

CAPÍTOL 6: EL SUBJECTE DE L'EDUCACIÓ

• L'ésser humà com subjecte de l'educació

L'educació suposa un perfeccionament de les capacitats naturals d'acord amb una perspectiva de valors. L'educació és possible i a la vegada necessària perquè el subjecte humà no neix predeterminat per la seva naturalesa, sinó que es realitza en interacció amb altres subjectes. L'home arriba a desnaturalitzar-se gràcies a l'educació. (Rousseau).

L'educació suposa avançar pel camí de la perfecció, que serà un procés permanent en la vida del subjecte. Aquesta possibilitat de perfeccionament és allò que s'ha conegut com tradicionalment en el llenguatge pedagògic com **educabilitat**.

Educabilitat: la capacitat d'adquirir noves conductes al llarg de l'existència i es sustenta en la **plasticitat**, concepte biològic que fa referència a la capacitat de canvi o d'adquisició de noves conductes en els éssers vius.

• Motivació i necessitats educatives

La qüestió important és la de determinar quines són les necessitats a les que l'educació ha de donar resposta i sobretot, quin és l'origen d'aquestes necessitats. A partir de les necessitats es garanteix la **motivació** de l'educant cap al procés d'aprenentatge i educatiu en general.

Motivació: no és altra cosa que l'orientació i activació de la conducta.

- *Motivació intrínseca:* aquella que sorgeix com a conseqüència de la satisfacció que produeix la mateixa activitat, en el nostre cas podria ser l'aprenentatge
- *Motivació extrínseca:* deguda a factors externs a la mateixa activitat que es pretén (premis, càstigs).

La motivació per aprendre no sorgeix fins que no s'han cobert les necessitats biològiques, afectives i socials bàsiques. L'eficàcia de la motivació extrínseca dependrà de què les metes proposades siguin assequibles pel subjecte, siguin presentades de manera valuosa i s'infundi confiança en les seves possibilitats d'aconseguir-les.

Maslow diferencia entre:

- Necessitats de nivell inferior: fonamentals per l'individu i determinen un clar control sobre la seva conducta quan aquestes no són satisfetes.
- Necessitats de nivell superior: un cop satisfetes les necessitats bàsiques de subsistència s'entra en les necessitats socials d'autoestima i de pertinença a un grup.

• El desenvolupament cognitiu

El coneixement de l'evolució que pateix l'intel·lecte humà permet comprendre els criteris bàsics que regeixen en cada etapa els processos d'aprenentatge i s'evita plantejar demandes clarament superiors a les seves possibilitats. L'evolució de la dimensió intel·lectual està condicionada per l'evolució biològica natural (innatisme) i per la interacció amb el medi (constructivisme).

Jean Piaget explica el desenvolupament cognitiu admetent les possibilitats de l'evolució genètica, però insisteix en la relació amb el medi com a condició per a superar les diverses etapes:

- Estadi sensorio-motriu: (de 0 a 2), quan el pensament només actua sobre coses concretes, que serveixen de mitjà per aconseguir metes immediates, també s'anomena intel·ligència instrumental.
- Estadi preoperatori: (de 2 a 7-8), quan el nen és capaç de construir el seu món interior gràcies al domini del llenguatge, que substitueix els objectes i situacions per la seva simbologia. Al final de l'etapa s'assimilaren els processos d'inversió i reciprocitat.
- Estadi del pensament concret: (de 7-8 a 11-12), pel qual s'entra plenament en l'abstracció i s'elaboren hipòtesis o proposicions de les quals es poden extreure conseqüències sobre la seva possible veritat o falsedat abans d'haver examinat el resultat d'aquestes implicacions. A aquest estadi no s'accedeix amb facilitat i depèn de l'educació rebuda l'arribada a aquest més d'hora o més tard.

Piaget considera la intel·ligència com la capacitat del subjecte d'adaptar-se al medi que l'envolta. Aquesta adaptació es produeix de manera dinàmica, gràcies a un doble procés d'adaptació i d'organització.

- **Adaptació:** situació d'equilibri respecte al medi, al que s'arriba després de difícils processos d'assimilació o captació d'allò exterior i d'acomodació a les diverses situacions que succeeixen.
- **Organització:** constitueix la cara interna del procés d'adaptació, donat que aquesta sorgeix en la mida que es produeix una organització interna dels elements del medi i del propi subjecte.

• El desenvolupament social

La dimensió social entesa com la personalitat individual en relació als altres, es pot contemplar des de dos perspectives: una de caire psicodinàmic i una altra de vinculació amb el desenvolupament cognitiu. Dins de la psicodinàmica hem d'anomenar Freud que proposa tres etapes bàsiques de desenvolupament: la infància temprana, que arriba fins el cinquè any de vida; el període de latència, que arriba fins als 12-13 anys, i la pubertat.

Fora del camp psicoanalític, Wallon senyalava els passos que el nen/a haurà seguir per deixar de ser un subjecte amb l'altre fins arribar a ser un subjecte amb identitat pròpia, capaç de col·laborar amb els altres:

- Durant el primer any el nen travessa una etapa emocional on no arriba a distingir entre les emocions que li produeixen a partir dels agents físics o les persones.
- El joc que executa a partir dels tres anys suposa el primer pas per la col·laboració social. És a partir dels 4 anys quan apareix la imitació de persones pròximes o admirades cosa que suposa ja una expressió de desig d'insertar-se en la vida social.

La sociabilitat egocèntrica es posa a prova amb l'entrada a l'escola (3-4), on es reforça el concepte de grup i on el nen ha de compartir coses i el mateix afecte de qui el rodeja. L'escola doncs, és un important factor de socialització temprana

- Cap als 8-9 anys Wallon parla del *jo polivalent*, és a dir, del jo que és a la vegada fill, alumne, membre d'un grup del barri. En aquest moment juguen un paper important les regles de convivència i del joc, que donaran lloc a l'establiment de la consciència moral.
- A partir dels 10 anys resulta possible la realització de tasques de grup de manera continuada. És la fase denominada *d'integració*. Aquest és el moment en què es consoliden els criteris de relació social que es vinculen amb la raça, cultura, etc. de manera que resultarà decisiva la influència educativa, familiar i escolar rebuda.

• El desenvolupament moral

L'evolució moral de les persones s'associa a un procés de maduresa pel qual s'aniran aconseguint successives quotes de major autonomia i compromís personal cap als valors morals. Està directament lligat a les experiències socials viscudes i, més concretament, a l'educació.

La teoria del desenvolupament moral de Piaget:

- Un primer estadi anomenat *realisme moral*, on les regles són absolutitzades i es mostren indiscutibles.
- Un segon moment: on es creu que les normes es poden canviar, és el que denomina *relativisme moral*.
- La moral heterònoma o de dependència, provocada per una imposició exterior de la norma, que portaria al seu acatament automàtic o irreflexiu. Aquest tipus de moral es correspon també amb el respecte unilateral entre educador i educant. Pel contrari, la presentació reflexionada de la norma i el respecte mutu senten les bases de la moral autònoma, per la qual es compleixen les normes sense necessitat de l'exterior, per propi convenciment de la seva necessitat i pertinència. La moral autònoma facilita la cooperació social i l'ajuda mútua.

La teoria de desenvolupament moral segons Kohlberg:

Nivells	Etapas de raonament
1. preconvencional	• obediència per temor al càstig • moral de reciprocitat
2. convencional	• Conformació a les expectatives alienes • Respecte a l'autoritat social
3. posconvencional	• valoració de les regles generals acceptades per tots • principis ètics universals

• L'autoconcepte com a dimensió personal

L'autoconcepte implica una clara distinció entre el jo i el nojo. No apareix fins que el subjecte té capacitat per percebre al món i als altres, com elements separats de si mateix.

En un primer moment l'autoconcepte ho estableix el nen en funció d'allò que els altres considerin d'ell. Després si les experiències són bones, es desenvoluparà en funció de les seves pròpies conviccions. L'adolescència portarà una profunda revisió de l'autoconcepte, en funció de la imatge corporal i de les relacions afectives establertes amb els altres. En la joventut es consolidarà la imatge pròpia amb tendència a l'estabilitat.

Segons Shavelson, l'autoconcepte a l'educand en edat escolar es pot dividir en dos parts: l'escolar o acadèmic (comportament corresponent a les diverses àrees acadèmiques), i el no acadèmic (depèn de les relacions amb els iguals i els adults).

De manera general, a un autoconcepte més elevat correspon un rendiment acadèmic alt, i un alt rendiment acadèmic també fa un autoconcepte alt.

• L'aprenentatge dels adults

Els adults tenen perfils específics que justifiquen una atenció diferenciada. Tals perfils es concreten bàsicament en les característiques de maduresa i vinculació al medi social, que condueixen cap a l'autonomia; i com comú denominador l'experiència, que obliga a plantejar tot nou aprenentatge en funció de les vivències ja adquirits.

• Característiques biològiques dels adults

A mesura que avança l'edat disminueix l'agudesia sensorial i baixa el ritme d'activitat. Més concretament són la vista i l'oïda els sentits que es nota més el pas del temps, mentre que la disminució del ritme es materialitza en el retard en reaccions, tant mitjançant moviments voluntaris com reflexes.

Amb totes aquestes condicions hem d'adaptar l'actuació pedagògica com per exemple, alt nivell d'il·luminació, augment del tamany dels textos, explicar de manera pausada

• Característiques mentals dels adults

És evident que existeix una relació directa entre l'experiència i formació amb respecte al desenvolupament i manteniment de la capacitat intel·lectual.

