

Eduquem

- Treballant la percepció del temps ... pàg 6
- Cal que els alumnes de primària tinguin mail pàg 8
- Hi havia una vegada ... un conte pàg 9
- Escola de Tardor pàg 14 - 15
- El liderazgo inclusivo pàg 19





Escola d'Estiu 2015





“Living Lab, ments obertes.”

e-ditorial

Els nens quan neixen són persones amb la ment oberta per poder rebre qualsevol dels estímuls que els puguin arribar. Aquests estímuls, poden activar qualsevol part del seu cervell i qualsevol dels seus sentits.

A mida que el nen va creixent, els pares, la societat, la TV, les xarxes socials, els amics, tota la societat, és la que s'encarrega de posar límits a quantes coses s'han de fer i s'han d'aprendre.

Avui en dia, sembla que no hi hagi espais a on es puguin fer activitats, a on els estímuls de les persones estiguin oberts a rebre sensacions de tota mena. Però qui digui això és per què no coneix el Living Lab. Aquest espai experimental de la biblioteca de Sant Cugat, està situada al barri de Vollpelleres i està obert a totes les persones que vulguin passar una estona amb la ment oberta per rebre sensacions amb tecnologia sensorial per estimular tots els sentits.

L'equip de Plataforma Educa, considera que aquestes experiències poden ser molt interessants per al nostre alumnat, i desitja que aquest Living Lab sigui una prova pilot que pugui ser exportada a tota la xarxa de biblioteques de Catalunya.

Passatemps cognitius

2	1				7	6		
	7		4	6			1	2
4	9		5	1		3	7	
1		4	6	7		9	8	5
		7	9	8				1
5	8				4		3	
7			3					
		2		5	1	8	9	3
9	3	8	2	4		1		7

	7	1			3	2		
6				2	8		7	
	8				9	5	3	
7		4	2				6	
		3	8	6	1	4	9	
1						3		
3			5			9	2	
	4	9	3		7		8	
		6			2	7		

	7	1			3	2		
6				2	8		7	
	8				9	5	3	
7		4	2				6	
		3	8	6	1	4	9	
1						3		
3			5			9	2	
	4	9	3		7		8	
		6			2	7		

	3			4		7		
8			7	2		6		1
7		2	6					8
	1		2	4		9		
5		4						3
6			3	1			5	2
		3			8			7
2		1	4			8	9	
9			1	2				4



Índex

Escola d'Estiu 2015	2
e-ditorial	3
Passatems cognitius	4
e-eduquem	5
Treballant la percepció del temps amb adolescents	6
Cal que els alumnes de primària tinguin mail?	8
Hi havia una vegada... un conte!	9
Manlleu té historia: Treball cooperatiu.....	11
Inclusió d'alumnat amb Trastorns de Conducta	13
Escola de Tardor	15
La Educació Digital, vers la Translitteralitat i la Transmèdia.....	16
El liderazgo inclusivo.	19
Literatour: un projecte Comenius	22
Introducir el yoga al currículum d'infantil	23
L'origen de la vida.....	24
L'anglès a les classes de primària	25
Dichos populars.....	27

e-eduquem

Direcció: Plataforma Educa.

Editors: Plataforma Educa.

Disseny: Jordi Mascarell Morgado i Anna Bascu Basset

Estudi: Mascarell Comunicació

Redacció: Plataforma Educa

Col·laboradors:

e-eduquem@plataformaeduca.es

© e-eduquem

Depòsit Legal: B 9887-2013

ISSN: 2339-5524

Treballant la percepció del temps amb adolescents

Si poguéssim preguntar a una papallona si l'arbre sobre el qual està posada ha canviat al llarg de la història, ens diria, sense cap tipus de dubte, que no, que l'arbre sempre ha estat de la mateixa mida i forma, ha tingut les mateixes branques i les mateixes fulles que té en aquell moment. Però clar, algunes papallones només viuen uns pocs dies, mentre que alguns arbres poden arribar als centenars o milers d'anys.

El professor es perfila com a eix central de tota la xarxa de relacions interpersonals i dels processos educatius que es donen a la comunitat escolar.

És per això que les competències socials i emocionals són considerades, a nivell mundial, com un aspecte bàsic en la preparació per a la societat del coneixement, on les capacitats de viure en comunitat, de col·laboració, comunicació i creativitat són altament valorades.

De la mateixa forma, si preguntés a algun dels meus alumnes si la Terra (els continents i els oceans, les muntanyes o els rius) han canviat al llarg del temps, potser hauria de pensar-se dues vegades la resposta abans de contestar.

Actualment, la majoria de nosaltres sabem que la Terra és un continent en continua transformació però, quines evidències en tenim? Només en comptades ocasions, com en el cas de les grans catàstrofes, veiem davant dels nostres ulls la Terra en acció, i les conseqüències que comporten. La majoria dels canvis, però, passen desapercibuts davant la nostra existència. La clau per poder entendre aquesta sèrie de processos és el temps i la velocitat dels canvis.

La meua experiència diària com a professora de Biologia i Geologia de secundària, m'ha permès veure la relació tan particular dels meus alumnes adolescents amb el temps. No només en la relativitat de la durada dels 60 minuts d'una classe en funció de la dinàmica d'aquesta, sinó també quan ens endinsem en el currículum propi de l'assignatura i comencem a treballar amb conceptes com temps geològic, milions d'anys, eons, eres, etc.

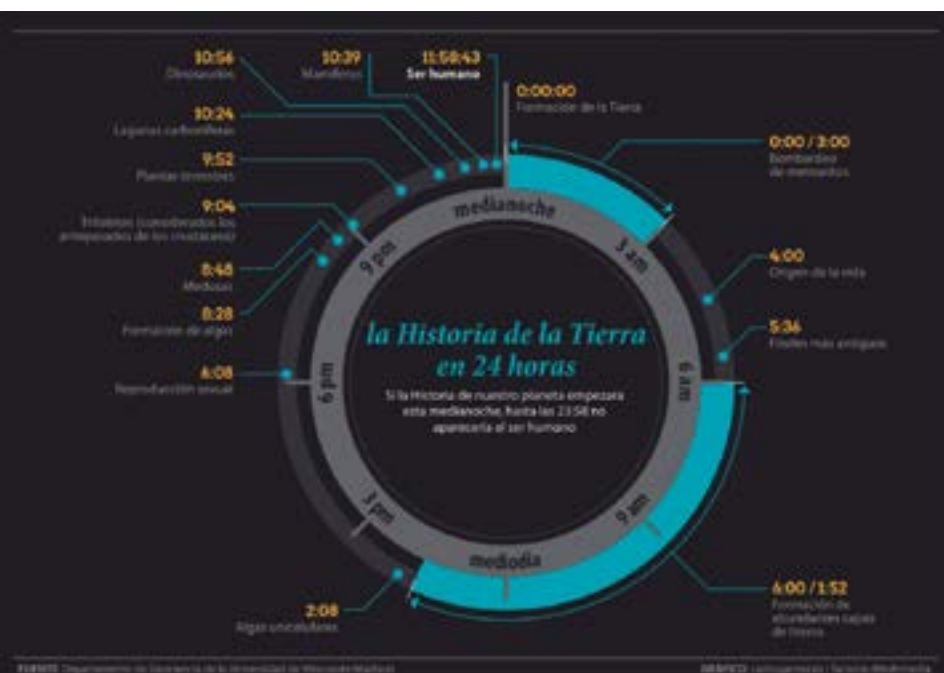
En aquest petit article vull compartir una experiència i alguns recursos que m'han ajudat a donar significat a tots aquests conceptes, així com les reflexions que se'n deriven.

Milions d'anys i milions d'euros

Una de les primeres coses que vaig aprendre quan vaig començar a explicar aquests temes és que, com ja he comentat abans, la nostra percepció del temps és limitada. Això fa que la nostra imaginació no ens permeti prendre consciència de què signifiquen, per exemple, 570Ma (que és l'edat a la qual es creu que es troba el límit entre el Precambrià i el Paleozoic). Ara bé, si fem la conversió d'anys a euros, tot es clarifica. Segurament (i podria afegir que malaurada) ningú de nosaltres arribarà mai a tenir aquesta quantitat de diners però el fet de poder tocar 1€, de fer que aquests anys es converteixin en quelcom tangible, els ajuda a adonar-se de la magnitud d'aquestes quantitats.

24 hores

Una altra de les estratègies utilitzades en aquesta mateixa direcció és posar tota la his-



tòria de la Terra en 24h. És realment sorprenent pensar que fins a l'hora de sopar no van aparèixer els primers organismes que haguéssim pogut reconèixer a ull nu i que l'ésser humà només portaria a la Terra 1 minut i 17 segons en arribar a la mitjanit.

La línia de la vida

La línia de la vida és una pràctica que té com a objectiu principal que els alumnes preguin consciència de la cronologia dels principals esdeveniments en la història de la vida a la Terra a través d'una activitat cooperativa.

Ser cognitivament intel·ligent no és suficient per garantir l'èxit acadèmic, professional i personal. Per afrontar els múltiples problemes als quals s'enfronta l'escola, les institucions estan reconeixent que a més d'informació i formació intel·lectual, el professorat necessita aprendre habilitats emocionals i socials.

Els alumnes disposen a classe d'una corda on hi ha marcats diferents intervals de temps, des de l'actualitat fins a l'origen de la Terra fa aproximadament 4600Ma. De la mateixa manera, tenen unes fitxes amb els principals esdeveniments en la història de la vida al planeta com l'aparició dels bacteris, dels rèptils, dels mamífers o l'aparició dels homínids.

En una primera fase, els alumnes, ajudant-se entre ells, han de penjar de la cinta amb unes pinces, totes les cartolines, de manera que quedin ordenades cronològicament i seguint l'escala temporal.

La tendència dels alumnes en aquest primer intent és col·locar tots els successos equidistants entre sí, de forma que les fotos es vegin més maques i que cap fitxa quedi tapada per una altra. Tot ben col·locat i ordenat. És el moment de fer una primera reflexió amb ells, veure coses que no acaben d'encaixar i comentar les errades.

En una segona fase, els alumnes retiren una cinta adhesiva de les fitxes, que serveix per tapar l'edat de cadascun dels esdeveniments. Aquesta vegada se'ls demana que recol·loquin les fitxes d'acord amb les edats marcades i els intervals de temps presents a la cinta.

El resultat és una corda pràcticament buida, amb dos o tres fitxes penjades en uns quants metres de cinta, mentre que la gran majoria de les cartolines comparteixen un espai que amb prou feines arriba al mig metre. Un moment especialment xocant per a ells és quan han de situar l'aparició dels homínids pràcticament a la línia que marca l'actualitat.

Aquesta pràctica em permet fer-los veure que allò que nosaltres considerem esdeveniments tan llunyans entre si, com les glaciacions i l'apa-

riació dels nostres avantpassats els homínids, quan ho posem en una escala de les dimensions d'una classe, queden agafats pràcticament amb la mateixa pinça, compartint el mateix fragment de corda.

És especialment enriquidor quan veuen que la nostra espècie encara "camina en bolquers" sobre la Terra. Per uns adolescents que senten i creuen que el món orbita al voltant seu, veure que el domini dels bacteris al planeta ha estat aclaparador, davant de la joventut dels homínids, no deixa de ser un punt de vista sorprenent i molt instructiu.

