

**DIAGNÒSTIC SOBRE L'ÚS DELS RECURSOS
D'EDUCACIÓ PER AL DESENVOLUPAMENT
DE LES ONGD ENTRE EL PROFESSORAT DE
CATALUNYA**

DOCUMENT ENCARREGAT PER LA FEDERACIÓ CATALANA
D'ONG PEL DESENVOLUPAMENT A SODEPAU. Novembre 2003

- Presentat a l'assemblea de la FCONGD del 18 de desembre de 2003 -

Elaborat per: Maria Truñó i Salvadó
Mireia Zabala i Guitart

Coordinat per: Ernest Cañada Mullor

INDEX

1. INTRODUCCIÓ

- 1.1. Presentació i justificació
- 1.2. Objectius de l'estudi
- 1.3. Hipòtesi
- 1.4. Metodologia
- 1.5. El concepte d'Educació per al Desenvolupament (EPD)

2. MARCS DEL DIAGNÒSTIC

- 2.1. Marc escolar
 - 2.1.1. Els centres escolars avui
 - 2.1.2. Limitacions per treballar l'EPD
 - 2.1.3. La implicació del professorat
- 2.2. Marc legislatiu
 - 2.2.1. Comparació LOGSE i LOCE
 - 2.2.2. Marges d'actuació del professorat dins el marc legislatiu
 - 2.2.3. El canvi legislatiu com a oportunitat d'avaluació i revisió
- 2.3. Marc de les ONGD i la relació amb els centres escolars
 - 2.3.1. La coordinació entre ONGD
 - 2.3.2. La relació entre ONGD i centres escolars

3. ENFOCAMENTS DEL TREBALL EN EPD ALS CENTRES ESCOLARS

- 3.1. Diversitat en les maneres de treballar
 - 3.1.1. La transversalitat
 - 3.1.2. Els departaments
 - 3.1.3. Les tutories
 - 3.1.4. Els crèdits variables
 - 3.1.5. Les jornades i setmanes monogràfiques
 - 3.1.6. Els agermanaments
 - 3.1.7. Els grups de solidaritat

4. CARACTERÍSTIQUES DELS RECURSOS D'EPD

- 4.1. Les finalitats dels recursos
- 4.2. L'abast
- 4.3. Les metodologies
 - 4.3.1. La proximitat
 - 4.3.2. La diversitat de llenguatges

- 4.3.3. L'enfocament lúdic i sòcioafectiu
- 4.4. L'estructura
- 4.5. Els formats i els suports
 - 4.5.1. L'ús d'internet
- 4.6. Les temàtiques
 - 4.6.1. La diversitat de temes en EPD
 - 4.6.2. L'actualitat
 - 4.6.3. La immigració i la interculturalitat
- 5. MÉS ENLLÀ DELS RECURSOS: EL PONT ENTRE ONGD I CENTRES ESCOLARS
 - 5.1. L'arribada de recursos en EPD als centres escolars
 - 5.1.1. Sobresaturació de propostes
 - 5.1.2. Presentacions de recursos
 - 5.1.3. Els moments de la programació als centres escolars
 - 5.2. Estratègies de col·laboració entre ONGD i centres escolars
 - 5.2.1. L'acompanyament als centres escolars
 - 5.2.2. Intercanvis d'experiències
- 6. A TALL DE CONCLUSIÓ: PUNTS DE DISCUSSIÓ I RECOMANACIONS
- 7. BIBLIOGRAFIA
- 8. ANNEXOS
 - 8.1. Relació de persones entrevistades
 - 8.2. Qüestionaris de les entrevistes
 - 8.3. Fitxes de les entrevistes

CAPÍTOL 1. INTRODUCCIÓ

1.1. Presentació i justificació

A Catalunya, durant els últims anys, sobretot a partir del 1994, arran de la campanya per l'assoliment del 0,7% dels pressupostos de les administracions públiques en ajuda al desenvolupament, es va despertar un interès creixent pels temes relacionats amb els països del Sud i per les relacions Nord-Sud. Aquesta inquietud va tenir també un important ressò en l'àmbit de l'educació, tan formal com no formal, i es va traduir, entre altres coses, en una demanda de materials didàctics d'Educació per al Desenvolupament (EPD). En l'actualitat, com a resposta a aquest interès creixent existeix una gran oferta en matèria d'EPD elaborada per les ONGD, dirigida sobretot a l'educació formal. Paral·lelament, s'ha produït un relatiu augment del finançament per part de les administracions públiques destinat a la sensibilització i a l'educació per al desenvolupament en termes amplis, i per a l'elaboració de materials d'EPD i propostes educatives per als centres escolars en particular.

Malgrat l'augment de la demanda i del finançament públic que ha donat lloc a un increment significatiu de la producció de materials didàctics d'EPD, els resultats d'aquests esforços no deixen de ser contradictoris. Una de les hipòtesis de partida d'aquest estudi era que s'estava produint una infrautilització de les propostes elaborades. Igualment, aquesta àmplia producció no sempre es corresponia amb les necessitats educatives del professorat ni es presentava de la forma més adient per a un ús efectiu en el procés d'aprenentatge de l'alumnat. I de fet, una de les inquietuds que va motivar el diagnòstic era la percepció que part de l'oferta de materials didàctics d'EPD dins l'àmbit de l'educació formal no responia a les necessitats del professorat. O bé, plantejat en altres termes: que les propostes no s'ajustaven prou bé a les condicions en les quals es desenvolupa la tasca educativa.

Per altra banda, l'aprovació al Parlament espanyol el passat 3 d'octubre de 2002 de la *Ley Orgánica de Calidad de la Educación* (LOCE), pot suposar un canvi substancial del context en el qual les ONGD elaboraven propostes d'EPD. Entre altres coses la LOCE preveu, per exemple, la desaparició dels crèdits variables, una de les principals vies emprades per a l'elaboració de propostes d'EPD, la qual cosa obliga a un replantejament de les estratègies de treball de les ONGD.

Tant aquesta percepció contradictòria dels resultats obtinguts de la col·laboració entre ONGD i el món educatiu en l'àmbit de l'EPD, com els mateixos canvis objectius en el món escolar, provocats entre altres coses pel canvi legislatiu, han motivat que des de la Federació Catalana d'ONGD (FCONGD) es pretengui contribuir a obrir un espai de reflexió crítica i autocrítica envers què s'està fent des del sector en l'àmbit de l'EPD a les escoles. Amb l'ànim de contribuir a facilitar el debat entre les ONGD i els diferents agents involucrats en el món educatiu, i en especial el professorat, s'ha elaborat aquest diagnòstic que, al seu torn, ha de permetre organitzar unes jornades de debat i reflexió sobre els resultats extrets de l'estudi.

En altres ocasions, des de la mateixa FCONGD, s'han promogut estudis revisant críticament la producció de propostes d'EPD elaborades per les ONGD i analitzant la seva interrelació amb determinats pressupòsits teòrics de l'EPD. Així, per exemple, cal recordar l'article dedicat al tema en el mateix *Anuari: Relacions Sud-Nord 2001. Què fem a Catalunya*. En aquesta ocasió, però, hem volgut centrar els esforços no tant en analitzar en detall cadascun dels materials o accions concretes que fem des de les

ONGD sinó, i en primer lloc, en l'estudi de com és rebut tot això pels seus destinataris, fonamentalment el professorat d'educació primària i secundària. D'aquesta manera hem tractat de copsar quina era la percepció del professorat més actiu en educació per al desenvolupament al voltant de les propostes elaborades des de les ONGD. Metodològicament hem centrat el nostre punt de mira en la demanda, o en una hipotètica demanda. Procedim d'aquesta manera perquè sostenim el criteri que, si no obrim ponts de diàleg entre els sectors directament implicats, podem caure en la trampa d'anar produint recursos i propostes sense que estigui realment avaluada la seva utilitat. Això suposa, òbviament, un esforç autocrític per part de les ONGD per tal d'escoltar altres sectors i establir aliances de treball conjuntes.

La nostra intenció, però, no deixa de ser modesta: volíem facilitar un document, elaborat a partir de la discussió amb tot un grup de persones claus en el sector, que sintetitzés l'estat de la qüestió al voltant dels problemes que ens preocupaven. Per fer-ho hem posat l'accent no només en els elements d'anàlisi que de forma majoritària hi són presents, sinó també en els elements de diferència, de controvèrsia. Entenem que és necessari aclarir els termes de la discussió, perquè com en molts altres camps, en el sector de les ONGD existeix una gran pluralitat, i també lògicament en el de l'EPD, i cada cop és més necessari fer-la visible de forma raonada.

1.2. Objectius de l'estudi

- Proposar un **estat de la qüestió** sobre les propostes que en l'àmbit de l'EPD fan les ONGD cap a l'educació formal en relació a l'EPD.
- Elaborar un **marc de referència bàsic** que ens ajudi a conèixer quins problemes afronta la relació entre ONGD, EPD i l'escola avui.
- Identificar una sèrie de **punts de controvèrsia** sobre com s'està plantejant el debat sobre les diferents formes d'intervenció de les ONGD en EPD als centres escolars.
- Facilitar una sèrie de **recomanacions bàsiques** que contribueixin a millorar el treball de les ONGD en l'àmbit de l'EPD a les escoles.

Per altra banda, aquest estudi ha de servir per facilitar a les ONGD i altres sectors involucrats en el món educatiu un document de referència sobre l'EPD en l'àmbit escolar per tal d'obrir un espai conjunt de debat, diàleg i reflexió.

1.3. Hipòtesis

Les hipòtesis inicials que van plantejar-se en l'inici de l'estudi van ser les següents:

- Les propostes i les estratègies d'intervenció de les ONGD en el context escolar en relació a l'EPD no s'adeqüen, en termes generals, al context escolar al qual van dirigides, i per tant existeix una important infrautilització d'aquests recursos i iniciatives.
- El nou marc legislatiu, amb la substitució de la LOGSE per la LOCE, pot suposar un canvi d'escenari que restringeix l'espai de treball de l'EPD a les aules i, per tant, de la mateixa capacitat d'incidència de les ONGD en el context escolar.

- Entre les ONGD i els diferents sectors presents en la comunitat educativa (professorat, especialistes, Administració, associacions) no hi ha la suficient comunicació i les seves iniciatives en l'àmbit de l'EPD no han estat prou contrastades i debatudes.

1.4. Metodologia

Els passos que han guiat l'estudi han estat:

1. Recerca bibliogràfica
 - Materials didàctics d'EPD elaborats per les ONGD
 - Projecte curricular
 - Marc teòric de l'EPD
 - Premsa
 - Legislació educativa
2. Elaboració d'un conjunt d'hipòtesis de partida
3. Elaboració de qüestionaris per les entrevistes. *Veure Annex 1. Qüestionaris de les entrevistes.*
4. Elaboració d'una sèrie de criteris de selecció per definir el grup d'informants.
5. Selecció d'un grup de 38 persones considerades informants de qualitat representatives de diferents sectors presents en el tema d'estudi, concretament: professorat d'educació infantil, primària i secundària, membres d'ONGD, especialistes i altres persones que aportin una mirada des de fora de l'aula. *Veure Annex 2. Llistat de persones entrevistades.*
6. Realització d'entrevistes en profunditat i transcripció.
7. Anàlisi de les entrevistes.
8. Redefinició dels continguts i estructura bàsica de l'estudi.
9. Redacció de l'estudi, posant l'accent en la identificació d'un marc de referència bàsic, la identificació de punts de controvèrsia sobre línies estratègiques o qüestions substancials i l'elaboració de recomanacions per millorar el treball d'EPD de les ONGD als centres escolars.

Un cop elaborat el document es preveu la seva discussió a la Junta de la FCONGD i de forma pública en unes jornades adreçades a ONGD, professorat i altres sectors vinculats al món de l'EPD i l'educació. Després d'aquesta tasca de contrast es preveu completar la redacció del diagnòstic.

Els criteris de selecció per conformar el grup d'informants han estat els següents:

- Donar prioritat al professorat, per sobre d'altres sectors (tècnics o representants d'ONGD, experts en EPD o en educació, o altres).
- Seleccionar un professorat motivat per l'EPD i que cobreixi les següents variables: gènere, anys d'experiència, localització territorial, públic-privat i diferents cicles (educació infantil, primària i secundària).
- Diversificar els tipus de tècnics o representants d'ONGD segons el tipus ONGD (tamany, ideologia, experiència, rellevància en l'àmbit de l'EPD).
- Incorporar alguns especialistes de l'àmbit de l'educació i l'EPD.

El resultat de l'anàlisi de les entrevistes no és més que una proposta de com es pot sintetitzar, a partir de la discussió amb una sèrie d'actors claus, un estat de la qüestió sobre la relació entre les ONGD i els centres escolars en l'àmbit de l'EPD. El

document, per tant, no té altra pretensió que facilitar el debat fent una proposta concreta dels punts fonamentals que estan en discussió.

1.5. El concepte d'Educació per al Desenvolupament

Són moltes i variades les propostes de definició d'Educació per al Desenvolupament (EPD), però tal i com afirma Manuela Mesa (1999) entenem que no pot haver una sola definició i que les variacions depenen del sentit que s'atribueixi als conceptes de "desenvolupament" i d'"educació", així com el context i el temps on s'emmarqui. En qualsevol cas, és possible observar dues grans línies d'interpretació del concepte: una més restrictiva que limita els continguts de l'EPD en els problemes Nord-Sud i que la diferencia d'altres tipus d'educació, i una segona interpretació més àmplia i integral que engloba l'EPD en altres tipus d'educació. En el nostre cas, ens inclinem més per entendre l'EPD des d'aquesta segona perspectiva.

D'aquesta manera, en el present estudi estem prenent com a referència un concepte d'EPD entès com a un procés d'ensenyament-aprenentatge que pretén, a partir del coneixement, la reflexió i l'anàlisi crítica de la realitat, desenvolupar valors i actituds favorables en les persones i grups que promoguin processos de transformació individual i col·lectiva. Aquesta acció transformadora ha d'incidir en l'entorn més immediat i en les realitats més llunyanes, de tal manera que permeti construir una cultura alternativa que afronti els problemes generats per la pobresa, la injustícia i la desigualtat, de manera crítica i activa. En especial, amb l'EPD es pretén millorar els mecanismes de percepció i comprensió de les desiguals relacions Nord-Sud per tal de contribuir en la construcció d'un món més just, on totes les persones i col·lectius puguin compartir l'accés al poder i als recursos.

CAPÍTOL 2. MARCS DEL DIAGNÒSTIC

2.1. Marc escolar

2.1.1. Els centres escolars avui

Entre les persones entrevistades es reconeix l'escola com un dels principals agents socialitzadors existents en la nostra societat i per tant, l'escola com a institució, disposa d'un potencial educatiu indiscutible. En aquest marc es podria incidir en l'EPD, però a l'escola no se li ha delegat de forma real aquesta prioritat ni està preparada per a dur-ho a terme. Per tant, el treball en EPD queda en mans de l'opció personal d'una minoria de mestres compromesos en una educació alternativa a l'establerta. Per això, és necessari prendre consciència i valoritzar la funció educadora del professorat. La capacitat per educar en EPD variarà, doncs, en funció del nivell de motivació dels i les mestres, del centre i del marc legislatiu que regula l'educació formal.

Des del punt del professorat motivat per al treball d'EPD l'escola hauria de poder oferir, en termes generals, una alternativa al model social existent. Es considera que el centre escolar ha de ser un espai educatiu i no pas instructiu. Cal una educació integral per als infants i joves on no tan sols es contempli l'educació en continguts, sinó també en procediments, és a dir, en la forma d'aprendre i de fer les coses, en valors i actituds. En aquest context d'educació integral és on té cabuda l'EPD.

En els darrers anys, amb l'**aplicació de la Ley Orgánica General del Sistema Educativo (LOGSE)** aprovada el 3 d'octubre de 1990, el marc legislatiu reconeixia aquest concepte d'educació, si més no a nivell teòric. Contemplava el que s'ha anomenat una "educació per a la vida" en contraposició a una "educació per a la universitat" que incloïa diversos àmbits d'aprenentatge on l'educació en procediments, valors i actituds era prioritària. També es preveia l'adaptació curricular, on els centres tenien la possibilitat d'elaborar un projecte educatiu de centre i, per tant, es podia definir l'espai de treball de l'EPD. Malgrat l'existència d'un marc legislatiu favorable, l'aplicació de la llei pel que fa a l'EPD no han donat els resultats esperats.

La posada en pràctica de la LOGSE va ser complicada, sobretot en relació als eixos transversals, entesos com aquells temes que engloben continguts de caràcter actitudinal i que responen a objectius del sistema educatiu, però que, en canvi, no tenen cabuda directa en cap àrea convencional (com el cas de l'educació no sexista, per la pau, mediambiental...).

També van haver-hi moltes **resistències** per una part important del professorat de secundària, ja que amb la LOGSE per primera vegada se'ls exigia que assumissin funcions educatives enlloc d'instructives.

Aquestes resistències s'han emmarcat en un context de **desmotivació** important, sobretot per part del professorat de secundària. La manca de vocació educativa i les exigències per part de l'Administració en la implementació d'un model educatiu poc compartit, la falta de reconeixement social de la tasca educativa, la pressió de les famílies i la sobresaturació de les funcions delegades al sistema educatiu situaren a aquest col·lectiu en una situació gens propícia per a la motivació i el treball de l'EPD.