La dificultat per comprar els resultats en les proves de test entre joves i adults va arribar a establir diferències de criteri entre la intel·ligència fluida, corresponents als joves; i la intel·ligència cristal·litzada, pròpia dels adults.

La intel·ligència cristal·litzada comprèn tot el conjunt d'experiències acumulades al llarg de la vida del subjecte, que li permeten interpretar les situacions més complexes del món social. Al deteriorament de la intel·ligència fluida (cap als 30 anys) es correspon un augment de la cristal·litzada, fins a edat ben avançada.

També s'ha diferenciat entre intel·ligència mecànica, per referir-se a la fluida, i intel·ligència pragmàtica, per referir-se a la cristal·litzada.

• Característiques afectives dels adults

Els adults només es motiven pels aprenentatges que s'integren en els seus projectes vitals i els resultats dels quals puguin aplicar-se als problemes més pròxims. Si tot aprenentatge suposa un canvi, els adults senten un temor inicial cap aquells canvis que no estiguin segurs de poder afrontar amb èxit.

La motivació exerceix un paper molt important en l'aprenentatge d'adults unit a la pròpia confiança en poder superar els obstacles que representin. I les motivacions variaran en raó de les circumstàncies personals, familiars i socials.

CAPÍTOL 7: EL CURRÍCULUM ESCOLAR

• Què és el currículum?

Des de la perspectiva de l'alumne, la definició de currículum s'empra per designar el conjunt de matèries i activitats que cap realitzar per assolir un nivell educatiu o una carrera. Pel que respecta al professorat, el currículum constitueix l'àmbit acadèmic sobre el qual es materialitza l'actuació professional, en font de projecció, reflexió i valoració de la professionalitat mateixa.

Hi ha que afegir una visió del currículum que sorgeix de l'administració educativa. Llavors el currículum és el conjunt de prescripcions que els centres escolars han de fer per assolir els estadis acadèmica legalment establerts.

• Fonaments del currículum

- Una primera fonamentació és de **caràcter filosòfic**, i fa referència a la determinació dels fins últims que persegueix el currículum, allò que es pertén com bó per l'ésser humà
- Una segona fonamentació està en el **context social** on es desenvoluparà el currículum, ja que és un producte social i històric. Tota la dimensió social del centre escolar, de l'educant i l'educador es projecte sobre el currículum determinant el model de societat que es pretén fomentar i que té en els objectius i continguts curriculars la seva concreció notòria. El currículum succeeix en una cultura, un lloc i un temps concret.

El curriculum pren així una **funció medidora** entre el subjecte i el context social, entre l'educant i la cultura. La societat participa en el curriculum en la seva orientació inicial, però també en el control dels resultats.

Els límits de la incidència social en el curriculum sempre planteja problemes: la forma de participació dels destinataris directes i indirectes (pares, alumnes), però també s'expressa en la forma *d'intervenció política* (quan és l'administració educativa la que intervé en nom dels interessos generals). Quan major intervenció política, menys intervenció social.

Però el problema resideix en el nivell d'incidència que l'autoritat política tingui en el curriculum. Ens trobem amb prescripcions molt detallades en alguns governs i prescripcions molt genèriques o inexistents en altres.

- El curriculum escolar es fonamenta també en els mateixos *coneixements científics* que integren les diverses àrees i matèries, es tracta **d'una fonamentació epistemològica**. Aquesta fonamentació s'ha de tenir en compte a l'hora de realitzar la planificació i aplicació concreta del curriculum.
- El curriculum precisa del coneixement psicològic dels subjectes en el procés d'ensenyament-aprenentatge i del coneixement de la naturalesa psicològica dels processos d'aprenentatge. Això és vàlid fins el punt que cap establir una proposta curricular directament vinculada a una teoria psicològica de l'aprenentatge, i així es parla de models curriculars de tipus conductista, cognitivista, social, etc. encara que hi ha més tendència a buscar la combinació de varies teories. Es consideren principis bàsics d'aprenentatge per a tota proposta curricular les següents:
 - Es parteix dels estadis evolutius del desenvolupament infantil i adolescent
 - Es precís conèixer les característiques psicològiques de cada alumne, en especial el seu estil d'aprenentatge, les seves aptituds, interessos, etc. per a poder adaptar el curriculum a aquesta realitat.
 - El procés d'aprenentatge haurà de ser contemplat en perspectiva constructivista, en el sentit de destacar el seu caràcter actiu, fruit del compromís i la construcció personal, que resulta perfectament compatibles amb la interacció social i adquisició d'aprenentatges específics. Tot això suposa estructurar l'ensenyament de manera que els successius aprenentatges s'impliquin amb els anteriors per a que tots ells cobrin sentit.
 - La dimensió psicològica del docent, que influirà en l'aplicació del curriculum
 - La fonamentació pedagògica, que recull la corresponent fonamentació teòrica sintetitzadora de l'experiència docent compartida. Dóna resposta als interrogants com què s'ha d'aprendre?, com es consegueix aquest aprenentatge, quan hi ha que organitzar els processos didàctics, on

• La fonamentació pedagògica del curriculum

Existeix una immensa complexitat del curriculum, ja que suposa la síntesi de tot el procés d'ensenyament-aprenentatge que es materialitza a l'escola.

La fonamentació pedagògica del curriculum es vincula directament amb la professionalització pedagògica en la seva perspectiva docent, en quant determina la seva posada en pràctica desde la perspectiva tècnica-científica, sense oblidar les altres dimensions inherents a la professionalitat: empatia, capacitat d'improvització, creativitat, etc.

• Què val la pena aprendre?

Es refereix als **objectius i continguts** del curriculum. Si l'escola està al servei de la societat, ha de ser aquesta la que determini que s'ha d'ensenyar, encara que ha d'estar la veu dels professionals.

La insistència en què les metes fixades siguin evaluables és la conseqüència lògica de la necessitat que l'acció pedagògica puguin emetre judicis de valor sobre el nivell d'assoliment curricular dels alumnes, empleant

tècniques i instruments de diversa índole, sempre d'acord amb la naturalesa dels resultats que es pretèn aconseguir.

La polèmica sobre els objectius conductuals de fa unes dècades ja ha quedat minimitzada., perquè en les orientacions i prescripcions curriculars sortides de les administracions educatives s'acostumen presentar les corrents cognitives i socials com a fonament prioritari de l'aprenentatge escolar.

Els objectius curriculars són la concreció dels fins que pretèn aconseguir l'educació escolar.

El model curricular espanyol, és qualificat d'obert per part del Ministeri: per permetre la intervenció de les comunitats autònomes amb competències educatives i la seva adequació a la realitat del context socioeconòmic i cultural de cada centre escolar i a les característiques específiques dels seus alumnes.

- El primer nivell del curriculum espanyol és l'anomenat **Diseny Curricular Base** (DCB) i té caràcter prescriptiu per tots els centres. El DCB elaborat pel Ministeri, és complimentat per les administracions educatives de les respectives Comunitats Autònomes, afegint-lis els continguts que son propis a la seva realitat cultural: llengua, història, literatura. També componen el DCB els horaris mínims per àrees i matèries, així com tota la normativa referent a l'organització general dels centres i las condicions laborals del professorat.
- El segon nivell de concreció del curriculum ja és responsabilitat dels centres escolars, cosa que permet contextualitzar-ho a les seves necessitats concretes. És el que anomenem **Projecte Curricular del Centre** (PCC), que està insertat en el ampli marc del **Projecte Educatiu del Centre** (PEC). El PCC exigeix del treball conjunt i coordinat de tots els equips docents del centre.
- Finalment queda el **nivell de l'aula**, on cada professor desenvolupa el curriculum d'acord amb el grup d'alumnes que té assignat. Es tracta d'allò qualificat com **programació d'aula**. És precís ajustar el curriculum a l'horari escolar, a les prescripcions administratives sobre l'horari de les matèries i als temps necessaris per l'aprenentatge.

Sigui quin sigui el nivell de planificació curricular, resulta necessari estructurar els objectius d'acord a una taxonomia com a garantia de que no restarà a l'oblit cap dimensió important de l'aprenentatge:

- Objectius de coneixement
 - D'interiorització
 - D'integració
 - D'innovació
- Objectius d'habilitats
 - Puntuals
 - Processuals
- Objectius d'actituds
 - D'autonomia personal
 - De compromís social

El continguts curriculars són els elements susceptibles de transmissió i precisen una codificació prèvia. Els continguts curriculars representen una síntesi significativa de la cultura en els diferents àmbits acadèmics, síntesi d'acord amb les necessitats de cada etapa evolutiva dels alumnes. El desafiament que es planteja al professional docent és el de seleccionar els continguts que són més pertinents per cada cas. Criteris per realitzar aquesta selecció són els següents:

- Preferir els continguts més pròxims (geogràfics, temporal i d'interès) als més llunyans, per poder comprendre el món immediat.

- Donar especial importància als continguts més bàsics, aquells que és forçós dominar per poder assimilar altres ulteriors.
- Donar preferència als continguts amb major poder de transmissió, és a dir, aquells que són útils per desenvolupar diverses aptituds i diversos àmbits de coneixements (o matèries escolars).
- Hi ha que seleccionar els continguts tenint present el criteri de perdurabilitat; procurar aquells coneixements que, en principi semblen més consolidats, menys discutibles científicament, encara que no es pot oblidar que tot coneixement científic és sempre provisional.