Al tractar-se d'una activitat cooperativa en la qual, és a través del diàleg que els alumnes han de reconstruir la història, resulta gratificant pel professor escoltar les discussions que es poden generar al voltant de temes com "si l'aparició de les gimnospermes és posterior o anterior a la conquesta dels continents per part dels invertebrats". És difícil imaginar l'apassionament que arriben a despertar algunes d'aquestes qüestions.

Here is today

És una pàgina web que, amb un disseny atractiu i de forma interactiva, parteix del present per, canviant l'escala de la línia del temps que es mostra a la pantalla, portar-nos fins al naixement de l'Univers.

Amb aquest recolzament de les noves tecnologies, si les combinem amb altres activitats més manipulatives com la de la Línia de la vida, aconseguim reforçar els conceptes de temps i escala geològica així com la magnitud dels períodes en els quals es divideixen.

Sigui com sigui, i a través de molt variades estratègies, l'objectiu final és que els alumnes puguin ampliar el seu camp de visió. Que no es quedin només amb les experiències reduïdes que la papallona té de la vida, sinó que siguin capaços de veure més enllà i entendre la immensitat del temps que ens ha dut fins aquí. Que preguin consciència que els humans, actuals "dominadors" del planeta, no som més que una de les moltes criatures que hi han aparegut i que un dia més proper o més llunyà, dependent en gran mida de les nostres accions, desapareixerem de la superfície de la Terra.

És en temes com aquests en què Ciència i Filosofia poden arribar a caminar unides de la mà. Un bon moment per reflexionar amb els alumnes.

Ana Guarinos Mahamud

Cal que els alumnes de primària tinguin mail?

La legislació vigent estableix que els noies i les noies menors de 14 anys no poden tenir cap compte d'usuari a Internet. Això inclou des del correu electrònic (que, com en el cas de gmail, no deixa crear l'adreça de correu si la data de naixement introduïda en les dades d'usuari mostra que es té menys de 14 anys) fins a les xarxes socials, incloent tots els recursos educatius 2.0 que requereixen registre a través d'e-mail.

La legislació vigent estableix que els noies i les noies menors de 14 anys no poden tenir cap compte d'usuari a Internet.

Aleshores, com podem ser pioners en el desenvolupament de la competència digital a l'escola? Els alumnes s'acaben creant comptes personals fora de l'entorn escolar (i sovint sense l'acompanyament dels adults) i utilitzant les xarxes socials sense pensament crític.

Aleshores, com podem ser pioners en el desenvolupament de la competència digital a l'escola? Els alumnes s'acaben creant comptes personals fora de l'entorn escolar (i sovint sense l'acompanyament dels adults) i utilitzant les xarxes socials sense pensament crític.

A més a més, a l'escola estem perdent un món d'oportunitats degut a aquest fet. Cada dia som més els centres que optem per "trucar a la porta del senyor google" i crear un compte a "Google Apps for Education". Aquest fet permet atorgar un "usuari tipus" (similar al de gmail) a qualsevol persona de la teva organització (des d'alumnes, mestres, AMPA, etc.). El procés és cada vegada més ràpid, tot i que demana un cert domini informàtic.

Per obrir el compte cal tenir un "domini" (un espai web propi a Internet), entrar a la pàgina principal de "Google Apps for Education" i registrar-se (omplint les dades del teu centre escolar). A continuació s'ha de demostrar que el "domini" indicat és propi (generalment fan afegir un text a la capçalera del codi font de la pàgina principal d'aquest).

La consola d'administració és molt visual i intuïtiva, i permet crear fàcilment els usuaris. És important pensar bé el tipus de nom dels nostres usuaris: inicial del nom i primer cognom, o bé, nom i primer cognom, entre d'altres opcions com per exemple: utilitzar punts o barres baixes per separar els noms. També és bo anticipar com seran els noms d'usuaris de les persones amb noms compostos, i què es farà amb les lletres que no són admeses com la "ñ", la "ç" o els accents.

És igual de rellevant reflexionar sobre la contrasenya: si se'n genera una d'arbitrària per cada persona, si se'n crea una igual que el nom d'usuari, si aquesta contrasenya serà coneguda per l'administrador de l'escola o bé només serà coneguda per l'alumne i la seva família.

També és bo anar creant els usuaris dins "d'organitzacions" per facilitar la seva cerca; i molt recomanable formar els grups d'alumnes just s'acaben de crear les seves adreces.

Per defecte, en els paràmetres de creació dels usuaris, està desactivada l'opció que els e-mails siguin accessibles en la cerca pels membres de l'organització. És bo activar aquesta opció perquè els mestres no hagin de saber de memòria els correus de tots els seus alumnes, sinó que posant la inicial del nom puguin trobar-los fàcilment.

Per últim, podem controlar a quines aplicacions google (correu, calendari, drive, site, etc.) podrà accedir cada usuari. Es poden deixar totes ocultes al principi i anar-ne obrint l'accés mica en mica.

Els avantatges que cada alumne tingui un correu compensa la feina de crear i administrar les adreces i grups d'e-mails, ja que ens permet aprofundir en el treball de la competència digital, crear "google classrooms" (aules virtuals on intercanviar i avaluar tasques amb els alumnes), utilitzar els EVA (Entorns Virtuals d'Aprenentatge com els moodles) d'una forma interactiva, i facilitar l'ús de recursos 2.0 com línies del temps, generadors de mapes conceptuals, presentacions en línia, compartir arxius de google drive, etc.

A vegades pensem que a l'escola formem els infants per al seu futur, però tots aquests recursos són eines del present, utilitzades avui en dia per milions de persones a les seves feines i al seu dia a dia. Hem d'integrar als nostres alumnes a la societat de la informació i acostumar-los a utilitzar els mitjans tecnològics d'una manera competencial i crítica.

Núria Altimires

Hi havia una vegada... un conte!

Sabíeu que explicar contes és un art mil·lenari? Explicar contes.... Quant temps fa que no t'expliquen un conte? Quant temps fa que no expliques un conte ?

Escoltar i explicar contes és, des de fa temps, una de les nostres activitats preferides. Ex-

Educació en valors: Els personatges de les narracions informen a qui els escolta dels valors i dels rols socials, els fan descobrir l'amistat, l'enveja, la companyonia, la separació, la mort ...

plicar contes als nostres alumnes (i als nostres fills) s'ha convertit en una experiència enriquidora i molt gratificant tant per nosaltres com per a tots ells (alumnes i fills) que ha esdevingut una rutina més a portar a terme amb certa freqüència a l'aula.

L'estona del conte, és un espai de temps on hi esdevé la màgia, la il·lusió, l'imaginació... cada alumne deixa de ser individual i passa a formar part d'un grup cohesionat que s'endinsa en una mateixa aventura, cada dia

única i diferent: ajudar a l'ànec, l'esquirol i el gat a preparar una sopa de carbassa, intentar mossegar la lluna per esbrinar de què fa gust, ajudar a la girafa Camacurta a perdre la por al vent, aconseguir una escata brillant del peix Irisat, trobar el botó verd que enamora o bé ajudar al drac Nastapat a trobar el seu conte.... És a dir, aprenem a anar tots a la una, a posar-nos d'acord i a respectar les opinions diferents a les que ens són pròpies, units per un objectiu comú, creant un vincle i una unitat, però sobretot GAUDINT escoltant contes.

A la vegada, cada cop que presentem als infants un nou conte ells estan aprenent i potenciant un munt d'aspectes d'allò més necessaris:

- El silenci: Saben que, només amb el silenci, podran escoltar i processar tot allò que se'ls estar explicant en aquell instant. Per tant, han après a gaudir i entendre la màgia del silenci a l'aula, ingredients principals de l'escolta activa.



- L'expectació i la imaginació: Quan es presenta el conte, tots ells saben que estan a punt d'accedir al món de la fantasia : podran disfrutar d'un viatge fascinant que els transportarà a qualsevol lloc, que els farà viure aventures sorprenents, que els farà descobrir, aprendre o entendre nous valors que, en la majoria dels casos, els seran molt útils per créixer, madurar i fer-se persones autònomes, particulars, úniques i diferents. En definitiva, ens ensenyen a pensar i a comunicar.

- Víncl i complicitat: L'entonació amb què

L'estona del conte, és un espai de temps on hi esdevé la màgia, la il·lusió, la imaginació...cada alumne deixa de ser individual i passa a formar part d'un grup cohesionat que s'endinsa en una mateixa aventura, cada dia única i diferent .

Aprofitant el clima que es crea en aquesta activitat, un cop acabat el conte, ells poden mirar d'altres contes, ja sigui individualment o en petit grup, posant en joc tot allò que estan aprenent

s'explica el conte, el ritme, les mirades entre ells i amb nosaltres, els gestos utilitzats... potencien el víncl que hi ha entre nosaltres, creant un sentiment de grup més fort.

- L'anticipació: El fet d'observar la imatge que hi ha a la portada o escoltar el títol del conte que s'explicarà, fa que els infants imaginin, hipotetitzin i anticipin tot allò que estan a punt d'escoltar. D'aquesta manera es garanteix que posteriorment tinguin més experiències d'èxit.

- La millora de l'expressió oral: Saber escoltar un conte llegit o explicat de forma oral els serveix de model a tots ells . Fet que afavorirà posteriorment la seva expressió oral (afavorint la riquesa lèxica, l'ús de frases fetes, augmentant la complexitat de les estructures morfosintàctiques) i lectura expressiva dels alumnes.

- Augment del gust per la lectura: Tots ells veuen que per explicar el conte, primerament, nosaltres en fem una llegida ràpida per tal de poder-lo explicar posteriorment adaptat a les necessitats d'aquell moment (ens serveix de guia) i descobreixen que gràcies a la lectura, podem endinsar-nos en el meravellós món dels contes.

- Educació en valors: Els personatges de les narracions informen a qui els escolta dels valors i dels rols socials, els fan descobrir l'amistat, l'enveja, la companyonia, la separació, la mort...

Veient tot el que ens proporcionava aquesta estona, hem trobat molt necessari adaptar un raconet amb claror, tranquil i ple d'imaginació a l'aula on els nens hi poden estar asseguts còmodament amb coixins, per tal de poder estar atents. D'aquesta manera ens ha sigut molt més fàcil poder crear un ritual tant al començar com a l'acabar: fet que ens ha ajudat a centrar l'atenció i crear expectació.

A més, a prop del racó on s'expliquen els contes, hi ha els llibres de la biblioteca d'aula (de diferent tipologia). D'aquesta manera, i aprofitant el clima que es crea en aquesta activitat, un cop acabat el conte, ells poden mirar d'altres contes, ja sigui individualment o en petit grup, posant en joc tot allò que estan aprenent. És molt enriquidor veure com els infants intenten

imitar-nos: sentir un alumne que explica un conte a d'altres tot modulant la veu (utilitzant un to greu per fer parlar un gegant o un to ben agut per representar una fràgil i delicada papallona), d'altres que utilitzen nou vocabulari, algun d'ells que simplement llegeix allò que hi ha escrit a cada pàgina, i d'altres que arriben a acords per canviar finals d'un conte (el llop no es menja la iaia, sinó que la iaia ja no era a casa...).

