

**LLENGUA VIVA O LLENGUA MORTA: EL SENTIT DE L'ESCRITURA DAVANT DE L'ARCAISME DEL CORSÉ DE LES FORMES**

*El meu cos és com un llop jove que s'interessa per jugar i no per aprendre.*

*Aquest llop és garrepa amb els seus dos germans, però en canvi amb els seus companys i companyes els intenta comprendre.*

*Els ajuda, encara que a vegades els traeix.*

*Li encanta fer la punyeta al seu germà petit, menteix a casa seva i al carrer.*

*A la seva manada se n'enriuen d'ell, però aleshores li diu al cap de la manada.*

*Fora de la manada té un esport:*

*tirar una pinya a un arbre que té una rodona per poder-hi fer punteria.*

*Ara, al seu pare l'ha atropellat un cotxe i té un tall a la barbeta, encara que ja se li està curant, i també té una espatlla trencada.*

*El llop, la seva mare i els seus germans l'estan cuidant.*

Aquest escrit està fet per un nen, en Isaac, de la classe de 5è de la que he sigut tutor durant aquest últim curs (1992/93). Cada vegada que el llegeixo la pell se'm posa de gallina perquè és un llibre obert de la seva història actual. Potser per aquells i aquelles que no el coneixeu no us faci el mateix efecte, no és imprescindible, perquè en el fons escrits com aquests, dels que n'he pogut gaudir a dojo durant tot el curs, són els que m'han impulsat a encetar aquest document en el que vull intentar afegir nous punts de vista, noves perspectives, a un tema que ja ha estat molt estudiat i analitzat: l'escriptura, però no tant des de la seva vessant estructural o formal, sinó més aviat des de la vessant que ens parla dels seus sentits més profunds.

I ho vull fer pel plaer personal, per la satisfacció d'organitzar les meves pròpies idees i sentiments, abans que qualsevol altre cosa. No es tracta ni d'un encàrrec ni, fins i tot, d'un repte, com pot haver succeït en altres ocasions, i més aviat s'acosta a un homenatge als nens i nenes amb els que he estat treballant perquè han il·luminat molts moments de la meua vida durant aquest any que tan ràpidament ha transcorregut.

Si ens decidíssim a treure'ns les croses amb les que mal caminem a l'escola, si obríssim els ulls, les orelles, tots els nostres sentits de bat a bat, fins els sentiments més delicats de la nostra qualitat de ser, potser la realitat personal i escolar dels nens i nenes que en ella acollim tindria un caire ben diferent.

Però anem per parts. Les emocions em traïen i possiblement si només em deixo guiar per elles disfrutaré molt amb el que escric però fàcilment resultarà perdedor per les persones que pogueu llegir aquestes reflexions. Encara que tampoc vull deixar de reivindicar aquestes emocions perquè en el fons són les que ajuden a fluir totes les altres coses, ja que si bé es diu que som sers globals, encara que a l'escola es vulgui fer passar als nens i nenes gairebé només per ser racionals, em resulta força clar que, sense perdre mai de vista aquesta racionalitat, aquesta capacitat de pensar allò que fem o volem fer, com aconseguir-ho i un llarg etcètera, allò que planeja sobre totes aquestes raonaments, i que sovint és el que ens fa decantar finalment per un tipus de decisió i no una altra, davant de diverses possibilitats que hem visualitzat, és justament

el que esdevé de les emocions, de la forma com vivim i envolcallem afectivament les situacions, esdeveniments, accions, relacions i pensaments que configuren el nostre itinerari com a persones.

Primerament voldria contextualitzar tres aspectes que em semblen indispensables per entendre l'encapçalament d'aquest escrit: Qui és en Isaac, de quin tipus de proposta surt el seu escrit, i en quin context escolar es situa aquesta proposta. Continuant endavant entraré més a fons en les meves intuïcions respecte aquests sentits de l'escriptura dels que parlo i finalment intentaré desplegar una sèrie de reflexions al voltant de tot això. No estalviaré, mentrestant, altres exemplificacions que, com la de l'Isaac, m'ajudaran a il·lustrar aquells punts de vista que intentaré exposar. Així, procuraré arrodonir aquell homenatge del que us parlava.

En Isaac, tal i com deia, és un dels disset nens i nenes que durant aquest curs passat formaven la classe de 5è de la que n'era tutor. Un grup macot, amb una vida relacional molt interessant, malgrat les diferències ètniques i socio-culturals pel fet d'incorporar a tres nens i dues nenes magrebís, una nena gitana, i de les peculiars dificultats d'aprenentatge d'una part d'aquest, ja que al menys tres d'ells (del grup classe) pateixen d'un retràs importantíssim en el desenvolupament de les capacitats lecto-escriptores, així com del pensament lògic-matemàtic. Tot i les dificultats, però, va ser un grup que em va encisar des de bon principi i certament he disfrutat molt treballant i compartint el meu temps amb totes les persones que el composaven, encara que això no obvia el fet d'haver-hi tingut moltes enganxades, disgustos i decepcions.

Malgrat tot, amb la distància que em permet el temps i la reflexió profunda, me n'he adonat que en general aquests inconvenients han sigut més fruit de les meves expectatives desenfocades, inoportunes, cosa habitual en els docents, que no pas responsabilitat directa per part seva.

Bé, en Isaac no entra dins del grup amb diferències específiques, és el segon de tres fills d'una família que va fent econòmicament, cobrint les seves necessitats sense cap mena d'extra, amb un nivell cultural que, encara que no està gaire aprofundit, els hi permet veure l'escola, i la tasca que aquesta està realitzant amb els seus fills, d'una forma positiva. Participen amb regularitat a les reunions de classe, encara que més sovint la mare, i a les activitats generals de l'escola. El germà petit de l'Isaac està escolaritzat a 2on., i casualment vaig ser el seu tutor durant els dos primers cursos de parvulari, i el germà gran va acabar 8è. el curs anterior, amb uns resultats acceptables. De ben segur, igual que en la majoria de nens i nenes, les seves diferències més importants estan en la seva manera de ser, en la seva forma peculiar de viure les relacions familiars, les relacions amb les persones que configuren l'escola, i les relacions que estableixen amb els aprenentatges.

En el seu escrit ens diu, a través de la metàfora del cos, el sentit de la qual explicaré més endavant, que es sent com un llop jove, amb una gran potencialitat, aventurer, entremaliat, i com a jove que és, interessat per jugar, que és la forma peculiar que els cadells i els nens i nenes tenen d'aprendre d'una forma significativa, per això diu que està interessat per jugar i no per aprendre, associant aquest aprenentatge a les formes absurdes que molt sovint l'escola utilitza per afavorir el seu creixement en tots els sentits.

Diu que aquest llop és garrepa amb els seus dos germans. Més endavant dirà que li encanta fer la punyeta al seu germà petit. Aquí ens obre tota la dimensió profunda de la seva problemàtica personal, una problemàtica tan forta que és la única que li impedeix estar sempre al cent per cent de les seves possibilitats, de brillar com un estel gràcies a les seves característiques de gran observador, d'investigador nat i de persona molt interessada per tot el que amaga qualsevol misteri o incògnita, a part de la facilitat que té per guardar informació sobre les seves descobertes i de continuar plantejant-se preguntes sobre allò que comença a conèixer. I, a més a més, una important facilitat per engrescar als seus companys i companyes en les seves recerques. Si analitzem una mica a fons aquestes característiques podem observar que ja les desitjaríem per qualsevol dels nostres alumnes perquè són les garanties del desenvolupament de processos d'aprenentatge altament significatius.

Però hi ha emocions, hi ha parets que sovint li tapen poder mirar amb els seus ulls de llop jove, que li priven de la seva agilitat i el fan tornar al cau a planyes de la seva mala sort, perdent tot l'encant i les possibilitats que li ofereix la seva joventut, la seva capacitat i interès per "jugar". Des de molt petit no ha pogut evitar entrar en conflicte amb els seus germans, sempre ha considerat que el seu pare i la seva mare s'han estimat més als seus germans, en especial al seu germà petit, per això li encanta fer-li la punyeta.

Vaig tenir que copsar aquesta realitat, a través de les seves verbalitzacions, a partir dels comentaris de la seva família, i d'una forma important a partir dels escrits, com ara el que aquí presento, d'intuir els seus estats anímics, per poder comprendre quina era la seva dinàmica emocional i per tant poder-m'hi acostar d'una forma que em permetés entrar en un nivell de comunicació significativa que em possibilités ajudar-lo i reenviar-lo a les seves pròpies potencialitats creatives. Ha sigut una tasca apassionant, complexa, limitada encara perquè no es poden canviar en un any dinàmiques tan arrelades a la personalitat, entre d'altres coses perquè aquestes dinàmiques romandran tota la vida amb ell, en tot cas el que podem aconseguir són nivells d'autoconsciència més elaborats per tal de poder establir el desig de trobar camins de sortida i estratègies que permetin elaborar aquestes realitats negatives, en un marc d'acceptació i respecte totals que garantissin l'autoestima de les persones.

Sempre m'he trobat amb situacions de gelos entre germans, treballant en el parvulari són habituals, sobretot en el moment en que apareix un nou germà o germana, però mai se m'havia fet una realitat tan crua com la que he vist en l'Isaac. Veure'l arribar al matí desanimat, neguitós, sense ganes de treballar, fent constantment comentaris negatius, interactuant conflictivament amb els companys i companyes del grup de taules. Preguntar-li si ha passat alguna cosa a casa, o més directament dir-li si li ha passat alguna cosa al seu germà petit, i que resulti que està malalt i que la seva mare s'ha quedat amb ell per cuidar-lo. Quantes vegades ens trobem en situacions d'aquestes, quantes vegades al dia, i nosaltres sovint ni ens n'adonem i continuem demanant-li's a tots els nens i nenes les mateixes coses, el mateix rendiment, i a sobre ens emmuinen si no responen als nostres desitjos, perquè desbaraten les nostres expectatives.

He tingut moltes xerrades individuals amb l'Isaac, hem pogut analitzar a fons la qüestió, ha pogut acceptar que jo parlés al grup de les seves dificultats, igual que he fet amb cadascun dels nens i nenes, així com també he posat de manifest les seves competències. Fins i tot accepta que, sense que jo parli individualment amb ell, cosa

que seria pràcticament impossible en un grup on tots i totes tenen les seves necessitats específiques, li pugui fer un mirall, en una situació de reactualització conflictiva, davant de la resta del grup. Crec que, encara que això no ha solucionat el seu problema, ens ha permès situar-nos-hi d'una forma totalment diferent, ell es sent molt més recolzat i cada vegada és capaç de comprendre millor les seves reaccions i per tant de poder-hi introduir modificacions que poden ser, avui per avui, petites però que acabaran sent molt significatives.