A l'igual que feiem amb els objectius, als continguts li hem d'aplicar alguna taxonomia que faciliti la seva estructuració:

- Fets, conceptes i principis
- Normes, tècniques; 3. valors

Els *continguts necessiten* algun tipus d'estructuració o organització per fer-los accessibles als alumnes. Existeixen formes diverses d'organització dels continguts, d'acord amb la naturalesa dels mateixos, el nivell educatiu i el tipus d'aprenentatge que es desitgi fomentar:

- **Estructuració disciplinària**, quan els continguts es volen vincular a una matèria escolar entesa com a camp específic del saber i el que es pretèn és assolir una coherència interna, especificada en nivells concrets d'aprofundització.
- **Estructuració interdisciplinària**, quan els continguts apareixen vinculats a matèries acadèmiques diverses, més o menys afins. L'organització entre matèries pròximes, formant blocs més amplis, dona lloc a les àrees de coneixement: ciències naturals, ciències socials
- **Estructuració conceptual**, es fonamenta amb la vinculació que poden tenir els conceptes entre sí, representada mitjançant esquemes gràfics de caràcter divers.

• Com s'ha d'aprendre

Aquesta pregunta comporta la correlativa de com ensenyar?. S'insisteix en el caràcter actiu de l'aprenentatge, per garantir que aquest sigui significatiu pel propi subjecte, però també cal destacar la vinculació d'aquesta activitat amb la pertinença dels continguts seleccionats i amb els recursos didàctics que la fagin possible.

Cada aprenentatge requereix les **estratègies didàctiques** pertinents; no existeix un únic paradigma explicatiu, sinó que es produeix una acumulació dels mateixos.

En aquest apartat del com aprendre es poden situar els **recursos didàctics**: oports dels continguts i també instruments que fan possible la realització d'activitats d'ensenyament-aprenentatge. Els recursos plantejan les seves pròpies exigències del llenguatge i d'ús, tant per part del docent com dels alumnes, de manera que s'ha arribat a dir que el docent actua com una variable independent. Les consideracions que han de ser valorades a l'hora d'escollir els recursos són:

- La millora de la qualitat de l'educació escolar passa per la revalorització dels recursos didàctics, en la mesura que puguin substituir la simple transmissió verbal d'informacions per part del docent. D'aquesta manera el professorat queda parcialment alliberat per dedicar-se a les tasques més pròpiament personals com l'orientació, l'ajuda, l'evaluació, la motivació
- L'utilització de recursos didàctics de manera autònoma per part de l'alumne afavoreix la personalització educativa, desenvolupa la seva iniciativa i l'esperit d'independència.
- L'utilització de certs recursos aproxima la vida escolar a la vida social i professional, afavorint així la preparació per la vida adulta.
- Per part del docent, la selecció i aplicació de medis didàctics diversos obliga a una planificació ajustada del procés didàctic, amb les conseqüents ventatges que s'oposa el realitzar una reflexió prèvia que després

permetrà efectuar les modificacions que siguin convenients.

• **Quan s'ha d'aprendre?**

Aquesta pregunta es pot contestar des de diverses perspectives. Una fa referència al temps de maduració de l'alumne, en aquest camp tenim una gran influència sobre educació escolar de Piaget, Wallon, Montessori, que han assenyalat etapes evolutives bàsiques. Però resulta que l'aprenentatge no és el simple resultat de l'acció pedagògica en el moment oportú, sinó que tal moment també s'arriba a produir en un temps o un altre, segons la naturalesa d'aquesta acció pedagògica.

La conclusió general haurà de ser que l'edat cronològica no pot ser l'únic referent per la determinació d'un aprenentatge.

Sense forçar inadequadament els moments maduratsius, l'educació escolar haurà d'afavorir l'aprenentatge qualificat com temprà i que en molts casos no és més que l'aprenentatge com metodologia diferent que demostra les possibilitats reals dels alumnes.

Posats ja en el procés curricular, la gestió del temps apareix novament com un factor important per l'assoliment dels objectius proposats. Aquest és el moment de distingir entre:

- **Temps de tasca**, que fa referència al temps que l'alumne dedica al procés d'aprenentatge
- **Temps assignat**, que és el temps que en principi concedeix el docent a la tasca programada
- **Temps d'aprenentatge acadèmic**, que es refereix al temps que l'alumne efectivament dedica a la tasca que ha resultat eficaç

El calendari ve marcat per la normativa legal. El punt crític d'un debat són els períodes vacacionals, en el nostre context molt concentrat a l'època estiuenca. Una altra qüestió és l'horari escolar, la jornada continuada, els autors insisteixen que la jornada única no s'amolda als ritmes biològics.

L'administració determina el temps assignat a les diferents àrees del currículum, i al fer-ho es decanta per una determinada opció política i econòmica. El centre ha de decidir com reparteix les hores de les diverses matèries; i és aquí on entra en consideració la Cronobiologia, per evitar fatigues o frustració:

- No posar en les primerres sessions del matí les matèries que exigeixen major dificultat
- Alternar tasques que involucren a cada hemisferi cerebral: l'esquerra per les de tipus verbal i el dret pel de tipus gràfic
- Crear períodes alternatius de treball escolar cada dos hores de promig
- Programar l'activitat física per la tarda.

• **On s'ha d'aprendre**

L'on ens remet al context ambiental en el que es desenvolupa el procés curricular: en l'aula, en altres dependències del centre, en el barri, en la ciutat, en el propi domicili.

L'aula continua tenint sentit per l'assoliment dels aprenentatges més abstractes i per la consolidació de tot tipus d'ells, però també per tenir un contacte amb les realitats llunyanes a través de les possibilitats que ofereix la realitat virtual. I és que al referir-nos a l'aula s'ha d'incloure tot el material que en ella permet aprendre de diverses formes i realitzar un variat tipus d'activitats. Però l'aula no ho és tot, el món de fora ha de formar part integrada del mateix aprenentatge escolar: museus, parcs, edificis, auditoris

• **I queda l'evaluació**

- L'evaluació és una fase consustancial de la planificació curricular, però no és l'objectiu principal del

procés, sinó l'element que permet el control i l'optimització del mateix. S'evalua com a garantia de qualitat del curriculum

- Les situacions d'evaluació han d'estar insertades en el procés curricular i els seus resultats han de servir per reconduir les situacions d'aprenentatge
- Les tècniques d'evaluació són diverses, de manera que el professorat ha d'emprar aquella que en cada moment sigui la més adequada per una concepció personalitzada i crítica de l'aprenentatge
- L'evaluació ha de poder discriminar entre objectius d'assoliment mínim i comú per tots els alumnes i objectius optatius. En perspectiva administrativa, la no superació dels primers suposa una qualificació acadèmica insuficient
- Les situacions d'evaluació no han de convertir-se en situacions de conflicte ni d'angustia pels alumnes. Les situacions d'evaluació hauràn de ser lo més properes possible a les situacions d'ús normal de coneixements
- L'evaluació ha de contemplar l'actuació col·laborativa quan aquesta forma part del mateix procés d'aprenentatge
- L'evaluació ha de proporcionar retroalimentació, tant pel professor com a l'alumne, de manera que ambdós puguin reconduir el procés si els hi és necessari.

Tot procés d'evaluació inclou tres fases d'actuació:

- **Obtenció de la informació necessària:** requereix tècniques i instruments apropiats:
 - Observació dels subjectes, processos o productes objecte d'evaluació
 - Aplicació de proves específiques, escrites, orals, de manipulació, etc. entrevistes, guiades o no, individuals o col·lectives, descriptives o projectives, que permetin el coneixement d'opinions, actituds i creences individuals o col·lectives
 - Autoevaluació: l'alumne s'evalua ell mateix, es requereix una gran maduresa per part de l'alumne.
- **Valoració de les dades obtingudes :** les dades extretes de les tècniques han de ser interpretades per que adquireixin significació.
- **Presa de decisions per augmentar l'eficàcia i l'eficiència:** les decisions poden ser de diversa índole:
 - Acreditació dels nivells assolits, un cop feta la contrastació de la seva suficiència respecte la norma
 - Classificació dels subjectes o dels grups en raó als resultats estadístics comparatius
 - Optimització del procés educatiu, prenent mesures de reforç o de complementació que siguin pertinents
 - Evaluació diagnòstica, per la qual s'identifica als subjectes en funció de criteris i es determinen accions remedials
 - Evaluació predictiva, quan el que es pretèn és avançar rendiments futurs dels subjectes, d'acord amb els resultats obtinguts en evaluacions anteriors.

De manera general, l'evaluació curricular abarca tres fases: l'evaluació inicial, que inclou l'evaluació del context i la mateixa planificació curricular; l'evaluació del procés; i l'evaluació dels resultats.

Es pot citar l'informe Delors on es diu: s'ha d'instaurar un dispositiu d'evaluació objectiu i públic, per què l'opinió sigui capaç de captar la situació del sistema educatiu i el seu impacte a la resta de la societat.

• El curriculum ocult

Tot el que s'ha dit fins ara feia referència al curriculum explícit o manifest, aquell que es fa públic. El curriculum ocult explica aquells resultats no previstos. Sota el nom de curriculum ocult pot amagar-se tant aspectes educatius sobre els quals no incideix directament la institució escolar o si en elles.

Jackson denomina el curriculum ocult com:designar el conjunt de sistemes de recompensa i poder que existeix en el grup escolar, pel qual els alumnes aprenen a conformar els seus valors socials d'acord amb la normativa i jerarquia existents. És a dir, el curriculum ocult s'acostuma a referir a la conformació de la ideologia social, més que a l'adquisició de coneixements i destreses no contemplades en la planificació curricular acadèmica. Apareix com un reforçador de les normes bàsiques socials, incideix en els subjectes de manera inconscient, i fa del pensament del professor una expressió de la necessitat de congruència personal en l'actuació professional.