Per tant, animem a pares, mares i a tots els docents (sobretot d'educació infantil i cicle inicial) a explicar molt i molts contes nous i repetits al llarg del curs, que els nens quedin plens de contes, de noves i velles històries, de personatges coneguts i desconeguts.

Només si us agrada a vosaltres, podreu transmetre als infants el vostre entusiasme, arribar a ells i fer-los partíceps.

Explicar contes, és un autèntic plaer. Us ho perdreu?

Anna Casas Soler

Anna Badia Solà

Manlleu té historia: Treball cooperatiu.

Des de fa quatre cursos, el claustre de l'escola Quatre Vents de Manlleu està duent a terme un assessorament impartit per la professora Isabel Sellas de la UVIC-Catalunya Central, sobre la millora de l'aprenentatge del càlcul mental (MAC). Aquest assessorament ha comportat una nova línia en l'ensenyament-aprenentatge del càlcul mental, esdevenint un puntal a nivell de centre.

Aquesta nova metodologia de l'ensenyament-aprenentatge de les matemàtiques ha esdevingut funcional, propera i vivencial perquè s'ha treballat de forma interdisciplinària relacionant les Matemàtiques, el Coneixement del Medi Social i Cultural, i la Llengua Catalana, fent èmfasi en la dimensió oral, dins el projecte "Manlleu té història" de segon de Primària tot ajudant a l'aprenentatge global dels infants.

Manlleu és un poble de la comarca d'Osona que actualment acull entre un 35% i un 40% d'alumnat nouvingut. Tenint en compte aquestes dades es va detectar el poc coneixement que tenia el nostre alumnat sobre el poble. És per aquest motiu que va sorgir la necessitat de donar-los eines per tal que coneguessin com era, com és i com serà el poble on vivim.

Aquest assessorament ha comportat una nova línia en l'ensenyament-aprenentatge del càlcul mental, esdevenint un puntal a nivell de centre.

Aquesta nova metodologia de l'ensenyament-aprenentatge de les matemàtiques ha esdevingut funcional, propera i vivencial perquè s'ha treballat de forma interdisciplinària

L'àrea de Coneixement del Medi social i cultural ens proporciona eines excel·lents per afavorir la personalitat de l'alumne: Respectar la natura equival a fer més habitable el planeta. Cal conèixer l'hàbitat concret si volem estimar el país. Cal conèixer les persones amb tot el que les configura (procedència, costums, llengua...) si volem respectar-les i entaular amb elles lligams de fraternitat, lligams més necessaris encara en un món que dia a dia va esdevenint més cosmopolita.

A la vegada, aquesta tipologia d'alumnat aporta un ventall molt ampli de llengües maternes a l'aula: amazig, català, castellà, xinès, francès... que provoquen una expressió oral catalana poc rica: un lèxic reduït, construccions morfo-sintàctiques força simples, etc. És per aquest motiu que un dels objectius més importants d'aquest projecte ha estat el fet de potenciar, estimular i millorar la dimensió comunicativa oral, tot exposant i explicant a la resta de companys els passos realitzats en la resolució de problemes contextualitzats al poble de Manlleu, seguint la nova metodologia de càlcul mental i resolució de problemes.

Les solucions obtingudes a totes les incògnites plantejades els han fet conèixer els canvis que han anat succeint al llarg del temps, en el nostre poble, des dels inicis fins a l'actualitat:

- Com és i com era el Pont de Can Moles i el perquè d'aquests canvis.
- La magnitud de l'aiguat de l'any 1940: superfície malmesa, nivell de l'aigua...
- Els racons del casc antic: símbols, llegendes, orígens
- La Plaça porticada: dimensions, edificis emblemàtics, canvis i motius d'aquests...
- L'Església: orígens, ampliacions, simetria...

El fet de ser contextualitzats ha aprofitat als alumnes al coneixement d'una realitat molt propera i com aquesta és percebuda per ells. Es connecta el que ja sabia l'alumne amb la novetat: cal fer evolucionar el pensament de l'alumnat des de les seves concepcions inicials fins a la construcció de nous coneixements que siguin aplicables i significatius, és a dir, uns continguts plantejats de manera contextualitzada i d'acord amb l'edat i els seus interessos. D'aquesta manera, ha permès conèixer, interpretar, utilitzar i valorar la realitat en la que estan immersos.

La teoria sobre l'aprenentatge, basada en un model cognitiu, anomenada Constructivisme esdevé el marc teòric fonamental d'aquest projecte. L'enfocament construc-

tivista recull aportacions teòriques de diversos autors com Piaget, Vigotsky, Wallon i d'altres que consideren l'aprenentatge com un procés individual i social en el qual el nen construeix els coneixements en interacció constant amb l'entorn i amb els altres ("el desenvolupament de la intel·ligència és construït pel propi individu a través de la interacció amb el medi", Jean Piaget). Una de les conseqüències més significatives de l'aplicació d'aquest model és la integració en el procés d'aprenentatge de les relacions que es produeixen entre el docent, l'alumne i el contingut.

Aquestes relacions han estat la base que ha sustentat el nostre projecte, unes relacions basades en el treball cooperatiu. L'aprenentatge cooperatiu no és un treball en grup, sinó que és una petita comunitat d'apre-

A través d'aquest projecte s'ha aconseguit que els nostres infants se sentin molt més protagonistes del seu propi procés d'aprenentatge i els resultats són satisfactoris. Cal tenir present que els infants aprenen en la mesura que els és funcional, que té un sentit per ells.

mentatge formada per equips heterogenis en tots els sentits: gènere, motivació, rendiment, cultura. Aquesta metodologia potencia la interacció entre els alumnes i mestres i comporta una millora de resultats acadèmics i un major desenvolupament personal i social de tot l'alumnat. Per tal d'estructurar l'apre-

mentatge a l'aula de forma cooperativa hem de tenir en compte la cohesió del grup. Si un alumne se sent integrat i estimat pel grup, si uns s'ajuden als altres si entre tots es fa tot, si es deixa de banda la competitivitat per donar pas a la cooperació, esdevé l'aprenentatge.

Manlleu és i ha de continuar sent un gran exemple d'inclusió, on totes les cultures hi tenen cabuda. La nostra escola, els Quatre Vents, és una escola nova, oberta, on la base fonamental del seu projecte educatiu és la inclusió de tots els alumnes i on la metodologia emprada és la que se'n deriva del treball cooperatiu. Per tant, la diversitat que ens ofereix l'escola és considerada com una oportunitat d'aprenentatge i una oportunitat per posar en joc un reguitzell de valors per part de tot l'alumnat: solidaritat, cooperació, ajuda...

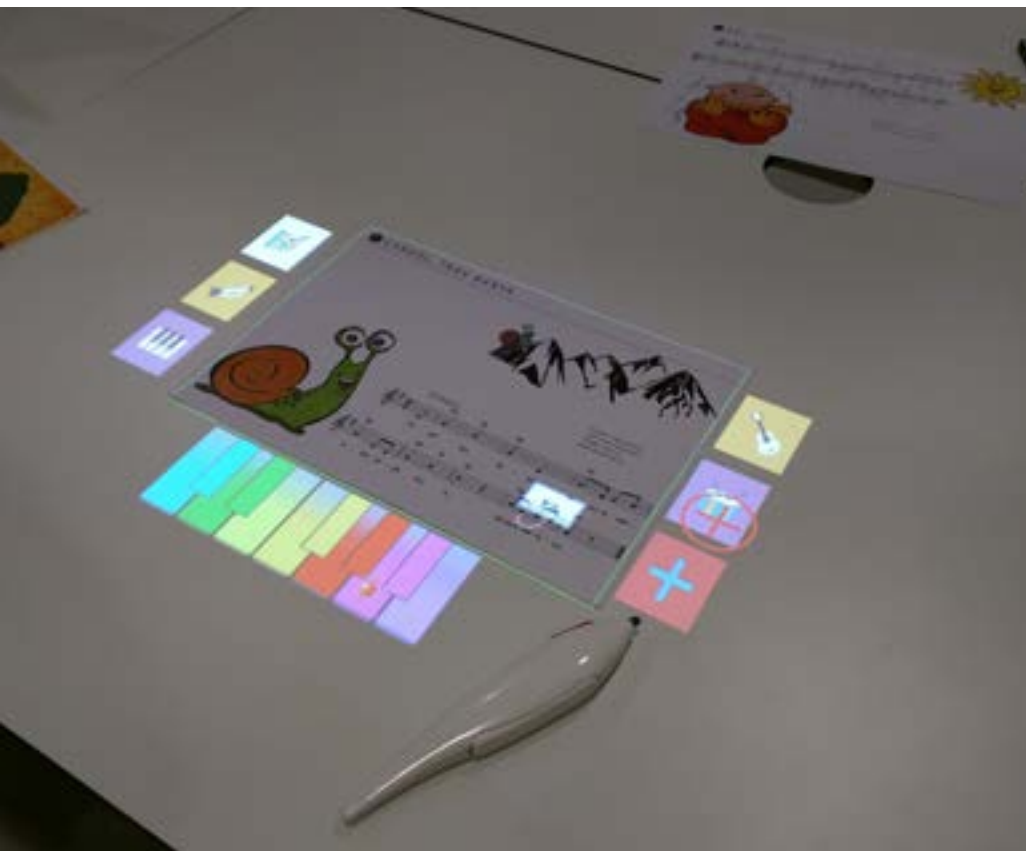
Per concloure, es pot afirmar que gràcies a l'aplicació d'aquesta metodologia els alumnes han millorat varis aspectes com ara el raonament matemàtic, la competència lingüística i comunicativa i els resultats acadèmics. També s'ha millorat la cohesió del grup ja que han après que cal respectar les opinions de tothom i/o posar-se d'acord a l'hora de resoldre un problema. La millora de tots aquests aspectes ha comportat un augment de l'autoestima dels infants i ha engrescat als nens a continuar aprenent. Aquesta experiència fa palesa la importància d'escoltar les estratègies que expliquen els alumnes i de demanar a la resta del grup quina opinió els genera.

Cal dir que a través d'aquest projecte s'ha aconseguit que els nostres infants se sentin molt més protagonistes del seu propi procés d'aprenentatge i els resultats són satisfactoris. Cal tenir present que els infants aprenen en la mesura que els és funcional, que té un sentit per ells. No es pot oblidar que els nens tenen la necessitat de construir aprenentatges significatius, tal i com destaca David Ausubel. Diga'm i oblidu, mostra'm i recordo, implica'm i aprenc. Proverbi xinès.

Anna Casas Soler

Marta Pujol Planagumà

Anna Noguera Garcia



Inclusió d'alumnat amb Trastorns de Conducta

Els alumnes amb trastorns de conducta són probablement, els que més feina donen a les aules. Sovint, el seu diagnòstic no és clar i s'ha d'anar revisant. A més, aquests infants són neurològicament més febles i és habitual que hi hagi commorbiditat amb més trastorns (Trastorn d'Espectre Autista, Trastorn per Dèficit d'Atenció amb Hiperactivitat...). Per tant, és molt important que des de la vessant mèdica hi hagi un treball acurat i coordinat entre psicòleg i psiquiatre, per tal de donar pautes a les famílies i altres professionals, així com per ajustar la medicació pertinent si s'escau.