“Si el professorat, sobretot el de secundària, està desmotivats, com motivarà a l'alumnat? El problema és que aquesta desmotivació fa que es treballi l'EPD des dels mínims i aquesta no es una qüestió de mínims.” (Paco Cascón, especialista en EPD, entrevista del 30.4.03)

En bona part de les entrevistes es fa referència al context dels darrers anys de conflictivitat en els centres escolars, percepció molt divulgada a través dels mitjans de comunicació. Aquesta situació cal ubicar-la dins dels canvis que va suposar la implementació de la LOGSE en la dinàmica escolar de secundària. La llei obligava a mantenir a la totalitat de l'alumnat escolaritzat fins als 16 anys, situant així en una mateixa aula una gran diversitat d'alumnes. A aquesta diversitat, i coincidint amb el creixent fenomen migratori, se li suma l'augment d'alumnes immigrants als centres escolars. El professorat, davant d'aquesta nova situació, i pel mateix gir educatiu que proposava la LOGSE, es veien obligats a canviar la seva manera d'ensenyar.

Els desajustos provocats per les noves necessitats de l'alumnat i pel desconeixement i manca de recursos que disposava el professorat alhora de treballar amb les i els nous alumnes van comportar problemes de convivència dins les aules, alhora que grans crítiques a la LOGSE.

“Quan aquests problemes es traspassen al professorat de secundària, molts d'ells consideraren que aquesta no era la seva feina. Ells havien estat triats exclusivament per transmetre coneixements (física, mates...) i així com sabien molt d'impartir les matèries no en sabien gens de com treballar amb adolescents. No entenien per què s'havia perdut la tradició de treballar com sempre i qüestionaven i es resistien a la implementació de la nova proposta educativa. Això ha comportat que s'hagi manifestat d'aquesta forma violenta.” (Emili Aguado, professor, entrevista del 25.02.03)

Segons algunes persones entrevistades, es considera que aquesta pretesa conflictivitat arran de la posada en marxa de la LOGSE no ha estat ni quantitativament superior, ni qualitativament diferent respecte els anys anteriors. El que s'ha produït ha estat el traspàs dels problemes associats a un alumnat divers de primària cap a secundària. Així com els i les mestres de primària tenen una formació general i disposen de majors recursos per afrontar la diversitat, no passa el mateix amb el professorat de secundària.

També s'ha comentat en les entrevistes el fet que, en els darrers anys, han aparegut noves necessitats en els infants i joves que no són contemplades pel sistema educatiu. Sovint des de l'àmbit familiar no s'ensenyen als infants en els límits, i a acceptar opinions diverses ni a valorar les coses. Aquesta situació, sumada al fet que els infants i joves han après a processar tot allò que els arriba des de la lògica del consum, situa a l'alumnat en un punt de partida gens idoni per al treball i l'assoliment dels objectius de l'EPD.

1.1.2. Limitacions per treballar l'EPD

A partir de les entrevistes s'han observat diversos aspectes que dificulten el treball de l'EPD en l'actual sistema educatiu:

Sobresaturació de funcions assignades a l'escola

Durant les darreres dècades s'han produït canvis socials (incorporació de les dones al mercat de treball, mobilitat laboral, nous models familiars...) que han fet que antigues funcions atribuïdes al sistema familiar, com la transmissió de valors, s'hagin delegat al sistema educatiu. L'escola actualment està assumint moltes responsabilitats, que en certa manera, la saturen (l'educació en valors, mediambiental, sexual, en

l'afectivitat...) i l'EPD ve a ser un element més d'aquesta llista immensa de tot allò que és necessari per a l'educació dels infants i joves.

“A l'escola se li ha delegat tot allò que altres agents socials han deixat de treballar, però no es té prou capacitat per tirar endavant tot això. En aquest sentit l'EPD és una tasca més, que ens supera i que vol temps per poder-ho pair; però no es podrà pair perquè la demanda social que se li exigeix a l'escola està molt per sobre de les seves possibilitats.”
(Emili Aguado, professor, entrevista del 25.2.03)

Pressió dels continguts curriculars

A secundària sobretot, hi ha una pressió important per impartir els continguts curriculars establerts. Aquesta pressió no facilita el treball en EPD. L'únic espai on el currículum permet incorporar l'EPD amb una certa facilitat és en l'àrea de les ciències socials. Malgrat això, cal un esforç d'adaptació per part del professorat. La percepció d'incompatibilitat entre l'EPD i els continguts curriculars es deu, sobretot, a que l'EPD no s'ha aconseguit incorporar en el sistema educatiu des de la transversalitat. Per tant, enlloc de seguir una lògica substitutiva (d'adaptació dels continguts curriculars) segueix una lògica acumulativa, i això suposa d'un sobreesforç molt important per part del professorat.

“La densidad o la extensión excesiva de las programaciones de cada curso unido al desinterés de la mayoría del alumnado por el aprendizaje de mi materia hacen que sea casi imposible acabar, en cada trimestre o crédito, las tareas programadas.” (Pedro Hernández, Educació sense Fronteres, entrevista del 17.03.03)

Temps

Per treballar l'EPD, a part de disposar de força motivació, es necessita temps per adaptar el temari i preparar les classes. Molts mestres i professors contempen com un problema important la manca de temps per a poder-ho fer. Aquesta manca de temps està relacionada amb la complexitat dels continguts curriculars que estan obligats a donar durant el curs escolar. Preparar les classes d'EPD, per a la majoria de professors suposa treballar fora horari laboral.

“Crec que hi ha una consciència generalitzada entre el professorat que els temes d'EPD són importants i que s'han de treballar, però el problema és superar les dificultats de trobar temps, de tenir els recursos per avaluar l'EPD i revisar les metodologies que es fan servir perquè siguin més coherents. En canvi, el que demana la Generalitat és complir amb el llibre de text que s'ha comprat l'alumne.” (Josep Palos, ICE de la UB, entrevista del 06.05.03)

Una educació a contracorrent

L'escola ha d'assumir l'educació de mols àmbits de la vida dels infants i joves, més enllà dels continguts estrictament acadèmics. L'escola, en el millor dels casos, es converteix en una illa on es treballen aspectes que fora les aules estan molt desprestigiats i sovint es plantegen en sentit contrari. L'escola és avui en dia la resistència del treball cooperatiu, quan al carrer el què impera és la individualitat i la competitivitat; és l'espai on es pretén treballar la resolució de conflictes quan al carrer el què s'imposa és l'exercici de la força; és l'espai de la coeducació quan al carrer hi ha sexisme, ... L'escola està en una permanent contradicció entre els models que es pretenen treballar des de l'EPD i la resposta que hi ha al carrer.

Resistències per part del professorat

Una part important de mestres i sobretot professors i professores de secundària no es plantegen el treball d'EPD o bé es mostren reticents alhora de treballar-ho. Alguns elements explicatius davant d'aquest fet han estat:

- Un sector important de professorat de secundària considera que aquest tipus de treball no els pertoca, en la línia de percebre's a si mateixos com a instructors enlloc d'educadors.
- Un sector important del professorat de secundària està molt desmotivats en la seva feina. Això comporta que es dugui a terme un treball de mínims i per tant, l'EPD no hi té cabuda.
- Entre el col·lectiu de mestres i professors encara hi ha un sector de gent que creu amb una educació tradicional basada tan sols en l'aprenentatge de continguts acadèmics.
- També hi ha un sector de mestres i professors que no creuen amb els valors que transmet l'EPD.
- Hi ha un petit sector crític que sí que creu en la necessitat del treball de l'EPD però no troba sentit treballar-ho des de l'escola.

A l'escola pública la mobilitat del professorat també és un problema per al treball d'EPD. Els programes educatius com els de l'EPD requereixen d'un procés llarg per tal que s'incorporin en el tarannà de l'escola, del Projecte Educatiu de Centre. L'alta mobilitat de professorat entorpeix aquest procés ja que no permet consolidar una estratègia conjunta d'escola.

Manca de recursos

Les escoles públiques sovint tenen problemes per finançar materials didàctics. Aquest fet, per alguns mestres i professors, esdevé una limitació alhora de treballar temàtiques d'EPD.

1.1.3. La implicació del professorat

El treball d'EPD depèn sobretot de la consciència personal de cada mestre/professor i de l'equip docent de centre que no pas si es contempla en el currículum oficial o si existeixen bons materials per al seu treball. En la LOGSE per exemple, es preveia treballar l'educació en valors, però no contemplava concretament el treball en EPD. Per tant, si s'ha treballat o no depèn de la voluntat i implicació ideològica dels i les mestres i de l'equip de centre.

"Com que en els continguts curriculars pràcticament no apareix l'EPD, cal una voluntat específica per part de qui ho treballa, s'ha d'estar molt motivat i t'ho has de creure. És per això que en els centres és complicat treballar temes d'EPD i costa molt arrossegat als mestres. Finalment, en alguns casos, s'acaba treballant per imposició." (Rosa Maria Salvadó, mestra, entrevista del 19.05.03)

Es valora que per tal que el treball en EPD sigui coherent és necessari que existeixi un projecte de centre que prioritzi aquesta educació i la incorpori en les seves línies de treball. A partir d'iniciatives personals es pot fer molta feina però els efectes de l'EPD, si no es garanteix una continuïtat i interdisciplinarietat, i per tant una implicació real per part del claustre de mestres, és difícil que s'obtinguin resultats importants en els infants i joves.

"Per treballar aquests temes cal una formació i motivació de tot el claustre de mestres perquè les propostes individuals no solen funcionar." (Maria Pilar Grau, mestra, entrevista del 19.03.03)

A part de la necessària voluntat i implicació dels i les mestres per al treball d'EPD també es considera imprescindible l'existència de pràctiques coherents per part de tots i totes les mestres de l'escola. Aquestes pràctiques, no tan sols cal desenvolupar-les en funció de criteris personals, sinó que també cal que es programin des del centre.

"No entenc com es pot treballar un crèdit per treballar les relacions Nord-Sud i des del centre no es disposa d'un bon pla d'acollida pels infants immigrants per tal de facilitar la seva integració al centre. És cert que és difícil fer-ho, però el què passa també, és que no hi ha voluntat." (Montse Vilella, professora, entrevista del 22.02.03)

A la pràctica el què trobem és, precisament per l'esforç i dedicació que comporta el treball d'EPD, una manca de voluntat. Existeixen mestres i professors motivats per al treball d'EPD, però aquests són una minoria. A més a més, sovint es troben poc recolzats per part del claustre de professors i si al centre es treballa l'EPD de forma puntual, aquest treball no es fa amb les condicions més idònies. Aquesta situació però, canvia a favor de l'EPD quan ens referim a infantil i primària, on existeix una millor acollida dels programes d'EPD.

Algunes persones entrevistades comenten que la motivació en EPD va estretament relacionada amb l'interès dels infants i els resultat que s'obtenen. Si les activitats d'EPD engresquen als i les alumnes, i amb el temps es contempen resultat visibles, és fàcil que altres mestres i professors que fins aleshores no disposaven d'una voluntat clara per al treball d'EPD també es motivin, creant així un cercle que es retroalimenta.

"Nosaltres treballem l'EPD de forma acumulativa i això comporta un esforç extra per als i les mestres de l'escola. Per tal que la nostra motivació continuï any rere any és molt important que puguem veure que els nens i nenes els agrada treballar aquests temes. Com a mestre has de poder veure uns resultats amb els infants. En la nostra feina els mestres ens enganxem perquè els nens i nenes s'hi enganxin també, i amb el temps t'adones que aquestes activitats funcionen... tot i que tots i totes tenim poca paciència en esperar resultats a llarg termini." (Josep Maria Rodés, mestre, entrevista del 16.05.03)

2.2. Marc legislatiu

2.2.1. Comparació LOGSE i LOCE

Per bona part de les persones entrevistades, la **LOGSE** va suposar un avenç social important. Amb l'objectiu de superar el fracàs escolar es va establir que la obligatorietat de l'ensenyament arribés fins als 16 anys. La llei també incorporava la concepció conforme el sistema educatiu havia de preparar els infants per a la vida adulta enlloc d'educar-los per a la universitat. Per això, es van prioritzar altres àmbits d'aprenentatge més enllà dels continguts conceptuals: sobre la manera d'aprendre i fer les coses, en valors i actituds. Es considerava que l'educació en valors havia de ser transversal en totes les àrees i es van establir els anomenats eixos transversals. A partir d'aquests eixos es podia treballar l'EPD, malgrat la LOGSE no ho incloïa de forma explícita.

La LOGSE també preveia l'adaptació curricular i la possibilitat d'incorporar en el Projecte Educatiu de Centre un espai de treball per a l'EPD. El nou enfocament teòric

de la LOGSE facilitava el treball en EPD, així com també donava cobertura legal i legitimava el treball que molts mestres i professors havien fet fins aleshores des de la militància.

La **implementació de la LOGSE** va ser complicada ja que es va donar una forta contradicció entre la seva filosofia i la seva aplicació. La seva posada en marxa es va dur a terme a partir de pràctiques verticals, poc participatives i amb una manca de recursos i formació pel professorat. També es van donar fortes resistències per part d'un professorat de secundària poc disposat a canviar la seva manera de treballar. A l'any 1996 (any d'aplicació de la LOGSE) el professorat de secundària es troba davant d'un alumnat que arribava directament, mentre que fins aleshores havia arribat filtrat: tan sols acollia aquells qui s'havien tret el graduat escolar i volien continuar estudiant. Aquest professorat no havia estat format per treballar amb aquest alumnat divers, ni tampoc va rebre la formació necessària per adequar-se a aquest model.

L'aplicació dels eixos transversals també va tenir poca incidència: enlloc s'explicava com s'havien de concretar aquests eixos en les diverses àrees i l'Administració tampoc va fer un esforç per formar al professorat. L'aspecte transversal d'aquests temes va comportar que la seva aplicació quedés sovint diluïda en el no res.

"Per definició, els mateixos eixos transversals són molt laxes i poc definits. Aquesta indefinició ha portat a la pràctica que es continués fent el què sempre s'havia fet: els professors que ho volien treballar ho treballaven i els que no, no ho feien" (Emili Aguado, professor, entrevista del 25.02.03)

El treball dels eixos transversals, a manca d'una exigència per part de l'Administració, va quedar en l'opció personal dels i les mestres o dels centres educatius. L'EPD es va incloure a partir de la substitució dels temes curriculars i en el millor dels casos, a partir d'oferir una nova orientació als continguts ja establerts.

"La LOGSE va servir per posar sobre la taula uns continguts que no existien fins aleshores i els i les mestres que van voler treballar els eixos transversals ho van fer. Com totes les coses la LOGSE va crear els espais, els currículums i els objectius però després no va facilitar ni els recursos materials, ni humans, ni horaris per a la seva aplicació. El treball dels eixos transversals i de l'EPD s'ha hagut de fer a canvi d'alguna cosa o donant una orientació diferent als continguts que ja treballaves" (Benjamí Moliné, mestre, entrevista del 19.05.03)

La LOCE aprovada el 3 d'octubre de 2002 suposa un empitjorament de la situació pel que fa al treball en EPD. Perquè si bé l'aplicació dels eixos transversals i en conseqüència el treball en EPD no s'han dut a la pràctica de forma majoritària en el període de la LOGSE, es tractava d'una llei que ofería un marc legal que facilitava el seu treball. Amb la LOCE, aquesta situació favorable per a l'EPD canvia substancialment, si més no a nivell teòric, tal i com està plantejada en la seva redacció.

La LOCE, com la LOGSE, accepta uns objectius generals fortament educatius però alhora de concretar-los en continguts d'aprenentatge, que és el què realment defineix l'ensenyament, aquests obvien els continguts actitudinals (valors, normes i actituds) per centrar-se en continguts conceptuals. Amb aquest marc, el treball en valors i actituds propi de l'EPD perd l'espai de treball.

Una altra diferència important la trobem en l'avaluació. La LOGSE preveu una avaluació inicial, una continuada i una final on cal que hi hagi un domini de conceptes, procediments i actituds centrats en el progrés de cada infant. En canvi, amb la LOCE una etapa depèn de l'altra: infantil prepara per la primària i primària per secundària, ...

establint exàmens de revàlida. Al final, prepara per superar exàmens i aquests estan centrats en continguts conceptuals. La importància atribuïda als exàmens de revàlida accentuarà la pressió que tenen els mestres i professors per aplicar els continguts curriculars.

"El nou marc legislatiu afectarà de forma important al treball del professorat perquè marca molt el recorregut a seguir. La llei de qualitat és menys flexible i més tancada que l' anterior. Existeix una pressió social molt forta envers el professorat per part de l' Administració (perquè farà proves per tot) i per part de la societat. Els pares i mares voldran que els seus fills treguin bones notes per superar la revàlida" (Àngels Miret, professora, entrevista del 21.03.03)

Un altre aspecte de la nova llei que afecta indirectament al treball de l'EPD són els **canvis en l'equip directiu** dels centres escolars. El claustre i el consell escolar perden competències i capacitats de decisió. Aquest fet, intervé en la capacitat d'incorporació de l'EPD en el Projecte Educatiu de Centre.

