

LA CONSTRUCCIÓ DE LA PAU I L'EDUCACIÓ PER A LA CIUTADANIA I ELS DRETS HUMANS

M. CARME BOQUÉ TORREMORELL (COORD.)

RESULTATS DE RECERCA 05/2014

INSTITUT
CATALÀ
INTERNACIONAL

PER LA PAU

LA CONSTRUCCIÓ DE LA PAU I L'EDUCACIÓ PER A LA CIUTADANIA I ELS DRETS HUMANS

M. CARME BOQUÉ TORREMORELL (COORD.)

MÒNICA ALBERTÍ CORTÈS

MONTserrat ALGUACIL DE NICOLÁS

ELENA CARRILLO ÁLVAREZ

LAURA GARCÍA RAGA

MERCÈ PAÑELLAS VALLS

CÈLIA ROSICH PLA

RESULTATS DE RECERCA 05/2014

INSTITUT
CATALÀ
INTERNACIONAL

PER LA PAU

L'Institut Català Internacional per la Pau (ICIP) es proposa dinamitzar i impulsar la recerca en l'àmbit temàtic que la seva Llei de creació (2007) li marca. Molt en particular, la pau, la seguretat, l'anàlisi i resolució de conflictes internacionals, la investigació per la pau, el dret internacional i el dret humanitari, la noviolència i l'acció dels moviments socials i per la pau. En coherència, els anys 2009, 2010 i 2011 es convocaren, mitjançant Agaur, convocatòries competitives i concurrents per finançar projectes de recerca al respecte.

Aquesta col·lecció vol donar a conèixer, per transparència i rendició de comptes, els resultats dels projectes atorgats cada any. Una segona raó per a la publicació és la qualitat dels treballs, que convida a fer-los accessibles en format *pdf* i permetre la difusió a través del nostre web o dels eventuais enllaços que altres institucions hi puguin fer. Naturalment, l'autoria intel·lectual correspon a les persones i grups que els signen i, per tant, l'ICIP no comparteix necessàriament les opinions i afirmacions que en ells se sostenen.

Aquest estudi és fruit de la convocatòria d'ajuts de recerca RICIP 2010, concretament correspon al projecte d'investigació "*Construcció de la pau en l'assignatura d'Educació per a la Ciutadania i els Drets Humans: Principals indicadors*" (2010 RICIP 00008).

2014 Institut Català Internacional per la Pau
Gran Via de les Corts Catalanes, 658, baixos · 08010 Barcelona
T. +34 93 554 42 70 | F. +34 93 554 42 80
icip@gencat.cat | www.icip.cat

Maquetació: ICIP

ISSN: 2014-7821 (Edició on-line)

D.L.: B 6801-2014



Aquesta obra és sota una llicència Creative Commons de Reconeixement - No Comercial - Compartir sota la mateixa llicència 2.5 Espanya. Per llegir una còpia d'aquesta llicència visitar el següent enllaç:

<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/2.5/es/>

Es pot copiar, distribuir, comunicar públicament, traduir i modificar aquest document sempre que no es realitzi un ús comercial del mateix i es respecti l'autoria original.