A més de la intervenció mèdica, la feina duta a terme al centre educatiu és bàsica i té moltes implicacions en el resultat més o menys positiu envers l'infant.

És habitual que els nens i nenes amb conductes disruptives siguin reforçats constantment per les seves accions negatives. És a dir, rep molta atenció quan té alguna conducta inadequada (renyat públicament, castigat, parlem amb la família... esdevé el centre, encara que sigui per un motiu negatiu). Per contra, aquests infants fan moltes altres coses durant el dia, actituds més adequades i positives, i sovint aquestes passen inadvertides. Per tant, el missatge que reben és que si volen que els facin cas s'han de "portar malament".

A més de la intervenció mèdica, la feina duta a terme al centre educatiu és bàsica i té moltes implicacions en el resultat més o menys positiu envers l'infant. És habitual que els nens i nenes amb conductes disruptives siguin reforçats constantment per les seves accions negatives. És a dir, rep molta atenció quan té alguna conducta inadequada (renyat públicament, castigat, parlem amb la família... esdevé el centre, encara que sigui per un motiu negatiu). Per contra, aquests infants fan moltes altres coses durant el dia, actituds més adequades i positives, i sovint aquestes passen inadvertides. Per tant, el missatge que reben és que si volen que els facin cas s'han de "portar malament".

Cada infant és diferent, els hem de conèixer per saber com ajudar-lo. En la situació

descrita, és possible que si traiem el nen de l'aula uns minuts en què es pugui esbargir, després estigui en posició de tornar a entrar amb energia renovada i pugui seguir treballant dins l'aula amb la resta de companys. Potser una partida de parxís, un passeig pel pati, una visita a l'hort, fer unes fotocòpies... cada infant és únic amb unes necessites concretes, individualitzant la nostra actuació, oferirem la resposta educativa més adequada.

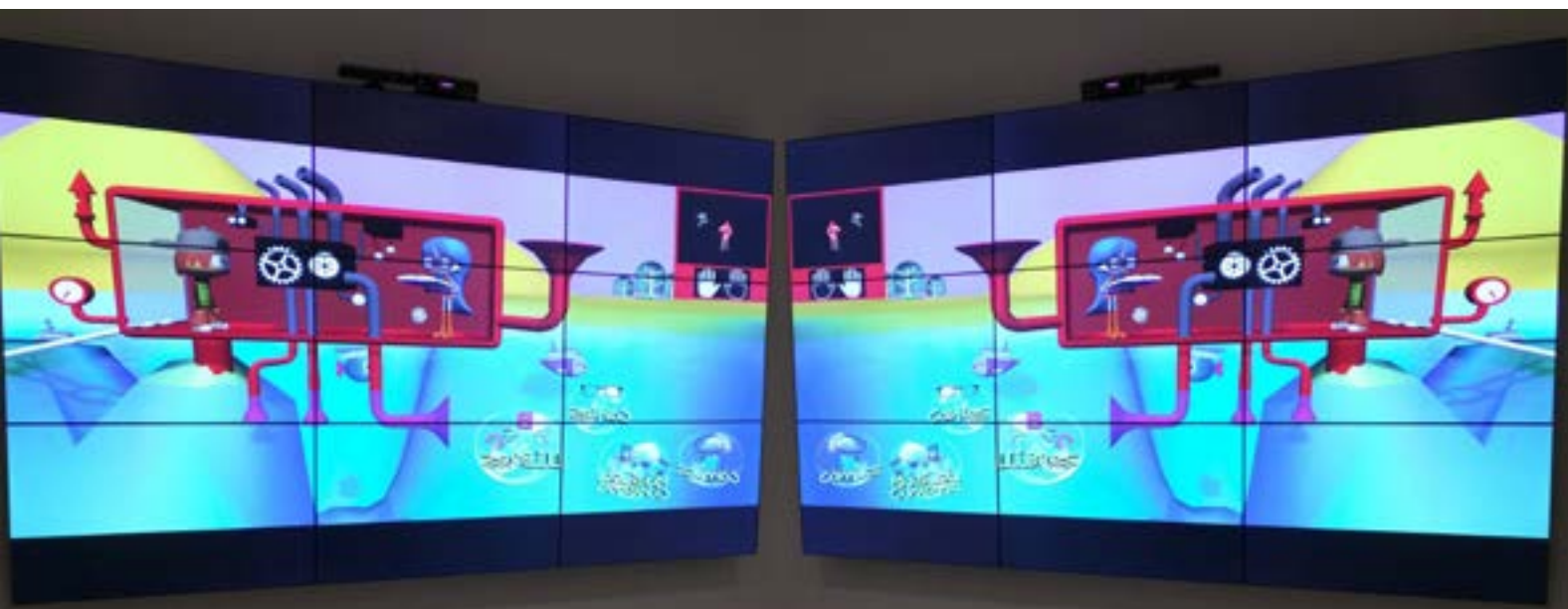
Ara bé, si fem aquesta actuació diferencial amb l'alumnat amb TC, els companys...

D'entrada no entendran perquè el nen o nena que "es porta malament" té premi i surt de la classe una estona. Aquí hi juga un paper fonamental l'acció tutorial. Cal fer una feina amb el grup classe per tal que entenguin que el company té unes dificultats concretes i que entre tots l'hem d'ajudar (no riure-li les gràcies disruptives durant les classes, entendre que necessita sortir en moments concrets...) I si ho treballem, la resta d'infants seran els nostres aliats. Ens poden ajudar moltíssim, ja que l'aprenentatge entre iguals és el més poderós de tots. I en aquest punt, hi ha un procés d'aprenentatge mutu (tant l'alumnat amb TC com la resta) molt enriquidor per a tots. De fet, podem crear dinàmiques d'aula que permetin compartir espais i temps de treball cooperatiu o joc compartit, en els quals sorgiran conflictes que afegiran maduresa i adquisició d'habilitats socials i estratègies per a resoldre problemes. Per tant, esdevindran moments molt enriquidors tant per l'alumnat com pels docents.

Per últim, no hem de perdre de vista la família, que és el pilar fonamental en l'educació dels infants. Les famílies amb infants amb TC solen estar acostumades a rebre tot un seguit de males notícies referents al comportament del seu fill durant la jornada escolar. Aquests inputs negatius tenen implicacions nefastes per a aquestes famílies: s'exclouen per por a quedar en evidència, provoquen sentiments de vergonya envers el fill o filla, rebuig i falta de confiança al centre que no més destaca aspectes negatius de l'infant...

Olga Belmonte Vila

Escola d



Cursos telemàtics:

Inici dels cursos 19 d'octubre de 2015

Finalització dels cursos, 13 de desembre de 2015.

Aquesta formació disposa del reconeixement del Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya per a docents i es fa totalment online.

Matrícula Escola de Tardor:

Inici: 1 de setembre de 2015

Final: 14 d'octubre de 2015

>> PREINSCRIPCIÓ

<http://www.plataformaeduca.es>

Escola inclusiva

- Autisme i síndrome d'Asperger
- Bullying: detecció, eines i recursos
- Conflicte i mediació escolar
- Educació Emocional
- Estratègies per l'alumnat amb dislèxia i/o TDAH
- Orientacions al professorat d'educació infantil (0-6 ANYS) sobre infants amb NEE (necessitats educatives especials)
- Organització d'un acte festiu al centre: pautes, idees i recursos creatius per al seu èxit
- L'adolescència i l'etapa escolar
- L'alumne amb TDA-H
- Trastorns de la parla i el llenguatge

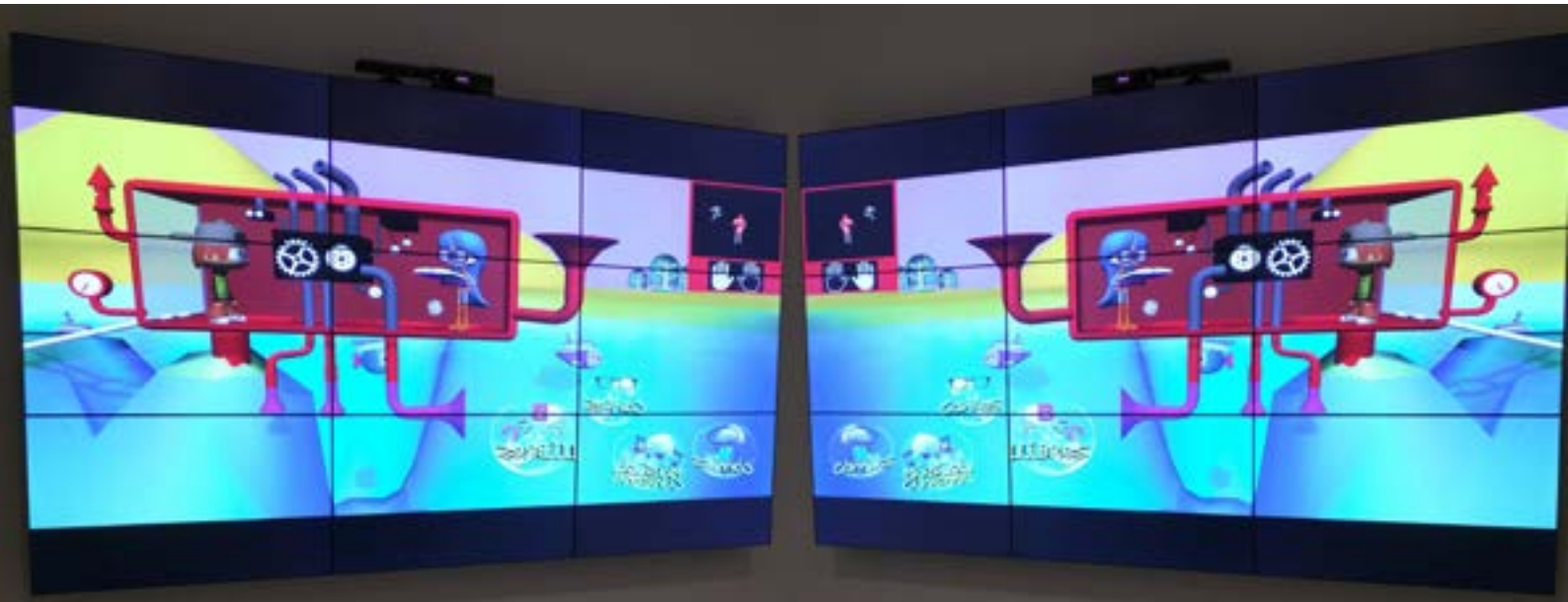
Currículum i innovació

- Eines d'internet per a l'aula
- El blog com eina col·laborativa
- Dissenyar la revista escolar amb criteris professionals
- Com establir un nou negoci
- Creació d'aplicacions Android: App Inventor
- L'Scratch com a recurs didàctic a l'aula
- Presentacions multimèdia. didàctica i metodologia

Tecnologies de la informació i la comunicació (TIC-TAC)

- Disseny i administració d'una web amb Joomla 3.0
- Seguretat en xarxes informàtiques

e Tardor



La formació que presenta Plataforma Educa per aquesta Escola de Tardor treballa aspectes relacionats amb

- Escola inclusiva
- Currículum i innovació
- Tecnologies de la informació i la comunicació
- Llengües
- Millora personal i desenvolupament professional

- Seguretat informàtica als centres II (Hacking ètic II)
- Treballem amb el moodle 2.4 a l'aula
- Tractament d'imatge i vídeo online

Llengües

- Coneixements superiors de llengua catalana (I)
- Coneixements superiors de llengua catalana (II)
- Internet resources in the Primary classroom
- Internet resources: Improve your English in the classroom
- Internet resources: Improve your English in the classroom through songs
- Learn English through the media
- Les competències bàsiques en les diferents àrees d'aprenentatge. El treball competencial a l'aula

Millora personal i desenvolupament professional

- Com canalitzar les emocions negatives
- Construir Emocions Positives
- Educació vocal.
- El dibuix tècnic amb eines informàtiques. Sortida per impressora 2D/3D.
- Habilitats d'influència directiva
- Iniciació al Sketchup 3D
- L'estil del professor-coach
- Mindfulness a les aules

La Educació Digital, vers la Transliteraltat i la Transmèdia

El món virtual no és nou: té milers d'anys.

