

## Inici

Sovint en temes relacionats amb educació és convenient parlar des de **l'experiència personal**. No amb cap ànim de personalisme, ni d'exhibició impúdica, sinó perquè l'educació té molt a veure amb la pràctica, amb allò que fem i per tant amb allò que vivim. El treball per projectes forma part del meu itinerari professional, com un punt d'inflexió amb la meua manera de fer de mestre que m'ha permès reconciliar-me amb l'ofici. Així doncs, en aquest escrit es parla d'allò viscut, d'allò construït personalment des de l'intercanvi; l'intercanvi amb els iguals (companys i companyes d'escola), l'intercanvi amb els savis (el coneixement teòric) i l'intercanvi amb el temps (la biografia personal).

En aquesta mena de presentació inicial voldria destacar dues idees que em sembla que ja van parlant del que hi ha darrera del que en diem treball per projectes. Una és la idea de **l'experiència**. Allò que una persona aprèn, el que sap, el que constitueix el seu corpus de coneixement, té a veure fonamentalment amb allò que ha viscut. No amb el que ha estudiat, no amb el que ha llegit, no amb el que ha estat examinat, sinó amb allò amb el que n'ha fet experiència. L'experiència ens remet a allò que pensem, però també amb allò que vivim. Té a veure amb allò que ens diuen, però sobretot amb allò que sentim. El coneixement mai és extern a la persona que aprèn. Recordo, malgrat que potser no calgui, que l'experiència mai pot ser de l'altre. L'experiència no es té sinó que es fa. Si es pogués tenir, es podria traspasar, donar, i tots sabem que això és impossible. Només es pot fer experiència des d'allò que em passa, és a dir des de la **passió**. L'experiència només es pot conjugar en primera persona i, si em permeteu, des de la primera persona del singular, perquè l'experiència ho és sempre del **singular**, no de l'individual o del particular, sinó del singular i del singular, no hi pot haver ciència però sí passió, allò que em passa. Allò que em passa, allò que visc, allò que sento singularment, de manera única, personal, irrepetible, no pot ser anticipat, no té a veure amb el temps lineal de la planificació, de la previsió, de la predicció, de la prescripció, al contrari té a veure amb el que no es pot pre-dir, pre-veure, pre-escriure. Per tant, no serveixen els dogmatismes, ni els imperatius, ni les regles per a la pràctica. (Larrosa, 2009).

La segona idea és la de **l'intercanvi**. El poeta Blai Bonet ens adverteix que l'home no és una illa. Crec que no ho és ni en l'àmbit ètic, ni en l'àmbit del coneixement. L'**ètica** només apareix quan a Robinson li apareix un Divendres, és a dir quan hi ha **relació amb l'altre**, sinó el que hi ha és un conjunt de normes morals que cal respectar i complir. La presència de l'altre, la seva crida, el seu rostre, fa que, si cal, trenqui aquestes normes per tal d'acollir-lo, per tal d'atendre'l. Per això l'acte educatiu és per davant de tot i de manera inevitable, un acte ètic, un acte on jo em poso a disposició de l'altre per tal de fer-me'n càrrec, per fer-li un lloc en el món. També el **coneixement** es fonamenta en l'intercanvi. Ara ja els psicòlegs i els especialistes en processos cognitius no dubten que el coneixement només el podem entendre com una construcció social. Forçosament **aprenem dels altres i amb els altres, amb els presents i amb els qui ens han precedit**.

