraules, societat i educació, per definir-ne el seu significat etimològic. A partir d'aquí comença una ruta, una reflexió que no solució, un intercanvi d'opinions que no transferència de coneixements. Així entenem la vida, així vivim l'educació.

El terme “societat” deriva de la paraula llatina *societas*, que al seu torn derivava del substantiu *socius* ("camarada", "amic", "aliat", amb la forma adjectival *socialis*), que es feia servir per descriure una relació o interacció entre diverses parts que es comportaven amigablement o com a mínim civilment (Viquipèdia, 2024).

Pel que fa al terme “educació” deriva de la paraula llatina *educatio*, vinculada al ús del verb educar com *educare*, per transmetre el concepte d'orientar o guiar, i associat a *educere*, que es pot traduir com revelar. Així seria; promoure el desenvolupament intel·lectual i cultural de la persona i alhora incentivar l'aprenentatge de nous coneixements i habilitats (Viquipèdia, 2024).

Considerant doncs l'escola com a reflex de la societat que l'envolta, i partint de l'afirmació de Nelson Mandela (2003), “l'educació és la millor arma que pots utilitzar per canviar el món”, procedim a desenvolupar la nostra reflexió.

Vivim en una societat única, tant en la història com en la geografia actual. Una societat canviant, que es transforma i avança, especialment en alguns àmbits, però que deixa molts ciutadans i col·lectius al marge, i per alguns caldria tornar enrere. Que és lliure, plural i diversa, però a vegades resulta difícil encara ara, trencar cadenes. Vivim en la societat líquida (Bauman, 2000).

Estem transitant d'una societat institucionalitzada a partir de valors sòlids i perennes, a una societat incerta a on predominen estructures socials més volubles, flexibles i menys perdurables en el temps. Aquesta tendència comporta que les estructures i les institucions socials deixin de ser els marcs de referència que abans eren per a l'acció humana. El nou escenari té com a conseqüència una fragmentació més pronunciada de la vida de les persones i exigeix als individus predisposició a

la flexibilitat i al canvi en l'assumpció de compromisos i lleialtats amb els altres individus i amb la societat en general.

Davant d'aquesta realitat no del tot esperançadora, busquem el far de l'educació. L'entendem com a orientació; com a guia; com a sabers, competències i habilitats; com a saber ser, fer i estar. Ha de facilitar estratègies, fonaments, línies d'actuació, pautes, i horitzons, per enfrontar-nos de manera individual i col·lectiva a aquesta societat. I si parlem d'educació de la persona, hem de parlar de família, d'escola, d'educació no formal, d'educació en el lleure, d'educació amb els altres, d'educació 360 graus, on l'infant, el jovent, la persona en sigui el centre, i alhora pugui tenir la llibertat d'encaminar la seva vida. Parlem d'educació per convidaure en societat. Educació per entendre el passat, viure el present i treballar pel futur.

El sociòleg Salvador Cardús (2000), mira de deixar enrere els criteris morals catastrofistes sobre l'educació, que avui encara perduren, i ens parla d'una educació que no pot ser la solució universal de tots els problemes i realitats. Una educació que ha de tenir en compte determinants estructurals de la societat (històrics, econòmics, socials i culturals), i que es fonamenta en l'individu. Una educació on cadascú ha de crear el seu pas, en el camí de la vida.

Una societat en crisi i en transformació permanent, necessita d'una educació viva, activa, que s'aferra a la persona i al seu entorn. Una educació que eduqui en valors i amb valors, entenent-los com actituds bàsiques lligades a l'experiència i a la vivència de la persona.

Seguint Cardús (2000), “qui vulgui canviar els valors de la seva societat no té altre remei que viure diferent a la manera que aquesta li proposa, i fer-ho d'acord amb el tipus de societat que voldria”.

L'educació és ben segur un tresor. Una força transformadora. Un projecte col·lectiu que ens permet tenir estratègies per pensar en el futur, i inventar-ne un de nou amb la voluntat de fer la societat una mica millor.

Segons Eduard Vallory (2020), hem d'entendre l'educació com un bé comú amb l'objectiu principal de desenvolupar integralment totes les competències de l'infant i el jovent. Això vol dir situar l'aprenentatge (i no l'obtenció d'un títol) al centre. Per fer l'aprenentatge rellevant cal donar l'autonomia necessària per aprendre a aprendre i fomentar també l'aprenentatge a partir dels seus interessos.

Segons Gonzalez (2022), per aconseguir una educació transformadora, que arribi al fons, ens cal partir de la base que tot ésser humà el que necessita és sentir-se estimat, escoltat i valorat pel que és. Així situant al centre l'alumnat, la persona, l'educació transformadora ha de ser la que faciliti a cada infant, a cada persona aprendre a conèixer-se, a sentir les emocions, a qüestionar els judicis, pensaments i creences fixes i alienes, per actuar amb coherència i responsabilitat.

Per transformar la societat i inventar un futur millor, ens calen persones que en el present siguin crítiques, tinguin la capacitat de raonar i enraonar, siguin respectuoses amb si mateixes, amb els altres i amb el món. Persones compromeses en dibuixar nous horitzons, que sàpiguen i vulguin caminar en equip, que estimin, que somriguin i somiïn. Quasi res o quasi tot.

Creiem en l'educació, en l'ensenyament, en l'aprenentatge, en la cultura, en la coneixença, en la consciència i en el saber. I si aquesta societat és líquida, posem-hi des de l'educació, diferents aliments sòlids, verdures i ossos d'espina, pilota i llegums, per tenir una bona escudella i carn d'olla.

4. Ui! Una Pel·lícula? i Quanta Estona Dura?

Aixecar la mà abans d'acabar una explicació, bufar i girar els ulls quan una tasca té una durada de més de quinze minuts, desconnectar enmig d'una pel·lícula, preguntar quanta estona falta per acabar, etc. Tots aquests comportaments han deixat de ser fets puntuals en l'aula per convertir-se gairebé en un hàbit incontrolable.

L'**Era de la Immediatesa** fa temps que forma part de la vida escolar i s'ha anat apoderant del funcionament de les nostres escoles, alumnat i docents. Zygmunt Bauman, en el seu llibre *Modernitat líquida* (2003), traça les línies del nostre marc social actual, caracteritzat per una cultura de consum que determina una societat marcada per la seva fluïdesa, el canvi constant i l'individualisme.

Accelerar els àudios de Whatsapp, fer *scrolling* a les xarxes socials, consumir vídeos de durada curta i de contingut molt variat, comprar online i rebre el producte a casa en menys de vint-i-quatre hores són pràctiques quotidianes que han esdevingut part integrant del dia a dia del nostre alumnat. Aquests hàbits alimenten un sentiment d'urgència constant que impregna les seves vides i, en etapa de creixement, contribueix a la construcció de la seva identitat personal en torn de la immediatesa.

Així doncs, en la societat actual, ja no hi ha bases estables; la fluïdesa, la lleugeresa, la flexibilitat i la capacitat d'adaptació són més valorades que el coneixement i l'experiència (Vázquez, C.; Fernández, J.: 2016, p.50). Aquesta idea ens sembla interessant perquè permet abordar la percepció compartida entre docents, a les sales de professorat, que el nostre alumnat necessita el coneixement de manera ràpida i condensada, gairebé com si fos a través d'un embut. Si no és així, perden l'interès i no es permeten gaudir del procés d'aprenentatge. Com més ràpid millor per a molts d'ells, però pitjor per al pensament que es troba cada vegada més limitat pel ritme frenètic i la

pressa i que no aconsegueix trobar un ecosistema on la calma, la concentració i el temps siguin les llavors per a desenvolupar-lo de forma saludable.

Tot i que aquest nou paradigma social ha estat el context en què ha crescut la Generació I (d'Internet), no ha deixat d'impregnar la vida d'aquells que s'han trobat immersos en el consumisme desmesurat de la societat actual. Els docents també vivim dominats i, entre molts d'altres exemples que evidencien la ferocitat de la cultura de la immediatesa, hem convertint en una qüestió quotidiana el fet de rebre missatges de mòbil i correus electrònics a tota hora, tant dins com fora de la jornada lectiva. Això ens obliga a estar permanentment connectats a les nostres responsabilitats laborals, deixant enrere la cura personal i el temps per a un mateix, allunyat de la feina, de l'alumnat i de les famílies.

A les famílies també els ha passat el mateix. Ara poden rebre les avaluacions de les activitats avaluable gairebé diàriament, veuen fotografies de tot el que fan els seus fills o envien correus electrònics i n'esperen una resposta immediata. Moltes famílies volen que els seus fills i filles aprenguin a un ritme frenètic, sovint inadequat per a la seva maduresa, i posen en dubte si valorar el procés i donar temps és efectiu, o si un enfocament més pendent dels resultats no seria una opció millor per a l'aprenentatge. Aquest paradigma porta a preguntar-nos si la quantitat d'informació permanent que reben ha estat un benefici o ha esdevingut un patiment.

D'exemples i situacions que els centres educatius percebem com a reflex de la societat actual, en podríem fer una llista interminable. Us convidem a prendre temps per detectar i buscar les vostres experiències personals vinculades al que s'ha comentat anteriorment, aconseguint així que aquest article esdevingui una construcció col·lectiva i no individualista.

Per concloure, ens agradaria destacar que el panorama actual planteja reptes evidents als centres educatius. L'escola, evidentment, no té una recepta per a tot el que està passant socialment, però ens hem de comprometre amb el nostre alumnat, fomentant una perspectiva crítica i madura per donar resposta a les necessitats derivades d'aquest model de societat. Amb altres paraules, hem

d'oferir l'oportunitat, a l'alumnat, de tastar altres escenaris que s'allunyin de l'individualisme per fomentar la col·lectivitat, i educar a foc lent, oferint un context diferent, possible i enriquidor que els sacsegi i els permeti descobrir què és el temps.

5. Ja ho Faré Demà...

On es troba l'esforç dels adolescents en un món tan accelerat com l'actual? Sovint, des de l'àmbit docent, i nosaltres com a professionals de l'educació que estem en contacte diari amb adolescents, ens preguntem com ho podem fer per ajudar a millorar la perseverança i la constància en l'alumnat de secundària. Cal, però, analitzar aquest àmbit des d'una perspectiva més profunda.

Primer de tot caldria clarificar uns dels conceptes de què parlarem: **La cultura de l'esforç**. Segons Bueno (2017), la cultura de l'esforç és "la capacitat que tenim de fer una cosa ara, esperant que una suposada recompensa ens arribi més endavant". En la mateixa línia, segons Duckworth (2016), "la passió i la perseverança són més importants que el talent innat per aconseguir l'èxit". Si tenim en compte aquestes definicions, ja estem acotant i definint més la temàtica d'aquest capítol.

En el context de la societat contemporània, immersos en la recerca de recompenses immediates i gratificacions instantànies, les persones adolescents degut a factors psicològics i socials són més vulnerables. Aquesta rapidesa i poca paciència en la majoria d'accions que duen a terme, està en contraposició amb la constància i l'esforç per aconseguir els objectius que un es proposa. En l'àmbit educatiu, i en relació amb les seves tasques i responsabilitats escolars, com no pot ser d'altra manera, el jovent actua de la mateixa manera.

En el marc d'una societat tecnològicament complexa, culturalment diversa, socialment líquida i econòmicament desequilibrada amb canvis permanents, importants moviments migratoris i noves i preocupants formes d'exclusió, entenem la convivència, no com la simple coexistència, sinó com la necessària relació entre persones basada en xarxes de sentit compartit. L'escola és el reflex de la societat i, alhora, és un espai privilegiat on tots els ciutadans i ciutadanes adquireixen uns coneixements i uns hàbits de socialització i de relació amb els altres. Un dels seus objectius bàsics ha de ser ensenyar i aprendre a viure i conviure; ha de fomentar i liderar la convivència, tant a l'interior del centre educatiu com al seu entorn immediat. (Declaració de la Seu d'Urgell, 2008).

De manera general, en la societat que vivim, es premia els resultats ràpids (amb més sou o una posició laboral més elevada) i ens oblidem d'animar i "premiar" el camí que hem fet per arribar-hi. En el terreny escolar, passa una mica el mateix. Durant molt de temps s'ha donat més importància a les qualificacions finals i no tant el camí i l'esforç dedicat a assolir aquell aprenentatge.

De quina manera doncs, podem ensenyar des de l'escola a donar valor i importància a l'esforç? L'escola és el pas intermedi entre la societat que tenim i la societat que volem.

L'escola del segle XXI ha de ser capaç de fer propostes d'aprenentatge que motivin la gran diversitat d'alumnat que tenim a les aules i que els ajudin a descobrir quin talent porten a dins. Quan aquestes propostes són seductores i motivadores per a l'alumnat, l'esforç que hi hauran de posar, vindrà implícit; tot aprenentatge ha d'anar lligat a les emocions. Quan les despertem, aprenem (Dewey, 1916).

Un altre aspecte lligat a l'esforç, a banda de la motivació, són les expectatives. Quan volem que l'alumnat posi esforç en les tasques, han de tenir clars els objectius i els han de veure assumibles. Si no, pot ser que abandonin i claudiquin sense intentar-ho. És a dir, l'esforç ha d'estar lligat tanten la motivació com a la certesa que podran aconseguir aquells objectius que s'han marcat. I és que l'esforç no existeix si ve imposat.

Com a docents de secundària, ens preguntem com és que el nostre alumnat, d'una manera molt accentuada en els darrers anys, ha disminuït de manera general l'esforç dedicat als seus aprenentatges i tasques escolars. La nostra conclusió és que en haver de dedicar temps, atenció i esforç a tasques on la recompensa associada no és percebuda com a immediata, simplement han deixat de fer-les.

L'esforç s'hauria de començar a treballar de manera molt primerenca. Si tornem a posar la mirada en la societat que ens envolta, caracteritzada per la hiperprotecció i la manca de responsabilitat dels infants, entenem en gran mesura, les dificultats en la gestió de la frustració i la

capacitat d'esforç. Tot procés d'aprenentatge implica una certa exigència. Per això és important que de la primera infància vagin agafant responsabilitat tant a casa com a l'escola, d'aquesta manera, quan la responsabilitat sigui "aprendre" ho rebran com un aspecte natural i sense imposició.

6. Fusió Educativa

La societat en general està experimentant transformacions ràpides i profundes en diferents àmbits. Evidentment l'educació no es queda al marge d'aquest període de canvis i revisions constants i cal fer memòria dels processos viscuts, intentant explicar el sentit de la necessitat de les innovacions educatives i reflexionant en relació amb la nostra experiència.

Els docents, en permanent formació, adaptació i readaptació, ens hem convertit en els guardians del procés educatiu dels nostres infants, amb la responsabilitat social i moral que això ens comporta. Per això hi ha una pregunta que ens acompanya permanentment: *“Ho estem fent bé?”*

Teòricament parlant, l'educació és un camp en constant evolució, on la **innovació pedagògica** es presenta com una necessitat imperiosa per adaptar-se a les necessitats canviants de la societat. Però també és cert, que a l'hora d'implementar noves estratègies i tecnologies pròpies de teòrics moderns, és essencial consolidar les bases establertes per pioners com Piaget (1952) i Vygotsky (1978).

Segons Piaget (1952), l'aprenentatge és un procés actiu en el qual els infants construeixen noves idees o conceptes basant-se en els seus coneixements previs i en un aprenentatge actiu. Aquest enfocament constructivista ha influït profundament les pràctiques educatives modernes, com per exemple l'aprenentatge basat en projectes, on els alumnes participen activament en el seu propi aprenentatge, explorant i descobrint de manera autònoma.

Vygotsky (1978), va oferir una perspectiva complementària amb la seva teoria socio-cultural del desenvolupament cognitiu coneguda amb el concepte de la Zona de Desenvolupament Proper (ZDP), que és la distància entre el que un infant pot fer de manera independent i el que pot fer amb ajuda. La ZDP destaca la importància de la interacció social i el suport dels adults o iguals més capaços en el procés d'aprenentatge.

Moltes de les metodologies modernes i actuals com l'aprenentatge col·laboratiu i la tutela s'han inspirat en les idees d'aquests psicòlegs integrant els principis bàsics d'aquells teòrics. Així, l'educació d'avui dia posa èmfasi en les interaccions socials i en el context cultural de l'infant com a element clau per al seu desenvolupament cognitiu.

Diversos autors contemporanis han ampliat la comprensió de la innovació pedagògica. Howard Gardner (1983), amb la seva teoria de les Intel·ligències Múltiples, sosté que els infants tenen diverses maneres d'aprendre i de comprendre el món, la qual cosa implica una diversificació en les metodologies d'ensenyament per satisfer les diferents necessitats de l'estudiantat.

Carol Dweck (2006), amb la seva teoria de la mentalitat de creixement, subratlla la importància de fomentar una actitud positiva envers l'aprenentatge i la resiliència. Segons Dweck (2006), el personal docent ha de promoure la creença que les habilitats i els coneixements es poden desenvolupar a través de l'esforç i la dedicació.

La transformació contínua de la qual parlàvem al principi, també afecta les innovacions tecnològiques cada vegada més presents en el món educatiu. Les tecnologies digitals estan redefinint els espais i els mètodes d'aprenentatge. La pandèmia de la COVID-19 va accelerar l'adopció de plataformes en línia i eines digitals, obligant mestres i estudiants a adaptar-se ràpidament a noves formes d'ensenyament i aprenentatge.

Creiem que tot i els avantatges de les noves tecnologies, la seva integració ha de fer-se amb prudència per no desviar-se dels objectius educatius fonamentals. És crucial que les innovacions pedagògiques no substitueixin les metodologies provades, sinó que les enriqueixin. Per exemple, mentre que les tecnologies digitals poden oferir recursos educatius il·limitats, la interacció cara a cara i el suport emocional que els mestres proporcionem continua sent insubstituïble. Considerem que sota cap concepte la virtualitat no pot substituir la presencialitat.

Això provoca que els mestres ens trobem sovint amb sentiments ambivalents respecte de les innovacions pedagògiques. Per una banda, reconeixem el potencial de les noves tecnologies per

millorar l'aprenentatge i fer-lo més accessible. Per altra banda, ens sentim aclaparats per la velocitat del canvi.

Així doncs, defensem la necessitat d'introduir de forma reflexionada els canvis que s'adaptin als nous temps, però sense perdre l'essència d'una bona base donada pels principis teòrics abans esmentats.

Actualment ens caracteritzem per utilitzar una metodologia d'aprenentatge participativa, que respecta el desenvolupament mental i d'aprenentatge de cada infant (Piaget 1952), amb moments de treball individual, en grup cooperatiu i amb l'ajuda de la persona adulta (Vygotski, 1978), que té en compte les intel·ligències múltiples (Gardner, 1983) i les diferents necessitats i inquietuds dels nois i noies (Dweck, 2006) interrelacionant els aprenentatges de diferents matèries.

En definitiva, estem treballant en un projecte que posa al nostre alumnat en el centre del procés educatiu i que intenta donar-los eines per anar avançant en un procés tan enriquidor i emocionant com és el d'aprendre i fer-se gran.

Concloem dient que la innovació en l'aprenentatge és essencial per preparar la joventut per a un futur incert i canviant. Integrar les bases teòriques clàssiques amb les perspectives contemporànies proporciona un marc sòlid per a l'evolució pedagògica. La clau és trobar un equilibri entre les noves tecnologies i les pràctiques tradicionals, assegurant que totes les innovacions reforcin els fonaments de l'educació i donin suport tant a l'alumnat com als docents en el seu camí d'aprenentatge.

Analitzant la nostra tasca educativa, veiem que intentem donar resposta a la majoria de necessitats i reptes que té l'educació d'un infant avui en dia. També és cert que la capacitat d'adaptació als nous canvis no la podem ni volem perdre, i conseqüentment, la nostra feina no deixa d'estar en constant revisió, per nosaltres mateixes, i alhora per la societat. Enyorem la necessitat d'un suport social i polític reconeixent la feina que s'està fent des dels centres educatius, que és molta. Retornant a la pregunta que ens fèiem al principi..., ho estem fent molt bé!

7. Escolta Subversiva: Transformant Percepcions

Escola *inclusiva, transformadora, d'acció social, respectuosa*; escola que *acompanya, plural, democràtica...* termes que floreixen i embelleixen els projectes educatius de tants centres escolars d'arreu. Termes que sovint esdevenen massa amplis, ambiciosos, idealistes i utòpics, ja que anhelen vetllar i tenir cura de qüestions que són, possiblement, inabastables.

Encara ara, a Catalunya, la majoria de persones que formem la comunitat educativa provenim d'històries de vida que han estat properes, que no disten de manera notòria i, per tant, conformen una manera d'entendre el món, una organització social i familiar, un bagatge, unes creences, tradicions i costums força homogènies.

En una Catalunya diversa, amb un 17,24% de **població d'origen migrant** (Idescat, s/f) i 16,5% en ensenyaments no universitaris (INE, s/f), aquesta diversitat no es veu replicada en el professorat. De fet, ni els sindicats de docents ni el Departament d'Educació disposen de dades sobre el professorat d'origen migrant (Lopez, 2023). Factors com el baix percentatge, al voltant del 5%, d'alumnes d'origen migrant que accedeixen a estudis universitaris; la Llei de funció pública, que exclou docents de fora de la Unió Europea (Cuartiellas s/f); i l'hostil burocràcia que han de superar per poder exercir la seva professió aquells que arriben a l'estat ja amb titulacions universitàries, contribueixen a la preocupant falta de referents educatius veritablement diversos i plurals. Aquesta situació alimenta una mirada esbiaixada dels docents cap als infants i joves.

Així doncs, aquesta és la fotografia actual: un alumnat cada vegada més heterogeni i un professorat encara massa homogeni. Confiar en la idea que, en poques generacions, la composició de l'alumnat i del professorat aniran de la mà és, de nou, construir un miratge, una il·lusió utòpica. Per modificar l'escenari educatiu del futur, és ara que cal prendre-hi part. És urgent mirar a fora, mirar els rostres, les vides, les motxilles de les persones que provenen de camins que no coneixem; és urgent traçar nous mapes per indrets desconeguts per a nosaltres; és urgent comprendre que si no

ens obrim de bat a bat perquè l'aiguabarreig de vivències que està a fora de l'aula entri dins de l'aula, la situació canviarà, però segurament d'una manera menys amable, menys curiosa i amb més dificultats per a moltes persones que, en realitat, pretenem acompanyar.