ÍNDEX

AGRAÏMENTS	13
RESUM	15
ABSTRACT	16
1. INTRODUCCIÓ	17
1.1. OBJECTIUS	19
2. CONTEXTUALITZACIÓ	23
2.1. EL LLOC DE L'EpC EN EL CURRÍCULUM DE L'EDUCACIÓ PRIMÀRIA	24
2.2. MATERIALS CURRICULARS, METODOLOGIES I ELEMENTS DE CONTEXT EN L'EpC	30
2.3. IDENTIFICACIÓ D'INDICADORS D'EDUCACIÓ PER A LA PAU	35
3. METODOLOGIA DE RECERCA (MOSTRA, INSTRUMENTS, PROCEDIMENT)	46
3.1. CONSTRUCCIÓ D'INDICADORS D'EDUCACIÓ PER A LA PAU	48
3.2. ANÀLISI DE MATERIALS CURRICULARS DE L'ASSIGNATURA D'EpC	51
3.3. ANÀLISI D'IMPLEMENTACIÓ DE L'ASSIGNATURA D'EpC A L'ESCOLA	54
4. RESULTATS I DISCUSSIÓ	61
4.1. ELS INDICADORS DE CONSTRUCCIÓ D'UNA CULTURA DE PAU A TRAVÉS DE L'EDUCACIÓ (ICCPE)	62
4.1.1. Definició de principis de cultura de pau	63
4.1.2. Definició d'estàndards de referència en l'àmbit de l'educació per a la pau.	70
4.1.3. Definició d'indicadors d'educació per a la pau	76
4.1.4. Descriptors de bones pràctiques en educació per a la pau	93
4.1.5. Orientacions d'aplicació de l'ICCPE	104
4.2. LA PAU EN ELS MATERIALS CURRICULARS D'EDUCACIÓ PER A LA CIUTADANIA I ELS DRETS HUMANS	105
4.2.1. Resultats de la fase descriptiva	107
4.2.2. Resultats de la fase de juxtaposició i comparació	127
4.2.3. Resultats de la fase interpretativa	135
4.3. LA CIUTADANIA A L'ESCOLA I A L'AULA	146

4.3.1. L'EpC en el currículum del centre: entrevista a direcció	147
4.3.2. La dinàmica d'aula: observació	155
4.3.3. La percepció de l'alumnat: qüestionari	164
4.3.4. La percepció del docent: entrevista al mestre d'EpC	179
5. CONCLUSIONS FINALS, LÍMITS I PROSPECTIVA	213
5.1. ORIENTACIONS DE MILLORA	222
6. IMPACTE PREVIST	228
7. REFERÈNCIES	231
8. ANNEXOS	
ANNEX I. CARTA DE PRESENTACIÓ A LES EDITORIALS	240
ANNEX II. MATERIALS ANALITZATS	241
ANNEX III. CARTA DE PRESENTACIÓ A LES ESCOLES	242
ANNEX IV. MODEL D'ENTREVISTA A LA DIRECCIÓ DEL CENTRE	243
ANNEX V. PAUTA D'OBSERVACIÓ D'AULA	245
ANNEX VI. QÜESTIONARI PER A L'ALUMNE	246
ANNEX VII. PAUTA D'ENTREVISTA AL DOCENT D'EpC	248
ANNEX VIII. WEBS AMB MATERIALS EDUCATIUS SOBRE CIUTADANIA I CULTURA DE PAU	253

ÍNDEX DE FIGURES, TAULES I GRÀFICS

FIGURA 1. ASSIGNACIÓ HORÀRIA DE LES MATÈRIES DE CIUTADANIA EN L'EDUCACIÓ OBLIGATÒRIA	19
FIGURA 2. COMPETÈNCIES D'EDUCACIÓ PRIMÀRIA	26
FIGURA 3. HORARI D'EDUCACIÓ PRIMÀRIA	28
FIGURA 4. NOVA AGENDA D'EDUCACIÓ PER A LA PAU	38
FIGURA 5. EXEMPLE D'INDICADORS D'EDUCACIÓ PER A LA PAU DE LA UNICEF	41
FIGURA 6. ESTÀNDARDS D'EDUCACIÓ PER A LA PAU PER AL PROFESSORAT D'EDUCACIÓ PRIMÀRIA I SECUNDÀRIA	42
TAULA 1. CARACTERÍSTIQUES GENERALS DE LA MOSTRA DE MATERIALS CURRICULARS D'EpC	52
TAULA 2. CARACTERÍSTIQUES GENERALS DELS CENTRES PARTICIPANTS EN L'ESTUDI D'IMPLEMENTACIÓ DE L'EpC	56
TAULA 3. MOSTRES PARTICIPANTS EN L'ESTUDI D'IMPLEMENTACIÓ DE L'EpC	57
TAULA 4. SÍNTESI DE PARTICIPANTS I INSTRUMENTS D'OBTENCIÓ DE DADES	59
FIGURA 7. OBJECTIUS I INSTRUMENTS DE LA INVESTIGACIÓ	60
FIGURA 8. CONFIGURACIÓ DEL SISTEMA D'INDICADORS DE CONSTRUCCIÓ D'UNA CULTURA DE PAU A TRAVÉS DE L'EDUCACIÓ (ICCPE)	63
FIGURA 9. PRINCIPIS DE CONSTRUCCIÓ I CONREU DE LA CULTURA DE PAU AL MÓN	64
TAULA 5. ESTÀNDARDS EN LA CONSTRUCCIÓ D'UNA CULTURA DE PAU A TRAVÉS DE L'EDUCACIÓ	71
TAULA 6. DEFINICIÓ D'INDICADORS EN LA CONSTRUCCIÓ D'UNA CULTURA DE PAU A TRAVÉS DE L'EDUCACIÓ	77
TAULA 7. INDICADORS MATERIAL 1	108
TAULA 8. INDICADORS MATERIAL 2	110
TAULA 9. INDICADORS MATERIAL 3	111
TAULA 10. INDICADORS MATERIAL 4	113