La nova llei de qualitat també afectarà als espais de treball clàssics per a l'EPD que fins ara s'havien utilitzat durant la LOGSE. Amb la llei anterior l'EPD s'incorporava sobretot a partir dels crèdits variables, com alternativa a religió i a l'espai de tutories. La LOCE no contempla part d'aquests espais de treball perquè se centra en l'exigència dels continguts acadèmics i per tant, l'EPD tan sols encaixa a l'espai de tutories.

"Amb el nou marc legislatiu (Llei de qualitat) el context per a l' EPD s' empitjora. Desapareixen els Crèdits Variables, els eixos transversals i tan sols a 4art d' ESO es treballarà ètica, que és una alternativa fixada i que no té res a veure amb l' EPD. Ja no queda un marc on incidir" (Rosa Cañadell, especialista, entrevista del 31.03.03)

Encara cal veure com es concretarà a Catalunya la llei de qualitat però s'estima que el treball d'EPD perdrà el recolzament legal que fins aleshores havia tingut, com també es limiten els espais de treball. És probable doncs, que l'EPD torni a quedar en mans de la voluntat dels i les mestres en un context legal poc facilitador.

"Si abans amb la LOGSE ja estava a les mans del mestre, amb la LOCE encara més. Si l'Administració havia acceptat que l'EPD i els eixos transversals eren temàtiques importants, ara tot això està fora i ens tornem a situar altre cop en el caràcter reivindicatiu que tenia abans, és a dir, dins l'àmbit de la consciència personal i social de la gent que vol un altre model de societat." (Josep Palos, ICE de la UB, entrevista del 06.05.03)

LOGSE	LOCE
Funció del sistema educatiu: educar (formar per a la vida)	Funció del sistema educatiu: instruir (preparar i seleccionar en relació a la vida universitària)
Organització dels continguts d'aprenentatge per àrees . Suposa un intent de superar la visió de l'aprenentatge de disciplines, ja que els objectius són més amplis i impliquen continguts d'aprenentatge no acadèmics (assignatures tradicionals) com són els continguts actitudinals i procedimentals. En aquest cas les matèries no són suficients per integrar tots aquests continguts.	Organització dels continguts d'aprenentatge per matèries o assignatures convencionals , que fan referència a coneixement acadèmics, amb una llista no diferenciada de continguts (bàsicament conceptes i procediments)
Formació en actituds , en valors com a enfocament transversal	Formació en disciplines acadèmiques sense continguts actitudinals Desapareixen els eixos transversals i els crèdits variables (modalitat catalana de la LOGSE)
Avaluació en funció de: Saber = coneixements (fets, conceptes i sistemes conceptuals) Saber fer = habilitats, procediments, tècniques, estratègies,.. Ser = valors, normes i actituds: - valors – grans principis que regeixen el comportament - normes – regles del joc en funció dels valors - actituds – comportament	Avaluació en funció només de coneixements (revàlida) perquè és l'únic que apareix en el currículum. La revàlida estarà per sobre dels objectius i definirà els veritables continguts que s'han de donar perquè aquests són els que seran avaluats. En canvi, si es vol avaluar actituds s'ha de fer en condicions de realitat, sense saber que t'estan avaluant:
Atès que l'objectiu de l'ensenyament és l' educació , una de les funcions fonamentals de l'escola es la orientació dels alumnes en relació a les seves característiques i capacitats personals	Atès que l'objectiu de l'ensenyament és la instrucció , una de les funcions fonamentals de l'escola es la selecció dels alumnes en relació a les possibilitats d'arribar a ser universitari (per tant, es parla de fracàs escolar i manca de qualitat en funció de "produir" universitaris)

A partir de l'entrevista amb Antoni Zabala, especialista, del 20.02.03

2.2.2. Marges d'actuació del professorat dins el marc legislatiu

Segons les persones entrevistades les lleis tenen una incidència menor a la que sovint es pensa. En el dia a dia, existeix un marge d'actuació considerable per als mestres i professors per treballar el què es considera important. Les persones que treballen en ensenyament si volen treballar determinades qüestions ho poden fer existeixi o no una llei, amb majors o menors dificultats.

"Amb la llei de qualitat els mestres que vulguin treballar l'EPD ho treballaran i qui no ho vulgui no ho treballarà ...Mai no hem tingut grans pressions per part de l'Administració. En el dia a dia tu pots fer molta feina ..." (Rosa Maria Salvadó, mestra, entrevista del 19.05.03)

"Hi ha mestres que malgrat existeixi un marc legal concret hi ha coses que se les creu i les viu i per tant, busca les maneres per treballar-ho sigui com sigui. I això sempre hi serà. El problema és la pressió que pot exercir un marc legal o un altre en el cap de molts professors" (Isabel Grau, Món3, entrevista del 31.03.03)

Algunes persones entrevistades contempen la desobediència envers la llei com una opció important per continuar treballant temes d'EPD.

"L'aplicació de la LOCE no comportarà canvis bruscos i hi haurà desobediència perquè a primària no és ben rebuda i molts dels inspectors, com a òrgan de control, no van en aquesta línia (a secundària però, sí que és ben acollida)" (Diana Pujol, mestra, entrevista del 25.02.03)

2.2.3. El canvi legislatiu com a oportunitat d'avaluació i revisió

El canvi de llei i les dificultats que s'anuncien en el treball dels eixos transversals i l'EPD ha reobert el debat entre molts mestres i professors sobre la necessitat d'incorporar aquestes temàtiques en el tarannà de l'educació. També ha posicionat a alguns sectors que fins aleshores s'havien mostrat reticents o poc fervents en el treball d'aquests temes al seu favor.

"En contrapartida la nova llei pot comportar aspectes positius en el sentit que ha estat un cop fort per a molts mestres i està posicionant a aquells que fins aleshores tenien dubtes" (Martí Boneta, mestre, entrevista del 23.04.03)

El canvi de llei també pot suposar un bon moment per aturar-se i fer revisió de tot el que s'ha fet fins ara en temàtiques d'EPD. Caldrà valorar aleshores quin és el camí a seguir a partir d'ara, quins canvis caldrà incorporar i com s'aplicaran en el nou marc legal.

2.3. Marc de les ONGD i la relació amb els centres escolars

2.3.1. La coordinació entre ONGD

En línies generals, al preguntar a les persones entrevistades pel marc de les ONGD es considera que actualment l'escenari és de molta diversitat, tant pel que fa a temàtiques com ideologia i formes de treball, i alhora de desigualtat. Això suposa capacitats molt diferents a l'hora de plantejar-se el treball en EPD, ja que ni el número de persones associades, ni l'elaboració, difusió i finançament de propostes educatives i campanyes són comparables.

Mentre la diversitat en el marc de les ONGD es valora positivament, la manca de coordinació entre elles es considera un dels grans dèficits. Per una banda, és evident la dificultat de coordinar-se entre entitats tan diferents, però alhora sí que s'han donat experiències de col·laboració puntuals entre ONGD per activitats concretes i això ha donat bons resultats i major incidència. En aquest mateix sentit, es destaca que calen més espais comuns de reflexió i anàlisi perquè sovint s'estan fent coses molt similars, i fins i tot solapades.

Malgrat aquesta descoordinació, ningú posa en dubte el creixent paper social de les ONGD, però no es considera que estiguin reconegudes en el rol educatiu que han anat desenvolupant sobretot durant l'última dècada. En altres paraules, es coincideix en què la imatge de les ONGD continua molt lligada als projectes de cooperació a països del Sud. No es tenen present les tasques que porten a terme aquí, entre elles l'EPD, tot i l'esforç realitzat en donar a conèixer les seves propostes educatives.

“Una de les feines pendents és trencar els prejudicis existents conforme les ONGD només parlem d'altres països, del més enllà i no d'aquí, i que treballem valors molt genèrics com el respecte o la responsabilitat.” (Anna Latorre, Món3, entrevista del 31.03.03)

De totes maneres, també s'ha observat que sovint no es diferencia entre l'EPD i la sensibilització en termes generals i de fet, s'acaba treballant indistintament. En algunes ONGD això és degut a l'herència del passat i per la seva forma d'organització (com en els casos de congregacions religioses) que ha portat a que l'EPD quedi estretament vinculada a les campanyes econòmiques anuals, és a dir, que no es plantegi amb finalitats educatives, sinó principalment de captació de fons.

Un altre problema que s'ha detectat per part de les ONGD a l'hora de crear materials educatius és el ritme d'elaboració de projectes imposat pels organismes que els financien, ja que bona part de les propostes educatives que ofereixen les ONGD són possibles a través de l'aprovació de sol·licituds de finançament. Aquest ritme i calendari (normalment un any) no s'ajusta al temps que requereix la correcta elaboració de materials, conèixer quines són les seves debilitats en l'aplicació a les aules i fer les posteriors adaptacions, si s'escauen, abans de distribuir-los. Altres ONGD no tenen previstos recursos propis per EPD i, per tant, la capacitat de tenir una línia d'acció coherent i continuada en aquest sentit es fa difícil.

Per altra banda, malgrat les dificultats intrínseques a l'elaboració de propostes educatives, en termes globals s'ha observat que la major deficiència es troba en la descoordinació no ja entre ONGD (aspecte comentat en anteriors paràgrafs), sinó entre els materials d'EPD. Això comporta repeticions en les temàtiques i, per més que no sempre s'enfoquin igual, mentre alguns temes estan coberts per moltes ONGD altres queden buits o estan molt menys abordats. No obstant, en termes positius es valora que en algunes ocasions s'ha donat que certes ONGD utilitzen materials elaborats per altres, de manera que hi ha casos en què algunes són reconegudes com a especialitzades en determinades temàtiques o ofertes educatives.

A més de la cobertura desigual de continguts degut a la descoordinació, aquesta també provoca que des dels centres escolars calgui un esforç per filtrar la informació que arriba de forma dispersa i sovint desmesurada. Davant d'aquesta dificultat, es destaca que els criteris d'elecció majoritàriament són en funció d'afinitats personals i no del coneixement de les possibilitats de cada proposta.

“Cal sumar energies perquè tot l'esforç que hi ha al darrera dels materials didàctics no s'optimitza, ja que molts no ens arriben a les escoles, a no ser que algun mestre ja els conegui pel seu compte.” (Rosa Maria Salvadó, mestra, entrevista del 19.05.03)

En aquest exercici de selecció de recursos educatius, una altra qüestió que s'ha posat sobre la taula és la necessitat de conèixer les ONGD i de diferenciar-les pel que fa a la seva ideologia, ja que pel conjunt del professorat és difícil conèixer les tendències de cada ONGD.

“És necessari que es mostri l'ideari de cada ONGD, que de vegades sembla que ens amaguem, per facilitar l'elecció dels materials i per estalviar malentesos”. (Isabel Grau, Món 3, entrevista del 31.03.03)

La preocupació per saber les formes de treball i les aliances de les ONGD i posa de manifest l'interès en conèixer, per un costat, com es gasten els diners i, per l'altre, a

qui donen suport i què estan prioritzant en cooperació i sensibilització, ja que això té efectes directes en les propostes educatives.

“Ens costa definir-nos i aquesta és una actitud que s'encomana, però cal que les ONGD ens expliquem i deixem clars quins són els camins que optem per educar”.
(Margarida Teixidó, ICE de la UAB, entrevista del 09.05.03)

2.3.2. La relació entre ONGD i centres escolars

La majoria de les persones entrevistades subratlla els aspectes de desconeixement mutu i d'incomunicació entre ONGD i centres escolars, sobretot de les primeres cap als segons. El fet que en moltes ocasions, les ONGD facin propostes educatives dirigides a un món al qual són alienes i amb prou feines hi tenen canals de comunicació és un dels trets negatius més destacats a l'hora de definir les relacions entre els dos àmbits.

La manca de coneixement del funcionament del món escolar en sentit ampli i, més concretament, del currículum educatiu porta a que les ONGD pràcticament es limitin a proposar continguts d'EPD pensats des de les assignatures més afins i no facin una aportació al conjunt de la tasca educativa que es duu a terme des dels centres escolars. Finalment, sembla que el model de relació que s'acaba plantejant en la majoria dels casos és la de la transmissió de continguts per part de les ONGD cap als centres.

“L'educació pel desenvolupament que es fa arribar a les escoles sembla un tema més, enlloc d'un eix transversal que introdueix una visió crítica als continguts, procediments i valors de moltes assignatures i del propi centre.” (Xavier Montagut, professor, entrevista del 27.02.03)

Aquesta descontextualització comporta que algunes de les propostes que es plantegen no estiguin adaptades a les realitats específiques dels centres, ja sigui pel que fa als temps de les activitats que no s'ajusten als horaris lectius de les matèries, a l'ús del llenguatge o a la desconexió amb el currículum, entre d'altres. Un altre efecte d'aquesta falta de coneixement del medi és el fet que, sovint, per part de les ONGD no s'ha incorporat el canvi en l'edat d'entrada a secundària que va suposar la LOGSE. Això és important sobretot perquè la majoria d'ONGD elaboren recursos per secundària i ja no estem parlant de nois i noies de 14 anys, sinó de nens i nenes de 12.

Fins aquí en la ben entesa que els recursos arriben als centres i que es fa la difusió i la distribució suficient. Però una altra de les principals mancances de la relació entre el món de les ONGD i el dels centres escolars és que massa sovint es dona per fet que els materials arribaran en mans de qui els utilitzarà sense suficient esforç pel que fa a la difusió.

Més enllà de les propostes educatives en si, un altre aspecte més de fons que apareix és quin paper juguen i podrien jugar les ONGD de cara als centres escolars. El tema que aquí s'ha plantejat és la manca de respostes per part de les entitats a les preocupacions quotidianes dels centres.

“Les ONGD parlen de “flors i violes” i tenen la incapacitat de donar resposta a una realitat social immediata.” (Xavier Montagut, professor, entrevista del 27.02.03)

En arribar a aquest punt es planteja quin tipus de respostes són les que les ONGD podrien o haurien de donar, les que s'ajusten a les necessitats del professorat o aquelles que volen les ONGD i aporten des de fora de l'àmbit escolar. Fins i tot, és pertinent plantejar-se a qui s'adrecen les propostes educatives més enllà del professorat, és a dir, a l'alumnat. Sembla clar que és inevitable adaptar-se al marc escolar des del qual es treballa, però això deixa un ampli marge per fer propostes còmodes al sistema escolar tradicional i d'alguna manera garantir el seu èxit i per incorporar elements alternatius.

“No estem en la línia d' entendre l' educació com a coneixement, sinó com una pràctica de vida. En aquest punt ens trobem que molts professors estan en l'altra línia cap on no volem tendir.” (Isabel Grau, Món 3, entrevista del 31.03.03)

“Les ONGD haurien de donar resposta no des del mantenir les coses tal com estan, sinó des del transformar. Per això a més d'unitats didàctiques el que calen són tallers de formació.” (Paco Cascón, especialista, entrevista del 30.4.03)

“Les ONGD estan molt ben vistes a les escoles, degut a l'extensió del valor de la solidaritat, malgrat és una solidaritat, com si diguéssim, consumista.” (Diana Pujol, mestra, entrevista del 25.02.03)

Davant de tants plantejaments diversos i possibles, s'observa una significativa manca de ponts i espais de connexió que portin a la reflexió i a l'anàlisi de com s'estan establint les relacions. Aquest dèficit comunicatiu no només afecta a les entitats i als centres, sinó també a la pròpia Administració.

“Per part de les ONGD es fan pocs esforços per sortir de l'endogàmia i fer una major difusió, ja que comporta d'un gran sobreesforç, sobretot quan els resultats són tan petits. Hi ha molt pocs professors interessats en conèixer els materials i això resulta molt desmotivador.” (Clara Massip, Edualter, entrevista del 20.02.03)

En relació al punt anterior, una mancança destacada és la falta de convenciment per part del conjunt del professorat de la importància de l'EPD en comparació a altres temàtiques. En altres paraules, per què haurien de treballar EPD? De cara a la resposta, es troben a faltar discursos compartits i d'ús comú, així com l'hàbit d'argumentar la rellevància de l'EPD. Aquesta manca de justificació porta sovint a que bona part del professorat no ho treballi perquè no li veu la necessitat de treballar-ho, a no ser que sigui una imposició des de l'Administració pública.

“Un enfocament d' EPD tal i com l' entenem no existirà mentre hi hagi una organització escolar com la que tenim, però això no ens ha de frenar. Hi ha molts models de treball i professors molt motivats ... És clar, trobar el centre on el claustre fa pinya al voltant de l'EPD és molt complicat.” (Raquel León, Intermón Oxfam, entrevista del 27.03.03)

CAPÍTOL 3. ENFOCAMENTS DEL TREBALL EN EPD ALS CENTRES ESCOLARS

3.1. Diversitat en les maneres de treballar l'EPD

Abans de l'aplicació de la LOGSE l'EPD es duia a terme a partir d'iniciatives personals basades en un compromís ideològic. L'EPD disposava d'un caràcter reivindicatiu i per tant, els i les mestres ho treballaven reduint els continguts curriculars establerts per incorporar temàtiques d'EPD o bé en el dia a dia, de forma quotidiana i poc programada. Amb l'entrada en vigor de la LOGSE el panorama de l'EPD va canviar al seu favor. Es disposava de majors facilitats i en conseqüència perdia el seu caràcter reivindicatiu. L'EPD es podia incorporar en el Projecte Educatiu de Centre, en el currículum oficial i podia disposar d'un espai horari de treball.