Amb tot, podem dir que el treball per projectes te de fons la següent idea: **Aprenem a partir de la vivència compartida.**

### Què no és el treball per projectes

Una consideració respecte al nom de treball per/de projectes. Penso que en aquest moment aquesta manera de referir-nos a una manera de treballar ens pot portar a enganys. Darrera aquestes tres paraules (perquè la preposició aquí és important) cadascú, cada escola, cada teòric, cada mestre, hi posa conceptes diferents que no ens ajuden a saber ben bé de què parlem. Més quan des del Departament d'Educació, ja es parla de fer un treball per/de projectes, com si fos una mena de recepta que amb unes quantes indicacions externes es pot dur a terme a l'aula, és a dir just el contrari de la idea de passió, d'experiència, de vivència compartida. Per tot el que portem dit fins ara podem deduir que el treball per projectes, tal com jo l'he viscut i per tant, tal com jo l'entenc, no és ni una metodologia de treball a l'aula, ni una aplicació didàctica. Així doncs, no hi poden haver receptes, ni prescripcions de com treballar en aquesta línia. El treball per projectes té més a veure amb una manera d'entendre l'aprenentatge i per tant amb una manera d'entendre la relació de la persona amb el coneixement, és en definitiva, una manera d'entendre, de viure, la relació educativa.

### El treball per projectes. Què i com

Em temo però, que heu demanat aquesta xerrada justament pel contrari del que us estic dient. És a dir, intueixo que el que volíeu sentir és com es fa un treball per projectes i que amb el que sentiu aquí pugueu fer-ne quelcom que serveixi per a la vostra pràctica a l'aula. Som-hi doncs, i intentem veure què és u treball per projectes i com es du a terme.

Intentarem veure cinc característiques que descriuen un treball per projectes i després us presentaré un exemple, no perquè sigui proposta de res, sinó perquè concretarà més el que sintetitzem a continuació.

#### **1. El treball per projectes és una empresa col·lectiva gestionada pel grup classe. L'ensenyant gestiona però no decideix sol.**

Tradicionalment el que succeeix en una aula ve predeterminat pel que el mestre ha decidit i dissenyat a priori. És cert que quan més ofici es té, més capacitat es té també per a canviar l'activitat en funció de l'estat del grup, de la durada de l'activitat o per altres circumstàncies. De fet però, el que s'ha de fer, el com s'ha de fer, l'organització del temps, les dinàmiques i les intencions del treball estan exclusivament en mans del mestre. El treball per projectes demana que l'aula es converteixi en una **comunitat de recerca** on tothom decideix què vol fer i de quina manera ho farà. És a dir, les **decisiones seran compartides** i per tant la **responsabilitat** dels processos que es generin a l'aula també serà **compartida**. Atenció

que no vol dir que les relacions mestre-alumne siguin en condicions de simetria. El responsable de l'acte educatiu continua sent l'adult, ara bé, l'alumne aquí pren un paper que no l'eximeix de la seva responsabilitat d'aprendre, de comprometre's davant la resta de companys. Per tant caldrà prendre acords conjuntament i públicament.

## **2. S'orienta cap a una producció concreta en sentit ampli.**

Text, diari, espectacle, exposició, maqueta, mapa, experiència científica, dansa, cançó, creació artística, festa, enquesta, sortida, manifestació esportiva, concurs, joc, producció audiovisual...

Fora bo definir aquesta producció a inicis del treball, tot i que podem canviar d'opció si el desenvolupament de la tasca així ens ho porta a fer. Saber cap a on ens dirigim dóna sentit al treball del grup. Moltes vegades aquesta producció té una voluntat comunicativa que va més enllà de l'alumne concret i del propi grup classe. És a dir, treballem per a fer a alguna cosa per algú que ens escoltarà, caldrà doncs saber-nos explicar.

## **3. Indueix un conjunt de tasques diverses en les quals tots els alumnes poden implicar-se i fer un paper actiu que pot variar d'acord amb els seus mitjans i els seus interessos.**

Ens cal trencar la idea que tots els alumnes fan sempre les mateixes activitats. Hem de dibuixar-nos la imatge d'una **aula on passen coses diverses alhora i on les persones fan tasques diverses** en funció del seu objectiu de treball, de les seves necessitats, dels seus recursos i de les seves mancances. Aconseguir utilitzar **diversos llenguatges** on cadascú pugui donar el millor d'ell mateix, on no només els que escriuen bé, o els que parlen bé, o els que canten bé, o els que... tinguin oportunitats per a sortir-se'n. El debat, la reflexió personal, compartida i col·lectiva, l'experimentació, l'expressió i la construcció d'idees són les activitats que d'alguna manera han de presidir la dinàmica d'aula... és a dir, procurar convertir l'aula en una àgora per tal de situar l'alumne com a centre i subjecte del seu procés d'aprenentatge: donar-li veu a tots.