¿On neix el món virtual? El món virtual neix a l'imaginari, fruit de la interpretació del món, i esdevé una realitat compartida quan es comunica i es transmet als altres.

La comunicació lineal desapareix quan compartir el que hem llegit, i es crea una xarxa emergent d'emissors i receptors creatius.

Des del moment en què l'oralitat va permetre a l'ésser humà descobrir realitats alienes a la seva experiència personal, la nostra existència va entrar al món de la virtualitat i l'imaginari cultural. Amb la comunicació sistemàtica d'idees i procediments per a la supervivència, l'educació va deixar de ser

essencialment vivencial. En la conversa entre individus de diferents edats i la interacció en grup està, probablement, l'origen remot del que avui coneixem com a escola:

¿Com es consolida la interacció en el món virtual? Si l'oralitat va permetre parlar de fets no presenciats, l'escriptura va permetre transmetre fets i conceptes en el temps, més enllà de la vida dels que els van presenciar i compartir.

Amb el temps, l'escriptura va consagrar l'habilitat d'ensenyar i aprendre a distància per mediació de signes i símbols codificats, i va revolucionar essencialment l'aprenentatge individual: la intimitat cognitiva de la lectura dona un protagonisme inesperat al receptor, que s'ha d'esforçar a comprendre i re-elaborar el discurs que en el seu moment va emetre l'autor del document.

La comunicació lineal desapareix quan compartir el que hem llegit, i es crea una xarxa emergent d'emissors i receptors creatius. L'intercanvi d'idees a partir de la lectura ens permet incorporar un nou bucle d'interpretacions, amb més agents implicats en la co-creació de significats. Aquesta interacció construeix un món virtual d'idees, sensacions i connotacions emocionals que nodreixen la literatura d'un poder extraordinàriament motivador.

La complexitat augmenta a mida que s'utilitzen formats i recursos diferents per a la transmissió, i en especial quan s'incorporen més opinions i més mirades al discurs col·lectiu: la diversitat és una font de riquesa cognitiva que amenaça el discurs únic institucional. Amb l'arribada de la impremta, la massificació de documents acompanyar la necessitat d'un sistema educatiu escolar que garantís tant el control de la informació com l'accessibilitat supervisada, d'altra banda essencial pel creixement industrial que s'acostava. La escola ha estat sempre una eina molt



eficient de control per a gestionar el relleu generacional des de l'administració del poder.

El món virtual, la colonització d'espais compartits

¿On creix ara el món virtual? Actualment, la virtualitat està experimentant un creixement exponencial en els entorns digitalitzats, sovint fora del control habitual dels circuits institucionals educatius. L'aparició d'Internet ha potenciat l'extrema connectivitat de la informació i ha multiplicat els seus formats i els seus mitjans de distribució. Els individus

Actualment, la virtualitat està experimentant un creixement exponencial en els entorns digitalitzats, sovint fora del control habitual dels circuits institucionals educatius.

i col·lectius poden exercir un protagonisme creador i associatiu difícil de gestionar des de l'escola: la institució està en crisi i ha iniciat la dissolució d'estructures obsoletes que bloquegen l'accés a la informació lliure, més que facilitar-lo. ¿Seguirem prohibint els mòbils a l'aula, o aprendrem a racionalitzar el seu ús a l'escola?

L'habilitat oral, conversacional i lecto-escritora no són suficients per entendre i participar en les converses cacofòniques i simultànies del món virtual

La formació docent del segle XXI no serà únicament institucional, sinó que tindrà lloc en espais de formació informal (aprenentatges pràctics i holístics en situacions relacionals) i no-formal (cursos virtuals sense acreditació acadèmica). Saber gestionar aquesta informació per a incorporar-la en el propi perfil professional és una estratègia de resiliència i actualització

d'avui en dia. Ara cal desenvolupar una competència digital per al món global, i a l'hora específica per a les tecnologies emergents: ens cal aprofundir en la Translitoralitat per a desplegar el nostre domini comunicatiu en la Transmèdia

Nous perfils professionals pel professorat en entorns virtuals

La competència digital no consisteix a conèixer eines informàtiques ni en dominar el seu ús específic, sinó a saber quan, on i per què convé activar les habilitats d'accés a la informació, la gestió de xarxes socials vers un projecte concret o la protecció de la identitat digital. El domini de la competència digital té més a veure amb la presa de decisions comunicatives per a l'actuació en entorns col·lectivitzats, que en l'habilitat amb una eina d'enregistrament de missatges. Ha apa-

regut un gran ventall laboral específicament dedicat a ocupar aquest espai de gestió del coneixement, que cal incorporar a les nostres escoles. Els perfils més directament relacionats tenen gran paral·lelisme amb alguns dels papers docents que tot just estem aprenent a desenvolupar:

- **Content curator:** curador de continguts, gestor dels fluxos informatius que ha de desenvolupar funcions d'ordenació i difusió comunicativa, a més de les d'emissió i recepció més tradicionals. Particularment adreçat als docents i especialistes en una matèria determinada, els coordinadors de projectes escolars i els interessats en aprofundir en alguna àrea de coneixement.

- **Content strategist:** Planificador estratègic, implicat en la creació, distribució i governança d'informació útil i utilitzable. Essencial pels interessats en desenvolupar un pla comunicacional de centre, un pla estratègic educatiu o una xarxa de treball col·lectiu en una comunitat d'aprenentatge.

- **Content Mediator:** mediador de contingut, facilitador que posa a l'abast de l'audiència els significats que poden ser complexos i difícils d'entendre per a qualsevol circumstància, de l'emissor, el receptor o el context. Imprescindible pels que atenen alumnat de necessitats educatives específiques en els centres educatius i en general per tots els docents interessats en gestionar la diversitat amb recursos relacionals de qualitat.

La formació docent del segle XXI no serà únicament institucional, sinó que tindrà lloc en espais de formació informal (aprenentatges pràctics i holístics en situacions relacionals) i no-formal (cursos virtuals sense acreditació acadèmica). Saber gestionar aquesta informació per a incorporar-la en el propi perfil professional és una estratègia de resiliència i actualització que hem d'aprendre a facilitar des del centre educatiu, l'administració local i el sistema educatiu en general. Els coneixements aïllats només adquireixen sentit quan es poden posar en pràctica en contextos significatius, reals i personalitzats.

Capacitats en el món virtual: La Translitoralitat per dominar la Transmèdia

¿Com podem reinterpretar i utilitzar els coneixements aïllats? En el món mediàtic actual, qualsevol discurs està atomitzat en diferents canals i en formats diversos. Cal construir el seu significat amb el pensament

relacional i la capacitat d'associació creativa, tant com amb el domini interpretatiu de textos i documents complexos. El constructivisme cognitiu, model d'aprenentatge utilitzat en les darreries del segle XX, no és suficient per explicar els mecanismes d'aprenentatge en el món virtual, si no s'aplica en entorns socials. És per això que actualment pren consistència el model d'aprenentatge connectivista, o constructivisme col·lectiu. Relacionar, interactuar, co-elaborar, coordinar, col·laborar, liderar, participar... aquestes i altres accions exigeixen un bon domini de la comunicació i la gestió social del coneixement, per a produir evidències de qualitat.

La comunicació i la gestió social de coneixements, en el dia d'avui, es desenvolupa majoritàriament en els espais digitals globalitzats. Canviar de mitjà, traslladar la informació, entendre els processos d'agregació, són part d'un univers transmèdia, que s'endinsa també en el

El constructivisme cognitiu, model d'aprenentatge utilitzat en les darreries del segle XX, no és suficient per explicar els mecanismes d'aprenentatge en el món virtual, si no s'aplica en entorns socials. És per això que actualment pren consistència el model d'aprenentatge connectivista, o constructivisme col·lectiu

món de les relacions socials, el treball en comunitats i la gestió emocional intra i interpersonal.

La generalització educativa de les TIC (Tecnologia de la Informació i la Comunicació) no es pot dissociar de la consolidació de les TAC (Tècniques d'Aprenentatge Col·laboratiu), i s'adrecen especialment al domini de les TEP (Tècniques d'Empoderament i Participació), per la implicació social i l'acció ciutadana. L'esquema TIC-TAC-TEP és un vector d'in-

tencionalitat ètica, que dinamitza projectes solidaris i d'activisme cultural (p.e. Micromeceatges, Voluntariat, Crowdfunding, etc).

Habitar el món de la transmèdia esdevé un repte que s'ha d'abordar des del sistema educatiu, juntament amb la construcció de la identitat digital i les estratègies d'autoprotecció virtual. L'escola és un espai mixt, on conflueixen la realitat física i virtual, l'expressió individual i col·lectiva, el coneixement acadèmic i la socialització informal. És un espai ideal per a explorar i desenvolupar les competències de frontera, com ara la Translitteralitat, que s'ha definit com l'habilitat complexa de comunicació en espais diversificats: La Translitteralitat es pot definir com el conjunt de capacitats que ens permeten comunicar-nos a través de qualsevol entorn: la capacitat de parlar, llegir, escriure, escoltar i interactuar a través d'una gran varietat de plataformes, eines i mitjans de comunicació, sigui a partir del cant i l'oralitat o a través de l'escriptura a mà, els impresos, la televisió, la ràdio i el cinema, o bé en les xarxes socials digitals ... en diferents idiomes.

Aprehendre la realitat física i conjujar-la amb la realitat dels entorns virtuals és imprescindible per a participar socialment i construir el món del futur. Si li afegim la necessitat d'acceptar altres punts de vista, altres formes d'entendre el món, i altres cultures o creences, la translitteralitat esdevé un valor de convivència, i una eina essencial per a la participació en projectes internacionals educatius.

En aquest paradigma d'actuació, els projectes escolars han d'incorporar iniciatives innovadores per tal d'exploració d'eines comunicatives, amb la creació de productes que aportin un valor social afegit, des de la robòtica, biònica, gamificació, empenedoria, voluntariat...

Els projectes escolars internacionals, que actualment es financen a través del Programa "Erasmus+" (abans gestionats per la OAPEE i actualment integrats en els programes del SEPIE, Servicio Español para la Internacionalización de la Educación) són una oportunitat per l'acció de translitteral i transmèdia, que uneix l'experiència personal de mobilitat física amb la comunicació en línia i la creació de comunitats en espais virtuals. L'enriquiment des de la pluralitat i l'autonomia de centre ens permet veure un ample ventall d'iniciatives de qualitat, cap a un objectiu comú i consensuat: el desenvolupament d'una societat del coneixement sostenible, ètica i en equitat, a una Europa que cal repensar i construir plegats.