Malgrat les possibilitats que s'obrien per a l'EPD la incidència real d'aquesta ha estat petita. Tot i així, hi ha hagut moltes experiències d'EPD, algunes d'elles molt satisfactòries, amb la utilització de diferents estratègies de treball. En alguns casos s'han utilitzat estratègies globals on s'ha incorporat l'EPD en el tarannà del centre, introduint-la en les programacions de les diverses àrees i etapes. En altres ocasions s'ha treballat l'EPD a partir d'iniciatives personals de mestres molt motivats que ho han dut a terme a partir dels eixos transversals en les tutories i els crèdits variables. També cal remarca tota la feina feta en EPD des de la quotidianitat, sense estar programada. En alguns casos aquesta opció no ha estat conscientment establerta com una estratègia de treball concreta sinó que ha format part del tarannà de molts mestres i professors que ja tenen incorporats els objectius de l'EPD en les seves tasques educatives.

3.1.1. La transversalitat

Treballar l'EPD des de la transversalitat es contempla com l'estratègia més adient per a una incidència real. No obstant això, el concepte esdevé ambigu i és susceptible de moltes interpretacions. D'aquesta manera, trobem que en determinats casos la seva aplicació s'ha dut a terme de forma programada o bé sense sistematitzar i, en d'altres, incorporant-la en el treball del dia a dia.

La programació de la transversalitat de l'EPD als centres escolars

La transversalitat de l'EPD entesa de forma global i programada pretén articular-se com a eix present en la organització curricular (entre les diverses àrees i etapes, així com també dins d'una mateixa àrea), en la organització del centre i en la metodologia utilitzada en el dia a dia. Quan la transversalitat està plantejada de forma global són tres els principals espais de treball: el currículum, els horaris i calendari escolar i l'organització del centre escolar.

Pel què fa referència a la transversalitat de l'EPD en el currículum persones entrevistades consideren que l'EPD s'ha d'incloure a totes les àrees, de forma indirecte i present a tots els temes, així com també ha de disposar de continuïtat en els diferents cicles. Però per això es considera necessari una voluntat clara per incloure l'EPD en el projecte de centre i molts mestres i professors s'oposen al treball interdisciplinari. L'única àrea on existeix una certa incidència i voluntat per incorporar

l'EPD és la de ciències socials. També es valora que l'EPD ha de disposar d'un espai programat dins dels horaris i calendari escolar. Si això no es contempla, es dificulta el seu treball perquè comporta incorporar-la dins els horaris programats per altres temes.

A la pràctica s'han donat experiències de treball transversal d'EPD, però de forma fragmentada, i fent referència a algun àmbit concret (ex: transversalitat de l'EPD en el currículum de ciències socials, ...) però difícilment de forma global. Aquesta última opció resulta realment difícil perquè comporta d'una motivació molt important i voluntat compartida entre tots i totes les membres del claustre pel treball de l'EPD.

La transversalitat de l'EPD des de la quotidianitat

L'altra manera d'entendre el component transversal de l'EPD és quan aquesta s'introdueix de forma indirecta i continuada des de la quotidianitat, des del dia a dia, i sense una prèvia sistematització. Des d'aquesta manera d'entendre la transversalitat es considera que les temàtiques de l'EPD estan presents en l'actualitat i es poden aprofitar les circumstàncies que es donen a les aules per treballar-les de forma espontània. No és necessari establir un espai concret per a l'EPD, sinó que es pot treballar des de les àrees establertes, en el dia a dia. Des dels diversos espais que ja disposa l'escola és possible introduir conceptes de desigualtat, solidaritat i diversitat. Si l'EPD es treballa des de la informalitat, és possible que acabi formant part de la normalitat dels infants i joves. Si es planteja l'EPD des de les diferents àrees també s'evita contribuir a la fragmentació del coneixement. Aquesta manera d'entendre i treballar l'EPD afavoreix l'educació integral:

"Hi ha moltes diferències de com ho treballa cada mestre, però tothom té un mínim al cap de com tocar aquests temes i aprofitar el que passa a les aules per parlar-ne. Es tracta de fer-ho tal com ho faries a casa perquè estàs sensibilitzat, traspasar aquesta inquietud als més petits i a les famílies no com un tema d'estudi, sinó com un tema de viure, del dia a dia. Per aquest motiu no ho tenim sistematitzat." (Francesc Noguera, mestre, entrevista del 14.05.03)

"No hay que desconsiderar como válida esta opción de que los materiales de EPD sigan permaneciendo fuera de la estructura curricular. La experiencia dice que todo cuanto se "asignaturiza" es aborrecido automáticamente por un considerable número del alumnado. La motivación y predisposición positiva que muestran ahora hacia las actividades excepcionales de EPD se perderían en cuanto fuesen una parte del programa." (Pedro Hernández, Educació sense Fronteres, entrevista del 17.03.03)

En aquesta línia també cal incloure al professorat que fa temps que treballa l'EPD de manera normalitzada, però en canvi no n'és conscient.

"Molta gent ho fa sense donar-li el nom, és a dir, no n'és conscient que treballa EPD fins que agafa un material, però fa temps que ho treballa a la seva manera" (Laura Matavera, mestra, entrevista del 26.02.03)

Aquesta darrera manera d'entendre la transversalitat de l'EPD, per a una part important de les persones entrevistades, no és excloent amb les altres propostes programades. Es pot treballar l'EPD de forma indirecta, sense al·lusions expressives però també de forma programada.

En general, l'aplicació de la transversalitat de l'EPD entesa de forma singular (en relació als temes de desenvolupament, relacions Nord-Sud, ...) ha estat costosa, i el què ha imperat sobretot han estat les propostes aïllades. Si entenem el treball de l'EPD de forma general (en relació als seus objectius últims) aleshores la seva aplicació ha estat molt més àmplia, ja que molts mestres que disposen d'una percepció

d'educació generalista, ho han treballat de forma quotidiana a partir d'educar en la resolució de conflictes, la convivència, la solidaritat,... donant molta importància a tot el què suposa l'educació en valors.

Les ONGD i la transversalitat

La majoria de materials creats per les ONGD sovint tenen un enfocament molt puntual i no plantegen propostes de continuïtat. D'aquesta manera, resulta difícil introduir les propostes d'EPD en el currículum establert per l'Administració i comporta que s'hagin de treballar dedicant un espai dins una matèria, dins les tutories o a les jornades de solidaritat. Amb aquest enfocament sovint es trenca la idea de transversalitat i es planteja el treball d'EPD de forma sumativa enlloc de substitutiva.

"Les ONGD sovint plantegen els materials per ser treballats en moments puntuals com bolets. Així no hi ha continuïtat, però incorporar-ho dins del currículum costa més" (Martí Boneta, mestre, entrevista del 23.04.03)

3.1.2. Els departaments

L'EPD també es pot organitzar i acollir des dels diferents departaments, sempre i quan s'incorpori a partir de la transversalitat. Malgrat això, a la pràctica, la transversalitat i el treball interdisciplinari de l'EPD majoritàriament no s'ha dut a terme. El què s'ha donat ha estat que els departaments, en la tendència a desenvolupar els seus programes curriculars, han considerat que no disposaven de temps ni d'espai per incorporar noves propostes. En el millor dels casos, si el treball d'EPD ha estat rebut per algun departament ha recaigut en el de ciències socials.

"En el currículum base de les ciències socials hi ha temes d'EPD que sí que es poden incloure però sovint entesos com ampliacions de temes que estàs treballant. Algun tema concret d'EPD si que el pots arribar a substituir per un altre, però no sol ser així" (Mònica Bertran, professora, entrevista del 10.05.03)

L'acollida de l'EPD en aquest departament es deu al fet que, per la seva natura, és on més bé encaixen els continguts conceptuals d'EPD i per tant, la incorporació d'aquesta en el departament de ciències socials ha estat més fàcil que en els altres departaments. Incloure l'EPD en el currículum de ciències socials establert, comportava adaptar-lo poc, però en la majoria dels casos aquestes adaptacions no s'han dut a terme. La pràctica més comuna alhora d'incorporar-la ha estat afegint temes concrets i puntuals mitjançant els crèdits variables o bé introduint determinats continguts com annex d'alguns temes de socials. Una queixa comuna en relació a l'atribució de l'EPD al departament de ciències socials és que sovint es troba saturat de continguts a treballar perquè se li assignen moltes funcions, més enllà dels continguts curriculars.

"Si el treball d'EPD tenia algun tipus de recepció, aquesta requeia en el departament de ciències socials. Aquest però, estava saturat perquè tenia moltíssims temes a treballar." (Emili Aguado, professor, entrevista del 25.02.03)

En contrapartida, diversos mestres i professors motivats per a l'EPD, però que no treballen a l'àrea de ciències socials, observen tenir greus dificultats per incorporar aquesta educació en el seu currículum. Consideren que si es vol integrar en el currículum és molt més fàcil fer-ho en l'àrea de les ciències socials, o bé treballant-ho des de les tutories, però d'una forma més general.

“Des de l' àrea de llengua els materials d'EPD són de difícil inserció. Normalment qui introdueix aquest tipus de feina és el departament de ciències socials. En el centre l' EPD se sol treballar a partir dels valors i actituds dins les hores de tutoria” (Àngels Miret, mestra, entrevista del 21.03.03)

3.1.3. Les tutories

A l'espai de les tutories (d'una hora a la setmana) els mestres i professors han disposat de plena autonomia per treballar continguts en funció del seu criteri, ja que en la majoria de centres no s'ha previst un treball concret, i l'acció tutorial no ha estat plenament definida. Per aquest motiu les tutories s'han convertit en un important espai de treball d'EPD per a un col·lectiu de mestres i professors motivat en la temàtica; al marge de si el centre havia previst o no el seu treball, al marge de si aquests mestres depenien o no del departament de ciències socials .

L'enfocament majoritari utilitzat alhora d'abordar temes d'EPD a les tutories, a diferència dels crèdits variables, ha estat a partir de situacions quotidianes que s'han donat a les aules i a partir dels temes d'actualitat. No s'han treballat temàtiques d'EPD de forma gaire programada sinó aprofitant les necessitats aparegudes en el dia a dia i les demandes dels i les alumnes en relació als temes socials d'actualitat. El treball d'EPD s'ha vist reforçat en situacions on la conjuntura política i social resultava especialment crispada i pels mitjans de comunicació se n'ha fet un especial ressò. Les tutories també han resultat sobretot, un espai idoni per treballar la resolució de conflictes en concret i l'educació en valors i actituds en general.

Respecte les tutories com un espai de treball d'EPD hi ha hagut crítiques sobre la manca de recursos per treballar-la, ja que sovint hi ha la voluntat, però falten estratègies i coneixements concrets per poder-ho treballar. Aquest fet, està relacionat amb la inexistència de recursos educatius dirigits a l'espai de tutories i la incapacitat de diverses ONGD de donar resposta immediata amb l'elaboració de recursos d'actualitat.

"On es pot treballar molt és a l'espai de les tutories on la majoria dels instituts no tenen res previst. Per tant, pots parlar tots els temes que vols, discutir sobre l'actualitat i treballar sobre temes de solidaritat. Aquí ningú controla i cada professor parla d'allò que vol, segons la seva sensibilitat, però més enllà de la sensibilitat cal tenir coneixement sobre els temes per treballar-los bé" (Marta Gràcia, professora, entrevista del 20.05.03)

També s'ha observat que a les tutories, precisament per estar poc definides, qui ha treballat temes d'EPD han estat aquells mestres i professors molt motivats per la temàtica i per tant, ja ho treballaven anteriorment a la LOGSE. Es creu que ha hagut pocs mestres i professors nous que s'han sumat al carro d'aquest treball. L'acció tutorial ha quedat en mans de les peculiaritats de cada tutor.

3.1.4. Els crèdits variables

Els crèdits variables, juntament amb l'acció tutorial han estat un dels principals camins utilitzats per al treball de l'EPD. En la majoria dels casos els crèdits variables d'EPD s'han desenvolupat en 30 hores distribuïdes en un trimestre, però també s'han donat casos de mestres que han distribuït les 30 hores, una hora a la setmana, durant tot el curs escolar. Aquesta segona opció ha respost sobretot, a la creença conforme l'EPD s'ha de poder abordar de forma indirecte, per evitar *assignaturitzar-la*.

"Dins dels variables no abordo l'EPD de forma directa perquè entenc que l'alumnat està saturat de valoracions morals des del paternalisme, el sermó que et fa sentir culpable o

l'apel·lació a la responsabilitat personal. Legalment estem fent un variable, però enlloc de fer 30 hores al trimestre, fem una hora cada setmana durant tot el curs" (Montse Vilella, professora, entrevista del 22.02.03)

Per altra banda, hi ha hagut mestres que han subratllat les dificultats que suposa incloure crèdits variables d'EPD en les seves matèries, ja que les temàtiques dels crèdits, en molts casos són decidides pel centre.

"Un dels problemes d'incloure aquests temes dins les ciències socials és que sovint se sol treballar a partir dels crèdits variables i això ho sol decidir l'escola o bé el professor".(Mònica Bertran, professora substituïda, entrevista del 10.05.03)

3.1.5. Les jornades i setmanes monogràfiques

Molts centres escolars realitzen una vegada a l'any jornades o setmanes monogràfiques on es treballen diferents aspectes d'EPD: pau, solidaritat, medi ambient,... Durant aquests dies l'escola arracona l'horari lectiu habitual per dedicar-se al treball d'EPD. Aquestes jornades o setmanes monogràfiques solen tenir molt èxit entre els i les alumnes ja que comporten de grans canvis en la rutina escolar (canvis horari, grups de treball, matèria, professors,...) i a més, el treball d'EPD sol assumir un caràcter molt lúdic.

Les jornades monogràfiques d'EPD permeten motivar i despertar interès entre els alumnes i professors/es sobre aquests temes però es considera que no poden ser l'únic camí per al treball d'EPD, sinó que s'ha de complementar amb un treball continu durant tot l'any. Si no es fa d'aquesta manera, és possible que es percebi l'EPD de forma anecdòtica i sense lligams amb el dia a dia, així com també es pot entendre com una matèria de segona categoria, exclusivament lúdica i mancada de continguts conceptuals que cal conèixer.

3.1.6. Els agermanaments

Per a diverses persones entrevistades els agermanaments amb escoles del Sud són una molt bona opció de treball d'EPD. Per als infants del Nord és una manera de contactar directament amb els infants del Sud a partir del carteig i conèixer, des de la proximitat, una realitat diferent a la seva. Es valora que els agermanaments permeten aterrar en el terreny de la proximitat aquells continguts propis de l'EPD que, en funció de com es plantegin resulten llunyans per a molts infants. Des de la normalitat es poden treballar les relacions Nord/Sud a partir de les vides dels infants amb qui s'estableix l'intercanvi. A partir de la proximitat resulta més fàcil sensibilitzar en determinades problemàtiques i empatitzar amb les persones del Sud.

Els agermanaments són un supòsit pràctic des d'on treballar l'EPD i alhora també faciliten comprometre's amb escoles que disposen de problemes concrets, establint relacions de cooperació i intercanvi on poden participar infants, mestres/professors i en alguns casos pares i mares.

"Treballem l'EPD a partir d'un agermanament amb una escola de Chinandega, Nicaragua, des de fa 6 anys, que els serveix per posar-se a la pell de l'altre a través no de la teoria, sinó del treball directe i sobre la realitat de Nicaragua. L'agermanament els permet, per un costat, tenir un contacte "familiar", intercanviar cartes, o sigui, sensibilitzar-se i fer un treball didàctic parlant del deute o del comerç just a partir d'aquest cas concret. I per l'altre costat, ajudar amb recursos i cooperar amb una escola del Sud, a través de recollida de material escolar, de finançament públic

(convocatòria municipal i altres) i de la pròpia AMPA de l'escola que aporta el 0'7% del seu pressupost." (Benjamí Moliné, mestre, entrevista del 19.05.03)

Però per a que els resultat de l'agermanament esdevinguin satisfactoris es considera necessari el compromís de les escoles i la implicació dels i les mestres. És imprescindible garantir la continuïtat del procés i establir l'intercanvi en termes de cooperació.

Tot i les experiències positives també es té constància dels múltiples fracassos que s'han produït amb els agermanaments, sense que existeixi una sistematització clara en relació a aquest tipus d'experiències.

3.1.7. Els grups de solidaritat

Una altra estratègia de treball d'EPD proposada, sobretot per aquells mestres i professors que consideren que el treball de l'EPD és poc eficaç en el marc escolar, són els grups de solidaritat organitzats pels alumnes. Aquesta opció sovint és proposada per a l'etapa de secundària i com una activitat extra escolar, fora el marc de les aules.

En els grups de solidaritat, malgrat sovint estan dinamitzats per professors molt motivats amb el tema, solen ser autogestionats pels propis alumnes, que són ells els qui decideixen què volen treballar, com ho volen fer i com s'organitzen. En aquests casos es considera que els grups de solidaritat són una molt bona manera de treballar, des del treball directe, l'EPD. No tan sols faciliten el coneixement de continguts concrets propis de l'EPD sinó que també, a partir dels projectes del propi grup es treballa, de forma implícita, procediments i actituds com són el saber participar en una assemblea, negociar, decidir i organitzar-se en grup, responsabilitzar-se de tasques concretes, Es valora que la millor manera d'aprendre i sensibilitzar-se és a partir de l'acció i la implicació en projectes de solidaritat concret, ja sigui amb països del Sud o bé intervenint en realitats concretes del Nord.