Podem acompanyar-les sense abordar les seves renúncies que sovint no han escollit? Podem copsar les necessitats d'aquests infants i joves sense parlar dels seus dols? I què en fem dels dols que travessen les vides de les seves mares, de les seves famílies i dels seus antecessors?

El dol migratori és un fenomen que afecta profundament la vida de les persones migrades. Es tracta d'un període en què han de fer front a la pèrdua de molts aspectes que havien estat fonamentals per a la seva identitat i benestar. Aquesta experiència no es limita només a l'adéu a la família i a les amistats, sinó que inclou la pèrdua de l'estatus social, dels béns materials, de la llar i d'aspectes tan quotidians com el paisatge, el clima i la cultura del seu país d'origen. Tots aquests elements contribueixen al sentiment de desarrelament que acompanyen la seva nova realitat, creant una xarxa d'emocions que es pot manifestar a través de la nostàlgia, l'ansietat i una baixa autoestima, entre d'altres. Aquesta complexa trama emocional pot afectar la seva capacitat d'adaptació al nou entorn i influir en les relacions que estableixen amb les altres persones.

Tal com assenyala Benhammou (2001), un clima acollidor en el context escolar no sols beneficia l'autoestima dels infants i joves migrats sinó que també fomenta una imatge positiva de si mateixos. Així doncs, l'actitud de les persones que els reben a l'escola i al carrer és clau per crear un ambient que faciliti la seva experiència vital. La creació de vincles sòlids amb les persones que els envoltem resulta fonamental per al seu procés d'adaptació. La construcció d'una xarxa d'intersubjectivitat, és a dir, de relacions basades en l'intercanvi d'experiències i significats compartits, pot treballar a favor de la seva integració i de la seva capacitat per trobar un sentit a la nova vida. Sense aquestes connexions, l'escenari educatiu pot convertir-se en un espai hostil, que alimenti més la soledat i el rebuig que l'interès per aprendre.

Per tot això, proposem l'escolta real i profunda i la voluntat de comprendre les històries personals com a instruments quotidians amb un alt poder subversiu i transformador.

Tots i cadascun dels membres de la comunitat educativa som agents de canvi i tenim la responsabilitat col·lectiva de millorar el benestar de les persones amb qui convivim.

El veritable coratge no consisteix tant en reclamar canvis radicals, com a fer que l'escola sigui simplement suportable mitjançant reformes senzilles. Els i les docents no s'han de sentir ni massa culpables ni massa innocents, només responsables (Dubet, 1998).

8. Ponts o Murs Invisibles?

Actualment, i des de fa un temps, existeix una preocupació per la gestió de les onades migratòries que rep el nostre país. Avui dia, segons l'Institut d'Estadística de Catalunya, les persones nascudes fora l'Estat Espanyol que viuen a Catalunya ja constitueixen un 20% de la població d'alguns municipis catalans. Davant d'aquesta realitat, fa uns anys el Govern va crear un Pla per a la Llengua i la Cohesió Social (Pla LIC) del qual se'n van desgranar alguns eixos de treball com les **aules d'acollida**. En el Pla LIC (2009) es defineix l'aula d'acollida com:

Un recurs, una estratègia organitzativa i metodològica per atendre l'alumnat nouvingut quan arriba al sistema educatiu a Catalunya. Té una doble finalitat: en primer lloc que l'alumne/a se senti ben atès i valorat en els aspectes emocionals, i en segon lloc, que disposi de les eines bàsiques per iniciar, el més aviat possible i en les millors condicions, el seu procés d'ensenyament-aprenentatge en el sistema educatiu a Catalunya. (p.7)

Així doncs, d'aquesta definició se'n pot extreure que una aula d'acollida és un espai segur i acollidor, en el qual només hi pot accedir un nombre reduït d'alumnes, i té per objectiu accelerar el procés d'aprenentatge de la llengua catalana. Aconseguint així facilitar la inclusió d'aquest alumnat en el seu entorn escolar i social i garantint la igualtat d'oportunitats en l'àmbit educatiu i laboral. A nivell teòric molt idíl·lic. Quan es contrasta amb la realitat, la situació es complica.

L'aula d'acollida es destina a alumnat que hagi arribat a Catalunya en els darrers vint-i-quatre mesos, procedeixi d'un procés migratori i no tingui coneixement de la llengua de l'escola. Però un matís que recull el Pla LIC (2009) i ens donarà tema per parlar és: "Convé no confondre aquest alumnat amb alumnat procedent d'altres indrets de l'estat que segueix un currículum similar i només té el desconeixement de la llengua catalana. En aquest cas cal seguir les orientacions pròpies de l'atenció individualitzada".

S'entén, doncs que un infant de Madrid o d'Andalusia, com que estan situats en el mateix estat i segueixen un currículum semblant (no igual), ja no els cal accedir a l'aula d'acollida. Una nena provinent del País Basc no passa per un dol en què troba a faltar la seva terra, les seves amistats, la seva llengua i la seva escola? És més capaç d'aprendre la llengua catalana perquè el seu sistema educatiu té un currículum similar al nostre?

En la nostra opinió, aquesta alumna evidentment passa per un dol migratori, i consegüentment necessita accedir a un recurs que té per objectiu acollir-la emocionalment i facilitar-li l'aprenentatge de la llengua catalana. Potser no li caldrà estar-s'hi tant de temps, però hauria de tenir els mateixos drets que qui arriba d'un altre país. Alguns pensaran que aquesta nena podria comunicar-se amb el seu entorn sense gaires impediments, ja que el castellà a Catalunya és la segona llengua oficial. Però cal recordar que la llengua catalana és minoritària i està en constant "perill d'extinció" per diferents motius, i el que hem de procurar és fomentar-ne l'ús.

Malauradament, el matís dels destinataris de l'aula d'acollida del Pla LIC (2009) continua: "Tampoc no és adequat fer servir aquest recurs per a l'alumnat d'educació infantil ni de primer cicle d'educació primària". Segons el Decret 21/2023, de 7 de febrer, d'ordenació dels ensenyaments de l'educació infantil, s'observa que un dels objectius principals és l'adquisició del llenguatge i el desenvolupament de la competència comunicativa i lingüística.

Entenem que a l'etapa infantil, no obligatòria i sense la pressió del currículum, aquest aprenentatge es realitzi amb el seu grup classe, però a partir de l'etapa de primària l'alumnat hauria de poder gaudir de l'aula d'acollida, ja que els criteris d'avaluació que es recullen al Decret 175/2022, de 27 de setembre, d'ordenació dels ensenyaments de l'educació bàsica, ja contempnen l'ús d'habilitats i estratègies lingüístiques més avançades que poden ser realment complicades d'assolir sense un suport lingüístic i social.

Seguint amb la gestió de les persones destinatàries, en el mateix Pla LIC es recomana que en un inici, l'alumnat faci com a màxim la meitat del seu horari lectiu setmanal a l'aula d'acollida.

Però també especifica que el nombre d'alumnes no sobrepassi els 12 alumnes alhora. Davant els més de trenta alumnes que tenim i només una dotació, aterrem al món real intentant fer malabars sense que ens caigui cap pilota a terra per distribuir l'alumnat nouvingut en franges horàries tenint en compte la seva edat, la seva llengua materna, la seva escolarització prèvia i el seu país de procedència. Resultat: el recurs aparentment facilitador, acaba perdent part de la seva essència, ja que l'alumnat només hi pot assistir entre cinc i sis hores setmanals.

Davant les programacions de curs, el Pla LIC (2009) ens diu que han de ser “activitats en forma de tasques, propostes metodològiques basades en els centres d'interès, en els racons o en els projectes”. El mateix Departament d'Educació ofereix material didàctic amb vocabulari i aspectes gramaticals bàsics per exercitar les quatre habilitats de la competència comunicativa: escoltar, parlar, llegir i escriure.

Però una vegada et trobes davant un grup d'alumnes de diferents procedències que no han estat mai en contacte amb la llengua catalana, t'adones que abans de treballar tot això hi ha quelcom més bàsic a tractar: la consciència fonològica. Estem davant una tasca laboriosa que requereix ser realitzada amb calma i dedicant-hi el temps necessari, molt individualitzada i atenent meticulosament cada alumne/a.

Després de totes aquestes reflexions sobre la gestió de l'aula d'acollida com a recurs per potenciar la inclusió en el context escolar i social de l'alumnat nouvingut, ens podem preguntar: “Per aconseguir la inclusió hem de passar per l'exclusió?”. És a dir, estem ajudant aquest alumnat a integrar-se en el seu entorn si els anem traient de classe contínuament? Probablement no hi ha una resposta correcta i molts arguments en contra i a favor. Al final, la resposta més important és la dels usuaris de l'aula d'acollida i a continuació l'extrapolarem.

Per a aquest alumnat, l'aula d'acollida és un espai on senten seguretat i se senten escoltats. És un espai on senten que es para el temps i es fa marxa enrere per ajudar-los a assolir conceptes bàsics que necessiten adquirir per continuar avançant en el seu procés d'aprenentatge. Un espai en

el qual no senten vergonya ni por per començar a utilitzar la llengua catalana, ja que estan envoltats de persones en la mateixa situació que la seva. Es perden altres moments a l'aula ordinària? Sí. Però per a ells no és una pèrdua, és un guany. Un guany que els permetrà anar a classe i comprendre el que els diu la mestra i entendre les converses amb els seus iguals al pati. Només ho consideren una pèrdua, quan ja tenen totes les eines per relacionar-se amb el seu entorn de manera satisfactòria i, per tant, ja no els cal continuar marxant de la seva classe per anar a l'aula d'acollida.

A tall de conclusió, les aules d'acollida són un recurs molt interessant que actualment totes les escoles i instituts haurien de tenir per la situació en què ens trobem. Un recurs que acompanya l'alumnat més vulnerable, no només en l'adquisició de coneixements, sinó també, en la gestió emocional i en el dol migratori pel què passa l'alumnat, fomentant la inclusió social. I cal, que el Govern lluiti per continuar amb aquesta tasca, per millorar-la i per augmentar-ne les dotacions.

9. Oasi o Desert?

La **inclusió educativa** és un principi fonamental en les societats modernes, basat en la idea que tot l'alumnat, independentment de les seves característiques personals, socioeconòmiques o culturals, té dret a una educació equitativa. La inclusió educativa s'esforça en identificar i eliminar totes les barreres que impedeixen accedir a l'educació i treballa en tots els àmbits (UNESCO, 2017). La inclusió té a veure amb la qualitat de l'educació, i amb el dret a la igualtat d'oportunitats, aspectes que estan estretament lligats a l'atenció a la diversitat. Una educació serà de qualitat en la mesura que compleixi la seva funció: donar educació a tot l'alumnat, atenent les necessitats educatives de cadascú (Pujolàs P., 2003). Segons B. Lindqvist (1994), "tots els nens/es i joves del món, amb les seves fortaleces i febleses individuals, amb les seves esperances i expectatives, tenen dret a l'educació. No són els sistemes educatius els que tenen dret a cert tipus de nens/es. Per això el sistema educatiu d'un país és el que s'ha d'ajustar per satisfer les necessitats de tots els infants i joves."

Malgrat tot, aquest ideal sovint es topa amb la realitat de recursos limitats, manca de formació específica, aules amb ràtios molt elevades, i la pressió constant dels sistemes educatiu, social i familiar. Aquest assaig explora com la suposada inclusió pot convertir-se en una nova forma d'exclusió i què podem fer per abordar aquesta problemàtica.

El concepte d'inclusió sovint es presenta com una solució universal per a la diversitat a les aules. Tanmateix, la implementació d'aquesta inclusió pot acabar sent contraproductiu. Quan les escoles intenten integrar alumnat amb necessitats especials (físiques, emocionals i/o cognitives) sense proporcionar els recursos adequats, aquest alumnat pot sentir-se encara més aïllat, marginat i frustrat. L'absència de suport específic pot traduir-se en una experiència educativa d'inferioritat, la qual cosa augmenta la seva exclusió en lloc de reduir-la. En alguns casos l'alumnat no es beneficia ni tan sols de les relacions socials amb els iguals.

L'alumnat d'avui a les aules s'assembla molt poc al que hi havia fa uns anys. La complexitat actual no és ni de bon tros la mateixa que la de l'any 2008, quan Espanya va ratificar la Convenció dels Drets de les Persones amb Discapacitat, consagrant així el dret de tot infant a rebre una educació inclusiva. I no és que no sigui la de fa setze anys, sinó que no és la mateixa que la de fa només tres o quatre anys, abans de la pandèmia. La complexitat s'ha disparat, i ningú està sap del cert del perquè, si bé s'apunten tres grans motors: les conseqüències psicològiques de la pandèmia (Bozkurt, A., 2022), l'abús de les pantalles (Priftis, N., 2023) i l'èxit de la ciència mèdica en la salvació de nadons que anys enrere no haurien superat la gestació o que haurien traspasat durant les primeres hores de vida, tal i com afirma la Organització Mundial de la Salut (2023). Aquesta és la nostra nova realitat i cal assumir-la.

Partim de la premissa que els recursos són limitats. Això significa que les escoles sovint han de fer malabarismes amb les seves necessitats pressupostàries, la qual cosa afecta la qualitat de la inclusió. Sense recursos adequats (econòmics, materials i humans), és difícil oferir el suport necessari per a cada alumne/a. Aquesta situació es veu agreujada per la pressió constant sobre els equips docents, que moltes vegades ens veiem desbordats i sense temps per planificar i reflexionar sobre les millors pràctiques per treballar amb l'alumnat tan divers que tenim a les aules. Recordem que els equips docents hem d'atendre i donar resposta a tot l'alumnat, el que té barreres per l'aprenentatge, el que no les té i fins i tot aquell amb altes capacitats. La realitat sovint dista molt de la voluntat dels docents d'atendre tots per un igual, i no queda més remei que "oblidar" en alguns moments d'urgència aquell alumnat que no mostra dificultats evidents, però que, com la resta, necessita atenció per ser educat.

Aquesta situació ens fa plantejar si, sense voler-ho, estem contribuint a l'exclusió. Quan les escoles intenten ser inclusives sense els recursos adequats, perpetuen un sistema que no és realment inclusiu. Això planteja una qüestió crucial: tenim un compromís genuí amb el canvi o simplement intentem complir un mandat sense els mitjans necessaris? Aquests mitjans inclouen recursos

humans, formació especialitzada, reducció de ràtios, tecnologia específica i metodologies innovadores.

Per abordar aquesta problemàtica, cal revisar les polítiques educatives i assegurar que les escoles rebin els recursos necessaris per a una inclusió efectiva. Això implica formació contínua per al professorat, suport addicional per a alumnes amb necessitats especials, incorporació de nous perfils professionals (del món sanitari, fisioterapeutes, educadors i educadores socials, etc.), adaptació dels espais arquitectònics i una redistribució adequada dels recursos educatius.

Una altra estratègia és fomentar la col·laboració sincera, on les aportacions de totes les parts tenen valor i són escoltades. Cal també una flexibilitat que permeti, per exemple, que un alumne/a faci un horari escolar adaptat si així ho requereix. I perquè això sigui possible cal la col·laboració entre família, escola i Departament. Sovint, les escoles tenim la sensació de no ser escoltades de manera activa per part d'altres professionals que no tenen l'alumnat a les aules. Per tant, cal fomentar la col·laboració entre escoles, famílies, sanitat i serveis educatius per crear un entorn de suport i escolta més ampli. D'aquesta manera, podem treballar conjuntament per assegurar-nos que la inclusió sigui realment una via per a l'equitat i no una nova forma d'exclusió que generi patiments als infants i jovent i, per extensió, a tot el seu entorn, incloses les figures educatives.

Ara i en el futur caldrà una col·laboració molt més estreta entre els sistemes de salut (física i mental) i d'educació si volem fer-hi front, integrant tanmateix altres entorns no reglats, com l'espai migdia i el món del lleure. Cal reforçar el sistema de salut per enfortir el d'educació. Hem de preguntar-nos si el nostre compromís amb la inclusió és genuí o si estem simplement intentant complir amb un mandat sense els mitjans per fer-ho. Per fer front a aquest repte, és crucial proporcionar els recursos necessaris, fomentar la col·laboració i treballar contínuament per millorar les pràctiques inclusives en les nostres escoles.

10. Equilibris Inclusius en el Mosaic Heterogeni

Els **agrupaments escolars** actuals sorgeixen com una estratègia per trencar amb el model d'ensenyament de tipus tradicional basat en la docència amb tot el grup-classe i reflecteixen una evolució significativa. Però també és cert que sovint són font de discussió i controvèrsia, ja que el marc legal basat en la inclusió i la realitat dels centres caracteritzada per la insuficiència de recursos divergeixen considerablement.

Cada vegada hi ha més escoles que aposten, com a opció pedagògica, pels grups heterogenis (Little, 2001), perquè fomenten habilitats, processos i competències essencials en l'aprenentatge.

Volem explorar els reptes i dilemes dels agrupaments heterogenis d'alumnat a l'escola tal com promou la Llei Orgànica de Modificació de la Llei Orgànica d'Educació (LOMLOE 3/2020). La diversitat de nivells dins de l'aula planteja qüestions sobre l'eficàcia de la inclusió educativa i la personalització de l'aprenentatge. A través d'exemples pràctics volem promoure el debat de la viabilitat dels principis pedagògics en un context de recursos limitats.

Segons el Ministeri d'Educació i Formació Professional (2020, art. 3), la LOMLOE especifica:

“Agrupacions de l'alumnat: els criteris d'agrupament de l'alumnat en els diferents cursos de l'educació primària i l'educació secundària obligatòria s'han de basar en el principi d'heterogeneïtat, per afavorir la cohesió social, el respecte per la diferència, la participació de tot l'alumnat i el treball col·laboratiu, d'acord amb el principi d'educació inclusiva. En aquest sentit, l'alumnat s'integra en grups heterogenis, de forma que les agrupacions homogènies han de tenir un caràcter excepcional.”

Però en un context educatiu on la normalitat és la diferència exagerada de nivells d'habilitats, interessos i necessitats, les agrupacions homogènies han de ser l'excepció?

És evident que els grups heterogenis reflecteixen la societat diversa en què vivim, però també és cert que dificulten la intervenció docent i, aquest fet, condiciona directament l'atenció que reb l'alumnat, podent provocar desmotivació i baixa autoestima (Pujolràs, 2021).

Imaginem un grup de primària en què a l3 van començar 15 infants de característiques cognitives i maduratives molt diverses (alguns amb dificultats, d'altres sense, i d'altres, amb precocitat). A més, al llarg de la seva escolarització s'han anat afegint alumnes nous sense escolarització prèvia. Actualment aquest hipotètic grup, però alhora molt representatiu de la realitat imperant en el sistema escolar, cursa 3r de primària.

Com a referents educatius, com gestionem un grup tan variat tant en aprenentatges instrumentals com en necessitats personals?

El que inicialment està pensada com a pràctica inclusiva que busca evitar la segregació de l'alumnat i promoure una cultura rica en experiències variades, pot acabar perpetuant i fins i tot incrementant les diferències.

El respecte a la diferència i la cohesió social és fonamental, però el dret dels infants a avançar segons les seves capacitats també.

Seguint el Ministeri d'Educació i Formació Professional (2020), la LOMLOE especifica la personalització de l'aprenentatge com un clar principi pedagògic:

“els centres incorporen mètodes que tinguin en compte els diferents ritmes, la variabilitat d'aprenentatge i els estils cognitius dels i de les alumnes, que afavoreixin la capacitat d'aprendre per si mateixos i promoguin el treball en equip. Elaboren les seves propostes pedagògiques per a tot l'alumnat d'aquestes etapes, incorporant-hi l'orientació educativa”.

Un superficial però malauradament molt real resum de la complexa realitat del nostre sistema escolar es basa en intentar integrar els grups heterogenis d'aprenentatge amb la personalització

educativa als 25 alumnes de l'aula i una única figura educadora. Es fa molt difícil oferir una pràctica docent de qualitat (Benavente, 2001).

Moltes persones especialistes en necessitats educatives aposten pels agrupaments més homogenis per a facilitar l'enriquiment conjunt i personalitzar l'adaptació i l'aprenentatge als seus ritmes individuals, donat que les diferències entre aquest alumnat són menors (Guirado, 2023).

En la mateixa línia que parlàvem dels grups heterogenis i basat en els seus principis, podem parlar dels equips cooperatius. L'aprenentatge cooperatiu és un mètode que parteix de la base que les diferències entre l'alumnat en formació són un potencial per a l'aprenentatge, i no pas un entrebanc. La filosofia de base és molt bona. Un alumne/a A (entès com qui té més autonomia a nivell global), un C (entès com l'alumne/a amb més necessitats) i dos B (intermedis), que treballen per un objectiu comú i es reparteixen rols i tasques per assolir els objectius del grup. El que no es contempla és que dins de les aules, actualment, tenim alumnes de nivell A a la Z, i si poses els dos extrems a col·laborar es generen friccions. L'alumnat avançat es desmotiva i es cansa d'haver d'ajudar sempre als altres i, per contra, l'alumnat que constantment ha de ser ajudat, es sent menystingut i es crea l'efecte Pigmalí, reforçant la seva sensació que se l'ha d'ajudar perquè no és bo i mai no ho serà.

Una fórmula intermèdia per tal de mantenir la diversitat però alhora homogeneïtzar la diferència seria crear equips amb A, B, C i d'altres on siguin X, Y, Z, per tal de poder personalitzar al màxim les tasques al seu nivell d'aprenentatge i desenvolupament. Aquí parlariem de grups cooperatius, heterogeneïtat, però alhora també de certa proximitat en desenvolupament funcional.

La valoració global de la inclusió educativa, la personalització de l'aprenentatge i la cooperació per desenvolupar habilitats socials i promoure la responsabilitat individual i col·lectiva la considerem mixta. Sense els recursos necessaris, es poden veure limitades a nivell d'eficàcia i convertir-se en paraules buides. També és cert que caldrà pensar en solucions innovadores (com alguna que ja hem exposat anteriorment) davant les dificultats vigents.

Caldrà continuar repensant com minimitzem les limitacions i maximitzem els recursos disponibles per fer front a l'actual i cada vegada més present heterogeneïtat.

11. Del Paper a l'Acció

Emmarcat dins la legislació inclusiva del sistema educatiu català vigent, la Llei d'Educació de Catalunya 12/2009 (Generalitat de Catalunya, 2009), el Decret 150/2017 (Generalitat de Catalunya, 2017) i el Decret 175/2022 (Generalitat de Catalunya, 2022), entre d'altres, defineixen el **Pla de Suport Individualitzat (PI)** com "un document que recull les valoracions i la presa de decisions dels equips docents, amb la participació de la família i de l'alumne/a, sobre la planificació de mesures, actuacions i suports per donar resposta a situacions singulars en tots els contextos en què es desenvolupa el projecte educatiu".