I tot això, tota aquesta complexitat, es mou darrera de dues frases d'un text que només pretenia parlar de com veu el seu cos, encara que el context d'aquesta activitat és molt més elaborat que aquesta intenció aparent. Però continua dient, que aquest llop jove, que és garrepa amb els seus dos germans, no és així amb els seus company i companyes, als qui intenta de comprendre, igual, potser que tots plegats estem intentant comprendre'l a ell. Els ajuda, encara que a vegades, quan es sent desbordat, quan hi ha alguna situació que reactualitza les seves emocions no contingudes, d'insatisfacció, de buit, de sensació de manca d'estima, els traeix. Però, per contrapartida, i per sistema, a casa seva i al carrer menteix, menteix perquè no es sent prou reconegut, perquè no acaba de trobar la seva pròpia identitat. A l'escola se n'adona que l'està construint, sent i viu un marc de seguretat, sobre el que enguany hem treballat molt, que li permet sentir-se en una situació diferent, sense el perill de quedar-se en l'oblit.

A la seva manada, en el marc social dels iguals de la família i del carrer, té el sentiment de que se n'hi enriuen, com si no fos acceptat tal i com és, com si els demés coneixessin les seves debilitats i el volguessin fer sentir culpable del que moltes vegades pensa o sent respecte les seves emocions, quan voldria, potser, que el seu germà petit desapareixés, o quan voldria estar sempre a la faldilla de la seva mare, i vés a saber quantes fantasies més. Sap que tot això està sancionat social i culturalment perquè ell és massa gran com per estar enganxat a la faldilla de la seva mare, i que desitjar la desaparició d'un altre és una cosa esgarrifosa. Potser ens ha mancat a l'escola treballar aquestes fantasies, permetre que formessin part del mateix tipus de jocs que el llop jove necessita.

Però aleshores li diu al cap de la manada, que d'entrada es pot associar al meu rol en el moment en que l'Isaac escriu aquest text, dintre d'aquest gran factor transferencial que els nens i nenes ens aboquen i del qual n'hem de ser conscients, tant pels contratransfers que els hi reenviem com per la necessitat que tenim de coneixe'ls i poder-los direccionar d'una forma ajustada i positiva envers el creixement global i el procés de descentrament de cada persona en particular que tenim al nostre càrrec com a educadors i educadores. Sap que el cap de la manada, perquè li ha demostrat en moltes altres ocasions, l'escoltarà l'acollirà i li farà el mirall oportú, o al menys ho intentarà perquè de ben segur moltes vegades també s'equivocarà de forma que, tot acompanyant-lo i donant-li seguretat, també li provocarà els dubtes i neguit suficient com per empenye'l a buscar noves actituds i posicionaments que el facin sentir millor.

Fora de la manada té un esport, fora del món de les realitats quotidianes que l'aclaparen, continua jugant, té un esport, un hobby, fins i tot s'hi entrena. No es tracta del futbol, del karate o de qualsevol altre esport, no, és quelcom més simple, juga a tirar una pinya a un arbre que té una rodona per poder-hi fer punteria, somia, en el fons, que algun dia encertarà i trobarà la recepta, el remei màgic que l'ajudarà a trobar la sortida als seus neguits. Però encara li falta temps d'entrenament, encara hi ha massa

dissociació entre les possibilitats reals que té d'aconseguir-ho dins de la manada, dins del marc de les seves relacions socials, i de moment s'entrena fora d'elles. No té la suficient seguretat per provar-ho des de dins i arriscar-se a equivocar-se.

Ara, al seu pare l'ha atropellat un cotxe i té un tall a la barbeta, encara que ja se li està curant, i també té una espatlla trencada. Ara, encara, no acaba de trobar el coixí suficient en la imatge que potser li manca consolidar, justament la del seu pare. Avui és un accident que l'ha deixat inutilitzat temporalment, potser ahir va ser que estava passant una temporada que estava massa enfeinat, demà potser serà que li ha tornat a agafar la falera de no se què i sempre que pot se n'en va amb els seus amics a donar un tomb. Estic parlant, però, en sentit metafòric i per tant no faig referència al fet de que no es tant la culpabilitat del pare, en aquest sentit, la que està funcionant, sinó tot l'imaginari de'n Isaac. Això vol dir que vivències que té realment amb el seu pare i que podria viure d'una forma normalitzada, perquè així són realitzades pel seu pare, són distorsionades per aquest imaginari i desvirtuen la realitat, encara que a vegades poden tenir un ancoratge real.

Hi ha una esperança, se li està curant, però falta convicció. Potser el seu joc es veu aturat perquè l'està desenvolupant entre dues aigües i no sap quin és el camí, quina corrent ha de seguir, quedar-se enganxat a la seva mare i competir amb la resta de la llopada del clan familiar, o decantar-se definitivament per acompanyar al veritable cap malgrat que això vulgui dir acceptar totes les frustracions que comporta el procés d'inserció definitiva al món dels llops adults, un procés llarg, complicat, amb molts alts i baixos, tot i que a mida que es realitza es va tornant cada vegada més gratificant; però potser encara no es sent amb la força suficient com per decantar-se a prendre la decisió, o potser encara no ha escoltat, o ningú li ha dit clarament, que cal que la prengui.

Possiblement està posant en evidència una mancança que va més lluny de l'entorn familiar, i sens dubte escolar, i que té les seves arrels en una societat cada cop més despersonalitzada, que no està substituint els seus rituals més savis, fins i tot podríem parlar dels seus mites originaris, en direccions més positives pel desenvolupament harmònic de la persona dins del marc socio-cultural.

Afortunadament hi ha, malgrat tot, una força, una llum, un punt d'arrencada, perquè el llop, la seva mare i els seus germans, l'estan cuidant. Cap història, cap escrit, podria tenir, en el moment peculiar de l'Isaac, un millor acabament, el bressol que permetrà que ell, sense cap mena de dubte, se n'ensurti, malgrat les dificultats del camí. No em cansaria mai de rellegir el principi i el final del seu escrit, i em pregunto si m'hagués sigut possible conèixer a l'Isaac, com ara el conec, si no hagués tingut la possibilitat de gaudir d'aquest document, encara que no el únic, ni de la única manera en que ho he fet. Tot això em fa reflexionar i cada vegada em posa més en evidència que la nostra manera d'intervenir a l'escola, la nostra manera de pensar en l'educació, fins i tot la nostra manera de comprendre els processos globals de les persones, ja siguin des de vessants més afectives i relacionals, o fins i tot cognitives, han de ser repensades, desprenent-nos de la vella cultura escolar i didàctica que fins ara ens ha colapsat, i permetre'ns la llibertat i el risc d'aventurar nous punts de mira, noves perspectives que tinguin el seu epicentre en la realitat vital dels nens i nenes amb els que estem treballant.

És cert que l'Isaac necessitarà molt de recolzament, no per anar treient els seus estudis d'una forma distesa, cosa de la que no em queda cap mena de dubte, sinó més aviat per poder ser allò que ell realment sent que vol ser, amb tota la seva plenitud i creativitat. Espero poder oferir-li, des del meu marc d'actuació, aquest recolzament, encara que soc plenament conscient que només depèn de mi en un tant per cent molt petit perquè hi intervindran molts altres educadors i educadores, perquè fonamentalment hi intervindrà la seva família, que ho està fent amb tota la bona voluntat del món i posant-hi tot els esforços que a ells els hi semblen oportuns en cada moment, i dependrà també de la manada, de la forma que l'aculli i respongui davant dels seus neguits i expectatives. Però si més no estem en un procés de construcció, en el que jo hi participo gustós, i en el que hi aprenc moltes coses, que pot possibilitar les conquestes que són desitjables per la seva vida.

*En consonància amb alguns aspectes comentats de les característiques personals de l'Isaac és interessant recalcar que a finals del curs 93/94, fent sisè, quan vàrem plantejar-nos quines eren les activitats professionals que voldrien desenvolupar en el futur, ell va dir que li agradaria ser un "casc blau de l'ONU", justificant el seu desig amb l'explicació de que tenia moltes ganes de poder ajudar a la gent a resoldre els seus conflictes i a aconseguir la pau.*

*Entraria aquest desig dins del referent de saber-se ajudat i de reconèixer la necessitat de ser ajudat, i posa de manifest que hi ha un primer nivell de consciència de la seva peculiar manera de viure les coses, a partir del qual vàrem continuar treballant amb ell per tal de poder-lo polir i enfocar d'altres formes possibles.*

Durant aquest curs me n'he adonat del potencial específic de cadascun dels nens i nenes de la classe. Sé que n'hi ha algun d'ells que mai se n'ensortirà en els estudis, al menys en un plaç mínimament llarg de temps, i en canvi sé que podrien ser grans mecànics, grans paletes, grans fusters, i en moltes altres activitats professionals, força rentables, per cert, en la nostra societat actual; ho sé perquè els he vist com fan les coses, perquè els conec en profunditat. Però també sé que la majoria d'ells possiblement no ho arribaran a ser mai perquè les circumstàncies de la seva vida no ho permeteran.

Això em decebeix profundament però no em fa tirar la tovallola, al contrari, m'espolona més i més per intentar ajustar-me cada vegada millor a aquesta realitat, intentant comprendre als nens i nenes, comprendre'ls en profunditat, per tal de poder-los oferir el màxim grau de consciència possible respecte d'allò que són, d'allò que els preocupa, d'allò que els interessa, encara que també d'on són i amb què i qui se la juguen, de forma que poc a poc ells i elles mateixes puguin anar trobant direccions, eines, possibilitats que els hi permetin arribar el més lluny possible.

Sé que hi ha moltes altres persones, milers de persones, que treballem en el mateix sentit encara que amb recursos diferents, fins i tot, igual que jo puc estar equivocat, pot donar-se el fet de que moltes persones, principalment educadors i educadores, que estiguin intentant fent-ho, utilitzin bases que poden no ser les més apropiades, justament perquè la cultura escolar està molt arrelada i és la que hem mamat des de molt petits i en la nostra formació com a professionals. Cal obrir els ulls i deixar-nos portar per les paraules, els escrits, els somnis, les rebel·lies i reafirmacions dels nens i nenes, analitzar-les, compartir-les amb ells i elles i amb d'altres educadors i educadores, per tal d'estar cada vegada més pròxims a la seva realitat, què, d'alguna

manera, és la millor garantia que tenim, avui per avui, per no allunyar-nos dels principis i objectius fonamentals de qualsevol acte educatiu: la comunicació, el respecte, i el desenvolupament del creixement personal.

No sé si m'he estès massa exemplificant aquest cas, tot i que em sembla que encara podria aprofundir-hi bastant més, però malgrat el risc que corro de fer-me una mica pesat voldria aportar, encara que només sigui succintament, alguns altres exemples, a nivell de petits paràgrafs escrits per altres nens i nenes de la classe, en la mateixa situació en que està fet l'escrit de l'Isaac, i en d'altres situacions que, tal i com he dit abans, més endavant comentaré en el context en el que es van donar. Com a reforç d'aquest document, i com a últimes evidències de les coses que hauré anat comentant en ell, aniré treballant en un annex amb algunes de les produccions escrites pels nens i nenes de la classe que em sembla que poden ser d'allò més suggerent, fins i tot pensant en la possibilitat de fer referències concretes a un altre tipus de produccions escrites com varen ser les derivades del diari personal dels nanos.