Malgrat disposen d'un funcionament autònom a la dinàmica escolar pròpia de les aules, els grups de solidaritat sovint disposen del suport per part dels centres escolars, intervenint, en alguns casos, en l'organització conjunta de les jornades de solidaritat.

"A l'IES Francesc Macià ja fa 10 anys que existeix el SAC (Solidaritat, Amistat i Cooperació). La iniciativa es va engegar amb un grup d'alumnes de BUP, durant les mobilitzacions del 0'7%. Es va pensar que la millor manera d'aprendre era amb l'acció. El SAC parteix d'un projecte de cooperació, que serà l'eix de treball del grup. Treballar a partir d'aquests projectes permet als nois i noies conèixer la zona on es realitzarà el projecte i les ONGD (locals i contraparts) que l'executen. El SAC està dinamitzat per un professor que, a més a més de dinamitzar el grup, també participa en l'elecció del projecte, el seu estudi i la posada en marxa de les activitats. El SAC es caracteritza també per la seva alegalitat" (Manolo Barbero, professor, entrevista del 02.06.03)

Un problema comú amb què es troben els grups de solidaritat està relacionat amb la dinamització per part dels mestres i professors. Malgrat són grups organitzats per alumnes necessiten de la dinamització d'un o una professora. Aquesta tasca dinamitzadora sovint està portada per professors i professores molt implicats en EPD i molt interessants en participar amb el grup, però aquesta tasca dinamitzadora suposa d'una dedicació molt important fora horari laboral. Malgrat existeixi el suport del centre envers el grup es fa difícil engrescar a altres mestres i professors en la dinamització del grup. Aquest fet comporta un desgast important per a la persona dinamitzadora.

CAPÍTOL 4. CARACTERÍSTIQUES DELS RECURSOS D'EPD

4.1. Les finalitats dels recursos

A l'hora d'elaborar recursos d'EPD, les entitats se solen plantejar a quines finalitats es vol donar resposta, tan pel que fa a destinataris com a objectius educatius i les formes d'assolir-los. En aquest sentit, si bé es coincideix en la necessitat d'adaptar-se al marc on els mestres han de treballar, també es reivindica la intenció d'aportar sempre elements educatius alternatius, entenent que l'objectiu no es tracta d'adquirir certs coneixements, sinó educar en una pràctica de vida a partir d'eines que serveixin per pensar què no agrada (del món, de l'escola, del model de vida...) i com transformar-ho. La realitat educativa, de totes maneres, sovint limita aquestes intencions, ja que molt bona part del professorat s'ubica en un paper de transmissor de coneixements i veu moltes dificultats a l'hora de dur a terme activitats alternatives a les habituals.

A les entrevistes es valora que, de cara al professorat, existeix molta duplicitat en les coses senzilles i moltes carències en les complicades, sobretot pel que fa referència a les metodologies (multitud d'anàlisi de textos, estudis de cas i molt poques metodologies socio-afectives...) i continguts emprats. Això s'explica, en bona mesura, pel fet que moltes ONGD que fins aleshores no havien treballat mai en temes educatius van iniciar-se en aquesta línia per diversos motius –promoció de l'entitat, accés a noves subvencions, dinàmica de competitivitat entre el sector- sense disposar de gaires coneixements ni bagatge educatiu

D'aquesta manera, es considera que hi ha recursos que no responen a demandes concretes, sinó a les necessitats de les pròpies ONGD i que, per tant, no es dona una escolta clara de les necessitats del professorat. En qualsevol cas també s'assumeix majoritàriament que les ONGD no elaboren materials que es puguin fer servir directament, sinó que ofereixen idees i són punts d'arrencada, però sempre cal un treball per adaptar-los al grup i al context.

“Un material educatiu no és per satisfer al professor, sinó a les persones a qui els servirà. El professor s'ha d'entendre com la persona qui conduirà el procés, com l'intermediari, però amb qui estem treballant i amb qui hem de pensar, bàsicament, són els nens i els joves.” (Isabel Grau, Món 3, entrevista del 31.03.03)

En relació a les finalitats educatives de cara a l'alumnat, s'ha observat una crítica compartida en el fet que els materials estan massa pensats sobre la base del que sembla interessant als adults i no als infants i que sovint es cau en simplement transmetre problemàtiques d'altres països i fer-ho de manera excessivament directa. S'ha fet esment a l'excessiu contingut conceptual que contenen la majoria de recursos que ofereixen les ONGD, mentre es pensa que l'objectiu de potenciar actituds de solidaritat és més fàcilment assolible des del treball empàtic i d'habilitats socials, que des de la transmissió de coneixements.

“El primer pas a treballar en EPD és conèixer altres realitats, conèixer què hi ha més enllà de l'entorn immediat, què fa altra gent i no sempre ha de ser necessàriament treballar cooperació o desenvolupament. Amb els més petits, el més important és

despertar-los interès per les coses i pels altres.” (Àngels Esterri, mestra, entrevista del 14.05.03)

“Com que la part més conceptual està ocupada per les matèries curriculars i com que sovint es treballa mitjançant jocs i dinàmiques i els nanos s'ho passen bé, pot semblar que l'EPD no té un contingut científic important, malgrat sí que hi ha aprenentatges i continguts concrets que cal saber.” (Josep Palos, ICE de la UB, entrevista del 06.05.03)

Els aspectes procedimentals d'aprendre a cercar i seleccionar informació també apareixen amb freqüència en les entrevistes: es tracta d'aportar un marc amb material i preguntes de referència, però facilitar que sigui l'alumnat qui elabori la informació i es motivi en el procés d'aprenentatge.

“És fonamental per l'alumnat que hi hagi certa descoberta en les activitats, és a dir, que hi hagi alguna cosa de misteri en l'aprenentatge, que els materials siguin menys directes i menys simples, per tal que ells mateixos arribin als continguts sense que es vegi el llautó d'on es vol arribar.” (Dolors Sanahuja, professora, entrevista del 16.04.03)

Des d'aquesta perspectiva, es considera que les finalitats de cara a l'alumnat no passen per haver de demostrar altra vegada les desigualtats Nord-Sud i que, més que buidar continguts, cal plantejar activitats on es doni espai a la necessitat dels alumnes de poder parlar i discutir sobre els temes i analitzar les situacions que es tracten, de manera que en treguin les seves pròpies conclusions.

“L'important no és dir que els països del Sud estan explotats pel Nord, el que cal és fomentar l'esperit crític i reflexiu i que qualsevol activitat tingui aquesta intenció, enlloc de donar consignes sobre lo malament que està el món.” (Montse Vilella, professora, entrevista del 22.02.02)

En aquesta línia hi ha molta coincidència en que una de les principals finalitats dels recursos ha de ser aprendre a analitzar críticament i que, per tal d'aconseguir-ho, s'han de presentar els temes oberts i que incitin a la reflexió i la discussió.

“Els materials han de servir per ensenyar als infants a pensar i, per tant, han de ser suggerents i no resoltos. Però a l'escola es consumeixen materials de la mateixa manera que consumim tantes coses en el dia a dia.” (Margarida Teixidó, ICE de la UAB, entrevista del 09.05.03)

“L'objectiu és construir ciutadans crítics, però no necessàriament que estiguin d'acord amb els valors morals del professor/mestre. No es tracta d'imposar un canvi de valors sense que en vegin la necessitat, sinó que primer cal fer entendre la necessitat del canvi de valors i no el valor en si mateix”. (Montse Vilella, professora, entrevista del 22.02.02)

Una altra consideració a tenir en compte és el fet que, quan s'analitza la problemàtica del desenvolupament, no es treballa amb profunditat les seves causes i, per tant, a l'hora de pensar en alternatives, que és una finalitat molt important, no hi ha prou elements.

“Sovint es plantegen els problemes com caiguts del cel i llavors és difícil respondre a la pregunta de què hi puc fer jo. Per altra banda, a vegades hi ha una perspectiva massa personalista i es passa de parlar del problema a la implicació personal saltant-se la seva dimensió social i cal entendre que la resolució de les causes no està a les nostres mans.” (Josep Palos, ICE de la UB, entrevista del 06.05.03)

Per altra banda, s'ha insistit força en no perdre de vista que una fita fonamental és donar eines per desmuntar el pensament que porta a desmobilitzar les idees i les iniciatives de transformació de les desigualtats:

“Entenc que l'objectiu de treballar l'EPD no només és constatar que hi ha desigualtats i injustícies, sinó generar una sortida, veure i demostrar que està a les nostres mans. En altres paraules, la fita és saber com estan les coses, però sobretot creure en que poden ser d'una altra manera”. (Dolors Sanahuja, professora, entrevista del 16.04.03)

4.2. L'abast

Pel que fa a l'abast dels recursos que les ONGD ofereixen als centres escolars, és a dir, quin espectre de destinataris cobreixen els recursos. La principal observació és que les propostes estan dirigides sobretot a secundària i a cycle superior de primària i, hi ha una manca important pels altres cycles de primària i per educació infantil. Això fa que sovint els materials pensats per secundària s'adaptin a primària i també, amb menor mesura, de primària a infantil. També es valora que precisament seria en les etapes amb menys propostes on seria més fàcil introduir l'EPD degut a que hi ha molta menys pressió en complir uns continguts curriculars tan estrictes com a secundària. En aquest sentit, s'observa una tendència a pensar que com que l'EPD té continguts conceptuals es relega de cycle superior de primària en endavant, però es considera que seria positiu començar a introduir sobretot els procediments inclosos dins l'EPD des d'infantil.

“Ningú es posaria les mans al cap perquè a un nano de primer li ensenyem a anar pel carrer i creuar pel pas de zebra, doncs de la mateixa manera no s'ha d'esperar que siguin grans, es pot ensenyar des de ben petits a tenir consciència a l'hora de comprar i pensar en què hi ha darrera dels productes.” (Benjamí Moliné, mestre, entrevista del 19.05.03)

“L'EPD implica molt del saber compartir, del dividir i treballar en grup, de ser capaços de veure per un altre, però a un nen de P3 no li pots demanar que vegi per un altre, perquè cal tenir present que està en una etapa ego, i l'altre esdevé fins i tot objecte.” (Laura Matavera, mestra, entrevista del 26.02.03)

4.3. Les metodologies

En general sembla que les metodologies de treball no haurien necessàriament de ser diferents a les d'altres matèries, però sí que l'EPD demana revisar el contingut i les formes d'abordar les assignatures des d'un enfocament ètic i social. Probablement amb la incorporació de metodologies més dinàmiques els recursos s'adequarien millor a les necessitats de l'alumnat, sobretot pel que fa a motivació. Es considera que calen metodologies que motivin i que incideixin en actituds i valors més que no pas en continguts, per més que no és l'orientació que predomina entre les propostes.

“L'EPD demana reinterpretar o canviar el currículum i no hauria de tenir una metodologia diferent. El que passa és que la metodologia de les matèries curriculars són una pallissa perquè no inclouen dinàmiques, jocs...” (Josep Palos, ICE de la UB, entrevista del 06.05.03)

Una altra qüestió rellevant pel que fa a metodologies és la importància de tenir en compte, per una banda, el temps i el ritme més ràpid en els esdeveniments que envolten a l'alumnat actual –molt condicionat per la televisió i els jocs informàtics-, i per l'altra, el fet que el professorat no canvia a la velocitat que ho fa la societat i, per tant, de l'alumnat.

4.3.1. La proximitat

A les entrevistes apareixen moltes referències a la proximitat valorant-la com un aspecte clau en relació als materials d'EPD, i entesa com el fet de tractar qüestions pròximes i quotidianes que l'alumnat pugui sentir com a pròpies i no com a temes abstractes i aliens.

“Els materials haurien de poder reflectir aquestes coses més quotidianes i experiències properes, i alhora donar idees per com poder-ho treballar. Cal fer propostes pràctiques perquè així els alumne ho entenen més i ho viuen més.” (Martí Boneta, mestre, entrevista del 23.4.03)

“Funcionen les activitats que toquen la sensibilitat dels infants, les vivencials, ja que provoquen sentiments, com pot ser la ràbia, i a partir d'aquí és fàcil canalitzar el treball al voltant de què ha provocat aquests sentiments. És important partir d'experiències personals.” (Josep Maria Rodés, mestre, entrevista del 16.05.03)

Bona part del professorat entrevistat considera que quan es parla de desenvolupament la majoria de treballs acaben parlant directament del Sud, i des del punt de vista de l'aprenentatge i per tal que sigui significatiu a l'alumnat, aquest enfocament dificulta que compreguin què hi tenen a veure. Cal una contextualització del Sud en la realitat del nen perquè si no és massa abstracte, és a dir, es tracta de contextualitzar el problema que es vol traslladar al Sud en la realitat i les vivències similars que es donen al Nord (de por, de gana, salvant les distàncies).

“Penso que per arribar al Sud has de partir del Nord, tant des d'un punt de vista conceptual, que està molt clar, com de la vivència i del procés d'aprenentatge: es necessita treballar a partir del que està vivint el nen”. (Josep Palos, ICE de la UB, entrevista del 06.05.03)

“En aquest punt trobem paral·lelismes amb la teoria de la resolució de conflictes quan fem referència als microconflictes i als macroconflictes. Cal poder interrelacionar els dos camps i trobar eines per resoldre-ho. És a dir, el treball de l'EPD s'ha de poder aplicar a la realitat interrelacionant el què passa en l'àmbit quotidià i el què passa a nivell més macro.” (Paco Cascón, especialista, entrevista del 30.4.03)

“Sovint no es tenen en compte les tres escoles, els tres plans que sempre hi són a la realitat, en l'ordre que es vulgui: el jo, l'entorn i el món”. (Dolors Sanahuja, professora, entrevista del 16.04.03)

Com una forma de treballar des de la proximitat, més enllà de les temàtiques que s'aborden, s'observa com en els centres escolars es valora positivament i hi ha una demanda explícita de xerrades de persones externes als centres que puguin transmetre experiències en primera persona i reforçar les idees que ja s'estan treballant a l'aula, és a dir, com un complement de la feina del professorat. Es considera que són positives perquè les persones porten les sessions pensades i preparades. A més, perquè suposen una ampliació de temes sense que impliqui una feina addicional al professor, per més que aquest s'hi hagi d'implicar igualment.

Les experiències de contactes i intercanvis amb persones i altres infants d'altres països del Sud o en guerra –com es va donar en el cas de Bòsnia- s'avaluen molt positivament com a forma d'aproximar-se a realitats llunyanes, malgrat la dificultat de mantenir-les en el temps i de rebre resposta.

“Al final el que funciona molt bé és el contacte directe. Com quan van venir a l'escola uns *meninos da rua* explicant com vivien o l'any de la marxa contra l'explotació laboral

infantil amb totes les criatures a la manifestació. Això no té preu perquè és de viure-ho, no només de llegir-ho.” (Francesc Noguera, mestre, entrevista del 14.05.03)

“Arran de l'agermanament, mestres de l'escola de Nicaragua han vingut a donar testimoni. Crec que això té més valor i motiva més que tots els materials didàctics que puguin fer servir, perquè veure altres realitats en vídeo està molt bé, però té més conseqüències quan veus i escoltes la persona directament”. (Benjamí Moliné, entrevista del 19.05.03)

4.3.2. La diversitat de llenguatges

En relació als llenguatges que s'utilitzen en els recursos sobre EPD, es valora que hi ha una excessiva oferta de material escrit i manca ampliar el ventall a altres llenguatges que incloguin l'audiovisual, el tecnològic, el matemàtic, el plàstic o el musical, entre d'altres, i que aportin idees creatives.

“El que calen són materials de consulta amb un vocabulari i construccions adequades i sense deixar d'aprofundir, o sigui, sense infantilitzar . Ho han de poder entendre quan ho llegeixen i que sigui rigorós. N'hi ha molt pocs de materials de consulta que els petits puguin agafar i entenguin la informació que necessiten.” (Francesc Noguera, mestre, entrevista del 14.05.03)

“Què fas quan trobes que algunes unitats didàctiques per cycle superior utilitzen fotografies i, en canvi, per cycle inicial només dibuixos? Com que em sembla millor fer servir fotos que il·lustracions, perquè un dibuix com de conte no ajuda a diferenciar la realitat de la fantasia, doncs fas un *matxambrat* agafant les fotos de cycle superior, els mapes de cycle mig i altres parts de cycle inicial per generar un material propi adequat.” (Àngels Esterri, entrevista del 14.05.03)

4.3.3. L'enfocament lúdic i socioafectiu

Els recursos d'EPD sovint es diferencien dels d'altres matèries pel seu enfocament lúdic i socioafectiu, és a dir, perquè proposen dinàmiques i jocs per treballar a l'aula i busquen la reflexió i l'aprenentatge a partir de la vivència personal i de la relació amb els altres. Si bé això és important de cara a abordar aspectes d'educació emocional i d'habilitats socials inclosos en l'EPD i alhora per motivar l'alumnat, per altra banda, es considera que pot comportar el risc de que l'EPD sigui percebuda com un contingut de segona categoria.