Partint d'aquesta definició, i de les que es desprenen de les normatives legals vigents, podem començar a extreure algunes conclusions sobre el PI. Inicialment, entenent-lo com un document pedagògic essencial, la finalitat del qual és adaptar l'ensenyament a les necessitats de l'alumne amb dificultats d'aprenentatge, diversitat funcional o altres situacions que requereixen una atenció personalitzada especial. Que s'elabora quan les mesures i/o recursos ordinaris són insuficients per donar resposta a les necessitats individuals. I sempre, en concordança amb l'atenció a la diversitat i la inclusió. Així doncs, la nostra mirada, treball i esforç han d'anar enfocats no únicament a posar l'alumnat al centre del PI, sinó també en el context en què aquest es mou.

Però no tenim una visió completa si, en centrar-nos en l'alumnat, només ens fixem en les seves necessitats! També cal centrar-nos en les seves fortaleses, ja que són aquestes les que l'ajuden a connectar amb els seus companys i companyes per aconseguir objectius comuns. Aquest és un dels punts de partida prioritari perquè reduir les desigualtats a més de ser quelcom just, permet que tothom pugui aportar el millor de si mateix al bé comú. És necessari, doncs, reflexionar i decidir quina volem que sigui la funció dels Plans Individualitzats. Han de ser una eina pràctica, capaç de respondre a la realitat de les nostres aules i construir comunitats fortes. En aquestes línies hi ha la reflexió d'un procés pràctic, per tant, no pretén ser "la guia" a seguir, però sí un marc de referència

perquè ajudi i aporti més reflexió per seguir actuant.

Moltes, en algun moment, també hem pensat que el PI és un "pur document de compliment burocràtic" que cal "tenir-lo a punt" perquè la normativa així ho requereix, però que no serveix de gaire. Per això, és important donar un gir a aquest punt de vista i comprendre amb més profunditat la intenció que hi ha al darrere dels PI. Cal trobar-hi la part pràctica per aterrar-los a la realitat de les quatre parets. Fer un canvi de perspectiva, per anar més enllà. Transformar "el document burocràtic" en un "document acció". Un model de Pla fàcil i útil que reculli les mesures, decisions i accions a dur a terme tant pel que fa a la planificació com a l'organització de les necessitats individuals.

Per això, a aquest "document acció" cal donar-li forma incorporant aquella part més essencial de totes, el treball conjunt. D'acord amb l'Article 12 del Decret 150/2017, la importància de col·laborar els diferents agents educatius, les famílies i els serveis externs per assegurar que es compleixin els objectius establerts en el Pla. Donar valor al diàleg, en compartir, en fer propostes, en establir compromisos, a definir objectius i a pactar acords.

Totes i tots estarem d'acord a dir que un PI no pot ser "paper mullat" perquè si no, no tindria cap mena de sentit elaborar-los. Coincidim a determinar que ha de ser una eina viva que serveixi per garantir una educació adequada a les necessitats particulars de l'alumnat, partint de les pròpies fortaleces per potenciar el seu desenvolupament integral. Nosaltres com a especialistes en educació estem acostumats a fer màgia amb les eines de què disposem així com a desenvolupar aquelles habilitats i destreses necessàries per al desenvolupament personal de l'alumnat. Tot i la manca de recursos per part de l'Administració, sempre posem per davant el nostre compromís i la nostra implicació. I com que ja ho fem, i ho sabem fer bé, tan sols cal que en deixem constància.

Proporcionar una atenció personalitzada a partir d'un seguiment individualitzat que permeti identificar les necessitats específiques de l'educand i les seves potencialitats tal com hi fa referència l'Article 10 del Decret 150/2017 quan descriu la finalitat i el contingut dels Plans Individualitzats,

no ens descobreix res de nou, oi? La personalització de l'aprenentatge en un entorn grup-classe, forma part de la nostra tasca. Coneixem al nostre alumnat perfectament, perquè el mirem, compartim i establim vincle. I ho fem també, garantint la inclusió d'aquest alumnat a partir de la participació plena en la vida escolar perquè es beneficiï de les mateixes oportunitats que la resta dels seus companys i companyes. Evidències clares en tenim totes i tots quan proposem activitats de cohesió de grup, quan desenvolupem estructures cooperatives diverses, o amb els projectes interdisciplinaris. I ho fem a partir d'un clima escolar inclusiu en línia amb els principis de la LEC i el Decret 150/2017.

Quan parlem de les consideracions a tenir en compte per afavorir una bona vida escolar a l'alumnat és important que definim en el seu PI aquelles consideracions vinculades a les diferents àrees. Per tant, caldrà determinar si cal o no fer modificacions del currículum. Això pot incloure les adaptacions curriculars de les competències específiques, de les metodologies d'ensenyament, dels criteris d'avaluació i dels materials didàctics, entre d'altres. Tot i que els recursos disponibles no són els que desitjaríem, és important no encallar-nos aquí i treballar per detallar les estratègies i recursos pedagògics, humans, materials i tecnològics de què disposem en les nostres realitats, i que s'utilitzaran per implementar el PI. Això pot incloure assistents educatius, tecnologies assistencials, materials manipulatius, entre altres.

Però sobretot, un dels punts forts dels PI rau a establir una bona comunicació entre els diferents agents educatius: docents, família, equip psicopedagògic per fer efectiva la col·laboració i la implicació de totes i tots. I sense oblidar la coordinació interinstitucional, la col·laboració entre diferents serveis educatius, sanitaris i socials, per garantir una resposta integral a les necessitats concretes, elaborant programes i accions conjuntes. Aquesta col·laboració interinstitucional és sostinguda per la normativa catalana, que insta a una actuació coordinada entre les diferents administracions i serveis.

La realitat, de vegades, dista una mica de la teoria, per tant, hem de ser insistents per a fer-la

possible. Veiem que tenim moltes coses a fer, i alhora, moltes altres a tenir en compte, però tot és possible. Cada escola té realitats ben diferents i en aquest àmbit, ningú té el camí del tot fet. Segur que l'horitzó és i serà el mateix per a tots i totes nosaltres, perquè l'objectiu del PI és garantir que tot l'estudiantat, independentment de les seves necessitats, rebi una educació equitativa i de qualitat. En aquest sentit, no ens cal compromís perquè ja el tenim però sí continuar empoderant-nos i arremangant-nos per col·laborar de manera estreta. Parlem en el moment de l'obertura del Pla per establir els acords i compromisos de cada una de les parts. Empatitzem amb el seguiment per ajustar les mesures i suports prioritzant aquelles que més convinguin; però sobretot, seiem plegats per valorar i avaluar la feina feta determinant-ne els èxits i detectant les línies a seguir treballant.

Reflexionar conjuntament és el que ens facilita la bona entesa, la comunicació amb les famílies, perquè només cal adonar-se de qui es troba al centre de les nostres converses.

Aprofitem per acabar amb un paràgraf del preàmbul de la Llei 12/2009: "l'educació és 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." (Generalitat de Catalunya, 2009).

Tenim molta responsabilitat, som peces clau i imprescindibles en aquest procés, perquè som agents de canvi. Tenim molt a fer, però sobretot molt a dir!

12. Ballem?

A l'escola ordinària, el **SI EI** (Servei Intensiu a l'Educació Inclusiva) és un recurs cada vegada més present. Aquest, proporciona al centre una dotació extraordinària de professionals especialitzats que s'incorporen a la plantilla de l'escola com a recurs intensiu per atendre l'alumnat amb necessitats educatives especials (NEE) que ho necessiti i que se suma als suports universals i addicionals per a la inclusió.

Aquest servei està adreçat a l'alumnat amb NEE derivades de limitacions molt significatives, tant en el funcionament intel·lectual com en la conducta adaptativa, el qual requereix al llarg de tota l'escolaritat mesures i suports intensius per poder relacionar-se, participar i aprendre.

Tot i disposar d'aquest servei que parteix del Decret 150/2017 (Generalitat de Catalunya) de l'atenció educativa a l'alumnat en el marc d'un sistema inclusiu, el procés educatiu de l'alumne/a es desenvoluparà principalment en el context d'aula ordinària amb el seu grup de referència i sota la responsabilitat de la persona tutora i/o equip docent.

Tradicionalment, l'alumnat amb diversitat funcional havia arribat a estar a casa i era la família qui se'n feia càrrec. Posteriorment, els sistemes educatius tendien a segregació escolaritzant aquest alumnat en centres específics d'educació especial, on s'actuava exclusivament en funció dels seus dèficits. Més endavant, es va començar a parlar d'integració (per a aquells alumnes amb capacitats més preservades), és a dir, poder anar a l'escola del seu entorn disposant d'alguns recursos específics a temps parcial. Actualment, es parla d'inclusió i fa referència al fet que l'escola ha de donar resposta a tot l'alumnat. Veiem com cada vegada tenim més consciència que l'educació inclusiva ha de poder garantir que tot l'alumnat pugui accedir a una educació de qualitat i tenir les mateixes possibilitats de desenvolupament personal i acadèmic.

Segons Stainback (2001), l'educació inclusiva és un procés pel qual s'ofereix a tots els infants, sense distinció de la capacitat, raça, o qualsevol altra diferència, l'oportunitat per continuar sent membre de la classe ordinària i per aprendre dels seus iguals, i juntament amb ells, dins l'aula.

Per altra banda, Marchesi i Martin (2014), defineixen una escola de qualitat com aquella que afavoreix el desenvolupament de competències cognitives, afectives, socials, estètiques i ètiques de tot els seu alumnat, que vetlla pel seu benestar emocional, busca estratègies per a respondre a la seva diversitat personal i cultural, procura elaborar un projecte col·lectiu en el qual la comunitat educativa participi i se senti compromesa, i estableixi relacions amb altres escoles i institucions per l'assoliment d'aquests objectius.

Així doncs, la inclusió és un concepte que obliga les escoles a entendre l'educació dins d'una nova perspectiva: oferir les mateixes oportunitats d'aprenentatge i desenvolupament a tot l'alumnat. Per això, la pràctica educativa ha de reconèixer i valorar les característiques individuals de tots els alumnes i el seu impacte en l'aprenentatge.

La inclusió requereix un canvi en la cultura (tenir en compte les fortaleses i capacitats de tots els nens), en les polítiques (tenir en compte l'ètica dels drets dels alumnes) i en les pràctiques (promoure aprenentatges per a tot l'alumnat) del centre i la societat en general.

L'escola ha de garantir els tres principis bàsics de la inclusió per a tots els infants i joves:

- Presència: fa referència al lloc on s'escolaritza l'alumnat. Tots han d'aprendre junts en les escoles i espais educatius comuns, participant en activitats escolars i complementàries.
- Participació: implica aprendre amb altres i treballar conjuntament durant les hores de classe, fet que inclou comprometre's activament en allò que s'està aprenent. A la vegada, també implica una preocupació pel benestar personal i social de l'alumnat en la seva experiència escolar.
- Progrés: desenvolupament de les competències bàsiques i essencials que facilitin la inclusió de l'estudiantat a la vida social i laboral.

Davant d'aquesta realitat inclusiva, sentim que en la nostra realitat escolar tenim punts forts i alhora també algunes limitacions.

Els nostres punts forts per a portar a terme una bona inclusió educativa al centre són:

- Gran diversitat d'alumnes: Actualment, l'escola atén alumnes amb diferències per raons socials, ètniques i culturals; alumnes amb baixa motivació o amb altes capacitats, alumnes amb necessitats educatives especials, etc.
- La utilització del treball cooperatiu com a estratègia educativa en totes les etapes educatives del centre.
- Disponibilitat del claustre: tot l'equip educatiu de l'escola té ganes de donar resposta a tot l'alumnat, sense diferències i es mostra obert a les propostes que es fan.
- Honestetat: Un dels valors més importants de la nostra comunitat educativa és que som conscients d'allò que fem bé i d'allò que cal millorar i canviar.
- Hi ha un equip de professionals amb una bona motivació i moltes ganes de poder portar a terme una bona inclusió educativa.
- Formació específica d'alguns professionals en estratègies i metodologies per a la inclusió (TIC, TEA, coeducació, etc.).

No obstant això, també ens trobem amb limitacions que ens fan "frenar" la inclusió de tot l'alumnat. Aquestes són:

- Ràtios massa elevades per aula.
- La formació específica de tot el claustre amb inclusió educativa no és suficient per poder-la portar a terme (tipus de suports, adaptacions, atenció a tot l'alumnat, etc.).
- Manca de recursos per a atendre la diversitat de necessitats dels infants i joves.
- Inseguretat per part de l'equip de professionals del centre: les persones tenen por al que és desconegut o que no poden controlar.
- Rigidesa organitzativa per part d'alguns professionals.

Som conscients que malgrat totes les transformacions que estem fent cap a una escola cada vegada més inclusiva, ens cal continuar reforçant conjuntament aquest canvi de mirada fonamental a nivell de centre per a poder atendre tot l'alumnat. Els reptes/objectius que ens agradaria millorar i continuar consolidant són:

- Oferir una educació de qualitat als infants i joves atenent les seves necessitats de suport.
- Assegurar que tot l'alumnat compleix els tres principis bàsics de la inclusió: presència, participació i progrés.
- Veure les fortaleces de tots els i les alumnes (per sobre de les limitacions) del nostre centre.
- Elaborar i avaluar conjuntament amb els tutors de l'alumnat els Plans de Suport Individualitzat.

Sabem que és un procés lent, amb dubtes, dificultats i inseguretats que anem resolent, però estem disposats a continuar caminant junts. La il·lusió, la reflexió, la motivació i els valors comuns són els que ens fan continuar aquest projecte amb bones sensacions.

Ja per acabar, recordem una frase de Verna Myers que diu *“La diversitat és que et convidin a una festa. La inclusió és que es treguin a ballar”*. Així, doncs, que comenci el ball...

13. Quan la Ment Vola Alt

Una de les principals preocupacions que tot docent hauria de tenir és la d'esforçar-se per intentar que l'alumnat senti que aprèn (a partir de les capacitats de cadascú) i s'esforci per avançar en els seus coneixements, amb motivació. Això no és fàcil, tot al contrari, i veure alumnes amb desmotivació o que perden les ganes d'aprendre és preocupant.

Amb l'heterogeneïtat que tenim dins les aules, podem tenir la creença errònia que hi ha un perfil d'alumnat, els diagnosticats com d'**altes capacitats**, que representen entre el 4% i el 6% de la població escolar (Generalitat de Catalunya, 2013), que pel fet de pensar que tenen una gran capacitat per aprendre amb autonomia o que amb algun enriquiment curricular ja és suficient, sovint ajudem menys.

I no només les capacitats cognitives no sempre estan ben ateses. Sabem que alguns d'aquests alumnes no s'ho passen bé a l'escola, no per assetjament (que també n'hi ha) sinó per no voler destacar davant de la resta. En ocasions, poden dissimular i emmascarar les seves capacitats per passar desapercebuts i no sentir-se estranys; En altres ocasions, el seu vocabulari sofisticat i ric, juntament amb l'anticipació als fets que explicarà el docent, i la facilitat per comprendre els conceptes a la primera, els evidencia, podent-los fer sentir diferents i, sobretot en l'adolescència, quan un menor busca ser acceptat pel seu grup d'iguals de referència, no és fàcil.

Frases com: "Buf, no pren mai apunts i sembla distret/a, però està al cas de tot!"; "M'han dit que té altes capacitats, però no m'ho crec, ni escolta ni treballa ni participa"; "Altes capacitats? Però si ha suspès 3 matèries!", poden formar part del llenguatge a l'aula que els equips docents hem escoltat, o fins i tot podem haver dit, en alguna ocasió.

Sovint el perfil que pressuposem que ha de tenir l'alumnat amb altes capacitats (sol estar avorrit a l'aula, té un cercle reduït d'amistats, obté molt bones notes, és una persona autònoma a la hora de treballar, etc.), respon a imatge preconcebuda que dificulta la seva detecció precoç i

conseqüentment limita l'acompanyament i suport que necessiten. Molt sovint, la capacitat d'aquests alumnes no correlaciona amb un rendiment acadèmic exitós, donat que hi ha molts perfils diferents i tipologies específiques (Betts i Neihart, 2004).

Amb el pas del temps i la formació corresponent, hem anat veient que la majoria d'aquestes idees preconcebudes solen ser errònies. L'alumnat amb altes capacitats no té motiu d'avorrir-se més que els seus iguals, pot tenir habilitats socials que fan que tingui un gran cercle d'amistats i pot ser que no tingui bones notes en tot. Les altes capacitats no només es manifesten en l'àmbit acadèmic, sinó també en altres àrees com la creativitat i les habilitats socials (Gardner, 2017).

Per aquests motius, és molt important esforçar-nos per ser objectius a l'hora d'identificar-los. El primer pas, que sol ser el més habitual, serà obtenir possibles indicadors a partir de l'observació del professorat dins l'aula: aprenentatge ràpid, curiositat, creativitat, un vocabulari elaborat, etc.

Per intentar buscar l'objectivitat i per fer una possible comparativa entre diferents matèries, espais o moments, podem utilitzar graelles d'observació que ens poden ajudar tant a l'aula com a casa, ja que és molt important que la família de l'alumne/a hi participi (Generalitat de Catalunya, 2013). També és remarcable la necessitat de fer servir eines "internacionals", és a dir, que ens ajudin a poder fer el diagnòstic sense tenir en compte la cultura d'origen de l'alumnat.

Però, és clar, no ens podem refiar únicament de l'observació. Necessitem la intervenció d'una segona figura que tingui les eines necessàries per confirmar les sospites de l'equip docent. Ha de ser un professional psicopedagògic amb coneixements específics, la persona encarregada de fer les proves oportunes, parlar amb la família i el professorat i confirmar, o no, si tenim al davant un alumne/a amb altes capacitats i decidir conjuntament com donar resposta a preguntes o inquietuds que ben segur apareixeran a partir d'aquest moment: "Això vol dir que és superdotat/da?"; "Per què no es reflecteix en les seves notes?"; "Què podem fer per ajudar-lo/a?"

Com tots els altres perfils d'alumnat que tenim dins les aules, és molt important trobar maneres o eines que ens permetin ajudar-lo. Per aquest motiu considerem que l'acompanyament

tutorial és una eina clau per guiar-lo i buscar un entorn estimulants que permeti desenvolupar el seu màxim potencial (Marina, 2015).

Per aconseguir-ho, podem fer servir diverses metodologies en funció del focus d'interès: reptes creatius, debats, ampliació del temari, pràctiques específiques, agrupació selectiva amb altres alumnes d'interessos semblants en determinats moments, projectes interdisciplinaris, acceleració de curs... Faci l'activitat que es faci és important que les dues parts, alumne/a-referent pactin i també fonamental que alumne/a i equip educatiu estiguin informats de manera clara sobre què es farà, com/quan es presentarà o altres informacions que es considerin més oportunes.

Finalment, hem de tenir clar que sigui un mètode o un altre, és indispensable que la figura tutora de l'alumne li proporcioni un nivell de confiança, respecte i comprensió que permeti que la persona amb altes capacitats cregui en si mateixa, no tingui por de cometre errors, no es senti diferent dels altres i, per tant, pugui avançar amb motivació seguint el seu ritme. Si ho aconseguim veurem com l'alumnat se sentirà motivat i ben integrat dins de l'aula, aspectes clau per al desenvolupament saludable de qualsevol persona.

14. Referents que Transformen Vides

A dia d'avui, per a molts alumnes i fins tot famílies, encara és massa freqüent vincular l'**espai tutoria** a un estona gairebé buida i de no treball. Volem destacar la transcendència de la menystinguda tutoria i donar-li el reconeixement professional que es mereix l'acció tutorial.

Potser és cert que els espais de tutoria no sempre han estat capaços d'oferir el suport personalitzat necessari, i tradicionalment la tutoria se centrava principalment en el suport acadèmic. Però igual que el món i la societat està en plena transformació, en l'àmbit educatiu i més concretament en l'acció tutorial, també s'està concebant una nova manera d'implementar-la. Tal i com especifica el decret d'autonomia de centres, el tutor o tutora és qui treballa en col·laboració amb famílies per tal d'ajudar el seu alumnat en el seu desenvolupament personal, social, intel·lectual, emocional i moral. Poca broma.

És important considerar que la figura docent tutora, ha de disposar d'un conjunt d'habilitats i estratègies tant professionals com personals, de tal forma que, pugui actuar com a referent, que faci de guia i acompanyant en el desenvolupament integral de l'alumnat, que sàpiga comunicar-se i que treballi organitzadament amb els altres agents tutorials. També ha de ser molt acurada en la detecció de problemes, ser resolutiva, ser empàtica, ser creativa, i sobretot saber atendre la diversitat, fomentant la cohesió i el clima relacional (Álvarez, 2017).

Álvarez, resumeix d'una forma clara i concisa, quines haurien de ser les habilitats que hauria de tenir la persona tutora. Explicat així sembla una feina ben senzilla, però tothom que s'ha trobat en aquesta situació sap que la realitat és ben diferent i ens trobem davant reptes i complexitats que cal abordar amb convicció, afecte i diligència.

L'espai de tutoria, no és, ni hauria de ser, només aquelles hores marcades a l'horari de classe com a "Tutoria", ja que no tothom se sentirà còmode com per exposar davant de la resta del grup alguna de les seves preocupacions o problemes personals. Aquestes hores lectives són un bon espai

per a crear bon clima, cohesió de grup, buscar millores per a tota la classe i tenir una visió holística del grup. Ara bé, quan ens trobem amb situacions concretes com la d'una alumna que arriba cada dia tard a classe, que ve amb la mateixa roba cada dia, amb conductes autolítiques i que gairebé mai duu l'esmorzar, aquell no n'és l'espai per tractar-ho. Cal individualitat, temps i sensibilitat.

Ser tutor o tutora, és o hauria d'acabar sent, ser el referent escolar de l'alumnat.

Però, i l'alumnat? Davant dificultats es dirigeix al seu tutor o tutora (entesa com la que té assignada la tutoria de la classe i cobra el suplement), o busca aquella persona que sent propera i de referència?