*"El meu cos és com si jo estigués tot viu,  
com si amb ell hi pogués parlar.*

*Et sents a gust perquè quan et sents sol és com si tinguessis un amic  
dintre teu amb el que pots parlar en silenci, tot pensant en el teu cos.*

*Vagis a on vagis aquest amic sempre estarà a dins teu"*

NELSON

*"El meu cos és com un arbre, com una planta,  
que sovint els arranquen i les tallen.*

*I també com un animal que està en perill, atrapat,  
amb la sensació de que el volen matar.*

*Crec que quasi bé tothom li té por a la mort,  
i això que tenim una vida tan bonica.*

*Si no fos pels problemes de la guerra, o de la violència,  
i els milers de persones que es maten.*

*Ho tinc gravat en el meu cap.*

*En canvi, si la vida fos més feliç tot el món seria més bonic,  
t'agradaria ajudar als altres.*

*Sento el meu cos com un colom que el maten a l'aire, quan és el moment  
que està més feliç del que nosaltres mai haguéssim pogut estar.*

*La vida no necessita de la violència !!!"*

LAURA

*"El meu cos és com una cosa que pesa molt poc,  
com si flotés, com si no hi hagués cap cosa al meu voltant,  
com si estigués en un lloc tranquil,  
com pot ser la Natura i tots els Animals junts.  
I així seria com si fos un membre més de la Natura !!!"*

ALBA

*"Un dia vaig somiar que havia tingut una moto,  
però no em vaig donar compte  
de que era mentida i en realitat es tractava  
d'un amic que sí que tenia una moto,  
però em pensava que era meva.  
Sort que m'ho va explicar perquè a aquell nen  
també li havia passat el mateix,  
havia averiguat que havia somiat el mateix.  
Aleshores em vaig aixecar i es va acabar.  
I després vaig començar una altra vegada a somiar;  
vaig dir: què ha passat?,  
i va aparèixer una mà, em va donar de menjar  
i quan vaig anar a agafar-lo  
no era un plat de menjar  
sinó que eren els núvols amb l'aire que passa per la nit ...!!!"*

TONI

Treballar, com a motiu, els somnis, ha sigut una gran descoberta, que ja intuï a però que s'ha acabat de manifestar en tot el seu esplendor en els escrits dels nens i nenes. Somnis reals, però també somnis figurats, però en el fons, somnis. El d'en Toni és un somni real que es repeteix al llarg de la seva història. Va de sorpresa en sorpresa, desitjant quelcom que mai no arriba a obtenir, un dia és una moto, un altre dia un plat de menjar, que possiblement hagi estat el signe més repetit en les seves verbalitzacions, un altre és la mà de la seva mare que s'atansa i que quan està a punt de tocar-lo, de donar-li la seva escalfor, es dilueix en un tres i no res, o es transforma en qualsevol altre cosa no tan estimada ni desitjada.

No entraré en molts detalls de la seva vida, però sembla que en Toni és un nen que fa més nosa que altra cosa a casa seva, que mai no ha comptat per res, que per contrapartida té unes habilitats manipulatives i una intuïció per solucionar problemes domèstics realment extraordinària, encara que greus dificultats pels aprenentatges més acadèmics, i que en el fons podria arribar a ser un tècnic molt rentable, amb un gran



enginy, però que a l'igual que li passa en els seus somnis, malauradament mai arribarà a aconseguir allò pel que seria d'una gran vàua.

Però tindrem més oportunitats per tornar a entrar en aquest món dels escrits inèdits d'aquests nens i nenes. Potser cal clarificar ara en quin context concret han estat elaborats i en quins altres contextos he afavorit l'aparició d'aquesta escriptura tan personal.

Durant aquest darrer curs he encetat una experiència, entre moltes d'altres que per diverses raons no enumeraré en aquest document, que ha tingut una significació especial, possiblement per la novetat que incorpora al discurs psicopedagògic del cicle mitjà com pel resultat que se n'han obtingut. Tal i com ja he comentat en algun altre moment fins aquest últim any sempre havia treballat en el Parvulari i el Cicle Inicial, en els què, conjuntament amb la resta de l'Equip desenvolupàvem les sessions de Pràctica Psicomotriu d'una forma regular, coordinada, i mantenint un procés de formació molt significatiu que encara continua. Era una de les maneres que havíem vist com a més coherents per treballar el nostre concepte de globalitat de la persona fent incidència especial en la mobilització d'aquesta a partir del cos, del moviment i del joc. Al passar d'aquests cicles al Cicle Mitjà calia trobar una estratègia corporal que afavorís la matisació d'aquesta globalitat, i gràcies a la meva vivència personal del treball corporal en diverses tècniques, especialment en l'eutonia, i a la meva relació amb persones que es dediquen a aquest tipus d'activitat, vaig atrevir-me a introduir-la amb els nens i nenes de la classe que tutoritzava.

Crec que a aquestes alçades no fa falta diferenciar, o clarificar, la necessitat de desenvolupar una tasca corporal que podria pensar-se d'entrada que està coberta per la gimnàstica. Els objectius primordials d'aquest treball van encaminats a desenvolupar la consciència corporal, la qual permet a les persones reequilibrar la seva autoimatge a la vegada que ofereix un major domini de l'emocionalitat i la capacitat de poder regular d'una forma més natural els diferents nivells de comunicació, ja sigui amb un o una mateixa, o amb els altres. Per tant hi hauria com tres elements fonamentals adscrits a aquesta tasca: consciència, comunicació i relació. Per aprofundir-hi una mica més us remeteixo a dos documents que he elaborat conjuntament amb Antònia Rufach i que es troben en la memòria final d'un Seminari de Formació Personal Integrada que vàrem realitzar a Igualada durant el curs 1992/93, i que esperem continuar el proper curs, tant des del punt de vista de la formació com des de l'elaboració de documents escrits que aprofundeixen en la temàtica.

Això em va portar a dissenyar una sessió setmanal de dues hores de durada, que realitzàvem en la sala de psicomotricitat que comparteix tota l'escola, encara que cada vegada, per raons obvies, es fa més difícil compaginar els horaris de la seva ocupació. A part dels moments de canviar-se de roba, abans i després de la sessió, es donaven, al llarg d'aquesta, i d'una forma aproximada perquè no sempre era de la mateixa manera, cinc fases amb un contingut i objectius diversos. En la primera fase, la més curta, explicitava als nens i nenes quin seria el recorregut que tindria la sessió, els posava en antecedents d'allò sobre el que treballaríem i com ho treballaríem, fent connexions amb el sentit que tenia allò que volia treballar (és a dir, per què em semblava interessant de treballar-ho). Normalment la segona fase constava d'un inici de mobilització per l'espai, d'alguna manera permetre un primer contacte amb el propi cos, el terra, com a font de sosteniment i energia, així com el retrobament amb l'espai,

el propi temps i els altres. Durant aquesta fase podien canviar els exercicis, des d'una posició de major o menor mobilitat.

La tercera fase consistia en un petit període de temps en el que tots i totes s'estiraven al terra i es desenvolupaven diferents situacions d'interiorització, que tenien un component de relaxament però que no pretenien desconnectar-los d'ells mateixos sinó que procuraven establir un estat corporal descansat que permetés aprofundir en la introspecció, en la presa de consciència de cadascuna de les parts del seu cos, del seu estat i de les seves característiques, amb la intenció de que el nivell de consciència que això els hi permetia servís per reenviar aquesta informació a la seva realitat i establir elements significatius pels canvis, en les actituds i costums corporals així com en les actituds relacionals i els propis estats emocionals.

La quarta fase recuperava el moviment associat a algun tipus d'activitat lúdica, encara que inicialment aquest factor lúdic quedava una mica desfigurats perquè feia començava amb una activitat individual que mica a mica s'anava desplegant cap a situacions de parella, de trios i finalment en petits grups, i algunes vegades en gran grup. L'èxtasi de les sessions esdevenia en aquests moments de relació lúdica, però en el marc de la consciència. La quinta i última fase consistia en aturar aquest moviment en el que s'engrescaven i que sovint no haguessin aturat per pròpia voluntat, a partir d'una proposta de representació de l'experiència viscuda, i finalment una posta en comú de tot l'itinerari recorregut, les sensacions viscudes i les vicissituds aparegudes.

Cap el tercer trimestre vaig variar una mica aquest recorregut perquè van aparèixer algunes resistències en ell treball d'interiorització i aleshores vaig retardar aquest moment cap el final de la sessió, reduint el seu temps de durada. Hem de pensar que es tracta d'una experiència que encara no està consolidada i que requereix de moltes readaptacions sobre la marxa.

Les propostes per realitzar l'últim moment de la representació van ser molt variades, des de la utilització del modelatge, la pintura, el dibuix, la verbalització, però sens dubte la que més èxit va tenir, curiosament, va ser la dels escrits. En aquest moment jo els hi proposava, a vegades en gran grup directament, però en d'altres ocasions individualment a cau d'orella, una introducció, una frase, una paraula, i a partir d'aquest petit element ells podien començar a escriure amb tota la llibertat del món. Un dia va ser "El meu cos és com...", un altre "Avui he vist...", un altre "Un dia vaig somiar", un altre "Hi havia una vegada un nen, o una nena...", i també, "Hi havia una vegada una bombolla d'aire que em va entrar pel nas i va començar un viatge meravellós".

No us podeu imaginar la febre escriptora que aquestes consignes, en el moment i el context en que eren donades, generaven en els nens i nenes, molts dels quals tenen dificultats per escriure, alguns i algunes de molt greus, i la majoria poc motivats per fer-ho perquè consideraven que les seves capacitats, i possibilitats d'èxit, en aquest camp, eren molt minses. La feina que tenia per convence'ls el dia que el treball de representació no es basava en un escrit, i tots els dies, abans de començar la sessió, em preguntaven si aquell dia escriuríem una història. Però, el més increïble de tot això és que no sols es tractava de la falera per escriure sinó que els resultats eren tan brillants com les ganes que els havien generat, si no tenim en compte, de moment, els aspectes formals de l'ortografia i la sintaxi, sinó el contingut del missatge, la seva qualitat humana, i els sentits que d'ells se'n desprenien. La prova la tenim en els pocs

exemples que he incorporat fins ara, encara que per acabar de valorar-los tots en la seva dimensió adequada cal conèixer el seu origen, de la mà de qui han estat escrits i aleshores encara adquireixen major relleu i importància.

El per què d'aquesta febre l'analitzarem més a fons en un altre espai d'aquest document, però s'intueix clarament que quan el nivell de consciència d'un mateix ha estat mobilitzat, quan s'ensuma que s'està tocant quelcom molt proper a la pròpia identitat, a la pròpia història personal, apareixen moltes ganes, intuïtives, naturals, espontànies, però també necessàries i imprescindibles, de deixar constància de les ressonàncies que tot això ha deixat imprès en els propis sentiments, des d'una vessant personal però també des d'una vessant relacional, que possiblement és la que acaba per sintetitzar aquesta necessitat.