CAPÍTOL 8: L'ATENCIÓ A LA DIVERSITAT

• L'educació com personalització

Personalització educativa: suposa l'atenció a tots els alumnes en funció de les seves característiques pròpies, siguin de tipus físic, aptitudinal o social.

Una escola oberta a la diversitat haurà de realitzar les adaptacions curriculars pertinents, l'atenció escolar a les diferències grupals i personals requeriran en primer terme, un curriculum obert i una organització flexible. També es necessitarà recursos humans i materials.

• Les diferències aptitudinals davant l'educació

Els alumnes amb necessitats educatives especials es solen agrupar en tres grups: causes d'origen físic, intel·lectual i caracterial. Però s'ha d'evitar que una etiqueta condicioni les expectatives del desenvolupament del subjecte.

Una síntesi d'investigacions sobre la integració senyala els elements següents:

- S'verteixen poques diferències entre el rendiment dels alumnes integrats a classes regulars i en classes especials
- Encara que no hi ha unanimitat en els resultats sobre l'autoconcepte, sembla una conclusió consistent que els subjectes parcialment integrats tenen puntuacions més altes en autoconcepte que els totalment segregats
- Els alumnes integrats obtenen un estatus sociomètric més baix que els no integrats als ulls dels seus iguals retrasats
- Els resultats han demostrat que els no retrasats interactuen molt poc amb els alumnes retrasats integrats.
- El model social (imitació per comportament) no es produeix pel simple contacte amb els alumnes retrasats
- Hi ha poques diferències entre els tipus d'educació oferida per les classes regulars i especials
- **Atenció als alumnes discapacitats**

L'atenció curricular individualitzada s'haurà de contemplar amb el foment de la interdependència entre tots els alumnes de l'aula i del centre per aconseguir els objectius socials que justifiquen la integració

• Atenció als alumnes sobredotats

Sobredotació: mostra evidència d'alta capacitat intel·lectual, artística, capacitat de lideratge o en camps acadèmics específics i que requereix serveis o activitats no previstos habitualment per l'escola, en ordre a desenvolupar plenament les seves capacitats.

Característiques comuns de la sobredotació en un àmbit són:

- ◆ Curiositat desenvolupada en el camp de sobredotació
- ◆ Capacitat d'organitzar significativament informacions diverses
- ◆ Rapidesa en l'aprenentatge
- ◆ Capacitat de planificació de les accions
- ◆ Sentit de la realitat

Encara que existeixen programes específics d'educació de sobredotats, es plantegen tres models bàsics per la seva atenció:

- Agrupació per habilitats o l'atenció en centres escolars específics
- Acceleració de l'escolarització, però porta problemes d'adaptació social ja que aquesta no evoluciona al mateix ritme que la capacitat intel·lectual
- Enriquiment curricular

A la pregunta de si els docents que atenen als alumnes sobredotats també han de ser-ho es respon que no precisament, però si s'els hi demana unes certes qualitats com:

- ◆ Estar disposat a acceptar preguntes, respostes i projectes inusuals
- ◆ Ser intel·lectualment curiós
- ◆ Tenir varietat d'interessos
- ◆ Estar ben format en tècniques didàctiques
- ◆ Estar ben preparats en continguts disciplinars
- ◆ Desitjar educar als alumnes sobredotats
- ◆ Ser conscients de què els alumnes sobredotats poden aprendre molt en àmbits específics, però continuen essent nens

• **Les diferències de gènere davant l'educació**

La coeducació és una manifestació expressa de la igualtat d'oportunitats. En principi el gènere s'ens presenta com una variable més a l'hora de tenir en compte la personalitat educativa. Les diferències observades en els gèneres depenen en gran mesura de l'edat, nivell social i contexte cultural, cosa que demostra que estan en relació amb el paper que s'els hi a atorgat en cada comunitat, així com amb les expectatives que tinguin la mateixa escola al respecte. Conseqüentment, es constata diferències de tipus biològic, psicològic i social entre els gèneres però amb l'avertiment que moltes d'elles es consideren més fruit de la cultura que d'origen genètic.

- **En la perspectiva biològica:** els mascles són més agressius que les dones i aquesta agressivitat es manifesta ja des dels primers anys. La dona es caracteritza per una acceleració en el desenvolupament, assolint la maduresa física i per analogia, se li ha vinculat una major acceleració en la maduresa mental.
- **En quant a les aptituds:** superioritat femenina en allò que es refereix a les habilitats verbals i la capacitat d'intuïció. Els homes destaquen més en la percepció i orientació espacial, així com en habilitats mecàniques (grans moviments).
- **En el terreny de la relació social:** incoent aquí la comunicació lingüística, els nens prefereixen els jocs competitiu, mentre que les nenes tenen més tendència a establir relacions d'intimitat entre iguals.
- Ventatge dels nens en matemàtiques, física i tecnologia, i de les nenes en llenguatge, ciències socials. Però estudis recents sobre rendiments en l'aplicació experimental de la nova secundària en Espanya, han demostrat la ventatge de les dones en totes les matèries. Tot sembla indicar que l'estructura i funcionament del sistema educatiu planteja majors problemes d'adaptació pels varons adolescents.
- **Coeducació i educació sexual**

La coeducació ha estat l'expressió manifesta del desig de promoure la igualtat dels dos gèneres davant la vida social, partint del principi que la formació en contacte afavoreix el mutu coneixement i respecte, evitant-se així possibles discriminacions posteriors. El fet de compartir durant la infància i

adolescència activitats escolars permet assolir els objectius següents:

- ◆ Coneixement del propi jo i, com a conseqüència, acceptació del propi sexe com a part de la pròpia personalitat
- ◆ Coneixement dels altres, descobrint i comprenent les característiques pròpies de l'altre gènere
- ◆ Establiment de relacions interpersonals basades en el coneixement i acceptació de si mateix i de l'altre
- ◆ Modificació dels estereotips que han mantingut la discriminació basada en el gènere

L'educació sexual es presenta vinculada amb la coeducació, l'educació sexual ha de ser plantejada en l'escola d'acord amb dos principis: la interdisciplinarietat i la graduació. Pel principi de graduació es farà l'educació sexual atenent a les necessitats específiques de cada etapa evolutiva, d'acord amb principis com els següents:

- ◆ El moment d'iniciació pot coincidir amb la primera pregunta sexual i la resposta ha d'estar sempre al nivell de comprensió de l'educant.
- ◆ La normativa de respondre a les preguntes no pot ser l'única ja que hi ha nens més tímids, cosa que significa que es precis estimular les preguntes i inclòs anticipar-se a elles
- ◆ L'educació sexual ha de passar paulativament de la informació biològica a les conseqüències psíquiques, socials i morals, sempre adaptant-se a la comprensió dels alumnes i prevenint anticipadament els problemes
- ◆ L'educació sexual practicada a l'escola no eximeix als altres agents educatius d'actuar en aquest terreny. Al respecte fa falta una clara coordinació amb les famílies.
- ◆ No és finalitat de l'educació sexual l'eliminació de tots els tabús sexuals, en tot cas l'educació ha de plantejar-se què significa el trencar tabús i què principis poden arribar a subsituir-los.

• Estils d'aprenentatge

Els estils d'aprenentatge es coneixen com característiques bipolars, respecte a les quals els subjectes es situarien més o menys pròxims a un dels extrems:

- **Reflexibilitat-impulsivitat.** Un subjecte es situa més pròxim a un o a l'altre segons el temps que trigui en emetre una resposta o hipòtesi de solució a un problema. Per medir l'estil d'aprenentatge segons aquest criteri s'utilitza el test Matching Familiar Figures Test (MFFT) de J. Kagan, que consisteix en buscar la parella idèntica d'una figura entre una sèrie de molt semblants.
- **Dependència-independència de camp.** Senyala que la percepció dels depenents de camp es caracteritza per ser global i difosa, mentre que els independents de camp tenen una percepció analítica i es veuen menys condicionats pel contexte general.
- **Pensament convergent-pensament divergent.** Per a Guilford, el pensament divergent apareix dintre de les denominades operacions mentals. Es tracta d'un rasg que diferencia als subjectes en funció de les seves diferències per les situacions més conegudes o bé per allò novedós o imprevist. El subjecte de pensament divergent és més creatiu i s'els associa les característiques de fluència i flexibilitat.
- **Aproximació dura-aproximació tova.** Es deu a S.Papert, creador del llenguatge informàtic LOGO. Aquest autor assenyala que els subjectes actuen d'acord a dos estils cognitius principals: aquell que emplea la planificació i organització i que qualifica de dur, i aquell comportament menys planificat, o tou.
- **Les diferències culturals davant l'educació**

El context cultural és la segona font de diversitat a la que ha d'atendre l'educació. La **interculturalitat** fa referència a una relació de reciprocitat entre les cultures en contacte, mentre que la **multiculturalitat** es refereix a una situació de fet en el nostre context, l'existència de diversitat cultural. Per això en l'àmbit pedagògic s'acostuma a utilitzar la primera. L'educació intercultural es planteja en la doble perspectiva de respecte per una part i actuació per l'altre.

La interculturalitat escolar demanda del mínim coneixement de les cultures presents que desemboquen en un respecte mutu, així com l'estratègia pedagògica de partir de la pròpia identitat cultural dels alumnes minoritaris per aproximar-se a la cultura majoritària.

Un altre aspecte que convé tenir present és l'exigència que tots els alumnes han de ser educats en la interculturalitat i no solament els que pertanyen a cultures minoritàries (així s'indica en el *Llibre verd de la dimensió europea de l'educació*).