Segons la nostra experiència, clarament s'aproximen als referents adults amb qui se senten més vinculats i disponibles emocionalment parlant. La confiança no es pot forçar, i les relacions interpersonals que s'estableixen entre alumnat-professorat, són com totes les relacions que existeixen, amb algunes hi ha més afinitat que amb altres. Per tant, tots nosaltres com a docents, hem d'estar preparats i disposats a dur a terme el rol de tutors/es o de "referents", en el sentit ampli de la paraula.

Si a més hi afegim que sovint ens trobem amb entorns d'alta complexitat, amb situacions familiars greus, alumnat amb vivències que no els pertoquen per l'edat que tenen, conflictes entre ells, i diverses dificultats més que no cal concretar, encara es fa més evident la necessitat d'aquesta figura referent d'acompanyament per tal d'oferir un entorn segur i de suport.

Veiem com ser tutor/a en una escola implica assumir un rol fonamental de guia i suport emocional, resolent conflictes, acompanyant l'alumnat, escoltant-los, assessorant-los i intentant donar estratègies perquè puguin gestionar aquestes situacions de la manera més lleu possible. A més els conflictes o dificultats, sovint inesperades fan que l'alumnat necessiti compartir-ho amb urgència, no sempre amb el tutor o tutora, sinó a la persona de referència que troben. És fonamental que com a equip educatiu tinguem clar que qualsevol de nosaltres som figures clau per poder respondre i acompanyar amb empatia i comprensió. Capacitat d'adaptació, treball en equip,

flexibilitat i poder oferir una resposta ràpida són habilitats que permeten respondre eficaçment a situacions diverses i canviants. No oblidem que per a molts dels i les alumnes som aquell referent adult, que degut a situacions familiars adverses, complexes o desestructurades, no han pogut tenir.

Rodas (2014), afirma en el seu estudi que l'alumnat que a casa seva viu en un bon clima i que rep afecte per part de la família, té un millor rendiment acadèmic que els alumnes que no el tenen. Prioritza aquest bon tracte per part de la família, al nivell socioeconòmic d'aquesta.

Veiem com l'afecte, la qualitat del suport emocional i una comunicació efectiva és crucial per millorar el benestar de l'alumnat. Dins d'aquesta acció tutorial, cal que continuem treballant des d'un clima d'afecte i creant vincle amb l'alumnat per tal que ell senti que té una persona en qui confiar i a qui poder-li explicar el que li està passant sense por de sentir-se jutjat.

Tothom qui es dedica al món de la docència hauria de fer el possible per poder acabar essent la persona "referent" (que no el tutor o tutora) per a algun del nostre alumnat. La recompensa és molt més gran que el suplement de la tutoria, us ho ben assegurem.

15. Teixint Vincles

Al llarg de la història de la pedagogia molts autors han escrit sobre la importància que té la família en els infants. Aquesta és el primer agent social on interactuen, fomenten, construeixen i modulen les habilitats socials que faran servir al llarg de tota la seva vida. Alhora, tal i com explica Francesco Tonucci (2005), l'escola també ho esdevé a partir de la llar d'infants i per aquesta raó és fonamental que amb la família hi hagi una relació positiva, de confiança, directa i propera.

Fa gairebé quaranta anys, Cliff Cunningham i Hilton Davis (1988) van proposar tres tipus ideals de **vincl**e entre escola i família:

- Model d'expertesa. La relació seria semblant a la de metge-pacient: el que sap i el que decideix és el professional de l'escola.
- Model de trasplantament. En aquest model es demana a les famílies que segueixin (que "trasplantin") el model educatiu que proposa l'escola a la seva llar.
- Model d'usuaris. Aquest model concep a les famílies com a usuàries del centre educatiu. Si demanen consell, l'escola intenta entendre què passa en aquella família per pensar i pactar actuacions conjuntes i en la mateixa direcció.

Les estructures familiars de la nostra societat actual han canviat i són diverses. Malgrat aquests canvis, encara massa vegades observem tant docents situats en un pla de superioritat educativa i moral respecte les famílies, com d'altres situats a l'altre extrem, com a víctimes que pensen que la família delega l'educació dels seus infants a l'escola.

És fonamental pensar i repensar aquesta relació i col·laboració entre família i escola. La cooperació i complicitat entre els dos agents és una oportunitat i benefici per a tothom.

A l'escola, a més de personal docent, hi treballa el personal d'administració i serveis, cuina, neteja, etc., i tots junts, hem de tenir clar quina relació es vol tenir amb les famílies. Segons com sigui aquesta, el sentiment de pertinença serà un o altre.

Jordi Collet i Antoni Tort (2017), exposen cinc barreres principals que dificulten la relació de l'escola amb les famílies:

- Considerar que les famílies i la comunitat no formen part de l'escola.
- Creure que tenim la raó sobre com educar i els únics amb quelcom a comunicar.
- Seleccionar continguts que no incloguin les diversitats culturals familiars.
- No tenir en compte les famílies menys comunicatives o menys visibles.
- No entendre les desigualtats socials de les famílies com una barrera important.

A banda de les barreres, afegiríem cinc qualitats que tot centre educatiu hauria de tenir perquè la relació família escola fos òptima:

- Transparència: l'escola ha d'obrir les portes per ensenyar allò que funciona, però també mostrar allò que cal millorar (aquest hauria de ser el primer objectiu de tot Projecte Educatiu de Centre).
- Humilitat: hem de treballar per avançar i no caure en el parany fàcil de valorar (o jutjar) les actuacions de les famílies vers els seus fills i filles.
- Eficàcia: apareix quan es compleixen els objectius que s'han establert en el seu temps i amb els resultats esperats. L'escola ha de poder donar resposta a qualsevol demanda que li arribi. Sense caure en la pressió o exigència de la societat de la immediatesa, però sí estant present i responent a les necessitats que es presenten.
- Proximitat: totes les persones de la comunitat educativa hem de ser properes. La proximitat trenca les barreres que hom pot posar a l'escola i fa que sigui accessible a tothom. Poder anar a trobar aquella persona que necessites, qualsevol dia, a qualsevol hora... és molt important.
- Claredat: finalment, l'escola ha de ser clara en tot el que diu i fa, ja sigui per informar, per avisar o per avançar. Quantes famílies donen les gràcies per haver-les informat de la situació

del seu fill o filla, sempre des de la posició de voler ajudar i treballar seguint un mateix camí.

L'escola ha de ser un agent educatiu més en la vida dels infants, que treballa colze a colze amb les famílies per aconseguir un mateix objectiu: que els nens i nenes algun dia puguin canviar el món.

16. La Mida, Importa?

Partint de la base que l'escola és un agent transformador de la societat, i entenent-la com un espai d'aprenentatge comú per a tothom, on es respecta l'essència i aportació de cadascú, podem afirmar que, com a comunitat educativa, ens enfrontem a un repte gran i motivador. Aquest desafiament implica acceptar les complexitats i les limitacions inherents, buscant solucions per a mitigar-les, alhora que valorant-ne els avantatges. Quan l'escola és un centre educatiu d'una línia, en permanent construcció i creixement continu, amb una dotació de personal limitada i un pressupost restringit, el repte esdevé encara més gran, però no menys engrescador.

D'una “**escola petita**”, valorem les possibilitats i avantatges que aquest tipus de centre ens ofereix. A continuació es destaquen alguns d'aquests beneficis:

- Comunitat familiar i propera: aquest entorn afavoreix una millor i més estreta comunicació entre les famílies i l'escola.
- Participació ampla i intensa: totes les persones que formen part de la comunitat educativa s'impliquen activament en la construcció del projecte escolar.
- Sentiment de pertinença: la familiaritat i la proximitat fomenten un fort vincle d'identificació amb l'escola.
- Poques barreres arquitectòniques: aquest aspecte facilita la millora de les relacions entre diferents nivells educatius.
- Plantilla petita, implicada i estable: el personal, en ser reduït, demostra un alt nivell de compromís i estabilitat, factors que afavoreixen la qualitat educativa.
- Facilitat per establir mecanismes d'anàlisi, reflexió i valoració: l'estructura petita permet moments més freqüents i efectius per analitzar, reflexionar i valorar els objectius comunitaris de la línia pedagògica i dels projectes escolars.

- Lideratge compartit i socialitzat: es fomenta que tant el professorat com l'alumnat desenvolupin les seves millors competències, transformant-les en una responsabilitat i aportació al projecte comú.
- Inclusió, respecte de la diversitat i immersió lingüística real: l'escola actua com a reflex de la diversitat de la societat i com a espai de cohesió.
- Oportunitat de crear xarxes: la col·laboració amb institucions com l'Ajuntament, altres escoles del municipi i entitats beneficia tant l'alumnat com tota la comunitat educativa.

Tanmateix, no tot són flors i violes. Lògicament, hi ha certes limitacions que, en ocasions, fan que la tasca de l'acompanyant en l'educació sigui més difícil, i conjuntament amb la comunitat, sigui necessari buscar alternatives per afrontar millor el repte encomanat. Algunes de les limitacions observables són les següents:

- Menys personal: aquesta situació comporta la necessitat de repartir més tasques entre menys persones, cosa que obliga els professionals a ser "multitasques", fet que pot provocar més desgast físic, emocional i psicològic.
- Inclusió i esgotament: si bé la inclusió és beneficiosa per a la comunitat, també genera un fort nivell d'esgotament per part del personal, que, amb tota la bona voluntat, mirada atenta i amb molt esforç aconsegueix que això sigui possible.
- Limitació econòmica: la restricció en recursos personals i d'infraestructures promou la creativitat funcional, però també pot provocar moments de frustració.
- Confusió de rols: en un entorn tan proper, pot sorgir la confusió de rols entre els membres de la comunitat. Això fa imprescindible establir canals de comunicació eficaços i estables.
- Immediatesa: en ser una escola tan propera, en ocasions s'espera que les solucions siguin efectuades de manera ràpida i segura. No obstant això, qualsevol canvi o millora necessita el seu procés i temps d'adaptació.

Tant en una escola petita, com en una de més gran, és important destacar que la participació activa, la presència compromesa de les persones que conformen la comunitat, i el progrés de l'escola amb assertivitat, compromís i responsabilitat, no són eterns. És necessari que aquells que contribueixen al repte comú sentin la motivació i l'interès per a fer-hi front, i que cadascú trobi el sentit que el mou a col·laborar en la passió per educar. Lògicament, si es disposés de més recursos, tant personals com materials, es milloraria la qualitat de l'educació i la vida de tothom qui hi participa.

Esperem que en algun moment puguem gaudir d'aquests avantatges. Mentrestant, però, continuem contribuint a l'escola de la millor manera possible, com diu Jolonch (2024), brindant oportunitats inclusives, creant comunitat i col·laborant amb les famílies en l'educació dels seus fills i filles.

17. Escola a Seques

Hi ha mil i una activitats que propicien el contacte entre el centre i les persones que hi donen vida, i una d'elles és la mal anomenada “**Escola de Pares**”, perquè a banda d'utilitzar un llenguatge gens inclusiu a nivell de gènere, en moltes ocasions té poc d'escola i, en la gran majoria de casos, té pocs pares homes, biològicament parlant.

De la mateixa manera que una flor no fa estiu, una xerrada a l'any sobre com posar límits a adolescents tampoc fa escola. Ara bé, tot és començar. Si un centre està fent alguna acció que pugui acostar les famílies al centre ja és un bon símptoma, perquè com l'escola es comunica i es relaciona amb la seva comunitat educativa reflecteix els tipus d'accions educatives que s'hi desenvolupen (Epstein et al., 2009).

Tant en el món educatiu com en el de la investigació educativa, és ben sabut que la implicació de les famílies és un dels factors d'alt impacte en l'èxit educatiu dels seus fills i filles. Així doncs, cal fomentar una escola on les famílies vagin a aprendre? O potser seria bo que fos un espai on les famílies sentissin més seva l'escola? O el que caldria seria que els familiars coneguessin i entenguessin què, com i per què els professionals de la seva escola fan determinades accions?

Des del nostre punt de vista i segons la nostra experiència, cal potenciar els tres tipus de propostes, donat que totes recullen idees potents i necessàries per fomentar aquest contacte i aquesta implicació que tants estudis han conclòs que tenen un gran impacte per la salut acadèmica i social de l'alumnat, del centre i de la comunitat.

Cal promoure accions encaminades a maximitzar el contacte i la trobada entre famílies, a fer grup i a fer tribu. Alguns exemples poden ser: deixar el pati obert un cop acabada la jornada escolar; tenir mobiliari als espais comuns, com bancs taules i cadires que faciliti perllongar les hores a

l'escola i organitzar activitats que permetin reunir les famílies, interactuar i passar una estona distesa.

Però a banda d'incrementar el contacte amb les famílies, també és fonamental intensificar el vincle que tenen amb l'escola perquè se la puguin sentir seva. Algunes vies per facilitar-ho és permetent que participin de decisions importants, obrint canals de comunicació àgils i directes amb els professionals i, sostenir un equip directiu accessible i que fomenti que la governança del centre sigui també competència de les famílies. La presència al Consell Escolar, com deixem que l'AFA s'impliqui en l'organització de la festa de l'escola i les comissions de menjador, entre altres, promouen la participació i la implicació, i com a conseqüència, el sentiment de pertinença de les famílies amb la seva escola.

No podem oblidar de guiar en aquelles activitats més acadèmiques o que estan encaminades a oferir cert coneixement als adults del centre per tal de facilitar-los, donar-los eines i acompanyar-los en la tasca d'educar els seus fills i filles.

Si volem corresponsabilitat en l'educació dels infants caldrà que el centre, com a font de coneixement i expertesa, organitzi i faciliti espais on les mares i pares puguin obtenir recursos i estratègies que els ajudin en la seva tasca, però també que els permetin assabentar-se de què es fa a l'escola, com es fa i per què es fa. Les portes obertes, mostrar els itineraris d'aprenentatge, les xerrades de temàtiques variades, les reunions d'inici de curs on s'expliquen els nous projectes d'escola i l'accessibilitat als criteris d'avaluació, són algunes de les moltes possibles accions encaminades en aquest sentit.

Com a conclusió considerem que l'escola no ha de portar cognoms. De la mateixa manera que no fragmentem ni subdividim la globalitat de l'escola per anomenar-la "Escola dels Alumnes" o "Escola dels Mestres", tampoc creiem que hi hagi d'haver la "Escola de Famílies" i menys encara, la "Escola de Pares". L'escola del segle XXI, basada en els valors i principis de la inclusió, hauria de tenir implícit que és de tothom, compta amb tothom i és per a tothom.

És l'escola, a seques. Universal i Integradora.

18. Cordeu-vos els Cinturons, Aterrem

L'educació és una peça fonamental en la formació de les futures generacions, i el paper de l'escola va molt més enllà de la mera transmissió de coneixements acadèmics. En una societat cada vegada més complexa i diversa, l'escola ha de ser un espai que promogui el desenvolupament integral de l'alumnat, considerant els aspectes emocionals, socials, físics i cognitius de cada individu (Ginsburg, 2007). Aquesta visió holística de l'educació implica crear un entorn on l'estudiantat pugui desenvolupar totes les seves potencialitats en un ambient de suport i col·laboració.

Un entorn educatiu holístic busca integrar totes les dimensions de l'educació per assegurar que l'alumnat no només assoleixi les competències acadèmiques necessàries, sinó que també adquireixi habilitats per a la vida, valors ètics i socials, i una consciència de si mateix i del món que l'envolta. Per assolir aquests objectius, és imprescindible implementar accions concretes que vagin més enllà del currículum escolar tradicional.

La importància d'aquestes accions radica en el fet que no n'hi ha prou amb tenir bones intencions o objectius teòrics. Cal concretar aquestes idees en **pràctiques quotidianes reals** que involucrin tots els membres de la comunitat educativa: alumnat, docents, famílies i altres agents socials. Només així es pot garantir que els valors i objectius que es pretenen inculcar tinguin un impacte real i durador en l'alumnat.

A continuació exposem algunes d'aquestes idees amb les seves pràctiques quotidianes aterrades a la realitat, que poden ajudar a crear un entorn educatiu integral:

1- Fomentar una relació propera i respectuosa entre l'escola i les famílies. Eines com correus electrònics, aplicacions de missatgeria i butlletins informatius per mantenir les famílies informades són insuficients. Segons Barton, et al. (2004), és essencial generar un ambient de col·laboració i confiança basat en la comunicació oberta, directa, constant i real, a banda de crear els espais físics i temporals perquè pugui tenir lloc. A més de les fonamentals reunions periòdiques, un altre bon

moment és a la recollida dels infants a l'escola. Es pot obrir l'escola una estona abans permetent que les famílies puguin entrar-hi, parlar amb els docents i compartir uns minuts de seguiment del dia a dia.

2- Escola oberta a famílies. Un altre aspecte que enriqueix l'experiència educativa escola-família i a més la dota d'un esperit transparent, és permetre que els familiars entrin a les aules i participin activament en els projectes educatius dels seus fills i filles, per exemple compartint la seva experiència professional o coneixements específics. També es poden organitzar jornades d'aules obertes on els pares puguin observar les classes i participar en activitats així com ser acompanyants de les sortides programades al llarg del curs.

3- Espais compartits. Cedir espais de l'escola per a activitats organitzades per les famílies (ex. reunions, tallers de ioga, o classes de català per a mares i pares que no el parlen), crea una sensació de pertinença i apropament. Aquestes iniciatives no només promouen l'aprenentatge continu, sinó que també construeixen una xarxa de suport entre les famílies.

4- Espai lliure de telèfons mòbils. En aquest entorn educatiu global, treballar l'ús conscient dels telèfons mòbils i una política clara d'educació digital (tant amb el propi alumnat com amb les famílies) és essencial per evitar distraccions, fomentar una major concentració i promoure el respecte.

5- Fomentar bons hàbits alimentaris. Promoure una alimentació saludable és crucial per a un desenvolupament físic i cognitiu de l'alumnat (Brown, 2006). Per exemple, establint normes que prohibeixin aliments amb sucres afegits per esmorzar o berenar i alhora treballar-ho conjuntament amb tallers sobre nutrició per a alumnes i famílies.

6- Desenvolupar un sentit de comunitat. Involucrar l'alumnat en activitats que enforteixin el seu sentit de pertinença a l'escola és fonamental per al seu desenvolupament emocional i social. Per una banda es poden reforçar els serveis comunitaris implementant programes de cura d'espais comuns, de l'hort escolar o el galliner. Per altra banda, dedicació setmanal a projectes d'integració que

involucrin alumnes d'una aula en promoure algun àmbit real i pràctic que beneficiï la resta de l'escola.

7- Crear una xarxa de delegats i delegades d'escola. És una manera efectiva de donar veu a l'estudiantat i assegurar que les seves preocupacions i idees es considerin en la presa de decisions de l'escola. Aquestes trobades periòdiques permeten que les figures delegades de classe transmetin les inquietuds sorgides a les assemblees d'aula, facilitant la implementació de polítiques globals que responguin a les necessitats reals de l'alumnat.

8- Sortides a l'entorn proper. Programar sortides freqüents són una oportunitat valuosa per a l'aprenentatge pràctic i l'aprofitament dels recursos locals. Utilitzar el transport públic i ensenyar l'ús de la bicicleta des de primer de primària no només promou la mobilitat sostenible, sinó que també ensenya als infants i joves habilitats pràctiques i una major consciència ambiental.

9- Fomentar la col·laboració. Organitzar jornades de patis amb famílies per millorar i condicionar el pati o altres espais escolars; mantenir el pati obert cada tarda perquè els infants puguin continuar jugant amb les seves famílies després de l'horari escolar; coordinar conjuntament amb la família i l'alumnat les propostes festives i celebracions escolars. Aquestes són algunes de les diverses maneres efectives de fomentar la col·laboració i la socialització.

Veiem com l'assoliment d'un entorn educatiu holístic requereix un compromís actiu i continuat per part de tota la comunitat educativa (Epstein, 2011). Cada una de les accions descrites contribueix a crear un ambient on l'alumnat pot créixer i desenvolupar-se plenament. Aquestes accions concretes són essencials per transformar les bones intencions i els objectius educatius en pràctiques reals que milloren la qualitat de l'educació i el benestar de l'alumnat.

El futur de l'educació passa per adoptar un enfocament integrador que tingui en compte totes les dimensions del desenvolupament humà. Això inclou la col·laboració estreta amb les famílies, la utilització dels recursos de la comunitat, i la promoció d'hàbits saludables i sostenibles. Implementar aquestes accions no només millora l'experiència educativa immediata dels infants i

joves, sinó que també els prepara per a una vida adulta plena i responsable. La implicació de tots els agents educatius, des dels docents fins als familiars, és clau per fer realitat aquest objectiu. Només amb un esforç col·lectiu es pot aconseguir una educació que respongui a les necessitats integrals de l'alumnat i contribueixi a una societat més justa i equitativa.

19. Despatologitzant el Malestar Quotidià

Simplificant-ho molt, podríem definir la **Salut Mental** com l'equilibri emocional necessari per poder-nos relacionar amb nosaltres mateixos/es i amb la resta. És a dir, és la capacitat d'experimentar emocions diverses sense que aquestes ens dominin en intensitat, freqüència i duració. Aquests tres paràmetres són fonamentals per aproximar-nos al què és saludable i al què no ho és tant.

L'escola moderna, en contrast amb la tradicional, que se centrava exclusivament en aspectes acadèmics, reconeix la importància de la salut mental i el benestar emocional com a parts essencials del desenvolupament global de l'alumnat. Així doncs, promoure la salut mental hauria de ser quelcom inherent tant a l'educació escolar com a la familiar.

En els últims temps, s'ha parlat molt de salut mental i els mitjans de comunicació han bombardejat la societat amb estadístiques alarmants sobre l'augment dels Trastorns Mentals (TM) en infants i joves. Segons la Organització Mundial de la Salut (2019), s'estima que entre el 10-20% dels adolescents a tot el món experimentaran algun trastorn mental, i que la prevenció i la detecció precoç abans dels 14 anys són fonamentals.

No obstant això, aquestes estadístiques disparades haurien de ser analitzades amb detall. Podem parlar d'infants i joves en termes generals? Qui és l'adolescent del segle XXI? Parlem del jovent d'origen immigrant, del que ha crescut en un barri vulnerable, o del que esquia a Vaquèira a l'hivern i passa l'estiu a Begur? Veiem, doncs, que adolescència i joventut són conceptes plurals, no n'hi ha només una. Aquesta diversitat no la podem ignorar. Per tant, vincular el malestar general a una patologia pot ser perillós.

La salut mental no és un concepte absolut ni estàtic, sinó un espectre variable on interaccionen qüestions biològiques, psicològiques, socials, culturals i econòmiques.