## **4. Suscita l'aprenentatge de sabers i sabers fer.**

saber escoltar, formular propostes, negociar compromisos, prendre decisions i atènyer-s'hi, oferir i demanar ajuda, compartir preocupacions i sabers, repartir tasques i coordinar-les, avaluar en comú l'organització i els progressos del treball, gestionar tensions i problemes d'equitat, de reconeixement...

Durant el treball a l'aula es mobilitzen accions, per tant el que s'aprèn no és el que tradicionalment en diem continguts, sinó que té més a veure amb els recursos que una

persona empra per afrontar un repte de coneixement. D'alguna manera ens volem acostar al saber en situació, és a dir, què em cal saber, què em cal haver après per tal de solucionar amb èxit la situació present, que s'assembla a una anterior però que mai és igual. D'això en podem dir competència.

## **5. Afavoreix al mateix temps uns aprenentatges identificables (almenys després) que figuren en el currículum d'una o algunes disciplines.**

Treballar per projectes no vol dir oblidar el currículum, sí però, que vol dir no obsessionar-nos pel compliment estricte d'una mena de currículum. És entendre'l d'una altra manera. No dissenyem activitats d'aula en funció del que han de saber els alumnes segons un currículum (quan l'entendem com un llistat de sabers a assolir). Ara bé, si fem un mirada als continguts, de tota mena, treballats durant el desenvolupament del projecte, observem que de llarg assolim el que està prescrit en els currículums oficials. Amés considerem que el currículum ha de complir una sèrie de condicions que ens semblen indispensables alhora de treballar un projecte:

- Ha de permetre la participació i el diàleg
- Ha d'integrar diverses interpretacions de la realitat
- Ha de permetre viatjar per la cultura i el saber ja construït
- Ha d'integrar estratègies avaluadores que permetin prendre decisions
- Ha d'integrar la consciència sobre el propi procés de construcció del coneixement
- Ha d'integrar les diverses identitats dels alumnes
- Ha d'integrar la cultura de plantejar-se preguntes i no només trobar respostes

### Un exemple de projecte al Cicle Superior: Tales i Keops

Aquest treball sorgeix quan jo estic llegint el Teorema del Lloro, de Denis Guedj. Un dels passatges que em va divertir i vaig trobar especialment interessant, fou quan explica com Tales s'enfronta a un repte: mesurar l'alçada de la piràmide de Keops. Ho vaig trobar tan interessant que ho vaig explicar als meus alumnes i els vaig proposar acceptar el repte que en el seu dia havia afrontat Tales.

A part dels conceptes matemàtics que podíem treballar, valoro com a significatiu, el fet d'entendre que el món del coneixement, de la construcció del saber, té noms i cognoms. És a dir, Tales era una persona, un home concret que va viure el seu temps i les seves circumstàncies i no pas un teorema. Una altra aportació important que deduïa de la lectura de la novel·la és que la història de la humanitat consisteix en gran mesura, en formular-se preguntes, en formular-se reptes intel·lectuals i procurar donar-los-hi resposta. Vull dir amb això que avancem, si és que avancem, perquè algú – o alguns- es fa una pregunta rellevant i

mobilitza el seu potencial per a resoldre-la. Aquesta actitud em sembla fonamental desvetllar-la en els nostres alumnes.