5.1 L'educació intercultural en el projecte educatiu i en el projecte curricular dels centres escolars

Donat que el projecte anomenat Projecte Educatiu del Centre (PEC) és l'expressió del conjunt de valors, principis i estratègies de caràcter general que regeixen l'actuació pedagògica en un centre determinat, en ell haurà d'estar reflexat el pluralisme cultural i el seu tractament. El PEC ha de marcar les estratègies generals d'acció, el procés a seguir, l'ordre de prioritats en les diverses metes proposades.

És evident que les respostes que han de donar dependran de la realitat concreta de cada centre. L'estudi previ de cada realitat serà un requisit imprescindible, així com la valoració dels recursos disponibles, humans i materials. Alguns principis pedagògics que podrien figurar en el PEC són:

- ◆ El centre tindrà com a principi el respecte a la diversitat ideològica, cultural, religiosa, expresades a través dels diversos membres de la comunitat escolar
- ◆ Als alumnes procedents de l'estranger se'ls acollirà en principi considerant la seva realitat sociofamiliar, per a passar progressivament al coneixement de la cultura pròpia del país
- ◆ El centre evaluarà als alumnes d'acord amb la seva cultura d'origen i el període transcorregut des de la seva incorporació a la comunitat escolar del país. Per aquells alumnes que presenten especials dificultats d'adaptació es programaran activitats específiques de recuperació
- ◆ En el menjador no es forçarà als alumnes a vulnerar amb el menjar preceptes religiosos. Els menús tindran sempre present l'alternativa per tals alumnes.

El Projecte Curricular del Centre incorporarà les propostes pedagògiques que tinguin en compte la diversitat i hagi determinat l'administració educativa, però fàcilment es podrà advertir que aquestes soles resulten insuficients, per quant en els objectius i continguts bàsics ha primat la referència a la cultura majoritària, sense excessiva preocupació per les minories culturals.

De la proposta negociada podrà sortir una seqüència d'objectius a assolir en cada cas i, sobre tot, la consideració de continguts i activitats que podran ser comuns per donar continuïtat als objectius més més actitudinals respecte a la interculturalitat: cooperació, respecte mutu, acceptació de la diferència, diàleg

5.2 La diversitat lingüística com a expressió de la diversitat cultural

La diversitat cultural té en la diversitat lingüística la seva manifestació més concreta. El domini de més d'una llengua (bilingüisme o polilingüisme) es presenta en aquests moments com una necessitat per la comunicació entre grups i cultures diferents, en el curriculum es preten el domini de diferents llengües.

Per exemple en Euskadi existeixen tres models lingüístics en el sistema escolar: escoles d'ensenyament en castellà (model A), escoles on s'empra castellà i euskera (model B), i escoles on s'ensenyava en euskera (model C). Des de l'estricta plantejament pedagògic, l'escola haurà de resoldre les situacions de confluència lingüística tenint en compte els principis bàsics següents:

- ◆ El polilingüisme no afecta al desenvolupament de les capacitats dels alumnes, ans al contrari
- ◆ Quan la llengua escolar no coincideix amb la familiar serà precis determinar l'estratègia metodològica adequada en cada cas. S'inclou en el tractament de la diversitat cultural al PEC.
- ◆ És precis un domini lingüístic mínim en la pròpia llengua per iniciar l'aprenentatge d'una segona, perquè es produeix una interdependència entre les llengües objecte d'aprenentatge
- ◆ L'aprenentatge de la lecto–escriptura en una llengua requereix del domini oral previ de la mateixa, amb la qual cosa l'aprenentatge adquireix significat per l'alumne.
- ◆ Es pot iniciar amb èxit l'escolarització en una llengua no familiar quan la llengua escolar té prestigi, la actitud familiar és positiva i l'alumne no té dèficits aptitudinals importants
- ◆ El bilingüisme no és per si sol font de fracàs escolar; són els factors sociofamiliars els més determinants al respecte.

• EDUCACIÓ INTEL·LECTUAL

◆ Què és l'educació intel·lectual?

S'ha considerat com a instrucció, no només la possessió de coneixements sinó també l'habilitat per adquirir–los, emprar–los i valorar–los críticament.

◆ Objectius de l'educació intel·lectual

Els objectius pedagògics fonamentals s'il·lustren amb textos legals d'aplicació de la Reforma:

- Coneixements bàsics, actualitzats segons la cultura vigent
- Domini de les tècniques de recerca, selecció i organització de la informació
- Domini de les tècniques d'identificació i de resolució de problemes
- Adquisició de l'hàbit d'auto–aprenentatge, que faci de la formació una activitat permanent
- Desenvolupament de la capacitat crítica de la realitat, que permeti prendre decisions personals
- Comprensió dels temps actuals i de la nostra integració al mercat europeu
- ◆ **Estratègies per l'educació intel·lectual**
- L'aprenentatge dels coneixements bàsics, propis de la cultura vigent: primer **captar l'atenció** dels alumnes amb l'ús de tècniques audiovisuals i el pas següent és **garantir l'assimilació i permanència**, mitjançant tècniques de repetició, l'organització dels conceptes en estructures lògiques (mapes conceptuals, esquemes..) i **aplicar estratègies d'evocació, de recuperació de la informació**, la qual cosa demana una avaluació continuada.
- L'adquisició d'hàbits de recerca i d'organització de la informació es fomenta mitjançant metodologies d'ensenyament en les quals l'alumne ha de buscar per ell mateix les informacions en fonts diverses.
- La capacitat d'identificació i de resolució de problemes. Fases:
 - ◆ Identificació clara i detallada del problema: que suposa esperit de curiositat i capacitat de síntesi, la fomenta l'acció d'interrogar–se sobre la realitat
 - ◆ La generació d'opcions suposa recórrer als coneixements estructurats. Aquí entra en joc la capacitat d'anàlisi per valorar la viabilitat de cada opció.
 - ◆ La selecció d'una opció ens remet a la presa de decisions
 - ◆ L'aplicació i control de l'opció demana hàbits de sistematisme, rigor i autoavaluació en l'activitat
 - ◆ Finalment, l'eficàcia i eficiència suposa tenir sempre perfilats objectius clars per aconseguir objectivitat en els judicis sobre les accions
- L'hàbit d'autoaprenentatge es vincula directament a l'aprendre a aprendre.
- La capacitat crítica és expressió de maduresa intel·lectual. Aplicació d'estratègies d'anàlisi de la realitat
- Afegim la comprensió de la realitat social actual. Aplicació dels coneixements a la vida quotidiana

◆ Avaluació

Per avaluar l'aspecte bàsic de l'educació, l'objectiu de resoldre problemes intel·lectuals caldrà analitzar els processos cognoscitius emprats durant l'aprenentatge, mitjançant l'observació, la demanda de justificació de les actuacions concretes, la petició de representació gràfica del procés seguit, etc. Pel que fa als resultats finals, cal plantejar proves obertes, que l'alumne hagi de resoldre.

L'avaluació dels objectius intel·lectuals ha de permetre diagnosticar els possibles dèficits que hauran de ser compensats per aconseguir els dominis complets.

• EDUCACIÓ FÍSICA

◆ Què és l'educació física?

Entenem per educació física el conjunt d'exercicis motors, sota la forma de gimnàstica, joc i esports, que es realitzen segons uns criteris pedagògics, justificats en base als valors educatius i als criteris tècnics i científics.

◆ Objectius de l'educació física

La reforma educativa que sanciona la LOGSE recull la revalorització del paper de l'activitat física en l'educació escolar.

Globalment, l'educació física pretén objectius que contribueixen a la maduració psicobiològica així com a l'adquisició de determinats valors que guarden relació no solament amb el propi cos sinó també amb el medi físic i social que envolta al subjecte.

Cal entendre d'aquesta manera que la proposta curricular del Departament de l'Ensenyament quan estableix que l'educació física ha d'encaminar-se a la consecució de finalitats utilitàries, higièniques i ètiques que es concreten en el coneixement corporal, el domini de l'acció motriu en l'espai, i la implicació de cadascú en les relacions afectives que s'estableixen entorn l'activitat física.

El nivell secundari afegirà als objectius anteriors el coneixement de les activitats físiques sobre l'organisme, a més de potenciar el rendiment en les diverses qualitats físiques bàsiques.

El joc té una doble finalitat: canalització de les pròpies energies i preparació per la vida social posterior. Els jocs compartits són factors de socialització.

Objectius generals de l'educació física

- ◆ Coneixement i domini del propi cos
- ◆ Adquisició d'hàbits higiènics
- ◆ Hàbits de participació en activitats físiques respectant les normes, quan són reglades
- ◆ Compromís personal vers els valors que defineixen l'esperit esportiu
- ◆ Coneixement tècnic de la pràctica esportiva
- ◆ Coneixement de la incidència de l'activitat física sobre l'organisme i la ment.

◆ Estratègies metodològiques

Donar **informacions** de tipus anatòmic, fisiològic, higiènic, psicològic. L'apartat de **l'anàlisi** és complicat, suposa la revisió permanent de l'activitat desenvolupada (individual o en equip) per aconseguir una millora constant, una potenciació de les actuacions, i és aquí on s'ha de fomentar la dimensió positiva de competitivitat. L'apartat **valoratiu**, on el professor d'educació física és l'educador, en el sentit més ampli del terme, ha d'ensenyar el paper de model moral. Les accions, paraules i actituds del professor han de ser fidels expressions dels valors que hem vinculat a la pràctica esportiva.

◆ Avaluació

Es tindran en compte els progressos realitzats en l'aprenentatge dels continguts establerts en cada cicle de forma global, partint de la situació inicial dels alumnes i atenent a la diversitat de ritmes d'aprenentatge

L'avaluació de l'educació física s'haurà de fer mitjançant l'observació directa de l'activitat realitzada. La qualificació, però, haurà de tenir present la capacitat pròpia de cada alumne pel que fa als moviments físics.