Les circumstàncies ambientals tenen un paper determinant. Segons el British Columbia Medical Journal (2016), els infants de famílies vulnerables tenen tres vegades més possibilitats de patir TM en el futur en comparació amb els seus companys/es de famílies amb una millor situació socioeconòmica. El capitalisme ens fa emmalaltir a tots. Tanmateix, la impossibilitat de gaudir de “salut mental” sota aquest sistema és més evident per a persones que viuen en la pobresa.

Davant aquesta colpidora realitat, és important no psiquiatritzar la societat (Beeker, 2021). Diagnosticar i/o medicalitzar, pot ser necessari en alguns casos, especialment en els de Trastorns Mentals Greus. Però és cert que existeix molta tendència a patologitzar el malestar i voler-lo erradicar ràpidament amb diagnòstics individuals (per exemple, Trastorn per Dèficit d'Atenció amb o sense Hiperactivitat, Trastorn Negativista Desafiant, Trastorns d'Ansietat, Depressions, etc.) com l'estàndard arbitrari de poder i control que l'estat utilitza per separar els qui mereixen ajuda dels qui no. Seria tan important el diagnòstic en una societat en què tothom pogués obtenir el que necessita sense proves de res? Realment, estem parlant de trastorns individuals dels infants i/o adolescents, o de símptomes que ens interpel·len a tots? La manca de recursos i una certa dificultat a qüestionar-nos fa que sovint s'acabi intervenint a nivell farmacològic. L'infant paga el dèficit del sistema. Els símptomes es medicalitzen i es controlen, s'apaga el foc, però no s'ha reorganitzat el sistema tal i com seria necessari.

La idea és passar d'una atenció reactiva centrada en la demanda i enfocada al tractament, a una atenció preventiva, sociocomunitària i interdisciplinària que prioritzi la població més vulnerable (a nivell social, econòmic i familiar) per promoure la salut mental i el benestar emocional i evitar les conseqüències que actualment estem comentant.

En lloc de posar tantes etiquetes individuals, caldria treballar l'educació emocional des del naixement de manera continuada, i alhora incrementar la tolerància al malestar emocional.

Viure és gaudir, però inevitablement també implica, en moments, patir i confrontar-te a situacions complexes. No es tracta de suprimir el dolor amb una hiperpaternitat que acaba generant

vulnerabilitat i fragilitat, sinó d'acompanyar l'alumnat i posar paraules que ajudin a l'elaboració dels malestars de la vida quotidiana. Escoltar i acompanyar els infants i joves, promoure espais de reflexió, donar temps per parlar i descarregar les motxilles afectives.

La manca de recursos a l'escola és més que evident. No obstant això, també ho és que el desenvolupament de la salut mental és una qüestió de treball en equip (entre professionals, família i alumnat) i corresponsabilitat.

20. La Intel·ligència del Bon Tracte

A qui li agrada estar en conflicte? Podem evitar-lo? És necessari? Està clar que no ens agrada el conflicte, o si més no, a la majoria. Però el conflicte existeix perquè és inherent a la condició humana. És present en les nostres vides i encara que no vulguem, en algun moment, ens hi trobarem immersos. No se'n pot fugir perquè si ho féssim també estaríem fugint de les relacions socials i de la possibilitat d'aprendre a relacionar-nos, de créixer i de construir vivències. Tal i com diu David Bueno (2024), “ hem d'aprendre a viure junts i aprendre junts a viure”. Ara bé, de la discrepància se'n deriven unes emocions que no sempre són agradables i que cal aprendre a gestionar.

En la convivència, entesa com a viure en companyia d'altres persones, el conflicte és inevitable. L'escola, és l'àmbit on aprenem a conviure per excel·lència i, com a tal, quan persones amb diferents procedències, pensaments o necessitats comparteixen un mateix espai, es generaran tensions que seran una bona oportunitat per desenvolupar habilitats i aprenentatges necessaris per un futur més solidari, amable i que afavoreixi un major **benestar emocional**.

En aquest punt i posant el focus en l'escola, se'ns fa obvi percebre l'oportunitat que aquesta ens ofereix per poder realitzar un dels aprenentatges de vida més importants, “la relació amb els altres”, tan necessària per afavorir el benestar amb un mateix i, per descomptat, la convivència.

Moltes vegades els mateixos docents ens queixem que a l'escola li recauen massa responsabilitats en l'educació dels infants i que, a banda d'ensenyar sabers més o menys acadèmics, hem de vetllar per moltes altres responsabilitats que sense la col·laboració de la família són gairebé inassolibles (valors ètics, habilitats socials, emocionals i relacionals, hàbits i rutines, etc.).

És cert que el context social que ens ofereix l'escola és incomparable al de les llars i, per tant, des de l'escola podem treballar habilitats que apareixen amb molta menys intensitat en l'àmbit familiar quan l'infant no està en relació amb els altres iguals. Una d'aquestes habilitats, és la

resolució de conflictes, amb tot el que aquesta implica, sobretot pel que fa a emocions, cognicions i motivacions. La interpretació i valoració del conflicte varia en funció de l'infant, de la seva edat i del seu entorn. Alguns el poden percebre d'una manera molt negativa i d'altres com a una oportunitat de millora. En gran mesura, tot depèn de la intel·ligència emocional de cadascú, la qual, juga un paper clau en la resolució de conflictes quotidians a l'escola. La "intel·ligència emocional" és una de les intel·ligències múltiples (Gardner, 1999) que ens caracteritza com a persones i és necessari que s'eduqui si volem ser exitosos en la nostra vida, ja que les emocions influeixen diàriament en la nostra conducta i el nostre benestar.

Un dels principals divulgadors sobre intel·ligència emocional ha estat Daniel Goleman (1995), el qual assenyalava que els principals components d'aquesta són:

- Autoconeixement o autoconsciència emocional
- Autocontrol o autoregulació emocional
- Automotivació
- Reconeixement de les emocions en els altres o empatia
- Habilitats socials o relacions interpersonals.

I nosaltres ens preguntem: què passaria si de ben petits donéssim la mateixa importància a la lectura, l'escriptura, a la numeració i càlcul que a la resolució de conflictes i la gestió emocional? Per què no ho fem? Si volem uns infants confiats, segurs, decidits, amb bones habilitats socials i relacionals i amb esperit crític i constructiu, caldria promoure la dimensió emocional.

Tot i que cada vegada hi ha major consciència del valor de la intel·ligència emocional i de la resolució assertiva dels conflictes, diversos factors estructurals i formatius encara estan condicionant negativament (manca de formació específica als docents i les famílies, polítiques educatives que emfatitzen les matèries més acadèmiques per sobre del treball emocional, etc.).

Des de l'escola cal vetllar pel "bon tracte", entès com el marc ideal per oferir als infants eines i recursos per treballar la pròpia intel·ligència emocional i d'aquesta manera aconseguir ser ciutadans més feliços.

21. Al Mal Temps, Bona Cara

De segur que molts/es de nosaltres hem tingut un mal dia pel factor que sigui (no haver descansat prou bé, una preocupació que ens supera, ...) i ens hem mostrat tristos/es, aclaparats/des, enfadats/des,... A més, tenir un dia dolent té un efecte directe en la nostra productivitat i en el **clima d'aula**. En termes generals, som capaços/ces d'entendre que una altra persona adulta pugui tenir un mal dia i, generalment, tendim a ser una mica més benivolents amb les seves reaccions i conductes per tal d'ajudar-la a minvar el desequilibri emocional i tornar a la calma.

Ara bé, què passa quan extrapolem aquesta mateixa situació en l'alumnat? Poden els infants tenir un mal dia? El personal docent empatitza amb l'alumnat i el sosté?

Imaginem-nos, per exemple, que durant l'estona d'esbarjo dos infants tenen un conflicte. Quan entren a l'aula visiblement encara estan remoguts per la tensió viscuda i això fa que no es puguin centrar plenament en les dinàmiques de classe. La figura docent, davant d'aquesta situació, pot actuar de diferents maneres. D'una banda, podria mostrar-se inflexible i seguir amb la programació d'aula prevista, sense donar temps ni espai als infants per a expressar el seu malestar i reconduir-lo. D'altra banda, la persona adulta podria, en primer lloc, donar un temps i espai sanador i, llavors, seguir amb el fil de la programació. En quin dels dos escenaris l'infant pot continuar aprenent? En quin dels dos escenaris l'infant se sent vist, escoltat i respectat? Sense cap mena de dubte, des de la nostra experiència i també tenint en compte l'evidència neurocientífica, en el segon escenari.

Sovint el personal docent centrem i dediquem la major part del nostre temps, esforços i mirada en la funció principal que tradicionalment ens ve assignada, que és la de dissenyar i facilitar entorns i situacions d'aprenentatge rics i de qualitat. Tanmateix, ser mestre/a en l'actualitat també vol dir destinar temps i esforços a "escoltar el batec de cada criatura" amb estima, respecte i confiança (Relats, 2012).

Però, hom es podria preguntar per què resulta tan essencial fomentar emocions agradables i garantir un entorn plaent durant l'aprenentatge. La resposta l'aporta Couso (2023, p.138) des de la neurociència tot afirmant que “las emociones apacibles, además de generar aprendizaje significativo, promueven una mayor activación del hipocampo, que es la estructura encargada de la memoria en nuestro cerebro”.

Una pràctica concreta i factible per tal de generar un clima d'aula acollidor i fomentar emocions agradables és dedicar una estoneta cada dia a dinàmiques de dimensió interior, emocional i social. Es tracta de reservar tan sols uns deu minuts de la jornada escolar per portar a terme alguna visualització, tècnica de respiració, dinàmica de cohesió de grup o simplement oferir un espai d'escolta activa i sense judici on cadascú pugui expressar allò que vulgui. Evidentment, la proposta l'ha de pensar l'adult referent en funció del curs i les motivacions i necessitats del grup. L'objectiu final és vetllar pel desenvolupament personal i social dels infants i, de retruc, afavorir l'èxit en els aprenentatges.

Seguint el fil de les emocions i l'aprenentatge, Couso (2023, p.139) també revela, des de la neurociència, quines són les emocions adequades per aprendre. Aquestes són: l'alegria i la sorpresa. Així doncs, a l'escola intentem posar la mirada en formular bones preguntes, fomentar la recerca personal i la resolució de problemes, fer que el procés d'aprenentatge sigui agradable i interactiu, i sempre que es pugui amb humor i amb un somriure encomanadís. Endavant!

22. Projecte Vida, l'Assignatura Obligatoria

Quantes vegades al llarg de la vida hem experimentat el sexe? Quantes vegades ens hem sentit inferiors a la resta de gent o hem percebut que no encaixàvem en algun lloc? Quantes vegades ens hem discutit amb amics i ens hem quedat profundament afectats i afectades? Ens han deixat les nostres parelles i hem pensat que el món s'acabava? També hem hagut de decidir si fèiem aquell últim cubata o ens n'anàvem a dormir...

En canvi, quantes vegades hem utilitzat una equació de segon grau en la nostra vida diària? En alguna ocasió, saber qui era Napoleó ens ha ajudat a sentir-nos millor o ens ha solucionat problemes personals que ens turmentaven? Com és possible, doncs, que no existeixi cap hora específica dins el currículum dedicada a treballar els temes fonamentals per desenvolupar-nos en la vida?

En el context escolar, les matèries tradicionals com les matemàtiques, la ciència i la literatura són fonamentals per al desenvolupament acadèmic de l'estudiantat. Tanmateix, un component sovint poc atès és **l'educació emocional i el benestar**.

El benestar és la percepció subjectiva de sentir-nos relativament a gust amb nosaltres mateixos/es i amb l'entorn, incloses les relacions socioemocionals i afectives que establim. Integra els desitjos, els objectius vitals i les necessitats; afavoreix que gestionem els reptes que ens afecten, i també que integrem de manera positiva i proactiva les experiències que tenim al llarg de la vida (Bueno, 2023).

Sovint oblidem que a les institucions educatives també formem per viure en societat i que la regulació emocional és bàsica per a la vida. Quan reservant temps exclusiu per treballar l'educació emocional i el benestar del jovent a les aules podem explorar la importància i l'impacte significatiu en el desenvolupament global de l'alumnat, constatem el que ja sabíem. És fonamental treballar de manera sistemàtica aquests aspectes que malauradament a dia d'avui, encara estan massa desatesos.

Sabem que l'adolescència és una etapa crucial en el desenvolupament humà, plena de canvis físics, emocionals i socials. Durant aquest període, l'alumnat experimenta una àmplia gamma d'emocions i situacions que poden afectar el seu benestar emocional. Per això, és necessari prioritzar la provisió de recursos que els ajudin a millorar la capacitat de gestionar les emocions de manera positiva, mantenir relacions saludables i afrontar els reptes de la vida amb resiliència.

Una de les competències transversals bàsiques del nou currículum a secundària és la competència personal, social i d'aprendre a aprendre (Generalitat de Catalunya, 2022). Aquesta competència inclou conceptes tan importants, amplis i transcendents com:

- Regular i expressar les emocions enfortint l'optimisme, la resiliència, l'autoeficàcia i la recerca de propòsit i motivació cap a l'aprenentatge per gestionar els reptes i canvis i harmonitzar-los amb els seus propis objectius.
- Conèixer els riscos per a la salut relacionats amb factors socials, per consolidar hàbits de vida saludable en el terreny físic i mental.
- Comprendre proactivament les perspectives i les experiències dels altres i incorporar-les al seu aprenentatge per participar en el treball en grup distribuint i acceptant tasques i responsabilitats de manera equitativa i emprant estratègies cooperatives.
- Planificar objectius a mitjà termini i desenvolupar processos metacognitius de retroacció per aprendre dels propis errors en el procés de construcció de coneixement.

Treballar aquests aspectes amb rigor, profunditat i consciència requereix temps. La suposada transversalitat educativa, on “tot” es treballa, pot acabar sent un engany del sistema i deixar molts buits. Per això, dedicar una hora setmanal específica dins el currículum de secundària (i, si és possible, també de primària) és crucial per diverses raons:

- Desenvolupament d'habilitats emocionals: les habilitats com la regulació emocional, l'empatia i la resolució de conflictes no es desenvolupen automàticament. Requereixen

ensenyament i pràctica deliberada. Una major consciència emocional i empatia, treballant els prejudicis, pot reduir els casos de bullying i millorar les relacions entre iguals.

- Prevenició de problemes de salut: un programa d'educació emocional pot ajudar a identificar i prevenir problemes de salut mental, proporcionant eines a l'estudiantat per afrontar l'estrès i l'ansietat. De la mateixa manera, un programa d'educació sexual pot ajudar a conèixer el cos, el plaer i prevenir problemes sexuals.
- Millora de l'entorn d'aprenentatge: quan l'alumnat està emocionalment equilibrat, l'entorn escolar és més favorable, facilitant un millor aprenentatge acadèmic.
- Estructura i consistència: un horari definit assegura que tot l'alumnat rebi educació emocional i de desenvolupament per la vida de manera consistent, evitant que sigui deixat a l'atzar.
- Integració amb altres disciplines: les habilitats emocionals i socials poden integrar-se millor amb altres àrees acadèmiques, promovent un enfocament interdisciplinari que incorpori elements com la resolució de problemes socials o campanyes de sensibilització sobre la salut.
- Tallers i sessions de benestar: organitzar tallers periòdics i sessions interactives que permetin a l'alumnat explorar i practicar habilitats emocionals en un entorn segur.
- Millora del rendiment acadèmic: investigacions han demostrat que l'alumnat amb alta intel·ligència emocional tendeix a obtenir millors resultats acadèmics, ja que poden gestionar millor l'estrès i concentrar-se més en els seus estudis (Sánchez-Álvarez, Berrios Martos, & Extremera, 2020).

En conclusió, si estem d'acord en la necessitat d'educar al nostre alumnat per desenvolupar-se en la vida, no podem excloure ni passar de puntetes sobre temes propis de la seva edat com la sexualitat, el consum, l'autoimatge i l'autoestima, entre molts altres. Cal tenir en compte les seves necessitats i demandes a nivell personal i íntim per ajudar-los a ser persones crítiques, resilents i

orientar-les en la resolució de situacions complicades. Hem de desenvolupar la intel·ligència emocional entesa com “ la capacitat per reconèixer els nostres propis sentiments i els dels altres, per motivar-nos i per gestionar bé les emocions en nosaltres mateixos/es i en les relacions interpersonals” (Goleman,1998).

Treballar l'educació emocional i el benestar a l'etapa adolescent és una inversió essencial en el seu futur. No només millora el seu rendiment acadèmic, sinó que també els proporciona les eines necessàries per navegar per les complexitats emocionals de la vida. Implementar programes formals a les aules crea un entorn escolar més saludable, cohesionat i positiu, beneficiant tant a l'alumnat com la comunitat educativa en general.

23. Desbloquejant la Sexualitat: de la Ignorància a la Coneixença

Quan parlem de **sexualitat**, sovint la primera imatge que ens ve al cap és la de sexe. Aquesta visió reduccionista és compartida per molts infants i joves quan se'ls pregunta: "Què és la sexualitat?". No és estrany que algú aixequi la mà amb seguretat i respongui: "Doncs sexe!". Aquesta resposta, que pot semblar innocent, revela una comprensió limitada i sovint errònia del concepte. Per a molts d'ells i elles, la sexualitat es redueix als òrgans genitals.

L'educació sexual, però, és molt més que parlar de sexe. Abarca vincles afectius, amor romàntic, plaer, orientació de desig, diversitat sexual i de gènere, i el coneixement del propi cos, incloent com és, com funciona, quines són les seves parts i com s'anomenen. A més, tracta de qüestions com el plaer i el consentiment, i ensenya sobre els drets que tenim respecte als nostres cossos, les nostres relacions i les nostres sexualitats.

Si bé ràpidament podem entendre el concepte i mentre ho llegim assentim amb el cap, durant molts anys l'educació sexual ha estat envoltada de silenci, vergonya i pecat. Tal com argumenta la Dra. Jocelyn Wentland, experta en sexualitat humana, aquest silenci històric ha limitat la comprensió integral de la sexualitat, reduint-la sovint a ensenyaments purament biològics i reproductius (Wentland, 2016). És hora de retirar aquesta manta de silenci i permetre una comprensió lliure i sincera de la nostra realitat com a éssers sexuals.

Segons l'informe elaborat per Save The Children (2021), es revela que entre 2019 i 2020, més de la meitat de la població adolescent va rebre una formació sobre sexe i afectivitat que no superava les quatre hores. Aquest informe ressalta que la informació sovint arriba amb retard, ja que moltes persones joves comencen a buscar informació sobre sexualitat a través d'Internet al voltant dels 12 anys. A més, les que han estat exposades a la pornografia ho han fet en una edat encara més primerenca.

És imprescindible, per tant, revisar i reformular com s'ensenyen aquests continguts a l'escola. L'educació sexual no hauria de ser un simple annex dins l'assignatura de medi, sinó una àrea central del currículum, reconeguda pel seu valor essencial en el desenvolupament integral de l'alumnat. Cal que es consideri com una dimensió fonamental de l'educació, atorgant-li el pes corresponent i entenent-la com una educació per a la vida.

Un enfocament d'educació sexual integral, que inclogui dimensions emocionals, cognitives, socials i ètiques, és essencial per preparar l'alumnat en la presa de decisions informades i saludables sobre la seva sexualitat. Com destaca Deborah Roffman, reconeguda educadora sexual, "l'educació sexual efectiva no es tracta només de proporcionar informació correcta, sinó de capacitar els infants i joves perquè desenvolupin valors personals i habilitats que els permetin gestionar les seves vides sexuals de manera positiva" (Roffman, 2001).

Però com podem implementar i materialitzar aquesta teoria en la pràctica des de l'escola? Estem preparades i preparats per respondre a la curiositat, als dubtes i a les inquietuds dels infants i adolescents?

Amb la formació adequada i creant un espai segur, inclusiu, de respecte i motivació, a 6è de primària hem obert aquest canal tancat a través de l'itinerari d'aprenentatge "Viu la Sexualitat". Cal temps i comunicació oberta perquè l'alumnat pugui generar preguntes en relació a molts temes sovint considerats tabús (ex. "Els nens i les nenes només som diferents per fora?", "A l'adolescència comença l'amor?", "El sexe és només per tenir fills?") i perquè la seva curiositat es transformi en coneixement.

Combinant la informació teòrica amb activitats dinàmiques i pràctiques i alhora integrant diversos recursos com curtsmetratges, maquetes d'elaboració pròpia i mostres tèxtils dels òrgans sexuals, s'assegura una experiència educativa reflexiva, rica i interactiva. Facilitar la comprensió de les transformacions que experimenten els cossos, visualitzar conceptes com la fecundació o la menstruació, crear pòsters reivindicatius que reflecteixen la importància del respecte i

l'autoacceptació, explorar i analitzar obres d'art que tracten la temàtica de la sexualitat d'una manera creativa i educativa, organitzar xerrades amb experts en salut sexual, i fins i tot, la creació d'un vídeo informatiu al final de l'itinerari, dirigit a les famílies i a nens i nenes que volen saber-ne més del tema, són moltes de les activitats clarament enriquidores que hem realitzat.

Totes aquestes activitats proporcionen informació professional i actualitzada i ajuden a integrar els coneixements de manera significativa, promovent una comprensió profunda i personalitzada dels temes tractats. Al final del recorregut, els resultats són molt positius. L'alumnat demostra una comprensió més àmplia dels canvis que estan vivint, i expressen sentir més seguretat i informació sobre la seva pròpia sexualitat.

L'educació sexual no és una qüestió de creences, sinó de drets, i és un element clau de transformació social. Això requereix un compromís ferm de tota la comunitat educativa.

Com diu el proverbi africà, "es necessita un poble sencer per criar i educar un nen o nena". Aquesta cita encapsula la idea que l'educació sexual no pot ser responsabilitat d'una sola institució o individu, sinó que ha de ser un esforç col·lectiu. La implicació de tota la comunitat educativa i la societat en general és fonamental per garantir una educació sexual integral i efectiva.

No es tracta només del que diuen o fan els pares, mares i docents amb els infants, sinó també del que aquestes figures educatives milloren en les seves pròpies vides. Com indica Joan M. Duffy, "una educació sexual exitosa implica que els adults no només ensenyin el que saben, sinó que també visquin els valors que promouen, actuant com a models a seguir" (Duffy, 2003).