### En quin marc té sentit el treball per projectes

Igual com Tales o Pitàgores o Galileu o Miquel Àngel o Newton o Bach o Giacometti o Hobsman o... l'aula i l'escola haurien de ser, al meu parer, grups de **persones que intentem entendre la complexitat del món**. Tradicionalment l'escola és aquell lloc on el saber que uns tenen, o han tingut, es traspassa als qui encara no el tenen, en definitiva es **traspassa un pensament ja pensat**. Jo crec que el que hauríem de fer a l'aula és **treballar un pensament que pensa**. Això ens demana crear i creure en una comunitat de recerca, un grup de persones que mobilitzen els seus recursos (emocionals, intel·lectuals, físics, materials...) per tal de construir col·lectivament un saber. El repte serà doncs, generar les condicions necessàries per afavorir la creació d'**espais de vivència de cultura d'alt nivell**.

La definició de cultura que proposa l'antropòleg nord americà XXX, que l'entén com un sistema de **concepcions simbòliques** a través de les quals les persones es **comuniquen, perpetuen i desenvolupen** el seu coneixement sobre les **actituds** de la vida amb la funció de **dotar de sentit** el món i **fer-lo comprensible**, encaixa de ple amb el que penso que s'ha de donar a les nostres aules. Entendre que la cultura no és un corpus tancat de sabers o tradicions, sinó un sistema de símbols, alguns ja creats, d'altres per crear, que interpreten la realitat i que permeten la relació de les persones entre elles i amb el món, és poder donar protagonisme i veu als nostres alumnes. Per tant, en aquest context, també els nostres **alumnes són agents creadors de currículum** i aquest deixa de ser moneda de canvi com ha estat tradicionalment a l'escola. Una nova cultura d'escola ens demana pensar quin valor té per l'alumne el coneixement que adquireix. Aquest valor entenc que ha de servir per oder viure d'una manera més plena, més crítica i més profunda, per tant hauríem de sortir dels esquemes merament escolars per moure'ns en esquemes que atenyin a qüestions vitals. Només d'aquesta manera provocarem aprenentatges rellevants.

Els **aprenentages rellevants** són aquells que entronquen amb esquemes d'interpretació que la persona ja té, però que li permeten fer noves interpretacions, més complexes, més riques, més matisades. Un aprenentatge nou ha **d'enriquir allò que un ja sap**, amb aquest enriquiment es provoca un **període de crisi**, de desestabilització d'allò que en podia donar un certa seguretat (els reis mags d'Orient, , l'experiència de Galileu, per què els qui viuen al pol sud no estan cap per avall?...), amb el nou aprenentatge es **reconstrueixen els esquemes** que ens permeten de nou interpretar, ara d'una manera diferent la realitat.

El **coneixement vivencial, experiencial** demana no poder treballar amb realitats limitades, ni amb eines ni recursos limitats. **A l'escola hem tendit a simplificar la**

**realitat** amb l'excusa que els nens i les nenes la puguin entendre. La realitat però, que viuen els nostres nens i nenes, no és una realitat simplificada, sinó d'una enorme complexitat. És això sí una realitat determinada, concreta, encarnada i pròpia de la infància, però en cap cas simple. Això doncs, crec que dins l'aula i dins l'escola ens hem de poder enfrontar, sense por i sense complexos, a intentar desentrellar com ens situem en la nostra complexitat.

Crec que hi ha **tres valors fonamentals** que ens cal potenciar a les nostres aules per tal d'aconseguir que l'aprenentatge dels nostres alumnes sigui un aprenentatge transformador. El **perspectivisme**: entendre que les situacions, la realitat, els objectes d'estudi tenen diverses mirades. Entendre que les coses són d'una manera però també poden ser d'una altra. Voldria no confondre perspectivisme amb relativisme. No tot s'hi val, no tot és intangible, ni relatiu. No ho podem negociar tot. La idea és que podem fer múltiples lectures de la realitat. En aquest sentit entendrem que la **diferència**, i aquest és el segon valor, és fonamental. No només no és distorsionadora, ja que no hi ha res a distorsionar, sinó que esdevé imprescindible per poder conèixer en un món on les mirades diverses enriqueixen la nostra creació de coneixement. Davant de la diferència només podem actuar posant en pràctica el tercer valor: la **cooperació**. Com assenyala Kapuscinski al llarg de la història, la diferència ha estat font de conflicte i el conflicte només es pot afrontar des de tres òptiques: l'aïllament, la violència o la trobada.