L'avaluació s'haurà de centrar en l'esforç realitzat i en les actituds manifestades en l'actuació quotidiana.

• L'EDUCACIÓ SEXUAL

◆ Què és l'educació sexual?

L'educació sexual suposa proporcionar els coneixements necessaris per interpretar una realitat objectivable i fomentar l'adquisició d'actituds i valors envers un model sexual de persona i societat.

◆ Objectius de l'educació sexual

Les referències a l'educació sexual a la LOGSE són pràcticament inexistentes. Una correcta proposta del tractament de l'educació sexual en el marc escolar, hauria d'incloure:

- Conèixer l'autonomia i funcionament dels òrgans sexuals
- Conèixer el procés de la reproducció humana, tant des del punt de vista físic, com dels canvis psíquics que es produeixen en la dona
- Conèixer els canvis físics i psíquics que suposen l'arribada a la pubertat
- Assumir la pròpia sexualitat
- Comprendre la importància de l'afectivitat en les relacions sexuals, així com les implicacions socials i morals que comporten
- Adquirir hàbits i normes de comportament que suposin un tractament igualitari envers les persones de l'altre sexe
- Conèixer les malalties de transmissió sexual, especialment la SIDA i les mesures de prevenció
- Conèixer els diferents mètodes anticonceptius
- Conèixer i comprendre el fenomen de l'avortament a partir de les diferents postures ètiques
- Tenir actituds d'acceptació i de tolerància envers les minories sexuals
- Desenvolupar una capacitat de crítica envers l'anomenada sexualitat de consum.

◆ Estratègies metodològiques

- Com a norma general tots els temes són abordables en les diferents matèries, el que varia és el nivell d'aprofundiment
- El tractament és preferible que sigui de aire interdisciplinar. Cal que participi tot el professorat del centre escolar, coordinació
- La col·laboració entre pares i professors es veu totalment imprescindible de tal forma que el programa que es dugui a terme ha d'aconseguir el màxim de consens possible
- Ha de ser un marc coeducatiu, de respecte i d'igualtat entre sexes.

Passem a anomenar les principals estratègies metodològiques:

- El fet que l'objecte d'estudi sigui el propi cos i els dels altres facilita l'aprenentatge des de les primeres edats, ja que es tracta d'un coneixement proper i d'implicacions personals. Podem utilitzar filmacions
- L'adquisició d'hàbits d'higiene corporal pressuposa tenir una actitud de cura envers el propi cos, inclosos els òrgans sexuals. Caldrà explicar amb claredat com fer-ho i predisposar a l'alumne a l'acció present i futura.
- Els objectius de tipus actitudinals, els pares, mares professors es convertiran en paradigmes referencials dels alumnes; convé que ambdós sexes estiguin representats en proporció semblant en el professorat al llarg de la vida escolar dels alumnes.
- Els objectius vinculats a la valoració crítica de l'ús que la publicitat a la societat de consum fa de la sexualitat s'hauran de vincular en l'anàlisi de continguts d'anuncis, programes

- Informacions sobre la prevenció de malalties

♦ Avaluació

L'avaluació de l'educació sexual té bàsicament dues vessants: per una banda establir si s'ha aconseguit l'adquisició d'uns determinats coneixements pertanyents a diferents disciplines i que a més són tracts de forma interdisciplinar. D'altra banda, determinar si els alumnes han incorporat a la seva vida diària les aptituds envers la sexualitat que hem presentat com a positives.

Per avaluar aquests objectius es poden utilitzar l'elaboració de treballs de recopilació d'informació per part de l'alumne i l'aplicació de tècniques d'observació sistemàtica.

• L'EDUCACIÓ MORAL

♦ Què és l'educació moral?

En primer lloc s'ha de fer una distinció entre educació moral i educació per/en valors. La primera forma part de la segona perquè els valors no es redueixen als valors morals.

A més de valors morals hi ha valors ètics, jurídics, cívics. Entenem l'educació moral com una pel desenvolupament o pel raonament moral de l'individu. En aquesta primera accepció, la moralitat és una finalitat del procés educatiu.

Una segona perspectiva permet copsar l'educació moral com una **educació tècnicament moral**. Aquí la moralitat no es situa en les finalitats de l'acció educativa, sinó en els mitjans.

I una tercera explicació, l'educació moral significa educació en l'**encontre moral**. La moralitat rau en la metixa relació antropològica i social.

En definitiva, en tenim per **educació moral**, *aquella educació que tendeix a assolir determinats comportaments i raonaments en els educands que poden ser qualificats de moral*. Es pot qualificar de moral un raonament si aconsegueix les següents condicions: és **altruista**, estableix una relació **d'empatia**, és **deontològica** i, fonamentalment **universal**.

♦ Objectius de l'educació moral

En el preàmbul de la LOGSE manifesta els valors que han de presidir en el nou projecte educatiu: la crítica, la llibertat, la tolerància i la solidaritat.

Els objectius generals de l'educació moral són:

- | |
|--|
| <ul style="list-style-type: none"> • Adquirir hàbits de convivència social, fonamentats en els valors de llibertat i col·laboració • Mantenir una actitud de respecte envers els altres, la seva personalitat i creences • Respectar les lleis i normes socials, sense que això exclougui la possibilitat de crítica • Vincular-se lliurement a una escala de valors, que sigui fonamentació dels comportaments morals |
|--|

De manera global podem dir que l'educació moral pretén la consolidació d'un **judici moral** que sigui guia de la conducta habitual del subjecte en tot allò que té conseqüències morals. Assumir fermament uns **valors morals**, com a guia de les **actituds** consolidades que han de portar al compliment de les **normes** conductuals.

♦ Estratègies metodològiques

- ♦ Facilitar la informació per elaborar els judicis morals
- ♦ Observació de situacions que són reflexe dels valors imperants en la societat
- ♦ Diàleg per contrastar les pròpies opinions amb les dels altres
- ♦ Provocar la presa de decisions i la conseqüent responsabilitat
- ♦ Facilitar la participació en l'elaboració de normes de conducta

- ◆ Crear un clima de llibertat, de confiança que permeti les interaccions personals i la llibertat d'expressió
- ◆ Organitzar situacions escolars on s'hagi d'aplicar els valors propis del projecte moral: cooperació, respecte
- ◆ Proporcionar l'ajut personalitzat pq cada alumne arribi a la consolidació de la maduresa moral.
- ◆ Exemple del professorat
- ◆ Bibliografia especialitzada
- ◆ **Discussió de dilemes morals:** consisteix en oferir un problema moral i a l'aula es discuteix el dilema a partir d'una sèrie de qüestions que proposa el docent
- ◆ **El joc de papers:** també conegut com **role-playing**. Es tracta d'escenificar una peça teatral identificant-se amb la posició moral dels personatges que s'interpreten.
- ◆ **Avaluació**

L'observació del comportament de l'alumne vers si mateix i vers els altres. Aquesta observació s'haurà de dur a terme en situacions molt diverses, moments de joc, de treball en grup, de convivència social. També l'observació de l'alumne en situacions de treball individualitzat, per constatar el grau de perseverança en el treball, l'esperit de superació

També es pot avaluar mitjançant tècniques projectives, com qüestionaris situacionals, anàlisi de casos

• L'EDUCACIÓ INERCULTURAL

◆ Què és l'educació intercultural?

L'educació intercultural ha de permetre una concepció bàsica global, que passaria per capacitar els educands per desenvolupar en el seu propi context cultural sense discriminacions, alhora que estarien preparats per comprendre i respectar les altres cultures amb les quals tindran relacions immediates i previsibles. Si dels subjectes passem al marc social, haurem de parlar de la igualtat d'oportunitats per a tots els membres de la comunitat, especialment si es tracta de grups socials minoritaris.

◆ Objectius de l'educació intercultural

Hi ha objectius en l'ordre cognoscitiu, aplicatiu i actitudinal. L'educació intercultural no ha de ser un obstacle per assumir plenament els valors de la pròpia cultura, de la mateixa manera que l'acceptació d'un pluralisme ideològic en la societat democràtica no ha d'impedir l'adhesió ferma a un dels corrents existents.

◆ Estratègies metodològiques

Les estratègies metodològiques de tipus informatiu seran les més oportunes per aconseguir la coneixença de la diversitat cultural. Caldrà fomentar la **convivència** entre persones i grups diversos. La convivència quotidiana es fa possible quan es dona un autèntic **pluralisme** intraescolar. S'utilitzaran també llibres de text, audio-visuals. No caldrà insistir que l'inter-culturalisme és una fita de caràcter institucional, que s'ha de veure reflectida des del projecte pedagògic del centre fins a la pràctica habitual de la docència.

◆ Avaluació

L'observació sistemàtica que donarà a l'professor indicacions prou fiables per poder jutjar el grau d'assoliment dels valors inter-culturals en els alumnes; observació dels llenguatges, dels jocs, dels grups de treball, de les activitats extra-escolars. Aquesta observació directa es pot complementar amb tècniques projectives com:

- ◆ Anàlisi i valoració, individual i col·lectiva, d'esdeveniments on es troben situacions positives o negatives pel pluralisme cultural
- ◆ Aplicació de tècniques socio-mètriques quan hi ha diversitat en l'aula
- ◆ Aplicació d'escala valoratives per identificar valoracions positives o prejudicis.