“El problema no és que l'EPD sigui massa lúdica, sinó que les metodologies habituals de les matèries són massa avorrides”. (Josep Palos, ICE de la UB, entrevista del 06.05.03)

4.4. L'estructura

Pel que fa a l'estructura dels recursos, hi ha diversos aspectes que s'han comentat: des del temps de les activitats, a l'organització, elaboració i presentació dels continguts.

“L'estructura escolar és molt rígida i ens trobem que elaborem activitats que tenen una durada de dues hores i en canvi, els centres tan sols disposen d'una hora... o plantegem crèdits variables, però molts centres ho treballen des de les tutories, per exemple. Es tendeix a optar per la opció pràctica i a vegades no es pensa prou en

escollir allò que realment és més pedagògic.” (Anna Latorre, Món3, entrevista del 31.03.03)

Bona part del professorat entrevistat valora com un sobreesforç la feina que suposa buscar els recursos que interessin i escollir parts de diferents materials per tal de preparar les sessions sobre EPD. Es considera que això forma part de la seva feina, però es troben moltes dificultats a l'hora de poder-ho fer, sobretot per part del professorat que fa substitucions.

En aquest sentit, si bé molts dels entrevistats prefereixen com a estructura una bateria de recursos d'on es pugui triar allò que interessa, alhora pensen que a la majoria els va millor que siguin materials senzills i pautats que ajudin a treballar l'EPD facilitant la feina al professorat perquè així més professors s'animarien a abordar-ho. De la mateixa manera es considera més adequat plantejar les propostes d'EPD per sessions curtes i que no s'allarguin en el temps ni estiguin sobrecarregades d'informació.

“Si agafes un llibre i fas tantes activitats, el nano perd el fil perquè senzillament fa les activitats, però es queda només amb un cúmul d'exercicis, i no arriba al fons. Jo no els diré el que els vull comunicar, sinó que són ells qui ho han de captar. Una manera, per exemple, és escriure-ho per tal que puguin veure un fil conductor indirecte.” (Dolors Sanahuja, professora, entrevista del 16.04.03)

4.5. Els formats i els suports

L'adequació d'uns formats o uns altres està relacionat no només amb la proposta educativa, sinó també amb la tradició que té l'escola, amb l'hàbit que hi ha, per exemple, de treballar amb internet, audiovisuals o exposicions. En les línies generals, a les entrevistes es feia referència a l'actual domini de la cultura visual per sobre del text. Per aquest motiu, es pensa que la utilització d'imatges, ja sigui en vídeo, fotografies o il·lustracions, és molt atractiu per l'alumnat. També la proximitat necessària per treballar l'EPD amb els infants i joves és més fàcil d'aconseguir amb suport audiovisual que només a partir de text.

“És millor unes 20 fotos bones i suggerents per poder-ne parlar que molt text carregat d'informació que no es pot digerir.” (Àngels Esterrí, mestra, entrevista del 14.05.03)

“Cal aprofitar els elements motivadors de la seva realitat, com és la TV, i transformar-los. Amb un partit de futbol, per exemple, podem obtenir molts elements per formar una opinió crítica”. (Margarida Teixidó, ICE de la UAB, entrevista del 9.05.03)

Per altra banda, el suport multimèdia, virtual i les noves tecnologies (cdrom, pàgines web, xats...) es reconeix que és una assignatura pendent que cal utilitzar més, entre altres coses, perquè té un interès afegit per l'alumnat i el predisposa més positivament que un suport en paper. Les exposicions també són un altre format que es considera infrautilitzat i que té una bona rebuda per part dels centres si es planteja una proposta educativa de treball previ, durant i després de la pròpia visita a l'exposició.

Una opció que sembla encertada és l'ús de tres formats complementaris: els tallers que inclouen part pràctica i part de reflexió, les unitats didàctiques que cobreixen el marc de contingut i pautes generals pel professorat i també les activitats concretes suggerides per l'alumnat; finalment, un suport audiovisual per facilitar la connexió amb el context del que es parla.

“La valoració és que el treball a partir de maletes pedagògiques, exposicions i tallers és molt clàssic a nivell de metodologia i que té un sostre, per tant, cal buscar noves formulés d'EPD per evitar el cansament.” (Sònia Tomàs, Creu Roja, entrevista del 21.05.03)

4.5.1. L'ús d'internet

Cada vegada hi ha més propostes d'EPD a través d'internet i es considera àmpliament que és un bon mètode per treballar no només per obtenir recursos, sinó també per facilitar l'intercanvi entre centres i persones. Malgrat això, l'ús d'internet encara fa respecte a molt professorat que no hi està habituat. Per altra banda, sovint més que recursos educatius el que es troba és informació general rellevant, però sense ser adaptada a infants. Finalment, es critica l'endarreriment en la incorporació de les noves tecnologies als centres escolars.

“Sobretot utilitzem internet per la informació concreta que la canalla necessita i que no trobem en unitats didàctiques. El que fem és buscar i fabricar els recursos en funció de com van les classes, perquè a vegades passa que un tema que penses que pot donar de si de seguida s'acaba, ja sigui perquè la canalla en té prou o allò que volia saber ja ho sap i diu “fins aquí m'interessa”. (Francesc Noguera, mestre, entrevista del 14.05.03)

“Les possibilitats que et poden oferir les noves tecnologies encara està per explorar i obre el debat de si han de ser una finalitat en si mateixes o eines complementàries. En qualsevol cas, apostar per les noves tecnologies comportaria polítiques orientades en facilitar la compra d'ordinadors, formació per al professorat...” (Josep Maria Rodés, mestre, entrevista del 16.05.03)

“Ja uns quants anys des del portal d'educació Edualter em pretès no només difondre a les escoles materials d'EPD per internet, sinó articular un pont de comunicació molt més barat, ràpid i eficaç entre tot un seguit de sectors implicats en el món de l'educació per la pau, la interculturalitat i el desenvolupament.” (Clara Massip, EDUALTER, 20.02.03)

4.6. Les temàtiques

4.6.1. La diversitat de temes en EPD

En gran mesura es considera que les temàtiques en EPD són molt abstractes o llunyanes, però, per altra banda, s'afirma que amb una bona traducció didàctica al nivell educatiu de cada grup, l'alumnat ho pot entendre tot. Sobre com s'enfoquen els temes, es critica que la superficialitat és massa habitual.

“Sovint els materials són molt descriptius i poc interpretatius i comparatius, és a dir, es queden en l'anècdota de com viuen a altres llocs del món. Qualsevol cosa d'aquesta interessa als nens i quan ho tractes responen amb interès, perquè hi ha cert neguit social, però em sembla que caldria anar més enllà”. (Diana Pujol, mestra, entrevista del 25.02.03)

Dins de les temàtiques a abordar destaquen les relacions de desigualtat mundial, és a dir, entendre com funciona el món per després passar a l'acció. També s'observa que hi ha una manca de recursos per treballar les desigualtats dins del propi país i que això genera una visió simplificada de la realitat.

“Sovint s’acaben explicant les coses com “nosaltres benestants i els altres pobres” i no porta enlloc saber això. L’objectiu és entendre les relacions, les causes i conseqüències i no explicar simplificacions i discursos duals.” (Diana Pujol, mestra, entrevista del 25.02.03)

Cada cicle educatiu té temàtiques més idònies de tractar pel tipus de treball que es realitza a l’aula i per les inquietuds que es generen segons els grup d’edat.

“A infantil sobretot es treballa el tema del consum i del medi ambient, perquè s’utilitza molt material fungible i es parla molt de com reutilitzar-lo i reciclar-lo.” (Laura Matavera, mestra, entrevista del 26.02.03)

La qüestió de l’educació en habilitats socials i de la resolució de conflictes són altres temàtiques que apareixen de forma transversal en l’EPD. És fonamental no només abordar continguts, sinó també predisposar habilitats i estratègies personals i grupals per ser capaços de conviure, tenir empatia i resoldre problemes de manera positiva.

“Calen programes d’acollida i materials per treballar les habilitats socials i la prevenció i la gestió dels conflictes per tal d’alimentar un canvi en la percepció de la convivència als centres. D’una disciplina rígida cal passar a afrontar els conflictes amb altres eines.” (Luciano Núñez, inspector, entrevista del 01.04.03)

“L’ideal seria que dins de l’educació general s’introduïssin habilitats socials i així no caldrien crèdits d’EPD perquè els nanos ja serien ciutadans crítics per analitzar les situacions i sabrien raonar i arribar a treure conclusions ells mateixos. Això és més important que explicar les relacions comercials mundials.” (Montse Vilella, professora, entrevista del 22.02.03)

Per part de les ONGD també hi ha diferents criteris sobre quines temàtiques s’elaboren recursos: mentre algunes segueixen proposant materials en funció de les seves campanyes o dels projectes de cooperació que estan portant a terme, altres tenen més flexibilitat i tracten de respondre a les problemàtiques actuals que estan poc treballades des de l’EPD. En qualsevol cas, la necessitat de focalitzar-se en temes específics és una qüestió que apareix en les entrevistes.

4.6.2. L’actualitat

Un dels temes que mereix especial esment és la cobertura de l’actualitat, que és vista com una oportunitat per aprofitar l’interès de l’alumnat i exemplificar en casos concrets les temàtiques sovint massa desvinculades de les preocupacions quotidianes. Una de les grans virtuts d’internet és que permet oferir respostes didàctiques adreçades a les escoles a partir dels problemes més presents en l’actualitat, amb un cost econòmic molt menor i amb major rapidesa.

“Normalment et dediques a reexplicar el que has vist a les notícies i llegit als diaris perquè no tens prou recursos per conèixer bé els conflictes i no se sap com abordar-ho més enllà de recollir les converses dels alumnes. Les ONGD podrien fer aquest paper, perquè a més estan molt ben vistes a les escoles.” (Diana Pujol, mestra, entrevista del 25.02.03)

“Encara que no estigui pensat com a material pedagògic, utilitzem *El Periódico de l’estudiant* que surt cada mes amb un tema monogràfic per les escoles i que ens serveix per treballar temes d’actualitat amb un altre tipus de suport i llenguatge, sense que sigui un text pensat estrictament per ells.” (Benjamí Moliné, mestre, entrevista del 19.05.03)

4.6.3. La immigració i la interculturalitat

Es considera que els materials d' EPD haurien de poder oferir eines al professorat per tal de tractar el fenomen de la immigració, que és dels que més apareix a l'aula sobretot de forma negativa i demana pautes per abordar-lo de manera constructiva. En molts centres, especialment en els públics, s'ha donat un augment molt considerable d'infants i joves immigrants o fills d'immigrants i això és valorat com una problemàtica per la manca de recursos que demanen les seves necessitats educatives especials i la manca de política de distribució equitativa en centres, que està portant a la *guetització* d'algunes escoles. Malgrat les complexes problemàtiques que es deriven d'això, també es té consciència que la realitat intercultural a les aules és una oportunitat que facilita que l'alumnat pugui conèixer formes diferents de viure i veure el món des de l'experiència directa, de tal manera que es potenciï un intercanvi cultural i que els uns aprenguin dels altres.

"Les ONGD no estan entrant en el debat interessant, en el tema del conflicte a les aules. Un exemple d'això, el trobem en els materials que treballen el tema de la migració que es basen en un discurs retòric antiracista on s'explica "lo bo de la immigració", quan el què es viu a diari a les escoles és tot el contrari. En realitat, els centres educatius no saben com treballar el tema de la immigració i el currículum ocult no té res a veure amb l'explícit. (Xavier Montagut, professor, entrevista del 27.02.03.)

"Al Maresme hi ha molta immigració subsahariana i és absurd fer servir uns quaderns de com viuen els nens africans quan podrien venir els pares dels propis nens a explicar-ho en persona. Es parla de la injustícia al món com una cosa llunyana i, és molt possible que aquells nans estiguin vivint situacions molt injustes també. (Laura Matavera, mestra, entrevista del 26.02.03)

"Es valora molt positivament el fet de treballar la comprensió de l'altre i de les migracions a través d'històries de vida. I és fonamental fer aquest treball perquè, a partir de les exposicions, hem detectat l'augment del rebuig cap a la immigració marroquina." (Tono Alvareda, Cooperació, entrevista del 08.04.03)

"A l' escola existeixen moltes actituds racistes i es necessiten materials no tant centrats en els pobles que estan lluny, sinó en com tots i totes formem part de la mateixa societat. Cal construir una societat diferent a la nostra i a la seva i aquesta adaptació a la nova realitat comporta d' un esforça per les dues bandes. Els materials han de permetre gestionar els conflictes que apareixen en relació a la diversitat, per comprendre i adaptar-nos. (Àngels Miret, professora, entrevista del 21.03.03)

CAPÍTOL 5. MÉS ENLLÀ DELS RECURSOS: EL PONT ENTRE ONGD I CENTRES ESCOLARS

5.1. L'arribada de recursos als centres escolars

Els recursos en EPD arriben als centres escolars per diferents vies, entre les quals en destaquen quatre: la difusió directa d'exemplars de materials que algunes ONGD envien als centres, els directoris de recursos a internet, els Centres de Recursos Pedagògics, els resums de recursos ofertats com seria el PAE (Programa d'Activitats Educatives) de l'IMEB (Institut Municipal d'Educació de Barcelona) i també el professorat –minoritari- que coneix o està vinculat a alguna ONGD i facilita la informació. De totes maneres aquests canals no garanteixen que els centres coneguin tota l'oferta i la percepció majoritària és que manca coneixement de què hi ha i d'on trobar-ho.

“La sensació és de que els materials no estan gaire a l'abast i, sobretot, que quan et fa falta alguna cosa no saps on buscar-ho.” (Àngels Esterri, mestra, entrevista del 14.05.03)

“Les informacions no arriben del tot bé. Existeix una gran part del professorat que ho desconeix.” (Rosa Cañadell, especialista, entrevista del 31.03.03)

“Cadascú busca entre les ONGD que coneix o que més els hi sona i quan els materials arriben a l'escola es queden per allà sense que ningú se'ls faci seus.” (Montse Prió, mestra, entrevista del 01.04.03)

Pel que fa als recursos que arriben directament als centres, normalment se n'informa al claustre i, segons la manera de treballar i els interessos de cada mestre o professor, se'n fa més o menys cas. De totes maneres, sovint s'observa que un cop classificats i desats, els recursos no s'utilitzen.

“La majoria del professorat tira mà dels materials que arriben al departament, on es classifiquen, més o menys s'arxiven i allí es queden. Per mi el més fàcil és fer recerca per internet.” (Dolors Sanahuja, professora, entrevista del 16.04.03)

“A vegades la informació arriba al porter de l' escola que ho llença a les escombraries, o bé arriba al director que pot ser que doni joc o que s' ho guardi al seu despatx, de manera que no arriba al professorat a qui va dirigit i és fàcil que aquest no se n'assabenti. També passa que un cop arxivats els materials, al cap d'un temps, els mateixos professors els tornen a demanar (Raquel León, Intermón Oxfam, entrevista del 27.03.03)

“Internet ha obert una major facilitat per a l'accés de materials i recursos i en els darrers anys ha augmentat molt el seu ús i ja està molt generalitzat, però encara cal fer una aposta forta per l'internet i els CD room.” (Paco Cascón, especialista, entrevista del 30.04.03)

Les vinculacions i els contactes personals del professorat amb ONGD, tal com ja s'ha comentat, sembla que és una de les formes d'accés als recursos que, en la pràctica, més funciona. Per altra banda, aquestes persones no només fan arribar materials, sinó que també potencien que es treballin.

“De forma generalitzada per part del professorat no hi ha un interès per anar a buscar materials, a no ser que com a centre es decideixi treballar un tema específic i llavors sí que es busquen recursos. Hi ha CRP que tenen materials d'ONGD, però normalment els mestres agafen el que tenen a l'escola i no van a buscar-lo en concret.” (Josep Palos, ICE de la UB, entrevista del 06.05.03)

5.1.1. Sobresaturació de propostes

Els centres escolars reben molts recursos de tot tipus i continguts (materials educatius sobre EPD o altres temes, informacions sobre campanyes, publicacions, etc.) i la seva capacitat de digerir-ho és limitada. A més, sovint les propostes no arriben al professorat interessat en utilitzar-les.

“No és que no hi hagi interès, sinó que els mestres estan sobresaturats i els materials no venen “al dedillo”. A més, sembla que totes les campanyes que es fan volen sensibilitzar a les escoles, perquè tens una gent agrupada i molt permeable als continguts, però els nens no són esponges, sinó que tenen els seus propis interessos -que sovint tenen a veure amb el que surt a la tele-.” (Diana Pujol, mestra, entrevista del 25.02.03)

“A les escoles passa com a la societat mateixa, hi ha un bombardeig de recursos que no es poden aprofitar, perquè no tens temps per aprofundir-hi. El que funciona és quan algú et diu “això m'ha anat molt bé i permet fer això i allò”. (Montse Vilella, professora, entrevista del 22.02.03)

5.1.2. Presentacions de recursos

Les presentacions de recursos, tant als Centres de Recursos Pedagògics (CRP) com als mateixos centres, es valoren com una manera interessant d'arribar més enllà en la difusió de materials i en l'apropiació per part del professorat. Els CRP, cada inici de curs, convoquen sessions de presentacions dels nous recursos i, a vegades, també presenten experiències de treball. De totes maneres, es considera que els CRP són utilitzats bàsicament per mestres de primària i ho són molt menys a comarques.