Nieves Lorenzo



El liderazgo inclusivo. Construir y habitar con el otro

El reencuentro con lo esencial

Disciplina, conciencia, empatía y visión construyen espacios de actuación sólidos, liberan prioridades veladas y, por tanto, desarrollan la dimensión cualitativa de todo cuanto hacemos. Antiguamente los discípulos asumían protocolos repetitivos para posteriormente, una vez adquirido el testimonio esencial del saber hacer, recrear un mundo propio, vital y posible. Aceptar el cambio, la voluntad de reconocimiento como actitud constructiva, el compromiso con la acción, con los logros, propicia el camino de la excelencia. La conexión con lo esencial, como voluntad central, aflora los fundamentos y la proyección de los mismos, permite caminar en el espacio simbólico de las emociones, revela la fuerza de aquello que es prioritario y emancipa la visión de la conciencia.

La asertividad positiva construye bases inclusivas en nuestra autoestima. Nos permite transicionar de la independencia a la interdependencia. Crea lazos de solidaridad emocional. Se manifiesta en la cultura del aprendizaje, de la escucha activa, de la re-creación abierta a la alteridad. La autoestima es vital para sentirme ser Yo en cuanto que Soy y no en cuanto que no Soy. La autoestima trama actos de generosidad emocional conmigo mismo y con el otro y, por tanto, acerca sus manifestaciones al constructo de la libertad emocional. El desarrollo natural de la autoestima inclusiva transita

desde la primera persona del singular al resto de personas del verbo. Yo, Tú, Él/ Nosotras, Vosotros, Ellas se alejan de la triangulación de mismidad-proximidad-lejanía para atender a las dinámicas de reciprocidad e interdependencia que ofrecen los nexos de la “asertividad empática”.

El binomio saber aprender / saber mostrar encripta la línea clásica del “enseñar” como un algo que va desde fuera hacia dentro. Dar sentido y plenitud al vacío es el trasfondo que el liderazgo debe abordar desde los procedimientos de la escucha y el movimiento. Desde esta perspectiva, entiendo movimiento como la imagen capaz de desentumecer el silencio que primero se mostrará como palabra, de la palabra que después filtrará la acción, de la acción que finalmente asumirá el proceso. El valor añadido del liderazgo inclusivo es la capacidad de generar impulsos que trascienden el monólogo y el diálogo internos para asumir el compromiso y la responsabilidad con uno mismo, con el otro.

Las preguntas poderosas. El tránsito entre las palabras y los verbos

Los paradigmas del presente y del mundo que nos precede no responden a las urgencias de un tiempo mestizo que de forma circular revisa su propia tradición. Desde esta perspectiva, la incerteza resume la dificultad que supone desligarse del discurso “aprendo sobre lo aprendido”.

Ciertamente el tiempo del ideatum, la idea de peregrinación sobre el eje de lo que aprehendo para significar la construcción de futuro ya no es suficiente para generar espacios intersticiales de sentido que permitan dotar de estructura a lo futuro/al horizonte. Ante la duda constante de lo aprendido, la conciencia pervierte la singularidad motora que cimienta lo previo. Ahora lo previo indaga en la duda del presente pero no irradia necesariamente en lo futuro.

Yo tenía, yo tengo, yo era, yo Soy, yo debo, yo quiero... el tránsito entre los verbos y los tiempos verbales aflora las imágenes propias



que se despiertan ante las preguntas que generan cambios. Éstas toman la fuerza para ser mostradas y, desde la voluntad, se entregan en favor del movimiento reflexivo. Este tránsito implica nexos complejos que promueven un proceso de aprendizaje continuo. Por tanto, indagan-proyectan el potencial y en consecuencia se estimula la capacidad de respuesta-acción en beneficio de aquello que se desea modificar. El sustrato del proceso de acompañamiento refuerza la autoestima, la independencia de criterio y la alteridad positiva. La autoconciencia y la reubicación favorecen la transformación de aquello que es común en extraordinario. En este proceso de circularidad mayéutica se estimula la búsqueda de lo “esencial” y, por tanto, la centración-concreción que permite el actuar con propósitos definidos. El efecto dialógico integra el sentido de conexión entre lo que ahora inquieta y la posibilidad de superación de los límites que esto representa. La función metafórica, verdadero motor del proceso analógico, moviliza en cuanto que intersecciona con el poder de las emociones. La pregunta, que se retroalimenta de la escucha activa, ayuda a como aprender a aprender que los estados son trascendidos por la voluntad de cambio. El desarrollo de la intuición, la crea-

La adecuación entre las palabras y las cosas, entre las palabras y los hechos, inician el encuentro con uno mismo, pero también con el Otro.

tividad, la percepción contrastada, la empatía, así como la diversificación de herramientas de acción, suponen referencias esenciales en la actuación del líder.

Liderazgo de acompañamiento

El dialogo mayéutico puede ser entendido como un proceso de alteridad que permite adentrarse en uno mismo con ayuda del otro. En este proceso la esfera ética es procedimiento y al mismo tiempo contexto de la finalidad.

La autoconciencia, la responsabilidad y la confianza son las claves del aprendizaje progresivo para el actuar con el Otro.

La mayéutica, a diferencia de la sofística, no es tanto un “yo deseo”, sino un encaminarse del deseo que conecta con el compromiso de aquello que me incumbe, que me precede, que procede..., y por tanto, que forzosamente conecta con la misión del “Yo”. La dialéctica incisiva que eterniza el discurso entre “aquello que deseo” y “aquello que debo hacer” se instala en un “estar” especulativo y, por tanto, es recesivo en cuanto que interfiere en la toma de decisiones, en la acción.

El liderazgo de acompañamiento formaliza un proceso de intervención que atiende al sustrato del discurso mayéutico. La autoconciencia, la responsabilidad y la confianza son las claves del aprendizaje progresivo para el actuar con el Otro. De la misma forma que el sentirnos libera emociones y las emociones vivencian “paisajes” propios y extraños, el pensarnos -desde la necesidad del cambio- nos acerca al mapa, aún imaginario, de la transición, del movimiento, de un estado a otro estado. La trascendencia del pensarnos a través de un otro que nos acompaña, que mediante la pregunta instrumentaliza el discurso en beneficio de nuestra voluntad de ser, permite adentrarnos en el territorio íntimo del deber. La exploración de las potencialidades vinculada a la reflexión de las acciones permite cuestionar y, por ende, alterar las creencias que obstaculizan o limitan la eficiencia en el desarrollo personal. Se trata de modificar nexos de la estructura dinámica con la que se funciona para optimizar el desarrollo personal y la relación con el otro.

Sobre lo extraordinario de lo cotidiano

Uno puede andar entre-por los deseos y/o razones: el puro placer de andar y/o la búsqueda de un lugar donde llegar. En el primer caso el caminante camina gozoso de la inmediatez del instante (un paisaje, un olor, un encuentro, la interiorización misma del paseo...). En el segundo caso el andar es una acción “transitiva”. Definir expectativas, centrar las metas, delimitar los objetivos, precisar las acciones del itinerario vertebran y posibilitan dirigirse allí donde se pretende.

La adecuación entre las palabras y las cosas, entre las palabras y los hechos, inician el encuentro con uno mismo, pero también con el Otro. La responsabilidad primera supone acotar el discurso al asunto, aquello que nos ocupa debe ser nombrado (nombrado en primera persona del singular). La pregunta debe centrar, debe asumir la fuerza de la concreción. Cualquier acción es vivida como extraordinaria cuando está conectada con la expectativa. Convertir lo ordinario en extraordinario estimula el proceso de crecimiento cuando se convierte en un hábito. Visualizar y vivenciar nuestra cotidianidad como un algo extraordinario permite cambios sustantivos que cuestionan creencias limitadoras. En este sentido, la proactividad conecta con el camino de la autoconciencia, la autoconciencia con la libertad interior y esta con la gestión fluida de las emociones. Definir el problema, nombrarlo, inicia el cambio de paradigma.

El Escenario Compartido y la gestión del cambio

El acompañamiento inicial en el liderazgo inclusivo transpira, la pregunta primera vertebrada, la mirada cómplice permite entrar en la casa del otro, estar aquí y ahora en la casa del otro supone habitarla....

El recorrido del silencio, ese detrás de las palabras y las cosas, acentúa la intuición sensible con el Otro. Desprendidos, entonces, del tiempo que juzga, de la voz que alienta nuestras creencias, nuestros valores, iniciamos el diálogo.

En el Ser, el Estar y el Tener se ubican las esferas entre las que nos movemos con menor o mayor acierto. Uno se pronuncia casi en silencio desde su ser y descubre que está y tiene.

Aprender a cambiar supone en modo central conectar con la oportunidad. El cambio inicia la posibilidad de evolucionar, de adecuar aquello que uno es a las exigencias del tiempo. Cambio supone movimiento diferencial.

De la percepción de necesidad de cambio al cambio media la gestión del mismo. Entre tanto, el miedo, la dificultad por reconocernos ante un algo o un alguien desprovistos del sentido habitual tensiona los resortes.

La tensión indica la necesidad de adaptación desde una red que ahora no puede ser la misma. Evadir, substituir, inhibir son respuestas que niegan el tiempo presente y acrecientan la pasividad ante lo necesario.

El aprendizaje para el cambio implica una sensibilidad situacional que vertebrada de forma decidida las acciones, así como de una visión y estado proactivos que alimenten las mismas. Un cambio asumido, cimentado como necesario y propio genera nuevos hábitos que vienen a regular nuestra capacidad de adaptación.

La inclusión del Otro

En el Ser, el Estar y el Tener se ubican las esferas entre las que nos movemos con menor o mayor acierto. Uno se pronuncia casi en silencio desde su ser y descubre que está y tiene. Uno también infiere sobre la relatividad de lo que nos aguarda y así advierte que la complejidad de los contextos aflora necesidades y deseos.... Entonces aparece la pregunta y desde la pregunta las sujeciones que vertebran la visión.

Definir el problema es tanto como inaugurar la solución. El camino empieza por concretar, por situar el justo término del desajuste. Visiónar la inercia que no nos permite avanzar o el renglón que impide leer la situación abre la brecha para construir vías de solución.

De la misma forma que la inteligencia emocional nos permite advertir más allá de nosotros mismos, del límite secuencial de nuestras necesidades y deseos, el camino nos recuerda las posibilidades, la lectura siempre necesaria del contexto, el horizonte-visión que interpela nuestra conciencia.

Entiendo que la inclusión del Otro afina el camino de la visión propia. Adecuar las miradas al proyecto común implica tomar al Otro desde donde ese Otro actúa. En este sentido, la acción reflexiva primera es vincular el yo soy con el proyecto compartido y la acción efectiva primera es tamizar la interiorización anterior con la mirada sensible del Otro. Desde esta perspectiva, el liderazgo inclusivo supone ante todo estimular y gestionar visiones cooperativas con el propósito de legitimar los procesos de cambio.