- ♦ Aquesta avaluació és de caire qualitatiu
- L'EDUCACIÓ ARTÍSTICA
 - ♦ Què és l'educació artística?
 - ♦ Objectius de l'educació artística

Fent una síntesi dels objectius corresponents als diferents nivells del sistema educatiu, podríem proposar com a objectius generals de l'educació artística els següents:

- Desenvolupar l'expressió personal mitjançant els llenguatges musicals i plàstics
- Adquirir una alfabetització estètica que permeti interpretar les diverses manifestacions artístiques passades i presents
- Fomentar la capacitat creativa, realitzant productes de naturalesa artística
- Respectar les realitzacions artístiques, com a expressió que són d'inquietuds personals i de manifestacions culturals col·lectives
- Vincular els processos i productes artístics amb el conjunt de l'activitat curricular
- Donar a l'art en el seu conjunt un lloc de rellevància en la formació personal i en el temps d'oci

- ♦ **Estratègies metodològiques**

- ♦ Informacions sobre tècniques, instruments i codis lingüístics de les diferents manifestacions artístiques
- ♦ Pràctica de les tècniques en qüestió, emprant materials diversos
- ♦ Ambient fomentador de l'expressió personal i col·lectiva, que permeti el respecte i la sensibilitat d'acceptació
- ♦ Contacte amb realitzacions artístiques
- ♦ Aplicació de els anàlisis personals i col·lectives a realitzacions artístiques
- ♦ **Avaluació**

L'avaluació haurà de ser bàsicament de processos més que de productes. Caldrà valorar les capacitats espontànies de cada alumne en concret per poder personalitzar les expectatives vers cadascun d'ells

Seguiment acurat dels processos comprensius i expressius desenvolupats pels alumnes.

Caldrà evitar la competència sistemàtica entre els productes acabats dels alumnes, s'ha de fomentar la competitivitat d'un mateix per superar-se.

EL DESCONCERT DE L'EDUCACIÓ

- **L'espai educador de la família**
- que ha canviat? Família unitat de consum, empresa de risc, dona:treball assalariat, joventut: sala d'estar, Mobilitat, la gent gran

Sembla que amb tanta competència a la família se li hagi esgotat el camp d'actuació No obstant, l'opinió de l'autor és ben contrària. Creu que la família mai havia tingut uns desafiaments educatius tan originals i propis.

La família ha canviat, però de forma considerada, la família patriarcal ha canviat, evolucionaem cap a una organització familiar molt diferent a la d'abans.

Enumerant els principals canvis citarem els següents: abans la família era vista com un centre productor, considerant que quant més fills, major rendibilitat; ara és al contrari, la família s'ha convertit en una unitat de consum, on els fills enlloc d'arribar amb un o a sota el braç arriben amb una llima, és a dir, el seu manetament és molt car. A aquest cost materials li hem de sumar el canvi en la visió de l'educació.

Amb anterioritat l'educació era vista com quelcom comunitari, és a dir, que es podia exercir per membres el voltant del nen/a com perones amb autoritat social (capellans). Però ara l'educació és vista com una tasca més íntima, més familiar, cosa que espanta molt als pares, juntament amb el cost econòmic.

Tot això es relaciona amb el fet de la introducció de la dona en el món laboral assalariat, cosa que li redueix efectivament el temps que aquesta pot dedicar a l'educació dels fills.

Un canvi important, socialment reconegut, és la llarga estància que fan els fills en la casa familiar.

- **Canvis en l'organització familiar**
- **El paper de la família: espai protector, educar l'afectivitat, reflexivitat crítica**

La família s'ha convertit en un espai de protecció de l'individu davant d'una societat que tot el que dóna en benestar material s'ho ha cobrat en duresa i agresivitat.

Una societat actual determinada per l'estrés i la falta de temps, cosa que en molts casos la família culpa alhora de justificar els seus fracassos.

En el món educatiu, el lament per aquest estil de vida tempestuós ha estat una magnífica coartada per a molts fracassos.

La família per altra banda ha de ser l'espai principal per educar l'afectivitat, les emocions. Però aquesta educació emocional està desfasada, és a dir, no es correspon amb l'avançada evolució d'altres aspectes de la societat.

La família és alhora un dels pocs espais socials en què és possible afavorir el desenvolupament d'una reflexivitat crítica. Tot i que l'escola i certes formes d'associacions propis de la societat civil que poden potenciar el desenvolupament d'uns hàbits crítics, sens dubte són superats per efectes de la família. Cal agafar unes propostes educatives encertades cosa que Salvador Cardús podria definir-se amb la proposta feta per Erik.H.Erikson: que establia les condicions educatives bàsiques que portaven a la maduresa personal, cinc estadis:

- ◆ Confiança
- ◆ L'autonomia
- ◆ La iniciativa i la introspecció
- ◆ La laboriositat
- ◆ I la ideologització

- **A FAVOR DE LA TELEVISIÓ**
- **Un punt de vista esbiaixat**

La tv és un instrument culturalment estrany, és vist com un adversari i directament com un enemic de tot. Em refereixo a la tv com a eina de pensament i d'escriptura en la producció i divulgació de coneixement.

Ajustament de comptes

Es contraposa una suposada alta cultura escrita amb la cultura audio-visual popular, particularment la televisiva, que seria pura escombraria, I aquest punt de partida també acaba condicionant la majoria dels estudis que es fan sobre la televisió i la informació que se'n dóna. Tot fa pensar que d'entrada la tv ja s'estudia com si fos una malaltia.

Competència deslleial

En les perspectives dels educadors predomina una veritable **mediafòbia** i s'hi afegeix la irritació de ser davant d'un nou educador, d'un **agent de socialització**, que fa una competència deslleial a l'acció educativa convencional.

L'adversari culpable

I la irritació en contra d'aquests nouvinguts (tv) s'accentua perquè, a més, ocupa l'espai més important de la casa. La tv sembla ser la causa de tots els mals comportaments dels nen/es etc, però en les declaracions antitelevísives s'hi pot amagar una bona dosi de frau moral, precisament de conseqüències molt negatives.

• La cultura de l'entelevisament

L'autor pensa que la mediafòbia, l'adversió obsesiva a la tv és recolza sobre una noció confusa. La idea d'influència. Tot el problema que la tv vindria de la influència que la programació pot tenir sobre els individus, una coacció de la qual es destaquen, generalment els aspectes negatius.

Caldria fer una distinció entre les conseqüències de l'entelevisament, és a dir, del fet mateix de mirar la tv; i de les conseqüències de veure uns determinats continguts de la programació televisiva. La manera de mirar és més perillosa. A més no tothom veu la tv amb la mateixa disposició, ni una mateixa persona la veu sempre de la mateixa manera. És a dir, són importants les condicions personals i socials de com es mira la tv.

En definitiva el **com** es mira és un factor que cal estudiar en relació amb el **què** es mira.

Parlant d'influències

La tv limita la conversa familiar, o ens deixa sense mitjans de lectura o de joc al carrer, o ens obliga a modificar els hàbits horaris. Doncs, l'anàlisi de la influència tv hauria de ser, una anàlisi d'allò que la tv ha impossibilitat.

Però la dificultat a l'hora d'estudiar la influència de realitat i ficció és saber una és la perspectiva del televident. No a tots ens afecten les mateixes coses ni de la mateixa manera.

Els suposats efectes

Per Neil Postman i Giovanni Sartori, l'existència de la tv afectaria les maneres de conèixer i, per tant, les formes de relacionar-nos amb la realitat. Segons ells, la cultura de l'escriptura i la paraula hauria quedat abandonada pel domini gairebé absolut de la cultura de la imatge.

L'abans i el després de la tv

Tota l'argumentació relativa a les maldats d'aquesta forma d'espectacle audiovisual es fonamenta en la més invertida intervenció d'un abans i d'uns després de l'existència de la tv. Seria absurd negar la importància de la introducció de la tv en la modificació dels estils de vida social. També està la música, el telèfon. Em sembla curiós que es perdi de vista tots aquests factors que podrien explicar parcialment els canvis culturals que s'atribueixen en exclusiva a la tv.

La televisió fa un sol paper?

L'entrada de la tv a la llar domèstica ha estat un factor clau de canvi cultural. Ningú pot negar que la tv ens permet descobrir nous mons, fer noves experiències, conèixer nous llenguatges

Preguntes que cal fer-se

Allò mític de l'abans no és tan correcte. Abans hi havia més maltractaments, etc. Si és reduís la tv a una tasca educativa o simplement suprimir els elements violents. Crec que hi ha raons per pensar que, en qualsevol d'aquests casos, s'incrementaria de manera notable la tensió social i que augmentarien els casos de violència domèstica i al carrer que ara tan alegrement atribuïm a la mateixa tv.

• La tesi de banalització

S'ha de posar moltes objeccions a les hipòtesis que atribueixen a la tv la reponsabilitat de la banalització de la cultura actual, la sistèmica manipulació moral i política de la població i de ser una via cap a la irracionalitat a causa del seu component emocional.

Consideracions en contra la radicalitat

Darrera d'un mitjà com la tv hi ha poders que treballen per mantenir les dependències econòmiques, tecnològiques i culturals.

Sempre caldrà trobar mecanismes per controlar i limitar el poder abusiu i fer-en la crítica. Però em sembla arriscat afirmar que la societat actual estpa més amnipulada que les anteriors.

En segon lloc, crec que la temptació d'oposar emció i raó és empobridora en qualsevol anàlisi de la realitat, s'alimen una a l'altre.

Considero que hi ha una contradicció entre la gravetat que s'atribueix a la influència de la televisió i l'argument de banalitat de la cultura televisiva. Crec que l'error fonamental és imaginar l'entelevisament com una sessió d'adoctrinament ideològic en una aula d'aprenentatge sistemàtic. Si la recepció de televisió és banal, difícilment podrà banalitzar l'experiència cultural, que en tot cas, sembla que té altres causes.