“El millor es que algú t'expliqui com ho ha fet, perquè així és més fàcil engrescar i veure resultats. Sovint no saps com agafar-t'hi i cal que vegis la necessitat dels alumnes d'aprendre tot allò, cal formar-se i motivar-se.” (Montse Vilella, professora, entrevista del 22.02.03)

“Si les ONGD presentessin els materials a les escoles, hi hauria molta més probabilitat que es fessin servir i que se'ls fessin seus, ja que ara quan arriba alguna cosa es pensa “ai, que interessant”, però d'aquí no passa i acaba al prestatge. A més, seria una forma d'obrir la porta perquè les ONGD puguin entrar a l'escola.” (Diana Pujol, mestra, entrevista del 25.02.03)

5.1.3. Els moments de la programació als centres escolars

Bona part del professorat sí que considera que arriben materials, però que no es té prou en compte el moment del calendari escolar en què arriben. Un bon moment, de cara a la receptivitat del professorat és a finals de curs (segona quinzena de juny) i, sobretot, a inicis de curs (primera quinzena de setembre).

“Un dels problemes importants que ens trobem els centres educatius alhora de treballar temes d'EPD està relacionat amb la programació. Aquesta es fa a principi de curs i per tant,

tot allò que se't proposa una vegada ja tens feta la programació, costa molt poder-ho incloure". (Rosa Maria Salvadó, mestra, entrevista del 19.05.03)

"Ens trobem amb el problema que les escoles funcionem per cursos i moltes ONGD funcionen per anys. Llavors ens arriben campanyes al març i és inviable fer res de nou perquè ja ho tenim tot programat i engegat; i el setembre següent han succeït moltes coses i aquella campanya ha quedat en el no-res. Tot el què arribi després de setembre, si ho col·loquem serà en calçador. (Josep Maria Rodés, mestre, entrevista del 16.05.03)

5.2. Estratègies de col·laboració entre ONGD i centres escolars

Hi ha una gran diversitat de possibles estratègies de col·laboració dins del camp educatiu entre ONGD i centres escolars i implicant també altres actors des de les famílies a l'Administració, passant pels serveis socials i les editorials. Això, si bé es té en compte com a possibilitat, es valora que no s'ha explorat suficientment i que és un repte pendent per aconseguir una major incidència de l'EPD.

"Les ONGD haurien d'anar més de la mà del professorat i de les famílies. Cal que s'apropin als centres per oferir recolzament amb la idea d'educar a la comunitat. Les ONGD s'han de plantejar seriosament què és el què volen: aconseguir finançament o dur a terme una tasca transformadora?" (Paco Cascón, especialista, entrevista del 30.04.03)

Pel que fa a la divulgació dels recursos en EPD per part de les ONGD van des dels convenis amb administracions a la difusió d'informació sobre les propostes, passant per la distribució gratuïta d'exemplars o per l'ús d'internet. Malgrat tot, en general, es considera que la divulgació de materials, tot i ser una activitat important, com que comporta un esforç econòmic significatiu per les ONGD, sovint es prioritzen altres tasques i s'acaba oblidant aquesta dimensió.

5.2.1. Acompanyament als centres escolars

La necessitat explicitada d'anar més enllà de fer arribar bons materials d'EPD als centres escolars, presenta divergències a l'hora de pensar en fórmules de treball. En aquest sentit, es considera que l'acompanyament per part de les ONGD a les escoles podria ser una manera d'abordar-ho que milloraria el treball del professorat, però, per altra banda, també s'alerta que això en algunes ocasions no s'adapta a la dinàmica dels centres i entorpeix el seu funcionament, a més de ser una activitat costosa.

"Les ONGD haurien de pensar en l'acompanyament i en que els materials siguin flexibles i adaptables a diferents realitats. Cal sensibilitzar sobre la necessitat de treballar l'EPD, passejar-se pels centres, no dedicar tants diners a materials com a conscienciar el professorat i acompanyar-lo, perquè les coses tenen èxit quan es fan a poc a poc, després de molt parlar-ne i veure's capaç de fer-ho." (Montse Vilella, professora, entrevista del 22.02.03)

"Al principi prioritzàvem l'acompanyament als centres a través dels cursos de formació i facilitant material d'activitats complementàries i recursos. Les escoles agraeixen aquest treball, però té un cost molt important. És més, una ONGD no és una empresa de serveis i d'alguna manera, caure en aquesta tendència és un risc." (Raquel León, Intermón Oxfam, entrevista del 27.03.03)

“S’hauria de treballar amb el professorat per motivar-lo i donar-li a conèixer els materials didàctics d’EPD i metodologies per treballar valors, per exemple, com es pot fer un treball cooperatiu a l’aula, com fer una assemblea.... És important que els mestres coneguin la utilitat que pot tenir l’EPD.” (Maria Vila, mestra, entrevista del 06.03.03)

“Fa falta gent que recolzi, perquè no hi ha altres professors que s’hi enganxin. No funciona el sistema de que les ONGD proposen activitats als professors, sinó que cal que vinguin al centre i ho facin ells en un procés: aquesta és la única manera d’entrar-hi.” (Manolo Barbero, professor, entrevista del 02.06.03)

5.2.2. Intercanvis d’experiències

La necessitat d’intercanviar experiències i exemples de bones pràctiques entre centres escolars és una altra qüestió que apareix a les entrevistes: es considera que caldria enfortir el coneixement mutu entre escoles sobre com es plantegen l’EPD i quines activitats i recursos els funcionen bé, ja sigui en forma de jornades d’intercanvi, d’articles en revistes o de xarxa telemàtica.

“Les escoles amb experiència d’EPD poden oferir una ajuda per incloure-la a altres escoles, perquè sovint, a partir dels materials n’elaboren de nous. D’aquesta manera apareixen noves propostes sorgides dels materials de les ONGD que ningú està recollint i que són molt interessants perquè s’han portat a la pràctica, no són teoria i llavors no parteixes de zero. Cal que aquestes experiències interessants es recullin i hi pugui haver intercanvi per evitar que es perdin”. (Martí Boneta, mestre, entrevista del 23.04.03)

6. A TALL DE CONCLUSIÓ: PUNTS DE DISCUSSIÓ I RECOMANACIONS

6.1. Punts de discussió

En el transcurs de l'elaboració d'aquest diagnòstic hem pogut detectar tot un seguit de qüestions al voltant de les quals no sembla haver un consens clar. Més aviat s'ha pogut observar un cert grau de controvèrsia. Amb l'objectiu d'aclarir alguns dels temes de discussió que estan presents avui en la relació entre EPD, ONGD i professorat assenyalarem els següents:

En relació al marc escolar

1) Partint del reconeixement de les potencialitats educatives que té l'escola hi ha qui creu que aquesta pot arribar a ser un espai idoni per al treball de l'EPD. Contràriament a aquesta opinió, hi ha veus crítiques que argumenten que l'escola és una institució reproductora del sistema social existent amb tot un seguit d'elements que la configuren (les seves finalitats, continguts, organització, estructura...) que no permeten dur a terme un treball real d'EPD, i que fins i tot es contradiuen amb els seus mateixos objectius. La idea trenca amb el concepte de "l'escola com un espai per a la transformació social". Des d'aquesta argumentació s'aposta per treballar l'EPD des d'espais alternatius a les aules a partir, per exemple, de grups de solidaritat nascuts en els mateixos centres escolars.

En relació al marc legislatiu

2) Hi ha un cert desacord en relació a l'impacte real que tindrà la Llei de Qualitat pel que fa al treball en EPD. Algunes persones entrevistades consideren que amb aquesta nova llei l'EPD es veurà seriosament amenaçada, per la seva pràctica manca de reconeixement. Per altra banda, hi ha qui considera que la incidència real de l'EPD no depèn del marc legal sinó d'altres factors molt més profunds, com és la motivació del professorat i dels alumnes envers aquests temes o l'organització del sistema escolar, entre altres. I que per tant, l'entrada en vigor de la nova llei no modificarà el panorama (crític) de l'EPD. És més, creuen que amb aquesta nova situació es recuperarà el caràcter reivindicatiu que tenia l'EPD abans de l'entrada en vigor de la LOGSE.

En relació a la relació entre ONGD i centres escolars

3) La consideració de la repetició de temes presents en els materials elaborats per les ONGD és un punt sobre el que no hi ha acord. Hi ha persones entrevistades que pensen que és positiu que diverses ONGD elaborin materials d'EPD amb temàtiques semblants perquè ofereixen mirades diferents sobre un mateix tema. A més, també es valora la diversitat en l'aprofundiment del tema o les metodologies proposades. En canvi, hi ha altres persones que consideren que es perden moltes energies repetint temàtiques i que s'haurien de dedicar més esforços per diversificar l'oferta. En aquesta línia també es proposa que les ONGD es podrien especialitzar en temes concrets i per tant, diferents. D'aquesta manera també es milloraria la qualitat dels materials.

4) Tampoc no hi ha acord sobre la vinculació de les propostes d'EPD amb campanyes i programes de captació de fons. Persones entrevistades ho valoren de forma positiva ja que consideren que ofereix un sentit de realitat necessari a la tasca educativa. En contraposició a aquest punt de vista, hi ha altres persones que pensen que no és correcte utilitzar l'educació de forma instrumental per ampliar la base social de les ONGD i així aconseguir recursos pels projectes, enlloc d'entendre l'educació com una finalitat en si mateixa. També es pensa que el fet de relacionar les campanyes amb les propostes educatives pot simplificar la complexitat de la realitat dels països on es treballa i les relacions Nord-Sud.

En relació a la diversitat de maneres de treballar

5) Davant la idea segons la qual és necessari programar les temàtiques transversals, i en concret l'EPD, han aparegut opinions discordants. Hi ha qui creu que si l'EPD no es programa i no s'organitza en el currículum és probable que molts mestres i professors no ho treballin, i no pas perquè siguin insensibles a aquests temes, sinó perquè no hi estan prou familiaritzats i no disposen dels suficients recursos. També s'afegeix que si l'EPD no s'incorpora en el currículum i en les programacions de forma conscient és probable que el seu treball quedi diluït en el no res. De la mateixa manera, es creu que caldria demandar a l'Administració que forçés un treball en aquest sentit, incidint tant en el seguiment com en l'avaluació. L'opinió contrària a programar l'EPD considera que si es treballa com una matèria més, és probable que acabi generant rebuig i provocant efectes contraris als intencionats. D'aquesta manera, caldria treballar l'EPD dins les matèries ja existents, a partir d'allò que interessa i inquieta a l'alumnat, no com si es tractés d'un tema d'estudi, sinó com un tema de vida, del dia a dia.

6) No hi ha una posició única al voltant de quines són les millors estratègies per incorporar l'EPD als centres escolars. Existeix una diversitat d'estratègies que no sempre són vistes de forma complementària (departament de solidaritat, agermanaments, setmanes culturals, crèdits variables, etc.).

7) Estaria molt bé que els centres educatius formessin un departament de solidaritat, de la mateixa manera que hi ha un departament de llengua o de socials, que articulés el treball de l'EPD de forma interdisciplinària i quotidiana. Per això, caldria persones que assessoressin en com introduir els continguts de l'EPD a les diferents matèries i dins del projecte d'escola.

8) Es planteja una discrepància respecte la valoració dels elements conceptuals de l'EPD. Mentre hi ha qui valora de forma prioritària l'EPD com una educació en valors i actituds, altres consideren que aquesta no es pot deslligar dels continguts conceptuals. Aquest segon grup consideraria que massa sovint l'EPD es treballa amb metodologies socio-afectives que poden acabar oblidant la seva vessant conceptual. Des d'aquesta perspectiva existeix el temor que l'EPD s'acabi convertint en una temàtica de segona categoria.

En relació a les característiques dels recursos

9) Al voltant de l'ús de llibres de text hi ha força divergència, ja que mentre un sector els rebutja com a format per treballar no només l'EPD, sinó tota mena de continguts d'aprenentatge, altres valoren que la incidència de l'EPD serà minoritària fins que no s'aconsegueixi incorporar-la dins dels llibres de text.

10) Sobre l'estructura dels recursos educatius també hi ha desacord. Per un costat, hi ha qui opta per un material pautat i mastegat on les activitats estiguin planificades i ben descrites, de manera que els sigui senzill acostar-se i portar alguna o varies sessions sobre EPD. Per altra banda, hi ha qui rebutja aquest tipus de material i el que busca altre tipus de recursos no necessàriament tant estructurats i idees generadores que els facilitin el treball en EPD, sigui des de la matèria que sigui.

En relació al pont entre les ONGD i els centres escolars

11) Un tema força qüestionat ha estat la idoneïtat de l'elaboració de recursos per part de les ONGD. Mentre que hi ha persones que valoren l'elaboració de recursos hi ha d'altres que es mostren crítiques, entenent que el que necessiten les escoles no passa tant pels materials didàctics de les ONGD com per altres tipus de propostes que incideixin en un major acompanyament per part de les ONGD als centres escolars. Segons aquesta opinió, cal trobar noves estratègies per treballar l'EPD, més enllà dels materials didàctics.

12) Aquest mateix plantejament sobre l'acompanyament de les ONGD als centres escolars en el treball d'EPD ha suscitat també diferències. Així com hi ha persones que valoren de forma molt positiva que les ONGD s'impliquin més activament amb les escoles participant en un procés d'acompanyament i seguiment als mestres i professorat en determinats temes d'EPD, hi ha qui creu que això entorpiria la dinàmica escolar, comportant un important sobre esforç tan pel professorat com pels centres. Aquesta visió contrària també considera que difícilment l'acompanyament pot engrescar a mestres i professors poc interessats en la temàtica, més enllà dels que ja estan prèviament motivats.

13) Existeix un cert desacord sobre el públic al qual s'han de dirigir les ONGD a l'hora d'elaborar recursos. En aquest sentit es considera que hi ha dues maneres de plantejar els materials: si el que es prioritza és arribar al major nombre possibles de professors s'elaboraran uns materials possiblement més superficials. Si per al contrari el que es valora és arribar al professorat més conscienciat es plantejarà un tipus de recurs més profund. Per altra banda, també es pot considerar que aquestes dues vies no són necessàriament excloents i que, de fet, són perfectament, complementàries.

6.2. Recomanacions

Com a resultat del treball d'entrevista i discussió amb tot un seguit de persones relacionades amb el món de l'EPD als centres escolars, hem pogut recollir una sèrie de recomanacions que es poden assumir amb un elevat nivell de consens i que traslladem com a propostes per a la seva discussió en el marc de la FCONGD.

En relació al marc escolar

1) Partint de la premissa que el número de professorat que treballa EPD es podria ampliar, seria recomanable que, des de les ONGD, es fes una divulgació dirigida específicament als centres educatius sobre el concepte d'EPD i de la seva rellevància en el procés educatiu, així com de la disponibilitat d'eines i recursos per treballar-la. En

el mateix sentit, caldria potenciar la motivació del professorat per assumir el treball en EPD.

2) Per tal de garantir unes mínimes condicions per al treball d'EPD als centres escolars, les ONGD podrien formular propostes pedagògiques de com incorporar l'EPD en el Projecte Educatiu de Centre. En aquest sentit, seria necessari que les ONGD tinguessin el suficient coneixement dels continguts curriculars i de l'organització dels centres.

3) Amb l'objectiu de garantir un treball d'EPD de qualitat, des de les ONGD caldria potenciar i estimular uns requisits i compromisos per part dels centres escolars. A tall d'exemple, seria recomanable pensar en la implicació de l'equip directiu del centre i en el compromís d'un percentatge mínim del claustre disposat a impulsar-ho. Aquest percentatge pot ser vàlid si és petit dins del claustre, però majoritari dins d'un cicle.

4) Caldria que les ONGD establissin aliances i estratègies de treball conjuntes amb els actors i instàncies educatives que treballen de forma estable per la millora de l'educació (sindicats, moviments de renovació pedagògica, IMEB, etc.) per tal de d'impulsar i millorar la pràctica de l'EPD.

En relació al marc legislatiu i institucional

5) Si es vol dur a terme una aliança estable amb el sector educatiu seria convenient que les ONGD coneguessin la problemàtica específica del món de l'educació i s'impliquessin en les lluites i reivindicacions del sector. Així, per exemple, caldria entendre que l'aplicació de la LOCE no és un problema que només afecti al professorat, sinó que implica al conjunt de la societat i, per tant, les ONGD haurien de participar en la seva crítica. Entre altres coses, les ONGD podrien aportar en aquest procés la denúncia del model de societat que s'està construint a partir de la darrera reforma del sistema educatiu.

6) Des de les ONGD caldria insistir en la demanda a l'Administració de la necessitat de garantir que es pugui treballar l'EPD des dels centres escolars de Catalunya.

En relació a la relació de ONGD i centres escolars

7) Seria adient que la informació sobre l'oferta de recursos de les ONGD arribés als centres escolars de forma coordinada i sistematitzada. D'aquesta manera s'aconseguiria que fos més senzill diferenciar les propostes i escollir-les en funció dels continguts i metodologies i donar a conèixer els recursos de les ONGD més petites i amb menys capacitat de divulgar-se.

8) Donada la confusió que sent una part important del professorat en relació al tipus d'organització i ideologia de les ONGD quan utilitzen els seus materials i assumint la aquesta diversitat, seria convenient que les ONGD ho explicitessin en els seus recursos.