Per tot plegat ens cal repensar el **paper del mestre**. Hem de deixar d'imaginar-nos com els qui tenim la informació i el coneixement i com els qui tenim l'encàrrec social de transmetre'l a les noves generacions. Com podem competir amb el mitjans actuals? Televisió, internet... Sí però que tenim un paper privilegiat, ja que possiblement som els únics que podem esdevenir **receptors crítics** de quines són les necessitats reals dels nostres infants pel que fa a la construcció del seu coneixement. Som els millors posicionats per poder **suscitar dubtes i conflictes intel·lectuals o culturals rellevants** als nostres alumnes, és a dir, fer-los aprofundir en la seva mirada al món. Som els qui millor podem **ajudar-los a construir aquelles estructures de pensament** per tal de poder acceptar aquests reptes.

Per acabar aquesta mirada a l'escola, proposaria tres eines per a treballar en aquesta direcció que he intentat descriure.

### 1. **Situacions – problema o treball per projectes.**

Les matèries tradicionals estan superades i són canviants, en tot cas estem vivint d'una herència de finals del segle XVIII. Ens cal entendre les matèries com a eines. El que té sentit són els problemes reals que creen situacions de conflicte i que obliguen a fer nous aprenentatges.

### 2. **La literatura i la llengua.**

És fonamental treballar la literatura a l'escola perquè permet la construcció del llenguatge, la creació d'estructures mentals sòlides i perquè introdueix el perspectivisme. Pensar té molt a veure amb parlar amb un mateix (i amb els altres), a més com ja hem dit, les coses poden ser diferents de com un les veu i les viu.

### 3. La construcció conjunta de la llei

Cal construir entre els implicats en el procés educatiu, les lleis que regiran el marc. Quan penso amb l'escola penso amb mestres, famílies, personal de suport... Quan penso amb l'aula penso amb els alumnes. La construcció de la llei ha de ser col·lectiva i ha d'anar acompanyada de rituals que permetin distanciar-se del conflicte i donar-li forma per poder-lo superar.

#### Final

Voldria acabar amb quatre cites

La primera de George Steiner:

**“Allò que és important, s'esdevé lentament”**

Jo diria que el que té a veure amb l'educació és important, per tant té molt més a veure amb la calma que amb la pressa, amb l'slow que amb el fast.

Quan a Isidore Rabí, premi Nobel de física, li van preguntar què l'havia ajudat a ser científic, respongué:

**“Al sortir de l'escola, totes les mares jueves de Broklin preguntaven als seus fills: “Què has après avui a l'escola?”. En canvi la meua mare deia: “Izzy, t'has plantejat avui alguna bona pregunta?”**

Jaume Balmes (1810-1848), en plena època de desenvolupament industrial deia: **“ Ens interessa més que els nostres infants siguin fàbriques de preguntes, que no pas magatzems de respostes”**.

**“Si hagués de resumir la meua pràctica educativa diria que és una passió. Un lloc per a la relació i l'obra de civilització. Un encontre amb la vida i amb la creació. Silenci i conflicte alguns dies. Soroll i desconcert algunes hores. Un cruïlla on cal orientar-te i orientar. Créixer cada dia mentre veus com sorgeix la vida al teu voltant. Una enginyeria de ponts, ponts de paraules, ponts de relació, ponts de comunicació. Rencontre amb els orígens: la vida i la paraula materna, l'ordre amorós de la mare. Un exercici d'autoritat.**