Però les sessions de treball corporal no han estat les úniques que han permès als nens i nenes de la classe manifestar aquesta capacitat d'escriure, una capacitat que des del punt de vista que l'estic plantejant és a la vegada una necessitat indissociable del propi procés de creixement personal, fet que ens aporta una dada valuossíssima des de la perspectiva psicopedagògica.

Hi ha hagut, al llarg del curs altres moments en que ells han pogut elaborar aquests escrits, tant en situacions d'elaboració completament lliure, com en el marc d'escrits per el debat, al voltant de propostes d'opinió o de provocació en diferents direccions. Recordo, per exemple, el cas d'un diàleg que varen realitzar després de la posta en comú de la visita al zoo, o una proposta que els hi vaig fer després de l'entrevista que varen realitzar a l'escriptora d'un dels llibres que van llegir durant el curs, el guió del qual tractava d'una barreja de fets reals i actuals, fets històrics i fets de la fantasia, i que jo vaig traduir en la meua proposta en el sentit de que havien d'escriure a partir d'un fet real de la seva vida, més o menys actual, el qual havien de desviar cap a una situació fantàstica; entre moltes d'altres possibilitats, que sempre van donar molt bons resultats.

Però hi va haver una activitat d'especial incidència en tot aquest camp, els diaris de somnis i dels caps de setmana. A principis de curs hi va haver algun moment en que els nens i nenes de la classe van manifestar interès per explicar alguns dels somnis que havien tingut. Aquest fet va despertar l'interès de la resta de companys i companyes i jo els hi vaig proposar, voluntàriament, que aquells que volguessin podien escriure els seus somnis en una petita llibreta que jo els hi subministraria, de forma que en algun moment de la setmana els llegiríem públicament, amb el consens de l'autor i l'autora, de forma que tothom els pogués conèixer i els poguéssim comentar entre tots. Al poc temps vaig afegir-hi un nou element que seria el detonant d'aquesta activitat, a cada nen o nena que portés un d'aquests somnis escrit jo li feria un petit comentari.

Veient que s'anaven engrescant de mica en mica, però veient també que no tots els nens i nenes tenien somnis o se n'enrecordaven, vaig proposar-ls-hi que a més dels somnis podien escriure les coses que feien el cap de setmana, també voluntàriament. Finalment aquesta activitat, que vaig suggerir que fes tothom perquè veia que n'hi havia alguns que per manca de confiança en sí mateixos potser no l'haguessin encetat, consistia en la possibilitat de que en la llibreta corresponent si podien escriure els somnis, les coses que succeïen el cap de setmana i petites històries que se'ls poguessin acudir, i que jo, posteriorment els hi retornaria un petit escrit, la qual cosa

fèiem el divendres a la tarda en el que cadascú es llegia el seu propi escrit i el meu retorn i a la vegada se'ls intercanviaven lliurement entre ells i elles, cosa que també va sortir espontàniament com a iniciativa seva.

No tinc ni temps ni espai per fer un seguiment total d'aquesta activitat, ni de com va acabar, ja que al llarg del procés que va seguir vaig anar-hi introduint elements de sistematització prou individualitzats com perquè poguessin arribar a adquirir, encara que fos a llarg plaç, la suficient significativitat per la seva integració (llibreta de recomanacions davant de la repetició d'errades i vicis, llibreta d'exercicis concrets ajustats a aquests errors i a les seves possibilitats), però del que si vull deixar constància és del fet de que durant una bona part del curs, pràcticament durant els dos primers trimestres, a diferència del tercer per problemes de sobrecàrrega de feina per part meva, ja que dedicava pràcticament una hora diària a escriure els meus retorns, va ser una activitat d'escriptura excepcional que em va permetre entrar amb ells i elles en un nou nivell de comunicació, i per tant aprofundir-la, a la vegada que va servir per llençar al desig d'escriure a alguns nens i nenes que mai abans havien manifestat cap tipus d'interès en aquest sentit.

Al meu entendre un dels factors més importants era el sentit que jo donava als seus escrits, a la vegada que el reconeixement que en feia, i després la devolució que els hi arribava, que els hi parlava en primera persona i que sovint els hi garantitzava elements de comprensió per part meva de les seves problemàtiques, a la vegada que em servia de coixí per envials-hi cunyes i ancoratges respecte la seva actitud a la classe, fins i tot em servia per resituar les nostres relacions en moments especialment difícils.

M'havia oblidat comentar abans que moltes vegades, després de recollir els seus escrits, tant després d'una sessió de treball corporal, com després d'una proposta en alguna altra situació, jo passava aquest escrits amb ordinador, per tal de que poguessin ser llegits adequadament i demanava que els llegissin pels seus companys i companyes, o ho feia jo mateix per treballar, a més a més, l'entonació que reforça el sentit del que s'ha escrit. En algunes ocasions els hi demanava que ells i elles mateixes es passessin els escrits a l'ordinador, individualment o en parella, de forma que es reforçés tot l'aspecte ortogràfic i sintàctic, que ja de per sí rebia un fort impuls al veure que calia passar els escrits a net perquè sinó no eren llegibles per altres persones i, molt sovint, ni per un mateix.

Fins i tot més d'una vegada havíem escollit, d'un treball concret, un dels escrits a l'atzar, per tant podia tocar a qualsevol d'ells o elles i per tant aquí no influï a si eren més bons, o no tant, escrivint, i jo em comprometia, a partir del seu text base, mantenint tot el que havien escrit i mantenint el sentit global de l'escrit, a ampliar-lo de forma que en comptes de ser un petit escrit es convertís en una petita història, posant en evidència la confiança que tenia en la qualitat del que escrivien.

Tot això, que va tenir un èxit aclaparador, i que intentaré deixar-ne constància en l'annexe del que parlava, va ser possible gràcies a la llibertat en el contingut de l'escriptura, malgrat algunes petites consignes inicials, gràcies també a la manca de pressió envers els aspectes més formals de l'escriptura, que malgrat tot ja s'ha vist que no quedaven abandonats i que en altres moments recuperàvem i reforçàvem, però en gran mida venia reforçat pel reconeixement que jo feia de les seves produccions, de la seva transcendència al posar-les en evidència a la resta del grup, sense cap tipus de

diferència entre ells i elles, a part de les devolucions més personals que els hi pogués fer, la qual cosa, en conjunt, actuava en el desenvolupament, en el reforçament de la seva autoestima i generava la confiança suficient com perquè es veiessin capaços i capaces d'enfrontar-se a aquells reptes, i, a més a més recuperar, o relançar, el sentit vertader d'aquesta eina que cal descobrir: l'escriptura. Més endavant tornaré a insistir en tot això.

Enguany he comprovat, més que mai, que la paraula pot readquirir el seu vertader valor quan s'utilitza en els contextos adequats, com poden ser els miralls verbals des de moltes situacions diverses, però l'escriptura i la lectura poden adquirir el mateix potencial si es donen també en els contextos que ho afavoreixen, i dels que, de tot plegat, n'he deixat prou constància encara que es podria aprofundir més i ampliar amb més experiències d'altres persones.

Però no puc entrar més a fons en aquesta anàlisi si abans no especifico una mica, encara que sigui a grans trets, la macroestructura en la que s'han donat totes aquestes situacions de potenciació sobre l'aprenentatge de la lecto-escriptura, encara que cada vegada em fa més recança parlar en aquests termes. En primer lloc cal clarificar quins eren els tres objectius que van guiar tota la trajectòria del curs i després podré parlar de l'organització que va permetre desenvolupar-los, intentant incloure en la meua descripció la filosofia que hi ha al darrera de tot aquest plantejament així com aspectes particulars que em semblin rellevants del seu funcionament.

Repeteixo, pel que fa als tres grans objectius del curs, les mateixes paraules que ja he utilitzat en un altre document que vaig escriure no fa gaire al voltant de la idea de l'escola i la classe com a marc de comunicació centrada en la persona:

- . que cadascun dels nens i nenes de la classe adquireixin un coneixement més ampli, matisat i profund de sí mateixos i mateixes, de les seves capacitats i limitacions, de les seves maneres de ser i de fer, dels seus desitjos, interessos i característiques generals i particulars, dels seus estats emocionals, de les seves pors, i també de les seves conquestes, dels seus avenços

- . que dins de la classe es generin el clima i les circumstàncies necessàries que afavoreixin el coneixement compartir, en un sentit global, entrecreuat, entre cadascun dels seus membres, l'acceptació de les diferències com a factor de creixement i descentrament, el respecte per aquestes diferències perquè cal saber-se situar en la relativitat de les "veritats" i la seva més que possible evolució i canvi, a curt i a llarg plaç, la recerca de les complementarietats que enriqueixen a uns i altres, la vivència dels processos de canvi individual sostinguts per la història del grup, i que això es vagi fent cada vegada més ampli i possibiliti la seva generalització a d'altres contextos socials en els que ells i elles viuen

- . que esdevinguin cada vegada més sensibles, i competents, en la idea de que una de les prioritats de la nostra escola, des del punt de vista més cognitiu, no és tant que amagatzemin molta quantitat d'informació sinó més aviat que prenguin consciència dels seus propis processos d'aprenentatge de forma que puguin entrar en una dinàmica d'autoregulació de les seves tasques escolars i de la seva maduració conceptual

Evidentment aquests objectius són molt generals i impossibles d'assolir ni en un curs, ni fàcilment en la primària, però són unes direccions clares que marquen el camí a seguir a l'hora de planificar la tasca educativa. Ens retornen a un altre moment d'aquest escrit en el que feia referència a la potenciació de la consciència, la comunicació i la relació, que podríem ampliar a un joc de contrastos entre concepcions diverses: a la qualitat envers la quantitat, a l'autonomia davant de l'heteronomia, a la creativitat davant de la repetició i mecanització, a la responsabilitat davant de la comoditat que tot estigui fet o, fins i tot, davant del seguiment dels estereotips que ens estan marcant constantment els mitjans de comunicació i que moltes vegades sembla que són tan adequats justament perquè no tenim eines per analitzar-los a fons i poder-nos-en abstreure.

Per desplegar tots aquests propòsits cal contemplar, com a mínim i entre moltes altres coses, dos àmbits molt importants: les actituds que possibilitaran que es puguin dur a terme i les accions, les estratègies, la planificació que, coherentment amb tot això, facilitarà el camí per aconseguir-ho. Pel que fa a les actituds es mostra com imprescindible el respecte envers els altres, malgrat les diferències que hi puguin haver, la flexibilitat, la tolerància, la capacitat d'escolta, d'una escolta que ens permeti situar-nos en el lloc de l'altre però sense quedar-nos atrapats en la seva pròpia problemàtica, és a dir, amb la distància i empatia suficient, també, la capacitat progressiva de saber-se desprendre de sensacions, coses, idees, sense la qual els processos de canvi resulten molt difícils de desenvolupar. Sens dubte, tot un sistema d'actituds que, malgrat que hi hagi persones que les disfruten d'una forma innata, caldrà treballar a partir de processos de formació personal que siguin realment significatius per cadascú.

Pel que fa als aspectes més estratègics, referits a l'organització de l'espai, el temps, les activitats, els continguts i la planificació en general, tot i que no podré estendre-m'hi gaire intentaré perfilar-ne els elements més rellevants.