• En defensa de la televisió

És cert que la tv és complice de la societat que tenim, però jo no la'n faria culpable. I si algun dia la societat arriba de prescindir de la complicitat de la tv com a instrument de poder, serà perquè ja disposarà d'un altre instrument més eficaç. La tv té força, com ho solen tenir els instruments de poder, siguin econòmics, polítics o ideològics en general.

I com ens hi hauriem de relacionar? Doncs amb una estratègia doble: primer, no fent-en un adversari més gran del que és, fins al punt que no ens veiessim capaços de plantar-li cara. I segon, cal educar la mirada dels ciutadans per tal que sigui tan forta de caràcter, tan virtuosa, com la mateixa tv. Es pot aprendre a veure televisió, i es pot aprendre a tancar la tv.

Personalment m'apunto a les tesis de John Katz: la tv no és causa, sinó mirall de tot. I la resposta que cal donar-li no ha de ser pas en la línia de limitar i protegir, sinó en la d'educar a la persona de qui mira.

• NO HI HA CRISI DE VALORS

Els darrers anys ha fet fortuna la idea que bona part dels problemes de la societat actual tenien la seva

arrel en una profunda crisi de valors. Al món de l'educació hi sobra ingenuïtat i correcció política i li cal més astúcia, tocar més de peus a terra i ser més pragmàtic. Una altra cosa és que hi hagi valors en crisi i altres que més val que hi estiguessin.

3.1 Precisions sobre els valors

És a dir, els valors són considerats com una causa primera a partir de la qual es pot explicar perquè les coses van com van. Els valors serien a l'origen de les nostres decisions. Els valors orientarien les maneres de fer. sempre tenim la causa a la mà: la crisi de valors. La conseqüència lògica d'aquest raonament és creure que si fóssim capaços d'educar els valors, de transmetre'ls adequadament, les persones i el món canviarien a fi de bé.

Sabem per què fem allò que fem?

Des del meu punt de vista, la concepció d'allò que són els valors es basa en tres confusions greus

La primera consisteix a creure que hi ha valors que orienten les accions i que són conscients, és a dir, que la gent en general sabem per què fem el que fem i fins i tot que coneixem quines conseqüències té el que fem.

De valors abstractes, accions concretes?

Aquesta és la segona confusió: de l'afirmació d'uns determinats valors abstractes no se'n deriven unes maneres d'actuar concretes. Els valors són formulacions tan teòriques que ens diuen ben poca cosa de les decisions que cal prendre davant de situacions particulars. Les decisions les prenem d'acord amb unes maneres de fer apreses i reforçades per l'experiència.

El cas és que seria més correcte dir que els valors són unes formulacions teòriques amb les quals solem justificar les nostres accions, de manera que, en lloc de ser certa la idea que segons els valors que tenim, actuem en conseqüència, seria més exacte l'afirmació contrària, segons actuo, acabo pensant.

Per tant, sense negar que l'adhesió teòrica a una valors pugui orientar excepcionalment la nostra vida, és més raonable pensar que recorrem als valors per explicar la nostra vida quan, excepcionalment, necessita ser justificada.

Valors a posteriori

Finalment, hi ha una tercera confusió, que porta a l'idealisme del supòsit de la prioritat dels valors sobre les accions, i que deriva d'imaginar que els valors consitueixen necessàriament sistemes coherents que donen lloc a conductes igualment coherents. En una societat complexa com la nostra, solem actuar amb criteris diferents segons el marc social en què ens trobem. A més, molt sovint, la presa de decisions concretes posa en contradicció valors diversos que resolem amb compromisos i mitges tintes.

Primer resulta que la crisi de valors no explica per què les coses van com van, no n'és la causa, sinó que, al contrari, la crisi de valors és només una manera de donar compte del fet que les coses vagin com van. És una justificació a posteriori. Podem dir que no hi ha crisi de valors, sinó que hi ha valors que estan en crisi, i que són valors que no poden explicar que les coses vagin com van.

Valors publicitaris

No és gens estrany que els que més parlin de crisi de valors siguin els que tenen els seus valors en crisi, i que són individus que generalment pertanyen a grups que abans havien tingut una posició de poder i ara se senten socialment arraconats (bisbes, professors de grec i llatí). En totes les societats, els valors que hi predominen, que hi són hegemònics, passen desapercebuts i es viuen com quelcom natural lligat a les maneres de fer habituals, i no pas com uns preceptes coactius o fins i tot contraris als costums.

És notori que només solen ser visibles els valors que o bé estan en crisi o bé es volen imposar amb l'objectiu de produir un canvi en les maneres de fer i hi ha qui es dedica a propagar-los.

Els valors ara

La publicitat d'una banda i la cultura popular de massa són els instruments actuals de divulgació dels valors de la nostra societat. Però l'orienten a favor del corrent, de les maneres de fer habituals, dels estils de vida dominants.

En general, només pensem en la crisi de valors quan no ens en sortim.

3.2 Així, cal educar els valors?

Si partíssim de la manera habitual de pensar en els valors, entès com un sistema ordenat de criteris i preceptes morals conscients i reflexius que orienten la conducta de les persones, seria molt fàcil sostenir que els valors es poden educar. Això sí, ara amb tècniques audiovisuals més seductores.

Educació retòrica dels valors

El primer problema ja és fer la llista d'aquests valors i posar-nos d'acord en què entenem per pau o tolerància i on s'han d'aplicar.

Mai es pot educar els valors deslligats de la mateixa experiència i sobretot de l'exemplaritat. Així que s'hi s'ensenya un valor deslligat a l'experiència adquirirà un caràcter retòric.

Educar en i amb valors

No s'ensenyen els valors, sinó que s'educa en i amb valors (transmissió d'unes actituds bàsiques). Una manera de fer o una manera de ser són valors.

Educar i viure en la crítica

Aquesta incoherència entre maneres de fer no és tan greu com el frau moral que consisteix a defensar uns principis i actuar segons unes altres regles de joc. És a dir, prefereixo un conservador honest que un progressista mentider.

• CONTRA LA TOLERÀNCIA

Quan el poder polític no vol, no sap o no pot resoldre un conflicte recorre a la propaganda. La tolerància és presentada com el gran valor del canvi de segle que ha d'acompanyar les dues grans fites, la multiculturalitat i la globalització.

• El valor de la tolerància

Actualment, en el llenguatge comú, la tolerància té una triple aplicació, però els propagandistes de la

tolerància s'agafen a la definició que descriu l'actitud de qui respecta les conviccions polítiques, religioses o artístiques dels altres i en permet el seu exercici.

Tolerar només és tenir paciència?

Crec que moltes vegades la tolerància és entesa com la capacitat de resistència davant de les molèsties que ens causen els altres amb les seves diferències i, per tant, a la pràctica, esdevé la mesura de fins on aguantem sense perdre la calma.

La primera crítica que vull fer a la idea de tolerància, doncs, és que sigui reduïda, a la pràctica, a defensar de manera més emfàtica allò mateix que sempre n'havíem dir tenir paciència o saber aguantar.

Qui ha de ser tolerant, qui mana o qui obeeix?

El terme tolerància delata una relació desigual de poder, Si algú pot tolerar, és que hi ha algú altre susceptible de ser tolerat o que convé que sigui tolerat. I qui és receptor de tolerància és el feble; la tolerància emmascara una relació de condescendència entre poderós i feble.

Així, s'ha de tolerar tot?

La tolerància com a valor social és un principi mancat de contingut (lleï d'extrangeria).

La tolerància i el relativisme

La tolerància pot emmascarar l'absència de les normes socials.. La tolerància dissimula les relacions de desigualtat, la dificultat de la convivència entre individus diferents.

En definitiva, el relativisme moral que porta implícita la tolerància, fomenta la indiferència, que és la màxima expressió del deixar fer.

Els límits de la tolerància

3.3 De la tolerància al respecte

La meua proposta seria la de parlar menys de tolerància i substituir aquesta paraula per respecte. Perquè el respecte no convida a aguantar per aguantar, no suggereix la indiferència passiva, no proposa una mirada relativista i amoral, sinó tot el contrari. El respecte exigeix un tracte d'igual a igual. El respecte proposa una aproximació intel·ligent, informada, conscient, activa cap l'altre.

3.4 Les condicions del respecte

Identitat madura

El respecte demana com a punt de partida sòlid una identitat personal relativament madura. La incapacitat d'un grup per al reconeixement d'un altre grup amb el qual està en contacte es produeix en comunitats insegures del seu propi futur. El respecte demana estar entrenat per a la reflexibilitat. I la reflexió necessita una certa disponibilitat per a l'aïllament. I en conclusió, una educació per al respecte necessita prèviament, un entrenament per al silenci i la soledat, en el sentit més pràctic d'aquestes paraules: aprendre a estar en silenci i aprendre a estar sol. El respecte també suposa la capacitat per al reconeixement de les identitats alienes.

Entrenament per a la comprensió

Finalment el respecte exigeix el desenvolupament d'una certa capacitat per analitzar les situacions de conflicte i per entrar-hi en diàleg. El respecte entre generacions, i el respecte entre cultures exigeix capacitat per al diàleg. I el diàleg no és possible si els interlocutors no tenen veu pròpia i no saben escoltar. És per això, que el respecte també es fonamenta amb l'aprenentatge dels procediments racionals i efectius per a la resolució de conflictes. El respecte s'educa en les pràctiques de diàleg a partir dels conflictes quotidians reals. I és que la bona educació ens fa necessàriament respectuosos.