M<sup>a</sup> Milagros Montoya Ramos

### Bibliografia

- AAVV. *Mensajes e-ducativos. Desde tierra de nadie*. Editorial Laertes. Barcelona 2009
- BONET, Blai *El Poder i la Verdor*. Ed. Guaret: Campos, 1981.
- CHOMSKY, Noam *La (des)educación*. Ed. Crítica. Barcelona 2001
- KAPUSCINSKI, Ryszard *El mundo de hoy* Ed. Anagrama. Col. Crónicas Barcelona 2004
- VAN MANEN, Max *El tono en la enseñanza. El lenguaje de la pedagogía*. Ed. Paidós Barcelona 2004
- MEIRIEU Philippe *Frankenstein educador* Ed. Laertes. Barcelona 1998
- TODOROV Tzvetan *El miedo a los bárbaros*. Ed. Galaxia Gutenberg Barcelona 2008

---

### Bibliografía sobre projectes

- HERNÁNDEZ, Fernando; SANCHO, Juana María. ***Para enseñar no basta saber la asignatura*** Barcelona: Paidós Ibérica, 1993 (Papeles de pedagogía; 10)
- HERNÁNDEZ, Fernando; VENTURA, Montserrat ***La organización del currículum por proyectos de trabajo: el conocimiento es un calidoscopio*** Barcelona: Universitat de Barcelona. Institut de Ciències de l'Educació: Graó, 1992 (Materiales para la innovación educativa; 6)
- TORRES SANTOMÉ, JURJO. ***Globalización e interdisciplinariedad: el currículum integrado***. Madrid. Ediciones Morata, 1994
- ZABALA VIDIELLA, ANTONI. ***Enfocament globalitzador i pensament complex: una resposta per a la comprensió i intervenció en la realitat***. Barcelona. Graó, 1999 (ISBN: 978-84-7827-208-9)

### Artículos de revistas

- ***Aprendizaje por proyectos***. North West Regional Educational Laboratory. A: *EduTEKA* (març 2006). <http://www.eduteka.org>
- ***Aprender a l'escola a través dels projectes: per què?, com?*** Perrenoud, Philippe. A: *Perspectiva Escolar*, núm 318 (octubre 2007, p.43-49)
- ***El grup-classe com a generador de coneixement***. Mases Giné, Maite. A: *Perspectiva escolar*, núm 195 (maig 1995), p.62-67
- ***Infants investigadors: de què parlem?***. Equip de professors d'educació infantil i primer cicle de primària del CP Antzuola. A: *Guix d'Infantil*, núm 1 (maig/juny 2001), p.7-16



- **La organización por proyectos en la EP para la adquisición de las competencias básicas.** Planes, Oriol; Planchería, J; Martín Hernández, Francisco. A: *Aula de Innovación educativa*, núm 137 (deseembre 2004), p.68-70
- **“La Terra un univers”: és això un projecte?** Febrer, Mercè de; CEIP Seat, Barcelona. A: *Guix d’Infantil*, núm 1 (maig/juny 2001), p.27-33
- **Los proyectos de trabajo: mapa para navegantes en mares de incertidumbre.** Hernández, Fernando. A: *Cuadernos de Pedagogía*, núm 310 (febrer 2002), p.78-82
- **Pasión en el proceso de conocer.** Hernández, Fernando. A: *Cuadernos de Pedagogía*, núm 332 (febrer 2004), p. 46-51

#### WEBS de referència

- **CEIP Antoni Roig** de Torredembarra  
**Llegir i escriure utilitzant els projectes** – Rosalia Girol i Judith Soler  
<http://www.xtec.cat/sgfp/lectoescriptura/experiencies/tar/tarragexp7.pdf>
- **CEIP Escola Dovella** de Barcelona - **Treball per projectes**  
<http://xtec.cat/ceipdovella/projectesdetreball.html>
- **CEIP Molí de Vent** de Torredembarra – **Aula d’acollida**. Tutor: Joaquin Medina  
<http://www.xtec.cat/coordinalic/tema1/imatges/ProjecteWeb.pdf>
- **CEIPM Escola del Mar** de Barcelona  
**Projectes d’escola**  
<http://www.bcn.es/escoladelmar/portada.htm>