La idea general i inicial era dividir l'espai on s'havia de desenvolupar l'activitat dels nens i nenes en cinc grans blocs. El primer d'ells establiria el marc de totes aquelles activitats que es derivessin del tractament de la informació, i en aquest sentit incorporaria, a partir de la utilització de la llengua escrita com a base fonamental, tota una sèrie d'eines que possibilitessin aquesta necessitat: el vídeo, l'ordinador, els aparells de música (cassette, radio) i la biblioteca. A la classe disposàvem de tots aquests aparells, fins i tot una televisió i un magnetoscopi de vídeo, que estaven complementats amb la meua cambra de vídeo personal, amb els que un grup de nens i nenes van realitzar un dels projectes de la classe que consistia en la realització d'un documental en el que es reflexava la vida escolar, i que realment, des de la filmació, fins una part del muntatge amb música, títols, veu en off, va estar realitzat per ells i elles i va quedar realment bé. I no diguem ja la utilització de l'ordinador, malgrat que només vàrem disposar d'ell a partir de mig curs.

El segon gran bloc, encara que en aquest cas la numeració no té cap importància jeràrquica, era l'espai de les activitats de gran grup, és a dir, el lloc en el que teníem situats els grups de taules per introduir temes conjuntament, on es feien les postes en comú i a on es realitzaven alguns dels projectes i treballs per petits grups. El tercer gran bloc era el de les ciències, un gran espai destinat a les tasques del coneixement físic i natural, així com a les realitzacions culinàries, ja que disposàvem d'una cuina i de tots els estris necessaris, a l'igual que d'una bona part del material pel que deia abans,

composat per una petita dotació de laboratori que havíem anat arreplegant de diferents llocs. Aquest bloc del que estic parlant tenia incorporat un espai exterior a la classe, una granja de la que els nens i nenes de la classe es van comprometre a muntar i mantenir, i que va donar uns fruits molt interessants al llarg de tot el curs.

El quart gran bloc era l'espai de les construccions, en el que també hi estava incorporat l'espai del passadís, compartit amb la classe de 6è, un espai que recollia les activitats de construcció amb fustes, diferents tipus de mecanos, treballs amb objectes de desfeta, treballs de modelatge amb diversos materials que possibilitessin la utilització d'estructures i la creació de volums. I el cinquè gran bloc, que fonamentalment es desenvolupava fora de l'aula, a la sala de psicomotricitat, com he comentat abans, era el destinat a l'expressió, tant des de la vessant corporal, com de la dramàtica. Possiblement ens quedi la pintura cavalcant una mica entre aquests dos últims espais.

Sovint he parlat en passat perquè la classe, l'espai físic que ocupaven durant aquest curs no serà el mateix que tindrem el proper i això farà possible que apareixin moltes modificacions, potser no tant en l'essència, en el disseny conceptual, però potser sí en les concrecions, donat que, a més a més, tinc en projecte que siguin els propis nens i nenes els que elaborin aquesta estructuració, a partir de la seva experiència, dels seus interessos i d'algunes directrius funcionals i limitants des de les meves pròpies expectatives i experiències. La veritat és que tinc pensat que quan arribin el dia quinze de Setembre a la nova classe se la trobin tota buida i que sigui a partir d'aquesta situació que haguem de negociar i dissenyar com arribarà a ser al cap de quinze dies, que és el temps que espero que tardem en muntar-la, ja que tenim prou experiència d'aquest any, en el que també vàrem dedicar molt de temps a preparar-la, pintant les fustes per fer les prestatgeries, col·locar-les, arreglant el mobiliari del que disposàvem i coses per l'estil.

Caldria afegir a tot això el fet de que funcionàvem a partir d'un pla de treball setmanal, que vàrem anar modificant al llarg del curs i del que en fèiem un seguiment pormenoritzat, que les sortides van configurar una part important de la planificació d'activitats, així com el desplegament de diversos projectes, alguns d'ells apareguts a partir dels interessos dels nens i nenes i d'altres plantejats per mi. Hi hauria molts més elements per ampliar però penso que ja he situat una pinzellada suficient per veure el marc general en el que ens movíem, encara que no voldria passar per alt una de les activitats a les que hem donat major èmfasi, referida als diferents tipus de posta en comú i valoracions que fèiem constantment, tant en gran grup, com en petit grup i, en més d'una ocasió, individualment, moltes vegades gravades en cassette i a les que posteriorment, tant ells i elles com les seves famílies, hi tenien accés quan els hi semblava interessant, la qual cosa va ser un factor de coneixement mutu força important.

El que voldria seria retornar al quid de la qüestió, a la meua manera d'entendre, en profunditat, el tema de l'escriptura. Però per fer-ho em sembla que serà necessari que faci una retrospectiva en el temps i en els nivells d'escolarització respecte la manera com la nostra escola s'ha plantejat aquest tema. Això em porta a situar-me vuit anys endarrera quan les persones que formàvem part de l'equip de parvulari i cicle inicial ens vàrem començar a plantejar la necessitat d'abordar l'aprenentatge de l'escriptura d'una altra manera de la que s'estava fent fins aleshores.

Aquesta necessitat no va aparèixer d'una forma aïllada sinó que era el resultat lògic de tot un procés de restructuració d'una sèrie de factors puntals que configuren l'acció educativa. Davant de la diversitat d'alumnat amb el que ens trobàvem d'una forma cada vegada més insistent, i tenint en compte que hi volíem donar resposta no sols a nivell dels diferents ritmes i capacitats o limitacions envers l'aprenentatge cognitiu sinó d'una forma més global ja que ens situàvem en una perspectiva emmarcada justament en la seva globalitat. Calia doncs, reorientar la distribució i organització de l'espai, el temps i els materials, com a base estructural d'altres canvis de tipus més ideològic i filosòfic, per arribar a crear un marc psicopedagògic que fos el més coherent possible.

Aquests altres canvis d'arrel més conceptual fan referència al paper que havia de jugar l'adult en l'acte educatiu, així com el rol que se li atorgava als nens i nenes, tot això lligat al replantejament dels processos d'ensenyament i aprenentatge. Un adult que havia de deixar de representar el saber absolut que havia de traspassar als alumnes per passar a ser un mediador, un coordinador, orientador, fins i tot, un provocador de l'activitat significativa d'aquests, que de ser agents passius passaven a ser també agents actius, amb una participació sense la qual es comprenia que difícilment es podien mobilitzar totes les seves potencialitats, per més elevades o minses que fossin. Per tant els processos d'ensenyament-aprenentatge es concebien en un marc constructivista amb totes les consideracions que això implicava.

No m'estendré molt amb tot això perquè existeixen un parell de documents força amplis que ho tracten amb escreix. Un d'ells és una memòria, acompanyada d'un vídeo, realitzada per l'Equip de Mestres de Parvulari i Cicle Inicial, pels voltants dels cursos 85/88, i realitzada amb la col.laboració de l'ICE de la Universitat Autònoma de Barcelona, i un altre és un conjunt de memòries que configuren els resultats d'un treball de recerca que jo mateix vaig realitzar el curs 1991/92, també en col.laboració amb aquest ICE, i dintre del pla del Departament d'Ensenyament de la Generalitat que ofereix llicències d'estudi retribuïdes per realitzar investigacions d'aquest tipus. Ambdós documents estan dipositats a l'escola així com al propi ICE, i el segon està dintre de la xarxa bibliogràfica de la Generalitat, i en un futur pròxim estarà incorporada en un CD Rom que vol editar l'ICE de la Universitat de Barcelona en el que es recullen tota una sèrie d'investigacions de tipus psicopedagògic.

En el fons ens plantejàvem canvis prou significatius en dues direccions molt importants. Per una banda la necessitat d'organitzar una infraestructura organitzativa que respongués amb escreix a les nostres intencions, d'alguna manera es tractava de desenvolupar un sistema d'accions coherents amb els nostres objectius psicopedagògics. Per una altra calia desplegar un sistema d'actituds que afavorissin la possibilitat de portar a terme el nostre projecte sense quedar-nos encallats en els aspectes merament organitzatius. Calia fer funcionar aquests dos sistemes com un sol engranatge perquè sinó el resultat no ens hagués portat gaire més lluny d'on estàvem com a punt de partida. Per aconseguir això, a més a més d'una important dedicació i experimentació, va fer falta un procés de treball en equip i una tasca de formació personal realment significativa.

Inicialment, ja que actuàvem més d'una forma intuïtiva que no pas sistematitzada, ens vàrem anar trobant en inconvenients que van haver de ser salvats en funció de les noves evidències que ens aportaven les discussions del grup i els elements que recollíem de la formació i l'assessorament d'altres persones que tenien una major experiència. Recordo amb especial satisfacció la col.laboració, en aquells primers



anys, de Pia Vilarrubies, que va ser qui ens va donar pistes, ens va oferir interrogants i eines per resoldre'ls, no respostes, a la qual cosa li estarem sempre agraïts, tant des del punt de vista de l'organització de la infraestructura física, que es sustentava en els racons, com des del punt de vista dels processos d'ensenyament-aprenentatge de tipus constructivista, concretament en el camp de la lecto-escriptura, obrint-nos les portes dels treballs que ella havia estat fent arrel de les investigacions d'Emilia Ferreiro i Anna Teberosky.

Paral·lelament, i posteriorment, hem tingut contactes amb moltes altres corrents i enfocps psicopedagògics, especialment des de la Pràctica Psicomotriu de'n Bernard Aucouturier, la formació de la qual vàrem realitzar amb els formadors de l'Escola d'Expressió i Psicomotricitat de Barcelona. Enumerar-los a tots i totes seria molt llarg i es una informació que es pot trobar en els documents dels que abans parlava. El conjunt de totes aquestes influències, de totes les nostres recerques i experiències, ens ha anat portant a procurar dissenyar un marc psicopedagògic, en el fons un àmbit educatiu, que sigui el més coherent possible amb la nostra manera d'entendre l'educació i el creixement personal, si bé és veritat que en l'actualitat, igual que en els inicis de tot aquest projecte, no totes les persones del claustre han participat amb la mateixa intensitat i direcció que aquí s'apunten.

Però l'escola és també una institució que ha de contemplar la diversitat dels professionals que la configuren i, a més a més, nosaltres gaudim d'una gran avantatge en el sentit de que som un col·lectiu bastant reduït, en total catorze persones, que, avui per avui, ens avenim bé i podem fer funcionar l'escola sense dificultats perquè existeix un grau de tolerància suficient amb aquestes diferències.

Al començar a posar a la pràctica el projecte ens vàrem trobar amb contradiccions importants, per exemple, teníem instaurat un sistema d'ocupació de l'espai i les activitats força obert, que s'ajustava als interessos i necessitats dels nens i nenes de les classes, però per altra banda intentàvem ensenyals-hi a llegir i escriure amb propostes tancades. Contradiccions d'aquests tipus són les que ens van obligar a buscar-hi sortides coherents i una d'aquestes va ser justament el comprendre que per aconseguir aquest objectiu concret no havíem d'encorsetar-nos en un sol camí, en una metodologia única perquè havíem observat que no responien d'igual manera en tots els nens i nenes i perquè eren enfocps parcials davant de la realitat psicològica de les edats amb les que estàvem treballant.