En conclusió, la sexualitat és una dimensió fonamental que afecta com ens relacionem amb nosaltres mateixos/es i amb la resta. Un enfocament saludable, respectuós i conscient sobre la sexualitat contribueix a una vida més plena i satisfactòria, tant a nivell individual com social. Per això, és essencial que cada membre de la comunitat educativa i de la societat en general es comprometí a crear un entorn on cada individu pugui viure la seva sexualitat de manera plena i

saludable. La implicació de tothom és crucial per garantir una educació sexual integral i efectiva, que prepari l'alumnat per a una vida rica i respectuosa en tots els aspectes de la seva sexualitat.

24. SOS

En el nostre àmbit professional, són cada vegada més freqüents els canvis constants, que no sempre compremem ni compartim, que ens sobrepassen, ens generen malestar, cansament, desorientació, insatisfacció i símptomes d'estrès i ansietat.

La **burocratització excessiva** amb tasques administratives que redueixen el temps i l'energia que podem dedicar a l'alumnat i a les tasques pedagògiques, deshumanitza la nostra professió, desmotiva i, ens fa sentir instrumentalitzats com simples peces d'una màquina de producció educativa (Tyack & Cuban, 1995).

Les tasques docents s'han modificat. Des de llegir la Llei d'Educació que no para de canviar, a la creació de nous protocols, diferents propostes curriculars, programacions exhaustives, necessitats de formació i, normatives embolicades que generen rigidesa i que no sempre van acompanyades amb els recursos i els mitjans necessaris per transformar-se en una realitat més enllà d'aquells papers que ocuparan la major part de la nostra jornada laboral.

Acabem caient en la paradoxa quan pensem: “ara que estava fent *feina* (de l'administrativa estem parlant...), he de parar per anar a classe”. Quan la docència hauria de ser la nostra tasca fonamental, les hores no lectives són insuficients, perquè un cop acabada aquesta paperassa, ningú ens ha preparat les classes, que al contrari del que algunes persones puguin pensar, no improvisem. Però, malauradament, això no és tot...

Una altra part de la jornada, la dedicarem a donar respostes a trucades, converses i/o correus d'algunes famílies que tenen tendència a qüestionar la nostra professionalitat, a validar els missatges que arriben a casa per part del seu fill/a sense contrastar-ho amb l'escola, a donar suggeriments molt interessants sobre com fer la nostra feina ben feta, o fins i tot, acabant amb la frase: “o prendrem les mesures”. Tot això davant la perplexitat de les figures docents que han fet

populars a la sala de mestres els comentaris “això encara no ho havia sentit mai” o “n’escriré un llibre”. Però no ens queixem, que tenim dos mesos de vacances!

Creiem que és un clam popular de la nostra professió, o almenys d’aquelles persones que sentim la passió i la vocació, que volem temps per gaudir de la nostra classe, per poder-les preparar bé i, per poder parlar amb l’alumnat i acompanyar-lo, dedicant-li la nostra atenció i temps de qualitat.

Quantes vegades hem sentit a la ràdio o a les notícies: “el departament d’educació proposarà un programa per tractar el *tema* a les escoles”. Sempre són respostes urgents, ràpides i poc crítiques, però que compliran l’expedient i sobretot satisfaran l’opinió pública. Així anem acumulant temes i temes que les escoles hem de resoldre. És igual si no som experts en actualitat, en els nous models d’autoritat, en els canvis ideològics, en sexualitat, en medicina preventiva, en coeducació, en noves tecnologies, o si ni tan sols sabem com funcionen les xarxes socials. Segur que nosaltres podrem resoldre tots els temes complicats que la societat no pot gestionar. O no...!

Tasques que hem de preparar i encabir en un horari cada vegada més atapeït. Busquem temps per fer les sortides, per posar les vacunes, per escoltar l’educació viària, per fer les activitats de prevenció del bullying i les de com ser un ciutadà exemplar, sense oblidar la dieta saludable i la importància de realitzar activitat física. I si queda una mica de temps, potser aquest ciutadà exemplar tingui l’oportunitat d’aprendre a redactar o a fer matemàtiques.

No. El personal docent no sabem de tot. No som infermeres, ni fisioterapeutes, ni mediadors experts en conflictes familiars, ni sabem fer contencions davant agressions físiques. La societat no ens pot fer responsables de totes aquestes temàtiques mentre mira cap a una altra banda.

I per descomptat, amb aquests exemples no pretenem no involucrar-nos. De cap manera. Sentim la necessitat i responsabilitat ètica i moral d’educar de manera global, però cal col·laboració per part de tots els agents educatius.

L'escola no pot ser un espai dissociat de la realitat que educa en aspectes que no s'apliquen fora del recinte. Ensenyem a fer un ús responsable dels dispositius tecnològics, però un cop mirem fora de la porta de l'escola, el carrer està ple zombis desconnectats de la realitat que no treuen el nas del telèfon. Per tenir èxit i fer un acompanyament digne al nostre alumnat cal que tots i totes (administració, escola, família i és clar el mateix alumnat) prenem consciència i treballem de forma articulada.

El personal docent valorem per sobre de tot el sentiment de pertinença i de comunitat. Quan la "nostra classe" la sentim com un grup cohesionat ens omple d'orgull. Quan amb l'equip professional hi ha col·laboració i fem xarxa, es genera un ambient de confiança i de benestar. Aprenem, i no només aprenem el que hi ha als papers; també aprenem a parlar, a resoldre els nostres conflictes, a consensuar, a negociar, a compartir, a escoltar-nos, a explorar nous punts de vista. La comprensió i ajuda mútua, entre infants i adults, ens portarà a l'èxit de ser bones persones i a saber viure en societat.

Així doncs, moltes persones docents estem en crisi, per l'excés de burocràcia, la manca de recursos i la tendència a la individualitat, entre altres factors. Malgrat aquesta innegable realitat, també hi ha motius per a l'optimisme. El principal és la vocació de servei de la majoria de professionals i la dedicació incondicional al seu alumnat i a la seva feina. Alhora, també hi ha moltes famílies, la majoria, que ens donen suport i valoren el nostre esforç i la nostra dedicació. I sobretot, perquè la nostra feina té una recompensa que molt poques professions comparteixen, que és l'amor, la complicitat i l'estima incondicional dels nens i les nenes, que ha de ser corresposta segur, amb la mateixa estima i amb molta responsabilitat i dedicació.

Tant de bo un dia la visió de l'ensenyament sigui coherent i realista i puguem reprendre la nostra feina amb les condicions que mereix un assumpte tan important.

25. El Valuós Art de Donar Temps

En els passadissos i despatxos de les escoles, és freqüent escoltar la frase “*no tenim temps*”. Aquesta afirmació, però, ens hauria de portar a reflexionar: “*a què volem destinar el nostre temps i el dels nostres infants i joves? Com podem crear espais valuosos que fomentin un aprenentatge integral del nostre alumnat?*” Hem de prioritzar la creació d'espais físics i temporals on es pugui escoltar, relacionar-se, crear, pensar, saber, sentir i emocionar-se en el que fan i viuen.

L'**educació artística** és un d'aquests espais que fomenta habilitats socials, potencia l'abstracció mental i el control emocional, alhora que la presa de decisions. En definitiva, ajuda a crear un bon esquelet per créixer amb dignitat.

L'espai d'art és alhora un espai inclusiu, que dona cabuda a tots i cadascun dels alumnes, desenvolupant i explorant les seves capacitats i necessitats. Respecta el ritme i els interessos personals, i acompanya l'alumnat en la pròpia descoberta, permetent que cadascú arribi per vies diferents al repte plantejat.

Com s'indica en el currículum, l'Educació Artística és una àrea de gran rellevància, ja que inclou les dimensions sensorial, intel·lectual, social, emocional, afectiva, estètica i creativa. Per aquest motiu, es generen mecanismes que permeten desenvolupar en l'alumnat diferents capacitats amb una projecció educativa que influeix directament en el seu creixement integral.

La podem considerar com una eina poderosa de canvi social que promou habilitats i actituds clau com el compromís, l'empatia, l'esforç, la implicació, el valor del respecte a la diversitat, el gaudi i la responsabilitat cap al canvi i transformació social (Generalitat de Catalunya, 2022).

El pensament creatiu el podem afavorir mitjançant uns espais relaxats, on l'humor i el plaer hi siguin presents i, donant a l'alumnat el temps suficient per pensar i després actuar. És important valorar el procés i la reflexió, més enllà del resultat final.

Fins ara hem parlat dels espais temporals i del seu contingut, però també cal considerar la importància dels espais físics i de qui i què els omple. Si ens referim al qui, l'alumnat és el protagonista del seu propi procés d'aprenentatge i ha de tenir en tot el procés una mirada activa, expressant a través de les seves creacions allò que vol comunicar. La mirada va més enllà dels ulls; reflecteix el que sent, percep, viu, pensa i és. En definitiva connecta el cap amb el cor.

El personal docent ha de convidar a la confiança i al respecte perquè l'infant trobi el que necessita per poder-se expressar amb llibertat. Ha de generar situacions riques en aprenentatge on l'alumnat es pugui desenvolupar amb autonomia i seguretat. La persona referent ha de valorar tots i cadascun dels seus infants i joves creient en ells i en les seves potencialitats. Citant Joan Manuel del Pozo (2018), "Tota persona està carregada d'una varietat de capacitats i valors que si els mires atentament, és a dir, si els respectes, els pots fer més grans. Quan l'infant se sent atentament mirat, veu que aquella figura docent hi està interessat. Que té alguna cosa de valor. Quan hi ha respecte, hi ha un foment d'autoestima, i com a derivació, confiança; i com a derivació, motivació; i com a derivació, acció. Aquesta persona em respecta, em sento estimada, m'estimo a mi mateix/a perquè ella m'estima, em sento amb motivació i crec que puc amb tot".

Tot els infants tenen algun talent; només cal descobrir-lo, valorar-lo i fer-lo créixer. Alhora hem d'oferir eines, estratègies i recursos per acompanyar el seu desenvolupament. Només així es garanteix el progrés de tot l'alumnat.

Els espais físics poden ser jardins, terrasses, parcs, espais de l'entorn propers a l'escola, espais vius, quotidians i significatius. L'entorn natural proper ens ofereix espais educatius rics en materials, significatius i motivadors, i per tant, favorables pel creixement integral de l'alumnat. Les aules de l'escola s'adapten a les activitats i necessitats de l'alumnat i estan en constant moviment. La voluntat és crear espais bells i agradables que fomentin la creació i la relació. Espais canviants que posin a disposició de l'alumnat noves possibilitats i generin nous reptes.

Els avenços científics recents en l'àmbit educatiu demostren que infants i joves aprenen fent, experimentant i emocionant-se amb allò que fan. Cal donar espais de creació a través de l'experimentació, el joc, la construcció i la manipulació, tant individualment com de manera cooperativa. El treball cooperatiu, més enllà de treballar conjuntament, implica assolir els objectius que ens hem proposat com a grup.

Nosaltres com a educadors/es també hauríem de saber trobar els nostres espais. Espais que ens ofereixin el que ens fa sentir complerts/es. Hem de permetre'ns emocionar-nos si volem que l'alumnat també s'emocioni. No hem de tenir por a sentir tota mena d'emocions, no sempre positives, ja que estar feliç eternament no és real i no ho podem mitificar. Tal i com ens diu David Bueno (2024), "Pensem que, com a espècie, som una espècie racional, però la major part de decisions que prenem tenen components emocionals més elevats que els racionals, així que la competència emocional és claríssima, primerament, per prendre bones decisions, però, després, també per entendre'ns a nosaltres mateixos/es i per relacionar-nos amb les demés persones".

L'art és un bon espai per desenvolupar les emocions, però no pot ser l'únic. L'educació emocional s'ha de treballar sempre, en cada franja horària. No deixem mai de ser i de sentir, i cal ensenyar a interpretar i conèixer les nostres pròpies emocions, per entendre i conèixer les altres persones. La competència emocional ens ajuda a entendre'ns, relacionar-nos i comprendre el nostre entorn. Emocionar-nos ens ajuda a aprendre millor.

L'espai d'art és un dels molts espais valuosos que tenim i que hem de valorar i potenciar, ja que són espais de creixement. Podríem citar-ne altres, com les assemblees, el joc, les tutories, l'hora del conte, els espais de reflexió, les sortides. Tots aquests espais han de formar part del dia a dia del nostre alumnat si volem garantir que esdevinguin persones amb les competències necessàries per viure en comunitat i intervenir de manera lliure, crítica i compromesa, en la construcció d'un món millor. (Escola Pia de Catalunya, 2003).

26. Simfonies Educatives

Ja fa cert temps que plana per sobre de les converses entre el professorat de **música** el paper que ocupa aquesta assignatura dins de l'escola. No parlem tan sols del rol que se li ha assignat dins el currículum (compartint un espai difús amb l'àrea de plàstica), sinó també dins del paradigma que implica introduir pràctiques educatives innovadores en els nostres centres (escoles estructurades en ambients adaptats a cada comunitat, treball per projectes i tot el que signifiqui reformular l'educació centrant l'aprenentatge en les persones).

Tal com apunta Agnès Barba (2016), les emocions tenen una causa-efecte total en l'aprenentatge dels infants i en el seu creixement personal, per això les tenim sempre presents, perquè, si els nens se senten bé, tenen la ment oberta a poder aprendre.

I aquí és on esdevé el dilema: tot el personat docent tenim present algun projecte del nostre centre que ens ha marcat especialment, ens ha emocionat i ha aconseguit més implicació per part de la comunitat educativa. Aquell projecte que ens ha fet vibrar, tant a nosaltres com a l'alumnat, d'una manera especial. Potser recordem el catalitzador d'aquells projectes: una problemàtica social recent, un marc territorial-emocional on totes les persones del claustre ens hi sentíem a gust o una nova energia inspiradora a principi de curs. Si fem memòria, veurem que, en molts casos, la música va jugar un paper essencial; no només com a banda sonora que va acompanyar el projecte, sinó com l'element aglutinador que serví per inocular la il·lusió i l'energia necessària per dur-lo a terme i arribar a bon port.

Molts/es docents de música, en algun moment o altre de la seva trajectòria, han vist i sentida qüestionada (tant per l'alumnat com per algunes famílies) la "utilitat" de la matèria. Però, què és la música? O més concretament, per a què serveix la música?

Pot semblar agosarat, però tal i com diu Begonya Folch (2018), podríem afirmar que la música no serveix per a res. Ara bé, us imagineu una vida sense música? Realment seria perdre un

dels elements més universals per a la interconnexió social. Quan l'alumnat capta el propòsit de l'aprenentatge, deixa de preguntar-se per a què serveix i té molt clar que per atraure la complexitat, cal no menystenir el paper de les arts en la construcció de l'aprenentatge.

La música, i les arts en general, ens connecten amb les emocions, tant pròpies com alienes, i fan ús d'un pensament abstracte i no lineal. Fa anys que implementem els nostres currículums per encabir-hi propostes que entrenin les habilitats per a la vida que l'Organització Mundial de la Salut (OMS) qualifica de bàsiques: la comunicació interpersonal, la capacitat de negociació i rebuig, l'empatia, la col·laboració i el treball en equip, l'advocació i la defensa d'interessos col·lectius, la presa de decisions, la resolució de problemes, el pensament crític, el control intern, l'autoestima i la gestió de les emocions i els sentiments i de les tensions i l'estrès. Al mateix temps, volem formar una ciutadania que sigui resolutiva, que estigui preparada per resoldre els reptes que ens encara una societat altament tecnificada, i per fer-ho utilitzem el mètode científic, que ens ensenya a observar, experimentar, raonar i proposar, tot buscant l'objectivitat per tal d'arribar a extreure conclusions. En resum, l'ordre ens permet avançar. Però si les decisions que prenem les desvinculem totalment de les emocions, estem creant ciutadans/es tecnòcrates al servei d'un interès que dista molt de ser col·lectiu, i anem cada cop més cap a una societat atomitzada en un planeta que ens demana, a crits, un canvi de perspectiva per poder sobreviure.

La música està feta d'ones sonores que es manifesten en moments i llocs específics. Es podria dir que, entre totes les arts, la música és la més efímera i, alhora, la més propera a l'experiència, ja que no la podem deslligar mai del context en què es produeix (Byrne, 2012). Així doncs, per què no utilitzar-la pròpiament com a punt de partida dels projectes que es vulguin treballar dins l'aula? Podem imaginar un centre on, sistemàticament, l'experiència musical sigui el detonant per treballar qualsevol mena de projecte, donant cabuda a àmbits tant científics com lingüístics? On, a partir de l'anàlisi i la pràctica artística, es pugui copsar i entendre el nostre món

des d'una visió multidimensional i abstracta, que és exactament el que es necessita per ser competencial dins la realitat que ens envolta?

Si partim de la idea que hem d'actuar sobre les emocions i el context en què es donen per motivar l'alumnat, o fins i tot per poder treballar l'abstracció, tan necessària dins àmbits tan dispars com la sociologia o les matemàtiques, no té gaire sentit que desaprofitem l'oportunitat que ens ofereix l'experiència musical per tal d'aconseguir arribar als nostres objectius pedagògics. Així estarem preparats/es per acompanyar i formar ciutadans/es que puguin relacionar-se i influir de forma adequada als actuals desafiaments de l'entorn canviant.

27. L'Heroi Silenciat: el Motor Ocult de l'Escola

Quan pensem en herois o heroïnes, generalment pensem en persones que sobresurten, que són protagonistes o que tenen un paper molt visible. Generalment és així. Però també és cert, que algunes figures heroiques que tenim a l'escola, tot i fer una feina clau per garantir el bon funcionament de la institució, passen desapercebudes i no sempre tenen l'agraïment formal i informal que es mereixen.

Volem parlar, valorar i destacar la figura de la **persona de manteniment** en una escola, com a protagonista fonamental en proporcionar un entorn segur i saludable per a l'alumnat, professorat i personal administratiu.

Malgrat la importància del seu paper i la sobrecàrrega del seu treball, sovint moltes tasques de manteniment es fan fora de l'horari escolar o sense que l'alumnat i el personal ho notin. Aquesta invisibilitat de la seva feina sovint fa que passi inadvertida, o fins i tot, que el seu rol no es consideri tan prestigiós com altres rols dins de l'escola, com el de professorat o administrador/a.

Segurament el ritme frenètic dels equips docents fa que no sempre percebin que la llum de l'aula ja funciona, que el moble està reparat i el pany de la porta canviat. Possiblement tampoc es fixen que les parets dels passadissos amb pintades tornen a ser blanques i les instal·lacions en general compleixen les normes de seguretat.

Amb un entorn escolar canviant, la persona de manteniment s'ha vist obligada a adaptar-se, formar-se i expandir les seves funcions per respondre als canvis en les necessitats de l'escola moderna i garantir unes instal·lacions escolars segures, reduint el risc d'accidents i creant un ambient de confiança (Martínez, 2017). Per aconseguir-ho, ha d'interactuar més estretament amb altres departaments com administració, informàtica, seguretat i altres serveis per coordinar esforços i garantir el funcionament harmoniós de l'escola.

Més enllà del seu rol tècnic i pràctic més que preuat, si fomentem les seves interaccions amb l'alumnat, la figura de manteniment pot aportar molts aprenentatges i ajudar a crear una comunitat escolar més conscient, respectuosa i col·laborativa, preparant alumnes i joves per ser ciutadans/es responsables en el futur. Alguns dels aprenentatges de què parlem, inclouen:

- Treball col·laboratiu en equip: veure com la persona de manteniment treballa en xarxa amb altres professionals de l'escola per resoldre problemes o mantenir l'escola en bon estat, és un modelatge perquè l'alumnat també col·labori amb els propis companys/es de classe.
- Responsabilitat, sensibilització i cura del medi ambient: veure el professional de manteniment treballant diligentment i promovent pràctiques sostenibles, com el reciclatge i la reducció de residus, els pot ensenyar a respectar els espais comuns i a ser més responsables amb les seves pròpies accions.
- Valors de treball i ètica: la dedicació, la feina ben feta, la col·laboració i la perseverança, són valors que poden aplicar alumnes i joves en els seus estudis o futures feines.
- Respecte per tots els treballs: independentment de la naturalesa de cada treball, cal promoure una cultura de respecte i apreciació per la diversitat de rols que fan funcionar una comunitat escolar.

A banda de tots els importants aprenentatges esmentats, també és fonamental destacar que les condicions físiques dels espais educatius influeixen directament en el rendiment acadèmic de l'alumnat (Rodríguez i Pérez, 2012) i en el seu benestar físic, prevenint malalties i accidents. Espais ben mantinguts proporcionen un entorn més còmode i estimulant per a l'aprenentatge i per descomptat, contribueix al benestar emocional de l'alumnat i el personal. Espais nets, poden reduir l'estrès i millorar l'actitud i la motivació de l'estudiantat (Martínez 2017).

Considerem clau visibilitzar més la seva tasca i expandir la comunicació entre el personal de manteniment i la resta de la comunitat escolar per incrementar el seu positiu impacte en l'escola.

Veiem com la feina de la persona de manteniment, tot i la seva discreció, té un valor intrínsec immens, sovint comparable al d'una figura paterna o materna dins la comunitat escolar. Aquesta persona no només es preocupa per mantenir les instal·lacions en bon estat, sinó que també exerceix un rol protector i de suport, silenciós però constant, creant un entorn segur i acollidor per a tots els membres de l'escola.

Aquesta generositat, que sovint passa desapercibuda, però que és fonamental, es manifesta de moltes formes: treballant sovint darrere de les escenes, anticipant i resolent problemes abans que esdevinguin greus, assegurant-se que l'escola funcioni de manera fluida, garantint el bon funcionament de les instal·lacions i generant un entorn funcional i eficient per a tota la comunitat escolar.

Apreciar i reconèixer aquest paper és essencial per fomentar un ambient de respecte i gratitud cap a tot el personal de la comunitat educativa, ja que es reconeix la importància de la seva feina i es valora la seva contribució al benestar i funcionament de l'escola.

28. El Brillant Reflex que cada Matí ens Dona la Benvinguda

El **personal de neteja** contribueix a mantenir l'entorn escolar net i segur, aspectes essencials per protegir la salut i el benestar dels estudiants i del personal. Malgrat la importància de la seva tasca, no sempre obté el reconeixement i la valoració que li pertocaria.