Juan Fernández Martínez



Literatour: un projecte Comenius

Els Projectes Comenius tenen com a finalitat posar en contacte alumnes i professors dels països integrants de la comunitat europea, a través del treball sobre un tema determinat. Poden ser multilaterals amb socis d'un mínim de tres centres o bilaterals, amb la participació de dues escoles. Aquest darrer té una intenció més lingüística i obliga a fer un intercanvi que ha de durar uns 10 dies.

L'institut Santiago Sobrequés té ja una llarga tradició en Projectes Comenius sobre temes diversos..

Pares, alumnes i professors valorem molt positivament aquesta iniciativa que, a través de la lectura, fomenta l'aprenentatge de llengües en els alumnes, un esperit obert i participatiu i la idea de pertànyer a la comunitat europea

Durant el curs 2013/14 vam iniciar el projecte "Literatour" i vam decidir fer-lo bilateral amb l'institut Mauritius Gymnasium de Büren, Alemanya, amb qui mantenim una relació de molt de temps de treballs i d'intercanvis d'alumnes. El projecte té una durada de dos anys, és a dir que es clourà aquest 2015 i com a tema central vol incentivar la lectura entre els joves d'ambdós centres educatius. La llengua vehicular és l'anglès, tot i que s'incentiven el català, el castellà i l'alemany. Els professors participants són de disciplines diferents, llengües, música, educació física, dibuix i informàtica.

Una de les accions principals del projecte és organitzar intercanvis que serveixen per a di-

namitzar el treball i portar a terme les activitats que se'n desprenen. A més, són una bona eina per incentivar les relacions entre els estudiants i la pràctica de l'anglès. En aquesta ocasió hem planificat dos trobades anuals per grup. En el mes d'octubre rebem els alumnes d'Alemanya i al juny viatgem nosaltres a Büren. Els protagonistes d'aquest intercanvi són els alumnes de tercer d'ESO i primer de Batxillerat.

En les trobades hem definit els fonaments del treball que es porten a terme durant aquests dos anys. Un aspecte destacat és la creació d'un blog (<http://literatour2013.blogspot.com.es/>) que serveix de plataforma de comunicació entre els estudiants d'ambdós països. Alumnes i professors hi escrivim opinions sobre llibres que s'han llegit i propostes de lectura, experiències i impressions com a lectors, activitats que s'han fet... Els textos són en llengües diferents, català, castellà, anglès i alemany.

La selecció de llibres és a proposta de l'alumnat, dels professors o marcades pel projecte, com ara *El mal de Guttemberg* de Jesús Carazo, *Una mà plena d'estels* de Rafik Schami, *Tom Sawyer* de Mark Twain, entre d'altres. Algunes obres són comunes entre els alumnes d'ambdós països i d'altres són proposades i treballades per cada centre.

També hi ha altres activitats que es desprenen de les lectures: representacions d'escenes d'una novel·la, disseny de portades d'obres literàries, murals fets a partir d'alguna cita, posar música a un fragment, cant coral, tractament del paper i elaboració de llibretes japoneses, concurs de LOGO per al projecte, club de lectura, taller de glosa, lectura en veu alta, participació en el bookcrossing -intercanvi de llibres a nivell europeu-, escenificació de la idea base del projecte -llegir i escriure- en un taller de teatre.

Pares, alumnes i professors valorem molt positivament aquesta iniciativa que, a través de la lectura, fomenta l'aprenentatge de llengües en els alumnes, un esperit obert i participatiu i la idea de pertànyer a la comunitat europea.

Institut Santiago Sobrequés de Girona.

Pilar Font Nierga



Introducir el yoga al currículum d'infantil

Durant els darrers quatre mesos l'alumnat de P-3 de l'escola Barrufet de Sant Boi hem gaudit d'una experiència innovadora i diferent, participar al projecte europeu eTwinning "Fairy Yoga" juntament amb set escoles de cinc països europeus.

Els projectes eTwinning són iniciatives que fomenten l'establiment d'agermanaments escolars i el desenvolupament de projectes de col·laboració entre diferents països europeus utilitzant les tecnologies de la informació i la comunicació (TIC) i donant suport als centres escolars assessorant i/o aportant eines i serveis necessaris per afavorir l'aprenentatge.

El nexa amb els animals, la natura i el joc han facilitat la motivació per les activitats i per conèixer nou vocabulari en anglès.

Amb el projecte "Fairy yoga" hem realitzat breus sessions de ioga adaptades al context

escolar, introduint algunes paraules en anglès. Aquestes pràctiques tenen una relació molt estreta amb el currículum d'Educació Infantil, ja que afavoreixen la psicomotricitat, el cos, el moviment i el joc alhora que promouen el seu autoconeixement, l'autoestima i la salut a l'escola. Hem aconseguit millorar l'atenció, la calma, la respiració, les postures... El nexa

amb els animals, la natura i el joc han facilitat la motivació per les activitats i per conèixer nou vocabulari en anglès. L'intercanvi de recursos i propostes d'activitats es van realitzar al "TwinSpace", un espai privat i segur de treball a la xarxa que utilitzem tots els centres escolars involucrats en el projecte i que ens ofereix una sèrie d'eines per col·laborar i comunicar-nos. Les famílies han pogut fer un seguiment de totes les activitats realitzades a la nostra escola als vídeos de la pàgina web del Barrufet, a l'"English Zone", a l'apartat especial creat pel nostre projecte "Fairy Yoga". https://sites.google.com/a/xtec.cat/barrufets-english-zone/_/rsrc/1426192894395/etwinning-activities/fairy-yoga/Fairy%20Yoga.png Les activitats realitzades han estat molt diferents i engrescadores, des de la visita d'una mestra de ioga a l'escola que va compartir una sessió amb nosaltres, passant per les tres videoconferències (amb Eslovènia i Turquia) on l'alumnat va descobrir que existeixen altres nens que viuen molt lluny d'aquí, parlen altres llengües però fan les mateixes activitats que nosaltres, el repte a les famílies "Copy me" de crear vídeos a casa "copiant" les seves postures de ioga favorites "en família", els jocs de cartes de postures, cançons divertides "The Sun dance", el racó d'animals i "Fairy yoga", les activitats amb els peluixos, fins a la creació de les seves pròpies postures noves: "The little bird", "The bear", "The dragon", "the bear's paw"...

La valoració ha estat molt positiva, les famílies han participat activament i ens han recolzat en tot moment i els resultats han estat molt importants. Destaquem la millora de les dinàmiques grupals i dels nostres mecanismes perquè els nostres infants es relaxin i es coneguin a ells mateixos i als demés, del seu interès en parlar en anglès... Creiem que el ioga aporta una educació integral dels infants però respectant les seves individualitats, que és una eina perfecta per treballar la diversitat de l'aula i ajudar-nos a seguir educant nens i nenes feliços.

Santi León

Esperanza Hernández

Esther Rodríguez



L'origen de la vida

Perquè tothom ho entengui

No es fàcil, entenc, acceptar que la vida hagi nascut directament dels materials de la Terra sense una petita empenya divina. Avui la discussió ja no té gaire sentit per la ciència i, encara que la ciència encara no té resposta per tot, l'aparició de la vida, estava inscrita en les lleis de la física i de la química del Planeta, perquè les reaccions i formacions de molècules noves va ser imparabile.

Que hagin apareguts sistemes vivents a la nostra galàxia o en altres es qüestió que s'hagin donat les condicions necessàries. Condicions importants perquè hagi vida a la Terra són:

L'evolució elimina els menys aptes i les diferències individuals fan que uns estiguin millor adaptats per sobreviure, que vol dir alimentar-se i reproduir-se millor i per tant els altres aniran minvant o desapareixent al llarg de les generacions.

-la gran distància de la Terra al centre Galàxia fa que les radiacions rebudes no siguin tant intenses i perilloses.

-una mida adequada del planeta, amb una gravetat suficient perquè no puguin escapar els gasos imprescindibles per la respiració i la fotosíntesi.

-una atmosfera de gasos protectors que absorbeix radiacions que serien mortals (raigs X, gamma o ultraviolada) i que frena la caiguda d'asteroides i/o meteorits.

-un clima que permet disposar d'aigua líquida.

Hi ha 3 possibilitats per explicar l'origen de la vida sobre la Terra: la primera seria la intervenció divina, però això no es ciència i per tant indemostrable; altra seria l'atzar, que casualment en aquest planeta es donessin les condicions fisicoquímiques per permetre les combinacions d'elements necessaris per fabricar éssers vius. I la tercera seria l'origen extraterrestre (gèrmens vinguts, adherits a meteorits). Hagi passat aquí o fora, el que si és cert és que no pot passar de cop, espontàniament, sinó al llarg de milers de milions d'anys. Charles Darwin (1809-1882) va establir aquesta noció del transcurs del temps amb l'evolució des d'una cèl·lula fins a l'home i també va suggerir que abans de l'evolució de la pròpia vida, abans de les primeres cèl·lules, la Terra primitiva hauria experimentat l'evolució de les molècules.

El 1952, Stanley Miller (1930-2007), imitant en un laboratori les condicions de la Terra primitiva, obtingué aminoàcids, que son molècules

components dels éssers vius, i després més i més molècules orgàniques, com el gliceraldehid, un compost importantíssim del metabolisme. Stanley Miler no va reflectir bé les condicions de l'atmosfera primitiva, però després de la seva mort, l'any 2007, van trobar en els seus calaixos altres experiments que s'aproximaven a les condicions possibles, en núvols pròxims de volcans i que contenien més aminoàcids, que ell havia imaginat. Sembla que les condicions on poden aparèixer molècules orgàniques són relativament fàcils de trobar i que l'origen de la pre-vida no es gaire misteriós. Probablement la vida va aparèixer i desaparèixer varies vegades fins que un tipus de vida va prosperar. L'origen de la primera cèl·lula continuarà sent un misteri perquè encara no coneixem quina de les múltiples opcions va ser la real. Resulta bastant increïble que, en condicions molt hostils a la vida, com es el cas de les aigües del Rio Tinto a Huelva, molt àcides i carregades de metalls tòxics, o a les aigües carregades de sofre i a 200 graus del parc americà de Yellowstone, hi hagi vida, encara que sigui microscòpica.

L'estudi dels fòssils trobats al llarg de la història ens demostra com ha sigut la vida a la Terra, des del seu origen (fa 3.500 milions d'anys) fins avui. Els paleontòlegs, que estudien els fòssils, saben quan van aparèixer i desaparèixer les diferents espècies i la seva evolució. La ciència coneix com era la vida a les diferents eres i períodes geològics, igual que coneixem les grans extincions d'espècies hagudes o els canvis climàtics o la formació dels continents.

L'evolució elimina els menys aptes i les diferències individuals fan que uns estiguin millor adaptats per sobreviure, que vol dir alimentar-se i reproduir-se millor i per tant els altres aniran minvant o desapareixent al llarg de les generacions.

Encara no s'han pogut crear cèl·lules viues ni organismes al laboratori, però ja s'han creat parts importants de la cèl·lula com són els cromosomes i els ribosomes que funcionen dins d'altres cèl·lules.

La creació de vida al laboratori esta cada vegada més a prop. Tot arribarà.