Això es fa evident si tenim en compte que hi ha nens i nenes que tenen una major tendència a entrar en l'elaboració del codi escrit a partir de la memorització global de paraules i d'altres a partir de l'anàlisi dels seus components. Per altra banda el seu pensament, fonamentalment en el parvulari, és un pensament sincrètic, i per tant certament incert entre el món global i el món analític, encara que amb un substracte global molt important i una tendència general cap l'anàlisi. A partir d'aquí vàrem fer dues coses, una d'elles va ser obrir l'estructura organitzativa a la possibilitat de desplegar totes les eines metodològiques de les que disposàvem, fossin d'una línia o d'una altra, i utilitzant-les ajustadament a la realitat que observàvem en el desenvolupament d'aquest coneixement en els nens i nenes; l'altra va consistir en fer un treball d'observació sistemàtica per tal d'elaborar un pauta d'avaluació que ens permetés conèixer el moment del desenvolupament de cadascun d'ells i elles en el marc de la gènesi d'aquest procés d'aprenentatge.

Els resultats no es van fer esperar i en un plaç d'un parell d'anys dominàvem suficientment el desplegament d'aquest codi com per saber ajustar-nos a les diferents realitats de nens i nenes amb les que interactuàvem. No oblidem que estem parlant del parvulari i cicle inicial, tenint en compte que es considera que en la seva finalització la major part de nens i nenes hauran adquirit un coneixement suficient sobre el codi convencional de la lectura i l'escriptura que els hi permeti escriure texts narratius mínimament complexes amb un marc d'ortografia natural, així com llegir missatges i texts escrits per altres persones, i en general aquests objectius s'assoleixen.

En aquest moment, però, tant el cicle com la resta de l'escola ens estem replantejant aquest procés d'aprenentatge perquè s'estan posant en evidència importants contradiccions amb les nostres expectatives de continuïtat en funció dels interessos manifestats pels propis nens i nenes. Replantejament que intenta esbrinar si es tracta d'un dèficit en el desplegament de les estratègies o una manca de coherència amb el sentit real i de fons del marc d'aquest procés d'aprenentatge.

Però posem-nos en el lloc dels nens i nenes. Per què aprenen a llegir i a escriure, per què desitgen fer-ho a parvulari i cicle inicial i després, quan ja ho han assolit abandonen d'una forma tan estrepitosa el seu entusiasme en la continuïtat del seu afiançament. El codi escrit és una convenció cultural que configura una de les característiques més importants de la nostra societat. En el procés de sociabilització que precedeix la crisi que suposa el trencament del món egocèntric i màgic, els nens i nenes es troben davant d'una sèrie de factors culturals que els atreuen. A l'escola, però especialment en el món social, existeixen molts elements que parlen sobre aquests factors culturals i un d'ells, entre molts d'altres codis de signes i símbols, és el de l'escriptura, que a més a més, encara que està totalment lligat a l'expressió verbal i a la lectura, manté diferències substancials amb aquesta.

Si el medi socio-cultural en el que es desenvolupen aquests nens i nenes és el suficientment estable, ric en experiències diverses i seguritzador de les necessitats de qualsevol individu, tan des del punt de vista biològic, com afectiu, com motriu, relacional i cognitiu, l'atracció pel codi escrit no tardarà en aparèixer, com una traducció, un lligam pràcticament natural entre allò que es diu, i que ha seguit un procés de maduració important a la vegada que ha implicat una conquesta espectacular, i allò que deixa una empremta escrita. Formarà part d'un joc en el que hi influirà la imitació, els diversos estímuls que arribin, però també, d'una forma molt important, la satisfacció d'anar construint un bagatge cultural que serà molt ben reconegut, generalment, pels demés, a la vegada que possibilitarà interactuar d'una forma més igualitària amb un mitjà en el que encara existeixen moltes dependències.

Voldria deixar clar, per si les meves paraules no ho han aconseguit, que no estic parlant de l'aprenentatge de la lecto-escriptura com un procés natural i espontaneista, sinó d'una construcció que realitza cadascú a partir de totes les seves experiències i de la influència permanent de l'exterior, construcció que, a més a més, no pot realitzar ningú per nosaltres i per tant no pot ser ensenyada, diguem que directament, des de fora.

Si a l'escola facilitem situacions, estructures, camins, eines, actituds ajustades a aquesta realitat, l'aparició d'aquest procés es donarà sense massa entrebancs, fins i tot la seva consolidació. Si ens posem en el pla de la patologia les coses s'haurien de matisar de formes concretes, però tampoc no hi entraré en aquest moment. El cas és

que al meu entendre existeixen uns interessos potentíssims per entrar dins d'aquesta dinàmica que usualment divergeixen bastant de les expectatives que té l'escola, encara que fortuïtament els dos camins semblin coincidir durant una època, sempre i quan es respecti el camí particular de cadascú, és a dir, que no es vulgui homogeneïtzar aquest coneixement, i a sobre parcelar-lo, en una edat determinada, com potser succeï a fa uns anys quan es considerava que a parvulari de quatre anys s'havien d'aprendre les vocals i algunes consonants "fàcils" i a principis de cinc anys s'havien d'acabar de treballar les consonants per acabar el curs sabent llegir. Tots sabem a què ha portat tot això i no fa falta entrar a analitzar-ho. En canvi si voldria analitzar aquesta paradoxa entre la convergència dels resultats i la divergència dels sentits.

Per l'escola la conquesta d'aquesta capacitat lecto-escriptora en aquest primer nivell és una finalitat per després poder utilitzar-la de cara a desenvolupar una altra sèrie d'aprenentatges. I viu confiada en la seva perspectiva. Pels nens i nenes aquesta expectativa no té cap sentit, i hem d'entendre que així sigui perquè, entre moltes d'altres coses, ells i elles no coneixen aquest projecte de continuïtat, ni el poden fer seu perquè no obeeix a les seves pròpies necessitats. Aleshores ens podem plantejar què significa per ells i elles aquesta conquesta.

En primer lloc jo diria que el condicionant cultural és molt gran i això fa que d'entrada s'interessin més per aquest codi que no pas per un altre. També diria, com he apuntat abans, que forma part d'un joc, que té una component d'estructuració del pensament, de la creació de significants i significats, però també una vessant de reconeixement afectiu i relacional. Un joc que fins i pot tenir alguna de les seves arrels amb jocs molt primaris com el d'amagar-se i aparèixer, que ajuda a configurar les primeres imatges mentals, en el sentit de que es juga a veure què posa aquí i que abans no sabia interpretar.

A partir de tot això m'atreiria a dir una cosa que pot semblar una mica incoherent però que cada vegada se'm fa més evident. En els inicis de tot aquest procés els nens i nenes no busquen la comprensió del codi, busquen els camins per incorporar-lo i poder-lo utilitzar i desxifrar segons la seva pròpia voluntat, però alerta, això no vol dir que nosaltres només ens haguem de preocupar d'aquest aspecte més mecànic des de la perspectiva adulta, sinó que hem de treballar des del principi a partir de la comprensió, de la significació comunicativa més enllà del joc de relació (gràfica i oral), perquè sinó estarem impossibilitant que s'arribi a desplegar un segon moment que és justament el de la utilització de l'escriptura com un mitjà de comunicació i recollida d'informació altament significatiu. Sembla una paradoxa però per mi es un principi insubstituïble.

Fixem-nos que a mesura que els nens i nenes entren en un mínim de domini dels aspectes més mecànics del codi, fins i tot amb la comprensió de fons d'allò que escriuen i llegeixen, l'escola no s'atura a posar-hi noves convencions i condicions. S'accepta que existeix una ortografia natural, però es té molta presa perquè cada vegada sigui més arbitrària. S'accepta que les narracions es redueixen a paraules frase, molt inicialment, a frases curtes, a texts construïts per frases lligades per les mateixes conjuncions, però sembla que no en tinguem mai prou perquè volem arribar, el més aviat possible a que escriguin narracions autèntiques, amb una estructura clara, amb una correcció en les paraules i amb la riquesa de vocabulari i

entonació el més significatiu possible. I jo em pregunto si aquesta és també la carrera d'obstacles que s'han proposat els nens i nenes. Tots plegats sabem positivament que no.

Cal que acceptem una cosa: després de la conquesta del coneixement i mínim domini del codi no es tracta de treballar en la perfecció de les formes, perquè això no és el que interessa als nens i nenes. Es tracta de donar-li a la llengua escrita el contingut adequat als seus interessos, en el fons el contingut real que aquesta té fora de l'escola, que sigui, en resumides comptes, una eina de comunicació entre les persones, de manifestació i expressió dels sentiments més profunds, de les idees, conquestes, dubtes, conflictes, i un llarg etcètera que cadascú de nosaltres anem elaborant, en el fons, possibilitar el marc d'una dialèctica permanent entre l'individu i la societat, entre la pròpia persona i el món que l'envolta.

Ens podem plantejar si realment aquest és l'interès, en el seu moment, dels nens i nenes. De ben segur que no perquè ells i elles encara no coneixen totes aquestes possibilitats perquè no les han experimentat mai. Serà doncs, l'escola la que haurà de promocionar això. Igual que en el parvulari es preocupava de treballar sobre el significat del codi encara que els nens i nenes estaven interessats per la descoberta dels mecanismes, més endavant caldrà preocupar-se per treballar sobre el sentit de fons del llenguatge escrit, encara que per ells s'hagi acabat la fase de descoberta i per tant la major part del seu interès.

I això em porta al cap del carrer, a la justificació i evidència de les diferents propostes que he realitzat enguany amb la classe de 5è. Treiem-nos del cap que es pot continuar fent evolucionar el coneixement del llenguatge escrit a partir d'una àrea que s'anomeni llenguatge, amb els seus continguts parcialitzats i aparentment ben jerarquitats. No es pot perquè la significació, el sentit real del llenguatge escrit no es troba en aquests continguts, jerarquies, per molt motivadores que s'adornin, per molt seqüenciades que estiguin. Aquest sentit només es pot donar en el desplegament de contextos educatius en que la seva utilització esdevingui necessària i en els que s'incorpori realment el factor comunicatiu.

Els nens i nenes de la meua classe porten tres anys en el cicle mitjà. Durant aquests tres anys, entre les meves companyes i jo els hi hem proporcionat tots aquests continguts d'una forma seqüenciada, augmentant el grau de dificultat, repescant els aspectes més complexos, matisant-los i ampliant-los. Ho haurem fet més bé o més malament però en conjunt s'ha realitzat d'una forma prou motivadora i en profunditat. Ha garantit això que aquests nens i nenes dominin millor la llengua escrita i, sobretot, la utilitzin espontàniament quan han de posar de manifest una opinió, un sentiment, quan han de resumir una tasca, quan han de fer un esquema? La crua realitat és que no, no existeix un vertader interès per aquest mitjà d'expressió perquè no s'ha donat la possibilitat que apareixés el desig envers la seva utilització.