Sovint aquest personal pot enfrontar-se a dificultats i adversitats personals. Es pot sentir invisible o poc reconegut pel seu treball, especialment si els altres no aprecien o no valoren el seu esforç. Això pot portar sentiments de tristesa o desmotivació (Maslow, 1943). Per altra banda, la càrrega de treball i les condicions laborals poden causar estrès i fatiga. Això és especialment cert si ha de gestionar múltiples tasques en un temps limitat o treballar en condicions físicament exigents. També és cert que la seva capacitat de superar aquestes situacions i seguir treballant amb dedicació, pot ser un exemple inspirador per a la comunitat educativa.

És important però, establir unes normes clares i definides, reconèixer les limitacions a les seves responsabilitats, i que altres membres de la comunitat escolar també contribueixin al manteniment de l'ordre i la neteja. L'organització del material, la recollida de pertinences i el respecte pels espais són responsabilitat del personal educatiu i de l'alumnat. D'aquesta manera, el personal de neteja pot concentrar-se en les seves tasques específiques sense haver de recollir el desordre de les altres persones i podent treballar de manera més eficient i efectiva.

A més, el paper del personal de neteja en l'escola actual ha canviat significativament amb el temps, especialment en resposta a diversos factors socials, tecnològics i sanitaris. S'utilitza més freqüentment, una tecnologia més avançada amb màquines de neteja més sofisticades, productes més sostenibles i biodegradables, i protocols més rigorosos per a la desinfecció de superfícies. Això té algunes implicacions positives, com poder ser més eficient en les tasques i reduir l'esforç físic, però per altra banda requereix formació addicional que no si es proporciona adequadament pot ser un desafiament o un factor de risc.

Altrament, és fonamental parlar del complex i multifacètic paper moral que representa la dona de neteja en una escola. És un gran model de treball, dignitat i dedicació. La seva presència i feina constant pot inculcar valors de responsabilitat i respecte per a totes les professions en l'alumnat, i alhora promoure la igualtat i lluitar contra la discriminació. Sovint han vist créixer als infants i joves, i malgrat no ser educadors/es, en molts moments han generat significatius aprenentatges a l'alumnat.

Les relacions interpersonals saludables poden ser una bona manera per influir positivament en les seves emocions i en les dels altres. Les relacions positives generen sentiments de pertinença i connexió i la seva interacció amb l'alumnat i la comunitat educativa en general, pot promoure humilitat i empatia.

Així doncs, es poden considerar diversos aspectes per tal de millorar la situació de l'auxiliar de neteja de l'escola i integrar-lo millor a la comunitat educativa. Alguns poden ser:

- Reconèixer, apreciar i visibilitzar la seva feina organitzant actes de reconeixement i comunicant al personal el valor i la importància de la seva tasca per al benestar de tota la comunitat educativa. La Fundació Joan Profitós de la nostra institució, concedeix el premi Sant Josep de Calassanç amb l'objectiu de reconèixer la trajectòria de persones o equips de treball per la seva dedicació i implicació en projectes més enllà de la seva feina. Ens sentim orgullosos de poder expressar que en una passada edició, aquest reconeixement va estar atorgat justament al personal de neteja.
- Integrar la seva figura en el dia a dia escolar, podent participar en algunes reunions del personal per tal d'obtenir la seva perspectiva i fer-la sentir part de l'equip o fins i tot, generant projectes o activitats de conscienciació sobre la importància de mantenir els espais nets.
- Reforçar el suport emocional i comunitari, fomentant un entorn de treball respectuós i inclusiu i facilitant grups de suport entre col·legues per compartir consells, experiències i

oferir-se ajuda mútua davant les seves preocupacions i necessitats. El moviment feminista especialment notable a mitjans dels segle XX va ajudar a caminar cap a una economia que va permetre visibilitzar i valorar les feines del tenir cura, sostenint que a la vida calen recursos materials, però també contextos i relacions amb cura i afecte (Carrasco, 2009).

En resum, el personal de neteja forma part de la comunitat escolar i el seu treball és fonamental per al bon funcionament de l'escola. Juga un paper vital no només en termes pràctics, sinó també en el context moral i ètic de la comunitat educativa. La seva presència i el tractament que rep pot influir profundament en la formació de valors i actituds dels alumnes.

Fomentar un clima de respecte i inclusió on cada membre de la comunitat educativa se senti valorat i rebi suport contribuirà a un ambient escolar més positiu i productiu per a tothom (Putnam, 2000).

Així doncs, cal anar transitant cap a un canvi de cultura que reconegui la importància de la seva feina per a la salut i el bon funcionament de l'escola. Tal i com hem vist, es requereixen accions concretes en termes de reconeixement, condicions laborals, formació, inclusió i educació per a tota la comunitat escolar. Amb aquests canvis, podem assegurar que el personal de neteja se sentirà valorat i respectat i contribuirà així a una societat més justa i equitativa.

29. Futur en Joc

La **presa de decisions en la formació professional** sempre ha estat una temàtica rellevant. Però és cert que en la societat actual, hipermoderna, accelerada, complexa, globalitzada i amb canvis constants a nivell social, econòmic i tecnològic, passa a tenir un valor crucial.

L'orientació vocacional i de vida que fan els equips en els centres educatius, les famílies i la societat en general és clau per millorar la presa de decisions de les persones joves. No és suficient entendre l'orientació com una actuació informativa, sinó que cal fer una orientació continua i integrada al llarg de la vida acadèmica i educativa. Cal tenir en compte que el procés de presa de decisions és clau per al creixement personal, professional i vocacional.

La presa de decisions vocacional es veu afectada per les estratègies concretes que l'alumnat fa servir per decidir-se. Les principals diferències que s'observen són el grau de consciència de l'alumnat sobre les conseqüències importants de les seves decisions, el grau de recerca d'informació, els criteris emprats per valorar les conseqüències de les diferents opcions i les estratègies utilitzades per abordar els problemes (Tapia, 1995).

La presa de decisions és un procés que porta l'alumnat a elaborar un projecte personal de vida, en el qual s'han de reflectir els seus interessos i capacitats. És un procés complex, seqüencial, on, a més de la informació pertinent, és clau la implicació de la persona interessada per identificar-se amb cadascuna de les seves decisions. A més, intervenen molts factors com la pròpia capacitat de decidir (cognitiva), els interessos i motivacions personals, el coneixement de l'entorn, les expectatives d'èxit per aconseguir els objectius vocacionals i, el més important, l'autoconeixement, que ajuda a construir l'autoconcepte.

Aprendre a prendre decisions és una part molt important de la preparació per a la vida, i des dels centres educatius s'han de buscar oportunitats per desenvolupar-la. Actualment, el nostre sistema educatiu ofereix una gran quantitat d'opcions per escollir el camí formatiu que prepara per a la vida professional adulta, però el procés de presa de decisions parteix de l'autoconeixement

personal i del coneixement de l'entorn, i va molt més enllà de donar a conèixer les opcions disponibles.

El Pla d'Acció Tutorial i el Pla d'Orientació Professional són dos dels documents clau en els centres de secundària, on cal incorporar objectius basats en educar la capacitat per prendre decisions, oferint activitats i projectes que permetin obtenir la informació adequada per valorar les capacitats, motivacions i interessos dels joves i, sobretot, la capacitat de pensar, reflexionar i autoconèixer-se. A més, les actuacions han de realitzar-se amb l'alumnat, les famílies i amb tot el claustre de l'etapa. Es tracta d'un període prou important per al futur proper de l'alumnat on cal que participi tothom. Podem revisar els Plans d'acció tutorial i els Plans d'orientació professional dels centres?

Al llarg de la nostra experiència professional en aquest àmbit, hem conegut molt jovent sense direcció clara, sense inquietuds o vocació per algun àmbit de treball, que arriben a cursar un cicle formatiu havent dedicat molt poc temps a fer-se preguntes. La majoria dels professionals que treballem amb aquest col·lectiu, joves de 16 a 21 anys, veiem la manca existent de motivació, la inseguretats en les decisions o la poca vocació per algun aspectes de la vida o d'una professió. Aquesta realitat ens porta a plantejar una qüestió fonamental: què cal millorar realment?

José Antonio Marina (2014), destaca la necessitat d'acompanyar la joventut en la construcció del seu projecte de vida i professional. Des dels centres educatius hem d'ajudar als i les joves a fer-se preguntes:

Com es prepara les persones joves o adultes per als futurs llocs de treball? Quines competències haurien d'adquirir durant l'etapa educativa? Com es pot facilitar el trànsit des del món educatiu al món laboral? Qui sóc i qui desitjo ser? Què vull fer? Què ser fer? Què cal que sàpiga fer?

El DEP (Institut d'Estudis i Professions), entitat especialitzada en l'àmbit social i de suport a entitats en la presa de decisions, explica com els centres educatius i les famílies hem d'acompanyar

el jovent en aquesta aventura. Cal tenir clar que hi ha molts factors que intervenen en aquesta presa de decisions: factors familiars, factors psicològics i personals, factors socials, factors econòmics i factors educatius. Tots ells són igual d'importants i influiran en la tria que faci la persona jove.

Hem de tenir en compte quatre punts clau: L'autoconeixement (construcció i valoració del jo, clarificació d'un/a mateix/a en relació als aspectes que determinen la manera de ser, integració i assumptió de la pròpia història), conèixer l'oferta de continuïtat educativa (continguts, durada, titulacions, preus, sortides professionals, continuïtat formativa, programes a l'estranger, qualitat dels estudis, etc.), coneixement del mercat (tasques del lloc de treball, condicions de treball, perspectives de futur, professions relacionades, etc.) i adquisició d'autonomia per afrontar els canvis i les decisions.

Considerant tots aquests factors, i reconeixent que la maduresa de la persona és clau en el procés de presa de decisions, podem entendre la dificultat d'aquest procés i la importància que tota la comunitat educativa treballi conjuntament al llarg de la infància i l'adolescència. La societat en què vivim, les famílies implicades en l'educació dels nostres fills i filles, i l'equip educatiu que forma part de la vida d'aquest jovent hem de ser conscients d'aquesta responsabilitat i entendre que és una feina col·lectiva, de xarxa, d'equip, de comunitat.

És imprescindible que els centres educatius reflexionem profundament sobre el procés de presa de decisions en l'àmbit vocacional i professional, i sobre com podem millorar els nostres plans d'actuació per donar suport a aquest procés.

30. Més Enllà de les Quatre Parets

L'educació és un procés integral que transcendeix les hores de classe tradicionals. Aproximadament un terç de la jornada escolar es dedica a l'espai migdia i, si considerem les activitats extraescolars, el temps dedicat a l'educació fora de l'aula augmenta considerablement. Aquesta part de l'educació, sovint mal anomenada "**educació no formal**", no hauria de ser considerada de segona divisió. Tots els espais de l'escola tenen un valor educatiu essencial. La qüestió cabdal consisteix en com articular adequadament aquests espais per maximitzar els beneficis per a l'alumnat.

L'educació a temps complet, des d'una perspectiva holística, proposa una jornada escolar ampliada que inclogui activitats educatives variades, oferint a l'alumnat oportunitats d'aprenentatge significatives durant tot el dia. Aquest model abraça activitats esportives, artístiques, científiques i tecnològiques, les quals poden complementar i enriquir l'educació formal, o bé esdevenir elements centrals per elles mateixes en l'educació de la persona. Aquests espais no només ajuden a desenvolupar habilitats específiques, sinó que també promouen el creixement personal i social de qui les realitza (Motos, 2016).

Segons la Fundació Bofill, la Diputació de Barcelona i la Federació de Moviments de Renovació Pedagògica de Catalunya (2024), el programa Educació 360 ha demostrat millores significatives en la motivació i el rendiment acadèmic de l'alumnat amb els programes a temps complet, així com en el seu desenvolupament emocional i social.

D'altra banda, els estudis anuals de la UNESCO (2020) i OCDE (2023), posen en relleu que les activitats extracurriculars ben implementades redueixen la bretxa educativa entre infants i joves de diferents contextos socioeconòmics, proporcionant les mateixes oportunitats en el seu desenvolupament integral. Hem de considerar doncs, la gran importància que aquesta

implementació sigui homogènia i coordinada, donat que un efecte invers provoca l'augment exponencial en les diferències de desenvolupament de l'alumnat.

Posar en pràctica aquests models requereix voluntat, esforç i compromís de totes les parts implicades. És necessari superar etiquetes, pors i desconfiança, fomentant el treball real en equip. Això implica proporcionar als educadors i educadores, que actualment anomenem monitors i monitores, del temps, recursos i estratègies necessàries pel al seu creixement personal i professional. La realitat actual d'aquest col·lectiu no sempre gaudeix d'aquests recursos, ni tenen facilitat per exercir la seva feina. Cal empoderar-los i fer que participin activament en la tasca educativa dels centres. La «professionalització» del col·lectiu facilitarà aquest procés.

Per aconseguir una integració efectiva dels espais no formals dins del sistema educatiu, tenim reptes i solucions que són essencials abordar:

1. Formació i desenvolupament professional: millorar la formació dels monitors i monitores és fonamental. Això inclou oferir programes de formació continuada que els permetin actualitzar-se i desenvolupar noves competències.
2. Condicions laborals i salarials: un conveni salarial adequat i condicions laborals justes són essencials per atraure i retenir professionals qualificats en l'àmbit no formal. La capacitat de guanyar-se la vida dignament amb aquesta feina és clau per fomentar el compromís envers la tasca educativa.
3. Inclusió dels programes “no formals” en els projectes educatius de centre: incloure les activitats de lleure, espai migdia i extraescolars en el projecte educatiu de centre és crucial per reconèixer que el treball de les competències i talents dels alumnes va més enllà de les aules. Aquesta inclusió dona als monitors i monitores un reconeixement formal del seu rol com a educadors i augmenta la valoració de la seva tasca dins de la comunitat educativa.
4. Reconeixement i suport institucional: és necessari un suport institucional real, que inclogui recursos econòmics suficients i campanyes de reconeixement i promoció per conscienciar la

comunitat educativa sobre la importància de l'educació en horari no lectiu i del paper clau dels seus educadors/es. Aquest suport no pot ser únic, ha de formar part d'un projecte comú que tingui en compte tots els punts anteriors.

L'educació significativa, basada en experiències motivadores i voluntàries per a qui la rep (activitats esportives, artístiques, tecnològiques i de lleure en horari no lectiu), té un paper rellevant en el desenvolupament integral dels infants i joves i contribueix a una formació més completa i equilibrada de la persona. L'educació “no formal”, com a principal font d'activitats complementàries, voluntàries i emocionals, ofereix una plataforma única per a l'aprenentatge significatiu, altament motivador pel desenvolupament de competències transversals.

Francisco Mora (2013), parteix de la premissa que “només es pot aprendre allò que s'estima”. A través de conceptes com neuroeducació o funcionament del cervell, defensa la necessitat d'integrar mecanismes neuroeducatius a la realitat educativa. Tot i que aquesta reflexió se centra en el treball a l'aula, si extrapolem aquests aprenentatges al temps complet fora de l'aula, el binomi emoció-cognició és indissoluble, intrínsec al disseny anatòmic i funcional del cervell. Així doncs, només pot ser après de debò allò que genera una emoció, la qual cosa significa que el desenvolupament neuronal estaria limitat a l'educació a través del que ens emociona (Mora, 2014).

Les activitats educatives no formals es converteixen, doncs, en essencials per estimular les diferents àrees del cervell i promoure un aprenentatge més complet i integrador, precisament per les seves qualitats motivadores i significatives per a aquell que les realitza.

La implementació de l'educació a temps complet depèn de la implicació de tots els agents de la comunitat educativa. Els equips directius de les escoles han de promoure aquestes dinàmiques dins dels claustres, i els professionals de l'educació (personal docent, psicopedagògic, etc.) han de treballar conjuntament amb els monitors i monitores dels centres. Aquest treball comunitari fa augmentar la confiança de les famílies i el respecte de la tasca d'aquest col·lectiu professional que, amb la formació i implicació adequada, són la clau per assolir una educació real a temps complet.

Veiem com l'educació a temps complet és la via més efectiva per unir el treball realitzat en horari d'educació formal i no formal. Els beneficis d'aquesta integració estan clarament estudiats i provats. Tanmateix, per fer-ho realitat, es necessita una voluntat pràctica, econòmica i institucional. Sense aquests recursos i la coordinació de tots els agents de la comunitat educativa deixem de banda molts infants i joves.

És imprescindible un treball en equip, holístic, on tothom remi en la mateixa direcció per garantir una educació igualitària independentment del seu poder adquisitiu i del seu entorn social. L'educació és una tasca compartida que transcendeix les parets de l'aula. Només amb la implicació de tota la comunitat educativa podem crear entorns d'aprenentatge rics i significatius per als nostres infants i joves, superant barreres i ampliant horitzons.

31. Estàs Sola? No! Molt Ben Acompanyada

Treballar en xarxa constitueix una oportunitat inestimable que els professionals de l'educació, en el sentit més ampli del concepte hem de saber aprofitar. Aquesta col·laboració ens permet estar al servei de la millora contínua de la pràctica educativa i de la innovació dins de les escoles i entitats, contribuint a donar solidesa al projecte educatiu i a construir un coneixement compartit i col·lectiu. Així, podrem avançar cap a la missió comuna i conjunta d'educar persones crítiques, capaces de transformar l'entorn.

Diversos autors reflexionen sobre el treball col·laboratiu entre professorat i professionals de l'educació. Echeita i altres (2014), defineixen quatre raons a favor del mateix:

- Epistemològiques, perquè la realitat es construeix socialment, a partir del diàleg, la negociació i les decisions consensuades.
- Socials, perquè el professorat es mou en un nou escenari socioeducatiu amb reptes que requereixen superar la individualitat per passar a un nou rol docent.
- Ètiques, perquè la responsabilitat en l'acte d'educar ha de ser compartida, social i col·lectiva.
- Professionals, perquè educar no és una tècnica que requereixi simplement aplicar uns coneixements.

Participar en una xarxa de professionals de l'educació potencia el desenvolupament professional docent, fomentant la sortida de la zona de confort, l'exploració d'alternatives a la pràctica diària i la incorporació en un espiral de millora contínua. Hargreaves i O'Connor (2018) assenyalen que, en l'àmbit educatiu, la col·laboració professional i la creació de capital social entre docents i altres educadors/es millora l'aprenentatge dels/les estudiants, ja que aquestes figures educadores fan circular els seus coneixements i assumeixen més riscos. A més, afirmen que la indagació col·laborativa hauria d'estar profundament arrelada en la cultura i la vida de l'escola, on educadors i educadores es mostren com persones solidàries i curoses entre elles com a companys/es

de professió, al mateix temps que responen a les necessitats de l'alumnat, de la societat i de si mateixos.

Bolívar (2000) i Fullan (2002) coincideixen en el concepte de l'escola com una organització que aprèn, on l'aprenentatge flueix en múltiples direccions. Segons Tort (2019), el centre educatiu esdevé un espai de relació i vida, on les preocupacions pel canvi estan intrínsecament lligades a la comunicació entre persones. Així, cal que l'escola situï en un lloc destacat la relació entre iguals com a font d'aprenentatge, permetent que l'alumnat interactuï de manera fluida. Les xarxes responen al fet que tot procés d'innovació s'enriqueix si és permeable a l'intercanvi i al contrast de punts de vista amb altres professionals de l'educació.

Actualment, des de l'Àrea de Pedagogia i Innovació de la nostra institució, es treballa en quatre àmbits, amb la proposta d'obrir un cinquè dedicat a la recerca:

- 1- Equips estables: equips que treballen constantment en un projecte determinat, com ara les direccions gerents, les direccions pedagògiques, els responsables de lleure escolar, els administradors/es, la xarxa d'aprenentatge cooperatiu, les coordinacions del programa de suport vital bàsic a les escoles, responsables de biblioteca escolar, entre altres.
- 2- Equips de millora: equips amb un objectiu clar i concret que requereixen una durada determinada i un producte final per compartir amb la resta de la xarxa. Inclouen equips dedicats a la millora de l'informe d'educació infantil, a la programació competencial, de l'àmbit C de l'aprenentatge cooperatiu, etc,
- 3- Accions formatives: propostes de durada determinada amb un objectiu concret, vinculades a un projecte específic.
- 4- Esdeveniments: moments presencials on l'alumnat i els professionals es troben amb un esperit cooperatiu entre escoles, ja sigui a través de jornades esportives i de convivència, realitzant debats sobre temes d'actualitat, caminades per promoure la salut i la col·laboració, festes artístiques amb

obres de diferents disciplines creades per l'alumnat, voluntariats i campanyes solidàries, estades pedagògiques per fomentar el pensament crític, etc.

5- Equips d'investigació: aquesta és la nova proposta dins de l'organització de l'àrea, creada per donar resposta a qüestions dirigides a millorar la pràctica educativa, realitzar indagacions dins escoles i entitats i participar en investigacions col·laboratives.

Aquesta organització es manté en una revisió constant dins del cicle de millora contínua. A través d'aquesta estructura, podem identificar les necessitats d'interacció en xarxa, compartir, construir o resoldre conflictes per tal de ser més eficaços i eficients.

L'experiència i el temps han demostrat que participar en xarxes de col·laboració entre professorat i professionals de l'educació està guanyant protagonisme en el model de formació de professorat. Treballar en un objectiu compartint amb altres companys/es, rebent assessorament i acompanyament puntual d'experts en alguna temàtica específica, i construint coneixement compartit, resulta més eficaç que rebre formació d'una persona experta de manera aïllada. Per això, és necessària una estratègia sistemàtica, així com una estructura sòlida per a les xarxes, que inclogui una persona o un equip responsable, un calendari, un objectiu concret i un sistema d'avaluació.

Gràcies al treball en xarxa, es generen relacions entre persones que després s'utilitzen en altres aspectes de la vida diària a les escoles o entitats. S'ha constatat que tant l'inici com el tancament dels equips són igualment importants, ja que cal celebrar la feina realitzada. Si en l'avaluació es valora que cal continuar treballant, s'hauria de formar un nou grup i concretar uns nous objectius i calendari.

En l'àmbit de la cooperació entre professionals de l'educació, s'ha recorregut un llarg camí en el treball en xarxa entre escoles. No obstant això, encara queda camí a recórrer pel que fa a l'aprenentatge entre iguals dins l'escola, per exemple, mitjançant la seva observació.

La nostra institució, l'Escola Pia de Catalunya, la constituïm persones, incloent-hi l'alumnat, els professionals de l'educació i la resta de la comunitat educativa. Cada membre aporta la seva essència, però la missió compartida ens ajuda a treballar i créixer en la mateixa direcció. L'aprenentatge és un procés continu al llarg de la vida, així que continuem treballant en xarxa i aprenent mútuament.