9) Seria important que les ONGD es dotessin d'un espai de coordinació estable per tal d'intercanviar informació sobre materials disponibles, temàtiques treballades i estratègies d'intervenció, així com per estudiar viabilitat de realitzar accions conjuntes. Això, per exemple, podria servir per evitar els buits en alguns temes i la sobreoferta en altres o en determinats cicles en detriment d'altres (secundària versus primària i infantil, o les ciències socials versus altres àrees).

10) Seria recomanable que les ONGD elaboressin i presentessin els seus recursos a les escoles tenint en compte el calendari escolar.

En relació als enfocaments de treball

11) Per tal que l'EPD no suposi un sobreesforç per al professorat cal que els materials d'EPD es plantegin des de la substitució enlloc de la suma al currículum escolar. És a dir, s'ha de poder incorporar la perspectiva de l'EPD dins del currículum oficial, a partir de la seva adaptació. D'aquesta manera s'evitaria que l'EPD es convertís en el treball d'uns continguts concrets que se sumen al temari establert per l'Administració. Per fer això, cal que les ONGD autores dels materials analitzin els continguts curriculars, coneguin en quins d'ells es pot incorporar l'EPD i elaborin propostes didàctiques des de la substitució d'aquests continguts.

12) Els enfocament de treball en EPD no només passen per l'elaboració de recursos didàctics, sinó que existeix una àmplia gamma d'estratègies en les quals es poden implicar les ONGD (agermanaments amb escoles del Sud, suport als grups de solidaritat del centre escolar, formació, assessories, intercanvis d'experiències entre escoles, etc.). En aquest sentit seria recomanable disposar d'estudis d'avaluació de diferents tipus d'experiències concretes de treball en EPD.

13) Seria convenient que les ONGD elaboressin propostes de caràcter integral que permetessin un abordatge des de múltiples dimensions, més enllà de la sobreoferta d'unitats didàctiques puntuals. En aquest sentit, poden ser d'especial utilitat les presentacions de materials al professorat, els tallers de motivació als alumnes.

14) Per tal de facilitar i fomentar la comunicació i l'intercanvi entre escoles del Nord i del Sud, tal i com es fa amb escoles europees, les ONGD podrien cercar i aprofitar els programes existents de la Unió Europea o, d'altres d'institucions, per poder-ho dur a terme.

15) És necessari que les ONGD elaborin propostes de recursos educatius sobre temes i àrees poc tractades i per a aquells espais que, com la tutoria, en els quals es podria incrementar el treball en EPD.

En relació a les característiques dels recursos

16) En la mesura que l'EPD és un terreny especialment important per les ONGD, la producció de recursos no hauria de dependre d'altres finalitats que no fossin les estrictament educatives, com pot ser la dependència a la lògica del finançament de la institució.

17) És recomanable que les ONGD elaborin les seves propostes de recursos tenint en compte que una determinat segment del professorat el que sobretot demanda és poder disposar de sèries de recursos de tot tipus ben seleccionats i que incloguin, per exemple reculls de mapes, imatges, còmics, estadístiques, articles, contes, poemes, pel·lícules, documentals, cançons...

18) És important que les ONGD tinguin la suficient capacitat d'elaborar propostes didàctiques utilitzant suports i formats innovadors i fent ús de les noves tecnologies de la comunicació (videojocs, videoconferències, xats,...), les quals estan molt presents en la quotidianitat dels infants i joves.

19) Igualment, és necessari que les ONGD puguin elaborar i ofertar recursos partint de l'ús de llenguatges (plàstic, musical, audiovisual, escrit, matemàtic,...) i metodologies no només tradicionals (sòcioafectives, experimentals, sòciomorals,...)

20) De forma molt destacada el professorat demanda que des de les ONGD se'ls facilitin elements de proximitat amb les realitats del sud. En aquest una proposta reiterada és que, en la mesura que sigui possible, les ONGD portin a les escoles a gent del Sud o que hi estigui relacionada directament per tal d'oferir un testimoni concret.

21) És necessari fer una revisió i actualització de les propostes didàctiques al voltant de la immigració i la interculturalitat que s'adeqüin a les noves situacions, problemàtiques i necessitats que viu l'escola en aquests moments.

22) Tenint en compte la importància dels mitjans de comunicació i la necessitat i oportunitat d'abordar el temes d'actualitat a l'aula, és necessari que les ONGD facin un esforç per donar resposta de forma ràpida amb materials adequats per una anàlisi i comprensió d'aquests esdeveniments. En aquest sentit, és especialment idoni l'ús d'internet.

En relació al pont entre les ONGD i els centres escolars

23) De cara a millorar en la divulgació dels recursos, caldria que les ONGD es donessin a conèixer en l'àmbit educatiu i també que incidissin per tal que les institucions públiques difonguessin els seus materials, que en bona part dels casos, també han finançat. En aquest sentit, per exemple, es podria intentar obrir una línia de treball sobre EPD a la Direcció General d'Ordenació Acadèmica del Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya, per tal que col·labori en la divulgació i distribució, tal com s'ha fet amb altres temàtiques.

24) En la línia de millorar la pràctica de l'EPD, les ONGD podrien apostar per la formació del professorat, a través, entre d'altres, dels cursos que fan als Instituts de Ciències de l'Educació (ICE) de les universitats i a les diverses escoles d'estiu per mestres –que, a més, suposen punts pel professorat, que pot veure's més estimulat a assistir-hi-. Es fa necessari incidir en el col·lectiu del professorat per tal que consideri important el treball en EPD.

25) És necessari que les ONGD es plantegin el seu treball relacionat amb l'EPD tractant d'arribar al conjunt del territori i no únicament a Barcelona i rodalies.

BIBLIOGRAFIA

- ACSUR – Las Segovias (1998) *Guía de educación para el desarrollo. Y tú... ¿cómo lo ves?* Madrid: Los Libros de la Catarata.
- ARGIBAY, M.; CELORIO, G.; CELORIO, J (1997) “Educación para el desarrollo. El espacio olvidado de la cooperación” en *Cuadernos de Trabajo de Hegoa*, nº 19. Bilbao: Hegoa y Universidad del País Vasco.
- ARGIBAY, M.; CELORIO, G.; CELORIO, J. (comp.) (1996) *Actas II. Congreso de educación para el desarrollo. De la transversalidad a la educación global*. Vitoria-Gasteiz: Hegoa.
- ARGIBAY, M.; CELORIO, G.; CELORIO, J (1991) *La cara oculta de los textos escolares. Investigación curricular en ciencias sociales*. Bilbao: Servicio Editorial Universidad País Vasco.
- INTERMÓN OXFAM (1999) *Mundo global, ciudadanía global*. Documento no publicado.
- MARHUENDA, FERNANDO (1995) *La educación para el desarrollo en la escuela. Posibilidades e interrogantes*. Barcelona: Intermón
- MESA, MANUELA (editora) (1994) *Educación para el desarrollo y la paz. Experiencias y propuestas en Europa*. Madrid: Editorial Popular y SODEPAZ.
- MESA, MANUELA (2001) “La educación para el desarrollo: entre la caridad y la ciudadanía global” en www.webpolygone.net
- MESA, MANUELA (1999) “Polygone: la pedagogía como instrumento político” en www.webpolygone.net
- PÉREZ DE ARMIÑO, KARLOS (2001) *Diccionario de acción humanitaria y cooperación al desarrollo*. Barcelona: Icaria y Hegoa.
- POLYGONE (2000) “Educación para el desarrollo. Una experiencia europea de formación y de investigación-acción en ED destinada a animadores-as de jóvenes” en www.webpolygone.net
- SÁEZ, PEDRO (1995) *El sur en el aula. Una didáctica de la solidaridad*. Zaragoza: Seminario de Investigación para la Paz.
- FUNDACIÓN HOGAR DEL EMPLEADO; PROYECTO EDUCA EN LA RED (1998) *Guía de recursos de educación para el desarrollo en internet*. Madrid: Fundación Hogar del Empleado

ANNEX 1. LLISTAT DE PERSONES ENTREVISTADES

PROFESSORAT

1. Professorat d'educació infantil:

- 1.1. **M^a PILAR GRAU**. CEIP Àgora, Nou Barris; Barcelona.
- 1.2. **LAURA MATAVERA**. CEIP Marinada-Salvador Espriu, Masnou; Barcelona.
- 1.3. **MONTSE PRIÓ**. CEIP Folch i Torres, Hospitalet del Llobregat; Barcelona.
- 1.4. **MARIA VILA**. Ciutat Vella, Barcelona.

2. Professorat d'educació primària:

- 2.1. **MARTÍ BONETA**. CEIP Mare de Déu de Montserrat, Guinardó; Barcelona.
- 2.2. **JOSEP M^a RODÉS**. Escola Montserrat-Guinardó, Guinardó; Barcelona.
- 2.3. **ROSA MARIA SALVADÓ**. CEIP St. Joan Ribera, Clot; Barcelona.
- 2.4. **ÀNGELS ESTERRI**. CEIPM Patronat Domènech, Gràcia; Barcelona.
- 2.5. **FRANCESC NOGUERA**. CEIPM Patronat Domènech, Gràcia; Barcelona.
- 2.6. **BENJAMÍ MOLINÉ**. CEIP Junfrau, Badalona.
- 2.7. **DIANA PUJOL**. CEIP Els Pins; Barcelona.
- 2.8. **LLUÏSA RAMSÉ**. CEIP Milà i Fontanals i IES Miquel Taradell, Raval; Barcelona.

3. Professorat d'educació secundària

- 3.1. **EMILI AGUADO**. IES Mestres Busquets, Viladecans. Ha estat membre d' ENTREPOBLES i SODEPAU.
- 3.2. **XAVIER MONTAGUT**. IES Santa Eulàlia, Hospitalet de Llobregat. Actualment és membre de la Xarxa de Consum Solidari.
- 3.3. **ÀNGELS MIRET**. IES J. M. Zafra, Clot; Barcelona.
- 3.4. **MÓNICA BERTRÁN**. Professora substituïda.
- 3.5. **DOLORS SANAHUJA**. IES Les Marines, Castelldefels; Barcelona.
- 3.6. **MARTA GRÀCIA**. Professora substituïda
- 3.7. **MONTSE VILELLA**. IES de Gironella, Bages.
- 3.8. **MANOLO BARBERO**. IES Francesc Macià, Cornellà; Barcelona.

PROFESSIONALS DE DIVERSOS ÀMBITS RELACIONATS AMB L'EDUCACIÓ

4. Tècnics especialistes en l'àmbit educatiu

- 4.1. **ANTONI ZABALA**. Pedagóg i assessor escolar
- 4.2. **JOSEP PALOS**. Institut de Ciències de l'Educació de la Universitat de Barcelona
- 4.3. **MARGARIDA TEIXIDÓ**. Institut de Ciències de l'Educació de la Universitat Autònoma de Barcelona.
- 4.4. **PACO CASCÓN**. Especialista en EPD i resolució de conflictes. Edualter

- 4.5. **ROSA CAÑADELL.** Unió Sindicats Treballadors de l'Ensenyament de Catalunya (USTEC) i antigament professora de Formació Professional, Hospitalet de Llobregat.
- 4.6. **ÀLEX RODRÍGUEZ.** CEPS, psicòleg especialista en infància.

- 5. **ONGD**
 - 5.1. **AGUSTÍ VINYAMATA.** Mans Unides
 - 5.2. **ANNA LATORRE.** Món3.
 - 5.3. **CLARA MASSIP.** Edualter
 - 5.4. **ISABEL GRAU.** Món3.
 - 5.5. **PEDRO HERNÁNDEZ.** Educació sense Fronteres
 - 5.6. **RAQUEL LEÓN.** Intermón Oxfam
 - 5.7. **SÒNIA TOMÀS.** Creu Roja Catalunya
 - 5.8. **TONO ALBAREDA.** Cooperació

- 6. **Administració pública**
 - 6.1. **MERCÈ POU.** Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya, Subdirecció General de Formació Permanent.
 - 6.2. **LUCIANO NÚÑEZ.** Inspector de primària i secundària.
 - 6.3. **MANEL VILA.** Institut Municipal d'Educació de Barcelona.

ANNEX 2. LLISTAT DE PERSONES ENTREVISTADES

ENTREVISTES AL PROFESSORAT

FITXA DE LA PERSONA ENTREVISTADA

Nom i cognoms del professor o professora:

Perfil:

Centre educatiu actual:

Data i lloc de l'entrevista:

Entrevistadora:

GUIÓ DE L'ENTREVISTA

Presentació

El projecte: **què** (presentació de la proposta), **per què** (quines necessitats respon), i el **com** (metodologia utilitzada).

El context: creixement d'ONGD i elaboració de materials didàctics, context escolar, legislació educativa.

1. MATERIALS

1.1. Ús de materials didàctics elaborats per les ONGD.

Utilitzes materials didàctics elaborats per les ONGD?

Per què?

Si UTILITZA materials de les ONGD	Si NO UTILITZA materials de les ONGD
Quins utilitzes? Per què?	Com ho treballes?
Com els utilitzes?	

1.2. Necessitats professorat

Els materials d'EPD s'adeqüen a les teves necessitat? Per què?

- *H: integració dels materials al currículum*
- *H: dèficits didàctics*
- *H: contextualització (des de la particularitat)*
- *(utilitat dels materials, si són bons...)*

1.3. Necessitats alumnat

Els materials d'EPD s'adeqüen a les necessitats de l'alumnat? Per què?

- *H: transversalitat dels materials*
- *H: adequació dels materials al procés evolutiu dels infants*

1.4. Context escolar

Els materials d'EPD s'adapten a la realitat social dels centres educatius? Per què?

- *H: aplicació dels continguts d'EPD en la realitat escolar (eines per aplicar...)*
- *H: EPD per a la transformació social, començant per l'escola*

1.5. Accés

Et resulta fàcil trobar els materials que t'interessen? Per què?

- *H: sistematització*

- *H: complementarietat*

Quines són les teves principals vies d'accés als materials d'EPD?

1.6. Formats

Quins formats/suports et semblen els més adients?

2. MOTIVACIÓ DEL PROFESSORAT

Per treballar l'EPD s'ha d'estar molt motivat? Per què?

Els materials et faciliten aquesta tasca?

3. MARC LEGISLATIU

Amb la LOGSE com es treballava l'EPD?

L'entrada de la llei de qualitat afectarà el treball d'EPD? En quin sentit i per què?

- *H: poca capacitat d'adaptació curricular*
- *H: no es prioritza l'educació en valors*
- *H: supressió dels crèdits variables*

Com et sembla que es podrà ubicar el treball d'EPD en el nou marc legislatiu?/ quin espai tindrà?

- *H: transversalitat*

4. RECOMANACIONS

Quines propostes faries per millorar els materials d'EPD?

ENTREVISTES ALS ESPECIALISTES

FITXA DE LA PERSONA ENTREVISTADA

Nom i cognoms de la persona entrevistada

Perfil:

Centre educatiu actual:

Data i lloc de l'entrevista:

Entrevistadora:

GUIÓ ENTREVISTES ETE

1. PRESENTACIÓ DEL PROJECTE

- Què?
Diagnòstic sobre la percepció dels materials d'EPD per part del professorat d'ensenyament de Catalunya motivat en el tema
- Per què?
Manca de retroalimentació sobre l'ús i adequació dels materials que ofereixen les ONGD i percepció de que s'infrautilitzen. Necessitat de millorar l'elaboració de materials per part de les ONGD
- D'on vé?
FCONGD li encarrega a SODEPAU
- Com ho farem?
 1. Diagnòstic amb entrevistes i grups de discussió a experts i professorat
 2. Jornades per presentar i discutir el diagnòstic i les recomenacions (octubre?)
 3. Publicació coma eina per divulgar de cara a millorar elaboració de materials i reflexionar sobre EPD (finals 2003?)

2. CONTEXT ACTUAL DE L'EPD

- El paper creixent de les ONGD en elaborar materials de sensibilització sobre EPD
- El context escolar dels darrers anys:
 - Com el veus?
 - Quins són els canvis dels darrers anys?
 - Quines problemàtiques concretes destacades?
- El nou marc legislatiu
 - Pros i contres de LOGSE en relació a l'EPD
 - Pros i contres de la LOCE en relació a l'EPD

3. TEMES SOBRE EPD PER DISCUTIR

- L'adequació a les necessitats del professorat

- La integració en el curriculum oficial
- L'acompanyament que motivi l'ús dels materials
- Els dèficits didàctics
- La contextualització en altres aprenentatges
- Motivació...
- L'adequació a les necessitats de l'alumnat
 - Propostes aïllades sense integració ni enfocament transversal
 - L'acompanyament durant el procés educatiu
 - Motivació...
- L'accés i la sistematització dels materials
 - La coordinació i complementàrietat entre ONGD en l'elaboració de materials
 - Les estratègies conjuntes de difusió
 - La diversitat de formats i metodologies dels materials
- La realitat social dels centres educatius
 - Els materials com a eines per resoldre els conflictes a l'aula
 - L'ampliació de recursos per ser agents transformador del propi medi.
- El nou marc legislatiu
 - La restricció de l'espai de treball de l'EPD dins el curriculum
 - Els enfocaments transversals i altres fórmules com els crèdits variables
 - La nova llei
 - Una oportunitat per reformular estratègies

4. RECOMANACIONS