I no parlo d'un desig efímer, o d'un desig espontaneï, o inestable. Parlo del desig que jo he vist emergir quan després d'una sessió de treball corporal ells i elles han tingut la necessitat de fer servir aquell codi que feia molt temps que coneixien però que en aquell moment se'ls hi presentava com el més adequat per reflexar el que sentien, o havien sentit durant la sessió, aquella febre de deixar constància d'allò que passava pel seu cap i que potser no entenien massa bé però que estava pressionant per sortir cap enfora. Al meu entendre situacions com aquestes sí que afavoreixen trobar el

sentit a l'escriptura, que correrà paral·lel a la lectura perquè es pot posar en evidència que altres persones han tingut en diferents moments les mateixes necessitats que ells i elles i les han deixat transcrits en documents que es poden recuperar.

A partir de trobar aquest sentit tan personal, que després es complementarà a la classe amb la posta en comú, amb el compartir i traspassar-se els continguts manifestats, amb el reconeixement dels altres, amb el respecte i l'acceptació per les projeccions de cadascú, amb l'afavoriment d'una actitud d'enriquiment per les aportacions de tothom, possiblement s'arribi a copsar el significat, la gran potència que té aquest mitjà d'expressió, i que una de les seves facetes, molt important també, sobretot des del punt de vista escolar, serà la de possibilitar l'accés a informacions per accedir a nous nivells de coneixement, així com poder actuar de medidora en la pròpia interacció amb aquests coneixements.

Serà quan tot això estigui més o menys consolidat, i que ho serà més aviat o més tard, o potser no ho arribarà a ser mai, que es podrà treballar sobre els aspectes més formals d'una manera realment significativa. Això no vol dir que no anem treballant paral·lelament els aspectes ortogràfics i sintàctics amb els aspectes més semàntics i comunicatius, no fer-ho seria tancar als nens i nenes en un marc de pobresa que no és convenient, però el que caldria deixar clar és que el fer-ho no ha de portar implícita l'expectativa de que justament aquests seran els objectius prioritaris, i ja escriuran amb sentit quan siguin grans, sinó al contrari, si volem que cada vegada siguin més bons escriptors i lectors caldrà prioritzar aquest aspecte comunicatiu i poc a poc s'hi aniran incorporant els aspectes més formals. No és fer una cosa i deixar l'altra, senzillament és canviar el punt de mira, és desviar la nostra atenció sense deixar de banda cap dels elements que configuren aquest apartat del coneixement.

Enguany he vist nens i nenes que pràcticament només escrivien paraules frase, llençar-se a fer produccions escrites llarguíssimes, primerament sense un contingut massa coherent però de mica en mica incorporant-hi aspectes rellevants i significatius de la seva vida personal. És cert que molts d'aquests texts són difícils de llegir, fins i tot de desxifrar, però és a partir d'aquesta efervescència quan jo puc fer conscient a aquests nens i nenes que no es tracta sols de buidar-se a l'hora d'escriure sinó que el sentit ple d'allò que estan escrivint s'assumirà quan altres persones puguin llegir-ho, que en el fons és la pretensió última de molts d'aquests escrits a la recerca del reconeixement i l'acompanyament del propi camí personal. Aleshores, aquests nens i nenes estan receptius a establir modificacions en les formes ja que estan interessats personalment en aquest objectiu.

Trenquem, doncs, les barreres que existeixen en el desplegament escolar de l'aprenentatge de la lecto-escriptura, acceptem la realitat dels processos que realitzen els nens i nenes, adequem-nos a ells i a partir d'això cerquem els contextos educatius que permetin que es desenvolupi una vertadera adquisició del llenguatge escrit. Anem enterrant, al menys pel que fa a l'ensenyament primari, aquesta àrea que anomenem llenguatge, justament perquè el llenguatge forma part de qualsevol activitat humana, i específicament escolar. Fem realment aquest llenguatge útil, funcional, però donem-li, també, la seva màxima dimensió, la de poder expressar allò que sentim, que pensem, que dubtem, en el fons, allò que som, allò que voldríem ser. Amb la funcionalitat, com a lligam de totes les activitats educatives de l'escola, i amb la comunicació, permetrem que els nens i nenes de les nostres escoles surtin d'elles havent abandonat definitivament el món de l'analfabetisme, incluint l'analfabetisme funcional que és al

que molts d'ells i elles queden relegats per la manca de perspectives de l'escola actual.

No es tracta, doncs, si ensenyem bé o malament la llengua, o de si els nens són capaços, o no, d'integrar els continguts sobre els que es treballa, o de si els nivells són alts o baixos, es tracta de donar un gir a l'enfoc que tenim de la llengua escrita i de cercar les estratègies i contextos que afavoreixin el desplegament del seu vertader sentit. No es tracta, tampoc, de cercar noves metodologies en aquesta direcció, intentem aprendre a prescindir de tantes seguretats externes que l'únic que fan es impedir-nos veure la llum, el fons de les qüestions sobre les que volem incidir. Arrisquem-nos a equivocar-nos, a perdre aquests punts de referència que fins ara ens han acompanyat, llibres de text, el mètode tal o qual, aquesta o altra recepta.

Això no vol dir que ens quedem sense res, ho podem conservar tot, mesurant la seva aplicació, establint criteris més coherents en la seva ubicació, a l'hora que experimentem amb el sentit que per a nosaltres mateixos i mateixes té aquest mitjà d'expressió. Reconstruim el nostre propi procés en aquest sentit, compartim-lo amb els nostres alumnes, assavantem-nos d'altres experiències que estan realitzant els nostres col·legues. Escoltem, observem, reflexionem, relativitzem les coses, donem-nos temps per acceptar aquesta realitat i preparem-nos per viure el canvi d'una forma creativa. S'han d'acabar els temps en que les modes successives converteixen en tabús els principis anteriors. O acceptem que podem ser directors dels nostres propis processos de creixement, que la nostra feina pot esdevenir un conjunt de situacions altament creatives i enriquidores, allunyades totalment de la rutina i les prescripcions estandaritzades, o estem abocats i abocades a ofegar-nos en el mar de llàgrimes que suposa l'angoixa de viure permanentment en el parany del fracàs escolar. L'escola, les persones que formem part de l'escola, els educadors i educadores que hi treballem, hem d'assolir la majoria d'edat i hem d'acceptar el repte de canviar els esquemes de la cultura escolar i les pressions socials que ens estan ofegant.

És possible que moltes de les afirmacions que es fan en aquest escrit siguin incorrectes, incompletes, fins i tot puerils. No m'importa, perquè jo no vull sentar càtedra amb el que dic, no vull formar part de cap grup il·luminat que té les solucions als problemes de l'educació i en concret a les dificultats per desenvolupar processos significatius en l'aprenentatge de la llengua escrita. Però sí que em sento orgullós de poder utilitzar aquest nivell d'expressió per posar de manifest allò que penso respecte el tema, no per deixar-ho com una veritat inamovible sinó justament perquè pugui ser llegit per altres persones amb les que ho pugui discutir, cercant el màxim de coherència possible entre el que en cada moment de la meua trajectòria professional, i personal, penso i allò que faig a la pràctica, un dels reptes més apassionants, al meu entendre, de l'espècie humana. I, a més a més, disfrutant moltíssim al escriure-ho perquè me'n adono que és una manera de clarificar-me i d'apuntalar les pròximes passes a donar.

I es podria dir que no és casual que estiguem afavorint que els nens i les nenes surtin de l'escola primària sense aquesta comprensió de la llengua escrita que es defensa en aquest document, sense el desig, la necessitat d'utilitzar-la com una eina realment significativa molt més enllà de les tasques purament escolars. Només cal pensar en la nostra pròpia inhibició a l'hora d'escriure qualsevol cosa, ja sigui un esquema de treball, com un escrit en el que haguem de manifestar els nostres sentiments, com en documents d'aquests tipus en els que volem defensar les nostres idees i posicionaments respecte a gran diversitat de temes.

És que hem de deixar que altres ho facin per nosaltres, pensant en la nostra suposada incapacitat o impotència? Sempre he pensat que nosaltres som la llavor de les nostres pròpies idees i accions. El grau de consciència que tinguem d'això ens donarà la suficient confiança i coratge com per arriscar-nos a entrar en fronts encara inexplorats. Però, si més no, acceptem, d'entrada, que és un mal punt de partida des del punt de vista de la pretensió de poder ensenyar als nostres alumnes el significat de la llengua escrita. En l'elaboració d'aquesta consciència sobre els nostres propis processos, sobre el nostre propi sentit, i de les dificultats, limitacions, expectatives, mancances, i un llarg etcètera, i en el fet de saber-la compartir, organitzar i potenciar respecte la dels propis nens i nenes, trobarem la garantia d'un procés més coherent i significatiu.

És possible que moltes coses se m'hagin quedat en el tinter, que moltes altres no siguin prou clares i fins i tot incongruents, però de moment és un primer pas per sentar les bases d'una discussió que caldrà anar aprofundint entre tots. Abans, però, de tancar aquest document m'agradaria explicitar alguns dels projectes que estic començant a pensar de cara a propers cursos, no se si concretament l'any vinent, però de forma que es puguin intuir algunes de les moltes possibilitats que podem pensar per la realització de totes aquestes idees en el camp de l'expressió escrita.

Una de les primeres coses que es podria fer seria un muntatge, una espècie de gran exposició perquè pugui ser observada pels propis nens i nenes de tota l'escola, les seves famílies i els i les mestres del claustre, recollint d'una forma didàctica algunes de les idees que he apuntat en aquest document, encara que el contingut base d'aquesta consistiria en la presentació del recull dels escrits que enguany han fet els nens i nenes de la classe de 5è. Les meves intencions a l'hora de pensar en aquesta exposició són múltiples. Per una banda penso que és el colofon a un reconeixement merescut per les seves produccions, un colofon des del punt de vista que formen part d'una fase acabada, i també un punt de partida positiu de cara a properes produccions. Per una altra banda penso que podria ser una bona manera d'engrescar al claustre, que d'alguna manera està implicat en un revisió sobre el tema, per tal de continuar-hi aprofundint d'una forma més general, implicant-hi el màxim d'elements i persones possible.

Hi ha un element que no vull obviar, encara que possiblement sigui el menys transcendent, que fa referència al plaer que em suposa pensar en la realització d'aquesta exposició per la confiança que tinc dipositada en la capacitat d'aquests nens i nenes, i de qualsevols altres, de que continuï n escrivint d'aquesta manera, amb aquest entusiasme i amb aquesta qualitat en el significat dels seus escrits.

Una de les coses en les que penso que podria tenir més ressò l'exposició estriba en la possibilitat de que podés servir de motor d'arranc per elaborar una revista de l'escola que d'entrada partís de les ganes d'escriure de tots els nens i nenes, independentment de la seva edat i del seu nivell lecto-escriptor, és a dir, la creació d'una revista d'escriptors novells per escriptors novells, que es podria intentar que coordinés algun grup de treball d'una de les classes dels més grans de l'escola, dels que els hi vingués de gust, amb un petit equip de redacció en el que s'hi podrien implicar altres companys o companyes de l'escola, que d'entrada feria funcionar la revista i podria anar proposant diferents tasques d'ampliació del seu radi d'acció, a l'igual que possibles derivacions en les tasques de correcció i millora progressiva dels escrits.