Manuel Suárez Garcia

L'anglès a les classes de primària

M'agradaria compartir amb vosaltres l'experiència que he anat acumulant com a mestra d'anglès al llarg de tots aquests anys. Les conclusions a les que he arribat es nodreixen evidentment dels principis metodològics que guien la pràctica educativa de la majoria de docents de llengua estrangera. En altres ocasions, però, aquestes són fruit del sentit comú i de l'observació atenta de cadascun dels meus/meves alumnes. Probablement amb algunes de les següents reflexions us hi sentireu identificats i d'altres us convidaran a discrepar.

1. Tinc clar que les habilitats orals són prioritàries i han d'ocupar com a mínim el 80% del temps de les sessions d'anglès. Si es fa un bon treball oral en els primers cicles de primària, els alumnes assoliran ràpidament un bon nivell de comprensió i expressió escrita a 5è i 6è. El mestre ha de parlar sempre anglès a dins de l'aula i ha de programar moltes activitats de comprensió oral. L'anglès està descrit com a llengua de compàs accentual i, per tant, l'estudiant necessita entrenar molt l'oïda per poder arribar a un nivell de comprensió eficaç. Quan el mestre/a s'expressa, és imprescindible que faci servir la llengua adequadament tant des d'un punt de vista gramatical com des d'un punt de vista sintàctic i fonètic. Si no ho fa, la millora dels alumnes serà poc significativa. Pensem que aquests no són prou madurs per a la reflexió metalingüística d'un idioma i, per tant, intueixen si una cosa és correcta o no simplement per com els sona. Els sonarà bé en funció de les vegades que hagin sentit aquelles frases o estructures. Per què un alumne de 10 anys es capaç de dir correctament *how many brothers do you have?* ¿ Ho diu correctament perquè sap que en les interrogatives del present simple es fa servir l'auxiliar *do*? No!!! Ho sap dir perquè ho ha sentit dir així 100, 200, 300 vegades des que va començar a estudiar l'anglès. Els determinants possessius en són un altre exemple. Els nens/es n'aprenen a utilitzar la majoria sense necessitat d'estudiar-los. Per tant, el professor ha d'emprar bé i moltes vegades l'anglès més bàsic i útil. La meva conclusió és que s'ha d'estudiar poca gramàtica i que quan s'estudia s'ha de practicar oralment. Més que entrenar la gramàtica amb exercicis escrits, aquesta s'ha d'usar tot parlant i escoltant.

2. Són convenients els diàlegs que fem aprendre als alumnes de memòria per fixar la nova gramàtica? Segons la meva opinió, aquests tenen un valor relatiu. No en vull menysprear la seva utilitat, però també m'adono que molts/es nenes memoritzen mecànicament i després són incapaços de transferir. L'experiència em demostra que la majoria de ments tendeixen a acomodar-se i que les has de forçar perquè despertin. Trobo interessant convidar els alumnes a aprendre diàlegs, però tot seguit has forçar-los a utilitzar les estructures que acaben d'aprendre modificant constantment els contextos. Cal jugar amb la incertesa. La vida real és plena d'incerteses (l'interlocutor no vocalitza, té un accent australià, utilitza una expressió que desconeixes, no t'entén etc) i a l'escola es fa un treball de laboratori. Hem d'intentar introduir el màxim d'incertesa a l'aula. Quan més fem variar les propostes inicials més capacitat de reacció tindrà l'alumne en una situació real de parla. Si el nen en un diàleg ha après a dir *No tinc un llapis*, i ja sabia dir *Jo vaig a l'escola*, l'has d'obligar a pensar com diria *no vaig a l'escola*. Si el nen ha après a dir *Quan vaig a la biblioteca lleigeixo llibres* i ja sabia dir *Sóc a casa*, *Vaig al parc*, *Jugo a futbol* l'has d'obligar a pensar com diria *Quan sóc a casa lleigeixo llibres* o *Quan vaig al parc jugo a futbol*. Si el nen sap dir *A mi m'agrada la pizza* l'has d'obligar a pensar com diria *A la Marta li agrada la pizza*. Si el nen no sap dir *No em trobo bé* l'has d'ajudar a buscar una manera diferent ja apresca per expressar el mateix sentiment.

3. Els alumnes haurien de parlar anglès en cadascuna de les sessions d'anglès. TOTS !!! Com ho fem si tenim grups de 25 i som només un/una mestre? Una estratègia que m'ha resultat força útil és que durant 10 minuts, a l'inici de cada classe, faig parlar els alumnes tots alhora, tot repetint en anglès frases o converses curtes que jo prèviament dic en català. D'aquesta manera anem revisant tot el que hem anat aprenent. Els dic que pensin com dirien en anglès per exemple *On és el llapis?* És a sota de la taula. *Compto fins a tres* i els ho faig dir a tots alhora. Així doncs a cada classe anem repassant les estructures més bàsiques per a una bona comunicació: *visc a.... tinc..... anys, m'agrada....., em dónes....., el gat és....., tinc gana, tinc fred, pots....., no*



tinc , em deixes, vaig a...., quan menjo.... Són estructures ja conegudes, però mai idèntiques a les treballades a la sessions anteriors.

4. Si prioritzem ++tant el treball oral què passa amb aquells alumnes que tenen poca memòria auditiva i posseeixen més memòria visual. Es trobaran en una situació de desavantatge, el seu progrés serà lent , hauran de fer un sobreesforç i el seu rendiment serà pobre. És just per a ells això? La meua opinió és que no hem de plantejar la situació en termes de justícia, sinó que cal fer una valoració a llarg termini i, assumint aquest handicap inicial, crec que és més beneficiós per a aquests estudiants entomar la dificultat. L'experiència em demostra que aquells que tenen poca memòria visual, quan veuen les paraules escrites, les recorden tal com s'escriuen i no com es pronuncien. En aquests casos costa moltíssim corregir els errors de pronunciació, i com fixen en el cervell la grafia del mot no el saben identificar quan el senten. A mesura que es vagin introduint les habilitats escrites aniran reduint aquests obstacles inicials.++

5. La coherència en el mètode és bàsica i la millor manera de garantir-la és la possibilitat que els alumnes tinguin el mateix professor el màxim temps possible. Això , certament , és una eina de doble tall, perquè si el mestre o el mètode no són bons condemnem els alumnes a un progrés deficient. Tanmateix si aquest

domina la matèria que imparteix, els avantatges, al meu entendre, superen els desavantatges. El mestre sap en quin moment exacte es troben els seus alumnes, què s'ha de reforçar, què cal repassar etc.

6. Les sessions d'anglès orals desgasten força. Els nens petits tenen una capacitat d'atenció limitada i per a molts d'ells representa un sobreesforç mantenir l'atenció quan la llengua que utilitza el seu interlocutor els és desconeguda. Desgraciadament cada any constato com la immaduresa o el bloqueig emocional allunya alguns nens/es d'allò que s'està fent a l'aula. Per molt que intentis captar la seva atenció, aquesta torna a perdre's tan aviat com es deixen de sentir observats. I així una i una altra vegada. Així un any rere un altre. El problema

és que quan maduren o quan la seva vida personal s'estabilitza, ja no tenen la capacitat per seguir el ritme i el nivell del grup.

7. Seria ingenu i una mica pretensions pensar que un bon professor o un bon mètode tenen capacitat per entusiasmar el cent per cent de l'alumnat. I potser cal agrair que això sigui així, perquè indica que hi ha gustos per a tot i predisposicions naturals cap a diferents habilitats. Hi haurà persones a les que mai els agradarà estudiar idiomes i a les que això els costarà molt. També cal no oblidar que el principal responsable en l'acte d'aprendre és el propi subjecte que aprèn. Per molt que ens hi esforcem, si l'individu no té interès, si no se sent motivat no ens en sortirem . I a vegades és la necessitat la que desperta l'interès . Els alumnes saben que l'anglès els serà de gran utilitat en el futur, però per a un nen/a de 9 o 10 anys el futur és quelcom imprecís i llunyà. Creuen els pares i mestres perquè hi confien , però en el fons, per a la majoria, ,l'anglès no té cap utilitat en les seves vides presents.

Judit Grèbol Mora

Dichos populares

A brazo partido

Locución utilizada -especialmente- en compañía de los verbos «trabajar» y «luchar». Expresa que una acción ha sido realizada con mucha intensidad, debido a que «brazo partido» literalmente significa «con los brazos solos, sin armas».

A buen entendedor, pocas palabras

La persona inteligente comprende rápidamente lo que se le quiere decir, sin necesidad de que las cosas le sean dichas con muchas palabras.

A buen puerto vas por leña

Expresa la idea de acudir al lugar menos indicado en busca de ayuda, comparando la acción con la de los antiguos navegantes que acostumbraban a arribar a los puertos donde se los proveía de madera.

A caballo regalado no se le miran los dientes

Cuando alguien recibe cualquier tipo de regalo o presente, debe hacerlo sin cuestionar el obsequio y limitarse a aceptarlo tal como es. La parte final de la locución proviene de la antigua costumbre de revisar la dentadura de los caballos para conocer el estado de salud del animal.

A cada cerdo le llega su sanmartín

No hay persona a la que no le llegue el momento de padecimiento. El origen de este proverbio tiene relación con la fecha del 11 de noviembre, día en que se celebra la festividad de San Martín de Tours, taumaturgo y milagrero francés, elegido por sorteo patrono de la ciudad de Buenos Aires. Ese día, con motivo de la celebración, la tradición indicaba que se comiera cerdo. Otra versión, afirma que «sanmartín» era el nombre dado a cierto cuchillo que se usaba para trocear a los cerdos. En cualquiera de los casos, la palabra «sanmartín» se escribe con minúscula inicial por tratarse de un sustantivo común y así aparece en todos los diccionarios.

A capela

Equivale, literalmente, a decir a la manera de la capilla (igual que se hace en la capilla) y se aplica a toda obra escrita para coro y cantada sin

acompañamiento musical o con instrumentos que ejecutan la partitura al unísono.

A confesión de partes, relevo de pruebas

Cuando alguno admite su error o falta, no es necesario indagar acerca del error cometido: basta con que lo haya reconocido.

A Dios rogando y con el mazo

No solamente hay que rogar y pedir a Dios que nos ayude; también debemos poner todo de nuestra parte.

A falta de pan, buenas son tortas

No siempre tenemos todo lo que deseamos, por eso, muchas veces debemos conformarnos con lo que tenemos, aunque sea menos de lo deseado o merecido.

A grandes males, grandes remedios

Cuanto mayor sea el mal, mayor deberá ser la solución que se propone y mayor el esfuerzo de nuestra parte para conseguirlo.

A la buena de Dios

Algo hecho sin cuidado, así no más, sin orden ni organización, confiando en la «buena» voluntad de Dios, sobre quien se hace caer toda la responsabilidad.

A la primera de cambio

Frase proveniente del ámbito bancario, que equivale a «de buenas a primeras», «en la próxima oportunidad que se presente».

A la suerte, hay que ayudarla

Dicho que nos invita a trabajar con esfuerzo para obtener logros en la vida, sin esperar que la buena suerte nos acompañe. La acción de la buena fortuna es siempre bien recibida, pero no debemos recostarnos solamente en ella.

A lo hecho, pecho

Ante la adversidad y luego del hecho consumado, poner el pecho, como cuando alguien se enfrenta con un peligro, admitiendo su responsabilidad en él.

**ePlataforma
duca**

<http://www.plataformaeduca.es/>