Conclusions

Al llarg de la reflexió pedagògica hem analitzat les diferències entre el model tradicional d'educació i les pràctiques educatives contemporànies, destacant com l'escola ha evolucionat per respondre als nous reptes socials i tecnològics que presenta la societat en constant transformació. Els professionals de l'educació estem compromesos a adaptar-nos als canvis actuals per tal de poder oferir una resposta més adequada a les necessitats presents en la nostra realitat.

Hem exposat els efectes de la societat postmoderna i líquida de la immediatesa en l'educació i com aquesta influeix en les expectatives i formes d'aprenentatge de l'alumnat, que es converteix en el nucli d'aquest procés.

Hem comparat les metodologies tradicionals amb les modernes, destacant els avantatges de les metodologies actives i participatives que promouen un aprenentatge més significatiu, però alhora reforçades pels fonaments clàssics.

S'ha abordat la importància, i alhora les limitacions, de fomentar un entorn inclusiu per donar resposta personalitzada a tot l'alumnat en els següents àmbits: cognitiu, motriu, cultural i lingüístic, emocional i social.

Hem destacat el paper del tutor o la tutora com a referent i alhora la fonamental necessitat d'establir vincles estrets i col·laboratius amb les famílies de l'alumnat com a agents educatius principals.

S'ha subratllat la rellevància d'una educació global i integral que no només transmeti coneixements acadèmics, sinó que també abordi aspectes com la sexualitat, les relacions personals, el benestar emocional, l'art de donar temps i el valor de la música per connectar amb les emocions. Integrar aquests aspectes dins el currículum actua com una mesura de prevenció primària i constitueix un factor de protecció per evitar el desenvolupament de trastorns mentals.

Hem analitzat la importància de la salut mental infantil i juvenil i la necessitat de desburocratitzar el rol dels docents per millorar el seu estat emocional i alhora permetre'ls centrar-se en el seu veritable paper de personal educatiu i guies de l'alumnat.

S'ha destacat la necessitat de reconèixer i valorar la importància de tots els professionals que formen part de la comunitat educativa, incloent-hi el personal d'administració i serveis (PAS), i alhora fomentar la col·laboració entre l'escola, la família i altres agents educatius i sectors de la societat per crear un entorn educatiu integral i interconnectat.

Hem reflexionat sobre la necessitat d'una educació continuada, que inclogui l'educació postobligatòria i no formal, per preparar el jovent per a un món en constant canvi.

És essencial adoptar un enfocament holístic que integri el desenvolupament acadèmic, emocional i social d'infants i joves i alhora implementi metodologies inclusives que assegurin la participació activa i el suport a tot l'alumnat, respectant les seves diverses necessitats i capacitats.

Finalment, concloem que en aquest treball hem explorat en profunditat els reptes i oportunitats que afronta el sistema educatiu actual. Hem observat com l'escola ha evolucionat des d'un model tradicional cap a pràctiques més inclusives i adaptatives. La inclusió, la diversitat, les metodologies actives i la necessitat d'una educació que abasti totes les dimensions de la persona són elements centrals per a un sistema educatiu eficaç.

Hem de comprometre'ns a treballar conjuntament com a comunitat educativa, incloent-hi famílies, agents educatius formals i no formals, i altres sectors de la societat. Només així podrem garantir una educació de qualitat que prepari el nostre jovent per als reptes del futur, promovent el seu desenvolupament integral i benestar.

Aquesta reflexió ens convida a adoptar una mirada holística i a continuar col·laborant, pensant, esbossant i esborrant, somiant i transformant, per construir un sistema educatiu més just, inclusiu i adaptat a les necessitats del segle XXI.

Agraïments

Ens complau formar part d'una gran institució, formada per excel·lents professionals i, encara més important, per millors persones. Gràcies a elles, ha estat possible elaborar aquesta reflexió pedagògica. Volem expressar el nostre agraïment a totes aquelles persones que han col·laborat en aquest projecte, així com aquelles que, tot i voler-ho, no els ha estat possible, i també a les que, sabent que no podien col·laborar activament, ens han donat suport. A totes, molts gràcies.

En el decurs d'aquesta reflexió, ens hem plantejat una pregunta fonamental: Qui educarà els infants i joves en la societat postmoderna? Potser encara no tenim una resposta definitiva, però podem afirmar amb certesa que ho farem amb compromís, responsabilitat, amor, coneixement, consciència i treball amb xarxa.

Acabem amb uns sincers i especials agraïments a:

- **Andreu Trilla**: per la correcció ortogràfica de la reflexió pedagògica.
- **Aina Vila**: per l'ajuda en aspectes formals i de referències bibliogràfiques.
- **Eva Sánchez**: per la traducció del Abstract a l'anglès.
- **Helena Julià**: per l'encoratjament inicial a realitzar la reflexió i la seva ajuda continuada.

Referències Bibliogràfiques

- Álvarez, M. (2017). Hacia un modelo integrador de la tutoría en los diferentes niveles educativos. *Educatio Siglo XXI*, 35(2), 21. <https://doi.org/10.6018/j/298501>
- American Psychological Association. (2014). *Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales (5ª ed.)*. Médica Panamericana.
- Aznar, L. (2016). Llums i ombres de l'escola 21. *El crític*
<http://www.elcritic.cat/investigacio/llums-i-ombres-de-escola-21-12615>
- Barton, A. C., Drake, C., Perez, J. G., St. Louis, K., & George, M. (2004). *Ecologies of Parental Engagement in Urban Education*. *Educational Researcher*, 33(4), 3-12.
- Bauman, Z. (2003). *Modernidad líquida*. FCE.
- Beeker, T., Mills, C., Bhugra, D., Meerman, S., Heinze, M. i Peter, S. (2021). Psychiatrization of society: A conceptual framework and call for transdisciplinary research. *Frontiers in Sociology*, 6. Article 645556. <https://doi.org/10.3389/fsoc.2021.645556>
- Benavente, J. (2001). *Cercar el significat a l'escola*. Graó.
- Benhammou, F. (2001). *Amb veu de dona. Veus de les filles de famílies magrebines a Catalunya*. [Treball de pràcticum del Màster sobre Exclusió social, diversitat cultural i intervenció educativa]. Universitat de Girona.
- Betts, G. T., & Neihart, M. (2004). Profiles of the Gifted and Talented. *Gifted Child Quarterly*, 32(2), 248-253.
- Bolívar, A. (2000). *Los centros educativos como organizaciones que aprenden. Promesa y realidades*. La Muralla.
- Bona, C. (2022). *Humanitzar l'educació*. Debutxaca.

- Bozkurt, A., Karakaya, K., Turk, M. *et al.* The Impact of COVID-19 on Education: A Meta-Narrative Review. *TechTrends* 66, 883–896 (2022).
<https://doi.org/10.1007/s11528-022-00759-0>
- British Columbia Medical Journal (2016). Children's mental Health: Is poverty the diagnosis?
<https://bcmj.org/articles/children-s-mental-health-poverty-diagnosis>
- Brown, J. E., & Isaacs, J. S. (2006). *Nutrition Through the Life Cycle*. Wadsworth Publishing.
- Bueno, D. (2017). *Cervell i aprenentatge: els grans reptes*. Rosa dels Vents.
- Bueno, D. (2023, gener 4). Felicitat o benestar? *El Punt Avui*.
<https://www.elpuntavui.cat/opinio/article/8-articles/2235134-felicitat-o-benestar.html>
- Bueno, D. (2024). *Educa el teu cervell: Aprèn com funciona i com optimitzar-lo per gaudir d'una vida més plena*. Rosa dels Vents.
- Bueno, D (2024). La importància de la neuroeducació. EduCaixa. <https://youtu.be/pBHbenA1QzI>
- Byrne, D. (2012). *Cómo funciona la música*. McSweeney's
- Camps, V. (2008). *Creer en la educación*. Ediciones Península
- Cardús, Salvador (2000). *El desconcert de l'educació*. Edicions la Campana.
- Carrasco, C. (2009). *Mujeres, sostenibilidad y deuda social*. Icaria.
- Castells, M. (2001). *La Galaxia Internet*. Areté.
- Coll, M., i Monereo, C. (2008). *Psicología de la educación virtual*. Morata.
- Collet, J, Tort, A. (2017). *Escola, família i comunitat*. Octaedro.
- Couso, M. (2023). *Cerebro, infancia y juego*. Editorial Planeta, S.A.
- Cuartielles, R (s/f). "Pensàvem que ser docent no era per a nosaltres". *Fundacio Bofill*.
<https://fundaciobofill.cat/blog/pensavem-ser-docent-no-era-nosaltres>
- Cunningham, C. i Davis, H. (1988). *Trabajar con los padres: Marcos de colaboración*. Siglo XXI España.

- Del Pozo, J. M. (2018). L'educació no és l'entrenament per a la vida, ja és el partit. *En Cicle Emocions de pel·lícula*. Fundació Bofill. Barcelona
- Delval, J. (1990). *Los fines de la educación*. Siglo Veintiuno de España Editores, S.A.
- Dewey, J. (1916). *Democracy and education*. Macmillan.
- Dubet, F. (1998). L'école et l'exclusion. En A. Diversos (Ed.), *L'école contre l'exclusion*. Nathan.
- Duckworth, A. (2016). *Grit: The power of passion and perseverance*. Scribner.
- Duffy, J. M. (2003). *Teaching Sexuality Education*. HarperCollins.
- Dweck, C. S. (2006). *Mindset: The New Psychology of Success*. Random House.
- Echeita, G.; Monarca, H. A.; Sandoval, M., i Simón, C. (2014). *Cómo fomentar las redes naturales de apoyo en el marco de una escuela inclusiva*. MAD.
- Epstein, J. L., Sanders, M. G., Sheldon, S. B., Simon, B. S., Salinas, K. C., Jansorn, N. R., Van Voorhis, F. L., Martin, C. S., Thomas, B. G., Greenfeld, M. D., Hutchins, D. J., & Williams, K. J. (2009). *School, family, and community partnerships: Your handbook for action* (3rd ed.). Corwin Press.
- Epstein, J. L. (2011). *School, Family, and Community Partnerships: Preparing Educators and Improving Schools*. Westview Press.
- Escola Pia Catalunya (2003). Document d'estil metodològic.
<https://escolapia.cat/wp-content/uploads/2018/10/EstilMetodologicEPC.pdf>
- Folch, B (2018). Quan l'alumne capta el propòsit de l'aprenentatge deixa de preguntar "per a què serveix això". *El Diari de l'educació*.
<https://diarieducacio.cat/educaciolocal/2018/11/09/un-alumne-mai-no-hauria-de-preguntar-per-a-que-serveix-aixo-si-comparteix-el-proposit-estara-motivat-a-aprendre/>
- Fullan, M. (2002). *Los nuevos significados del cambio en la educación*. Octaedro.
- Fundació Bofill, Diputació de Barcelona, & Federació de Moviments de Renovació Pedagògica de Catalunya (2024). *Programa Educació 360*. <https://www.educacio360.cat/>

Gardner, H. (1983). *Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences*. Basic Books.

Gardner, H. (1999). *Intelligence Reframed: Multiple Intelligences for the 21st Century*. Basic Books.

Gardner, H. (2017). *Estructuras de la Mente. La teoría de las inteligencias múltiples*. Ed. Fondo de Cultura Económica.

Generalitat de Catalunya (2009). *Pla per a la Llengua i la Cohesió Social (Pla LIC)*. Generalitat de Catalunya. <https://hdl.handle.net/20.500.12694/4231>

Generalitat de Catalunya (2009). *Llei 12/2009, del 10 de juliol, d'educació*. *Diari Oficial de la Generalitat de Catalunya*, 5422.

http://portaljuridic.gencat.cat/ca/pjur_ocults/pjur_resultats_fitxa/?documentId=527342

Generalitat de Catalunya (2017). *Decret 150/2017, del 17 d'octubre, de l'atenció educativa a l'alumnat en el marc d'un sistema inclusiu (art. 10)*. *Diari Oficial de la Generalitat de Catalunya*, 7477.

https://portaljuridic.gencat.cat/ca/pjur_ocults/pjur_resultats_fitxa/?documentId=796520

Generalitat de Catalunya, (2013). *Les altes capacitats: detecció i actuació en l'àmbit educatiu*.

https://documents.espai.educacio.gencat.cat/ServeisEducatius/EAP_Altes_capacitats_EAP.pdf

Generalitat de Catalunya. (2022). *Decret 175/2022, de 27 de setembre, d'ordenació dels ensenyaments de l'educació primària*. (DOGC núm. 8750).

<https://dogc.gencat.cat/ca/document-del-dogc/?documentId=938401>

Generalitat de Catalunya (2022). *Decret 175/2022, del 27 de setembre, d'orientacions per a l'elaboració del pla de suport individualitzat*. *Diari Oficial de la Generalitat de Catalunya*,

8811. <https://portaldogc.gencat.cat/utillsEADOP/PDF/8795/1891585.pdf>

Generalitat de Catalunya (2022). *Decret 175/2022, de 27 de setembre, d'ordenació del Currículum de l'ESO*. <https://portaljuridic.gencat.cat/ca/document-del-pjur/?documentId=938401>

Generalitat de Catalunya (2022). *Decret 175/2022, de 27 de setembre, d'ordenació dels ensenyaments de l'educació bàsica. Educació Artística.*

<https://portaljuridic.gencat.cat/ca/document-del-pjur/?documentId=938401>

Generalitat de Catalunya. *Decret 21/2023, de 7 de febrer, d'ordenació dels ensenyaments de l'educació infantil.* Diari Oficial de la Generalitat de Catalunya.

<https://portaljuridic.gencat.cat/ca/document-del-pjur/?documentId=951431>

Giddens, A (1997). *Introducción a la sociología (2ª ed.)*. Alianza editorial

Ginsburg, K. R. (2007). *The Importance of Play in Promoting Healthy Child Development and Maintaining Strong Parent-Child Bonds*. *Pediatrics*, 119(1), 182-191.

Girado, A. (2023). *Las altas capacidades en la encrucijada*. Dominicus

Goleman, D. (1995). *Emotional intelligence: Why it can matter more than IQ*. Bantam Books.

Goleman, D.(1998). *La práctica de la inteligencia emocional*. Editorial Kairó

Gonzalez, B. (2022). *Transformar l'educació per transformar la societat*. Cooperativa Nexe.

Gonzalez Motos, S. (2016). *¿Qué impacto tienen las actividades extraescolares sobre los aprendizajes de los niños y los jóvenes?*

https://ivalua.cat/sites/default/files/2019-11/20_10_2016_07_42_35_actividadesextraescolares_CA_191016.pdf

Hargreaves, A. i O'Connor, M. (2018). *Leading collaborative professionalism*. Seminar Series. Centre for Strategic Education (CSE), 274.

Idescat. (s/f). *Població estrangera a 1 de gener*. Per municipis. *Idescat.cat*.

<https://www.idescat.cat/poblacioestrangera/?b=6>

INE. (s/f). *Porcentaje de alumnado extranjero en Enseñanzas de Régimen General no universitaria por titularidad del centro, comunidad/provincia y enseñanza*. *INE*.

https://estadisticas.educacion.gob.es/EducaJaxiPx/Datos.htm?path=/no-universitaria/alumnado/matriculado/2023-2024-da/comunidad/extranjeros/10/&file=extran_02.px

- Jolonch, A. i Martínez, M (2024). *Temps per el lideratge educatiu*. Editorial Graó
- Lara, A (2023). *La Sociedad que (des)educa. Parábolas para los tiempos que corren*. La Muralla.
- Lindqvist, B. (1994b). *Standard Rules on the Equalization of Opportunities for Persons with Disabilities*. ONU.
- Little, A (2001). Multigrade teaching: towards an international research and policy agenda. *International Journal of Development*, 21, 481-497
- López, H. (2023). El forat de l'escola catalana: urgeixen professors d'origen migrant. *El Periódico*.
<https://www.elperiodico.cat/ca/societat/20230122/falta-diversitat-escoles-immigracio-encaix-composicio-alumnat-composicio-professorat-referents-81291709>
- Mandela, N. (2003, juliol 16). Discurs a la cerimònia d'inauguració d'una escola a KwaZulu-Natal. Recuperat de [Nelson Mandela Foundation](#).
- Marchesi, A., & Martin, E. (2014). *Psicología de la educación*. McGraw-Hill.
- Marina, J. A. (2014). *Guia de formació professional coordinada: Manual pràctic per a una orientació de qualitat en l'àmbit educatiu*. Fundació Bertelsmann.
- Marina, J. i Pellicer, C. (2015). *La inteligencia que aprendre*. Ed. Santillana Educación.
- Martínez, J. (2017). La gestión del mantenimiento en centros educativos: Impacto en el bienestar y la seguridad. *Cuadernos de pedagogía*, 474, 95-108.
- Maslow, A. H. (1943). *A theory of human motivation*. *Psychological Review*, 50(4), 370.
- Ministerio de Educación y Formación Profesional. (2020). Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOMLOE), artículo 3. Boletín Oficial del Estado, núm. 340, de 30 de diciembre de 2020.
<https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-2020-17264>](<https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-2020-17264>).
- Mora, F. (2013). *Neuroeducación*. Alianza Editorial.
- Mora, F. (2014). *¿Cómo funciona el cerebro?* Alianza Editorial.

Myers, V (2016). *What if I say the wrong thing? 25 habits for culturally effective people*. Capita Publishing.

OECD. (2023). *Education at a Glance 2023: OECD Indicators*. OCDE Publishing.

https://www.oecd-ilibrary.org/education/education-at-a-glance-2023_e13bef63-en

Organització Mundial de la Salut (2019). *Trastorns mentals infantils i juvenils: estimacions i estadístiques globals*. <https://www.who.int/data/global-health-estimates>

Organització Mundial de la Salut (2023). *Informe sobre els resultats de la salut mundial*.

<https://www.who.int/es/news/item/07-05-2024-who-results-report-2023-shows-notable-health-achievements-and-calls-for-concerted-drive-toward-sustainable-development-goals>

Piaget, J. (1952). *The origins of intelligence in children*. International Universities Press.

Prensky, M. (2001). *Digital natives, digital immigrants*. *On the horizon*, 9(5):1-6.

Priftis, N., & Panagiotakos, D. (2023). Screen time and its health consequences in children and adolescents. *Children (Basel, Switzerland)*, 10(10), 1665.

<https://doi.org/10.3390/children10101665>

Pujolàs, P. (2003). *Aprendre junts alumnes diferents*. Eumo Editorial.

Pujolràs, M (2021). *Grups heterogenis i la seva importància en l'educació*. Editorial Educació.

Putnam, R. D. (2000). *Solo en la bolera: colapso y resurgimiento de la comunidad norteamericana*. Galaxia Gutenberg.

4t Congrés "Educació i Entorn". (2008). *Declaració de la Seu d'Urgell*. La Seu d'Urgell, Catalunya.

Relats, V (2012). *Què vol dir ser mestre avui? Reflexions al voltant del compromís ètic del professorat*. Fundació Jaume Bofill.

<https://fundaciobofill.cat/uploads/docs/p/0/0/s/8/5/a/n/o/1621.pdf>

- Rodas Aquino, B. de J. (2014). *El afecto familiar, como base de la conducta proactiva de los adolescentes en la Escuela Secundaria (Estudio realizado con estudiantes de San Andrés Villa Seca, San Martín Zapotitlán Retalhuleu, y Cuyotenango Suchitepéquez)*[Licenciatura thesis, Universidad de San Carlos de Guatemala].
- Rodríguez, L., i Pérez, J. (2012). El papel del personal de mantenimiento en el rendimiento escolar y el bienestar de la comunidad educativa. *Educación XXI*, 20(1), 101-123.
- Roffman, D. (2001). *Talk to Me First: Everything You Need to Know to Become Your Kids' Go-To Person about Sex*. McGraw-Hill
- Sánchez-Álvarez, N., Berrios Martos, M. P., & Extremera, N. (2020). A meta-analysis of the relationship between emotional intelligence and academic performance in secondary education: A multi-stream comparison. *Frontiers in Psychology*, 11, 1517. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.01517>
- Saura, V. (2021, 15 gener). Els consells de Meirieu per educar en l'era de la immediatesa. *El Diari de L'Educació*.
- Save the Children. (2021). *Desinformació sexual: Pornografia i adolescència*. Save the Children. <https://www.savethechildren.es/recursos/informe-desinformacio-sexual-pornografia-adolescencia>
- Serrano, A (2024). El 33% de los adolescentes hace un uso problemático de internet y las redes sociales: desconexión social, pornografía y suicidio. <https://tenemosmuchoquedecir.elmundo.es/desconexion-social-pornografia-suicidio.html>
- Stainback, S (2001). *Contemporary inclusive education: Systems and practices*. Allyn&Bacon.
- Tapia, A. (1995). *Orientació educativa: teoria, avaluació i intervenció*. ED Síntesi.
- Tonucci, F. (2005). *La ciudad de los niños*. Fundación Germán Sánchez Ruipérez.
- Tort, A. (2019). Escoles, territori, treball en xarxa i innovació en educació. En J. Martínez & A. Jolonch (Eds.), *Les paradoxes de la innovació educativa* (pp. 193-210). Horsori.

UNESCO (2017). *A guide for ensuring inclusion and equity in education*. UNESCO.

<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000248254>

UNESCO. (2020). *Global education monitoring report, 2020: Inclusion and education: all means*

all. UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373718>

Vallory, E. (2016). *El canvi educatiu des de cada barri i municipi: un repte col·lectiu*.

<https://www.diba.cat/documents/113226/85024352/Ponencia+Eduard+Vallory.pdf/0784579f-77c5-4c09-8a84-29aacee440e7>

Vallory, E. (2020). *Com transformar l'escola, el nou rol dels mestres i els processos d'aprenentatge*.

Xerrada presentada a Fixing the Future, Barcelona, Espanya.

Vázquez, C.; Fernández, J. (2016). Adolescencia y Sociedad-La construcción de identidad en

tiempos de inmediatez. *{PSOCIAL}*, 2(1), 38-55.

<https://publicaciones.sociales.uba.ar/index.php/psicologiasocial/article/view/1477>

Viquipèdia. (2024, juliol 28). Educació. En Viquipèdia, l'enciclopèdia

lliure. <https://ca.wikipedia.org/wiki/Educació>

Viquipèdia. (2024, juliol 28). Societat. En Viquipèdia, l'enciclopèdia

lliure. <https://ca.wikipedia.org/wiki/Societat>

Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*.

Harvard University Press.

Wentland, J. (2016). *Sexuality and its societal impact*. Sage Publications