No sé si la meua proposta pot ser viable en un futur pròxim, però això no m'impedeix de somiar-hi, perquè en el moment del somni es cimenten las bases d'una futura possibilitat, i sense el somni no hi ha camp on puguin germinar les idees, i no es cultiva el coratge que fa falta per superar l'esforç necessari i les dificultats que apareixen en les realitzacions pràctiques.

Últimament, no sense grans esforços i dedicació de temps, l'escola comença a estar ben dotada pel que fa al suport informàtic i aquest factor és un alicient més en el desplegament d'activitats d'aquests tipus donat que augmenta la qualitat de la presentació i afavoreix l'element lúdic en el treball més mecànic. En aquest sentit voldria emfatitzar un factor del que abans no he parlat, el fet de que en l'actualitat, quan parlem del llenguatge escrit casi sempre ens ve al cap la imatge del paper i el llapis, igual que quan parlem de la classe ens arriba la imatge de les taules, les cadires i la pissarra. M'haureu de perdonar l'expressió però aquesta imatge, en la perspectiva de l'any 2000, és pràcticament cavernícola i hem de treballar per poder-nos-en desprendre.

Possiblement dintre de quatre o cinc anys, posem deu per assegurar-nos, només es farà servir el llapis per escriure una carta, o pel simple plaer d'escriure, com un fet artesanal, la resta d'activitats escrites es faran a través de sofisticadíssims, però molt senzills de manipular, programes informàtics, a l'igual que l'accés a qualsevol tipus d'informació es farà també a partir d'aquests programes que interactuaran amb el vídeo i la telemàtica, a més a més a unes velocitats vertiginoses i en un espai físic realment petit. Podem començar a oblidar-nos de les grans enciclopèdies, i de coses per l'estil, perquè formaran part de la nostra història cultural. Quan més temps deixem passar retardant l'acceptació d'aquests fets, per moltes diferents raons, entre elles la por que en general li tenim a les noves tecnologies, i no imagino quasi bé res quan penso en les raons que ens han conduït a aquesta situació, més endarrerits ens quedarem i més difícil se'ns farà evolucionar.

I, curiosament, han sigut els propis nens i nenes els que m'han demostrat que això és així, en circumstàncies molt variades. Recordo, però, especialment una, quan ara fa quatre anys vaig tenir a la classe de P4 a un nen maquíssim afectat per la Síndrome de Down. Va ser un curs molt interessant i ric perquè el repte de la meua relació amb ell va fer que estimulés al màxim les estratègies que podia utilitzar per ajustar-me el millor possible a les seves peculiaritats sense que, justament, aquestes fossin un impediment perquè ell pogués evolucionar al màxim de les seves possibilitats. De fet, una de les coses que durant aquell curs i el següent vaig veure clares va ser que si el llapis no s'adequava a les seves característiques tòniques, i per tant a la possibilitat de manipular-lo amb facilitat, no per això tenia que deixar d'experimentar en la descoberta del codi lecto-escriptor, i més tenint en compte que la tecnologia ens oferia l'ordinador com una eina tremendament eficaç en aquest sentit.

Un cop va estar escolaritzat a primer d'EGB vaig fer un projecte pel desplegament d'aquest aprenentatge en el seu cas i la Generalitat ens va concedir un ordinador per aquella classe, gràcies, indubtablement, al positiu paper que la família va jugar en el procés. Que aquest nen hagi avançat més o menys en la descoberta i utilització del codi estarà en funció del nivell de lentificació madurativa de la seva afectació, però no haurà sigut, en absolut, degut a l'adequació de l'estri utilitzat per experimentar-ho. A més a més, l'avantatge de la utilització de l'ordinador en aquest tipus de casos no es



limita només a l'escriptura sinó que abarca moltes altres possibilitats, sobretot tenint en compte que avui en dia es disposen d'una infinitat de programes que funcionen amb ratolí, i tenint present que inserim la tasca que ell realitza amb l'ordinador a partir d'un marc de processos d'aprenentatge constructivistes i no mecanicistes, parany en el que no resulta massa difícil caure.

Això em porta també a pensar que tot el que he comentat respecte el llenguatge escrit, que no és altra cosa que un sistema de signes codificats convencionalment, es pot traslladar pràcticament en bloc, encara que amb els seus matisos corresponents a altres tipus de codis i coneixements, com poden ser la lògica-matemàtica o les ciències experimentals. No podem pretendre que a partir d'una explicació, fins i tot d'una exemplificació, fins i tot d'una exemplificació amb manipulació de materials i objectes, els nens i nenes assoleixin els conceptes i continguts que treballem. Cal anar més enllà cal facilitar una reconstrucció dels propis conceptes i idees prèvies a partir de contextos que facilitin la presa de contacte entre aquestes idees i el nou contingut de raonament o la nova informació.

Però tenim un gran handicap en contra nostre, a més a més de la cultura escolar que ens precedeix i ens contamina, el mite del temps, un mite que ens fa estar constantment reconsiderant la validesa o inutilitat de les nostres accions en funció d'una mesura de rendibilitat aparent. Sabem que la millor manera perquè els nens i nenes integrin un determinat coneixement és a partir d'una interacció significativa entre conceptes previs, capacitat de manipular els estereotips personals i socials envers aquell concepte, materials que permetin elaborar noves hipòtesis i contextos que facilitin la mobilització de l'interès per anar més enllà que facin aparèixer el desig per aprofundir en les incerteses i ser inconformistes amb les evidències circumstancials.

Però veiem que fer això porta massa temps i acceptem la ingenuïtat de que de la forma més conductista, encara que sigui disfressada de contextos activistes i didactistes, potser el nivell de comprensió no serà tan elevat però els resultats els podrem veure més aviat. Ingenuïtat criminal perquè al prendre aquesta opció estem bloquejant tot el futur creatiu, autònom i investigador dels nostres actuals alumnes. Torno a dir el mateix, sortim de l'era de les caveres i submergim-nos en l'era de la psicopedagogia moderna, que per cert ja té unes quantes dècades encara que no ens en hem adonat per la nostra obsessió de rendibilitat, acceptant els nous reptes que això implica però gaudint també del nou grau de coherència que ens aporta així com de la satisfacció de participar de la creació d'una nova manera d'entendre i desenvolupar l'educació i l'escola.

Em pregunto quantes vegades ens haurem assentat seriosament davant dels escrits dels nens i nenes, sobretot d'aquells que estan tan mal presentats, que quan comences a llegir-los gairebé no s'entén res. No serà que davant d'aquestes circumstàncies ens desanimem i etiquetem els seus treballs impossibilitant fer-ne una lectura rigorosa, sense deixar-nos envair pel seu contingut. Aquesta és una de les coses més importants que he après durant aquest curs. Els nens i nenes necessiten temps per desenvolupar els seus processos de creixement intel·lectual i maduració global, però jo també necessito temps per reaprendre la meua tasca d'educador, un temps carregat de sensibilitat i d'il·lusió.

He après a sentar-me en un sofà agafar els seus escrits i, després de desentortolligar les complicacions formals, que no sempre ha sigut fàcil, submergir-me en la profunditat

del que escriuen, deixant-me portar per totes aquelles suggerències que les seves paraules, neguits, pors, il·lusions, m'aportaven. El resultat ha sigut un enriquiment increïble de la meua coneixença respecte de les seves vivències, així com de l'acceptació humil que significa adonar-te'n de que sovint vols escriure una cosa i no acabes de trobar mai la manera de fer-ho correctament i en canvi ells i elles, pràcticament sempre, quan les circumstàncies ho permeten, saben què han d'escriure i li donen tot el sentit que ens puguem imaginar.

Tornant una mica al fil dels projectes per més endavant, un altre en el que estic bastant il·lusionat és el de poder treballar amb altres companys al voltant de la continuació de la pauta d'observació, o d'avaluació, diguem-li com es vulgui, respecte la gènesi de l'escriptura. La tenim feta fins a segon d'EGB, en el moment en que s'introdueixen les primeres referències respecte la narració, i crec que ara comença a ser possible matisar el que tenim fet i continuar desenvolupant-la fins a finals de la primària, al menys pel que fa a situar les bases per encetar aquesta tasca, que no podrà ser el resultat d'un sol curs, ni de bon tros.

Pel que fa a les activitats més concretes de l'aula i en concret referit a les tasques de sistematització i de resolució de dificultats, una altra possible idea és la d'establir un marc de contractes de treball, potser no tant individualment sinó en petits grups, que permeti fer un seguiment i una elaboració pertinent d'elles, tot i que la major part dels treballs els continuaria realitzant a partir de propostes de l'estil que he descrit en aquest document, així com dins del marc general de l'activitat de la classe, sobretot pel que fa a l'elaboració de projectes de treball. També penso que cal trobar una continuïtat al desenvolupament dels diaris personals més ajustada a la realitat temporal.

Paral·lelament al desplegament de les activitats de l'escriptura cal desenvolupar activitats en l'àmbit de la lectura, que enguany ja havíem encetat i que penso que es poden continuar aprofundint, com ha estat, per exemple, la lectura regular de llibres escrits per a aquestes edats, amb la possibilitat de portar, al menys una vegada per curs, al seu autor o autora per tal de que hi entrin en contacte i se n'adonin que les persones que escriuen llibres són de carn i ossos, molt semblants a ells mateixos i mateixes i que s'han dedicat a escriure per raons diverses, així com els temes que els mobilitzen a escriure també són molt variats. Cal prendre contacte amb totes les realitats possibles que ens envolten, en comptes de vendre-les enllaunades i cal aprendre també a relativitzar totes aquestes realitats perquè totes les circumstàncies i característiques personals son realment diverses i fàcilment canviants.

A l'escriure aquest document me n'adono que d'alguna manera m'autocomprometo a continuar-lo més endavant, sense atrevir-me a concretar quan, a la vegada que poso de manifest quines són les experiències realitzades i les conclusions a les que em porten aquestes, les meves pròpies reflexions i el contrast d'aquestes amb d'altres persones amb les que pugui analitzar-les i discutir-les. No em queda, doncs, cap més remei que recollir aquest compromís, cosa que faig gustosament perquè he disfrutat escrivint aquest primer document i perquè sé que la seva continuació serà com a mínim, igual de gratificant. Espero, però, que igualment, encara que sigui d'una forma molt minse, també us hagi servit a vosaltres per entrar en algun tipus de reflexió, més o menys elaborada, més o menys d'acord o en desacord amb els meus plantejaments, de forma que es posi de manifest que el seu contingut ha despertat el vostre interès, encara que sigui per rebatre'l de dalt a baix. Això no em preocuparia ni em molestaria,

al contrari, seria una satisfacció per a mi, molt més gran que no pas pensar que no us ha dit res o us ha avorrit. És un document obert i com a tal resta disponible a la seva revisió.

Carles Parellada Enrich  
Esparreguera, a 20 de juliol de 1993