TAULA 11. INDICADORS MATERIAL 5	114
TAULA 12. INDICADORS MATERIAL 6	116
TAULA 13. INDICADORS MATERIAL 7	118
TAULA 14. INDICADORS MATERIAL 8	119
TAULA 15. INDICADORS MATERIAL 9	121
TAULA 16. INDICADORS MATERIAL 10	122
TAULA 17. INDICADORS MATERIAL 11	124
TAULA 18. EL MARC ESPACIO-TEMPORAL EN ELS MATERIALS CURRICULARS D'EpC	124
TAULA 19. LA COMPRESIÓ DE LA REALITAT EN ELS MATERIALS CURRICULARS D'EpC	125
TAULA 20. ELS VALORS I DRETS HUMANS EN ELS MATERIALS CURRICULARS D'EpC	125
TAULA 21. LA CONSTRUCCIÓ D'UNA SOCIETAT JUSTA, DEMOCRÀTICA I SOLIDÀRIA EN ELS MATERIALS CURRICULARS D'EpC	126
TAULA 22. L'ACCÉS AL SABER I A LA CULTURA EN ELS MATERIALS CURRICULARS D'EpC	126
TAULA 23. EL MARC ESPACIO-TEMPORAL: COMPARATIVA DELS MATERIALS CURRICULARS D'EpC	128
TAULA 24. LA COMPRESIÓ DE LA REALITAT: COMPARATIVA DELS MATERIALS CURRICULARS D'EpC	129
TAULA 25. ELS VALORS I DRETS HUMANS: COMPARATIVA DELS MATERIALS CURRICULARS D'EpC	130
TAULA 26. LA CONSTRUCCIÓ D'UNA SOCIETAT JUSTA, DEMOCRÀTICA I SOLIDÀRIA: COMPARATIVA DELS MATERIALS CURRICULARS D'EpC	131
TAULA 27. L'ACCÉS AL SABER I A LA CULTURA: COMPARATIVA DELS MATERIALS CURRICULARS D'EpC	133
TAULA 28. COMPARATIVA GLOBAL DELS NIVELLS DE BONES PRÀCTIQUES EN ELS MATERIALS CURRICULARS D'EpC PER FREQUÈNCIES	134
GRÀFIC 1. COMPARATIVA GLOBAL DELS NIVELLS DE BONES PRÀCTIQUES EN ELS MATERIALS CURRICULARS D'EpC PER PERCENTATGES	135
TAULA 29. GRADACIÓ D'INDICADORS PER PERCENTATGES	142
TAULA 30. CLASSIFICACIÓ DELS INDICADORS PER NIVELLS	145

TAULA 31. CÀRREC DE LES PERSONES ENTREVISTADES EN L'ESTUDI	147
TAULA 32. SITUACIÓ GEOGRÀFICA DE LES ESCOLES QUE HAN COL•LABORAT EN L'ESTUDI	148
TAULA 33. TITULARITAT DE LES ESCOLES QUE HAN COL•LABORAT EN L'ESTUDI	149
TAULA 34. CONFSSIONALITAT DE LES ESCOLES QUE HAN COL•LABORAT EN L'ESTUDI	149
TAULA 35. NOMBRE D'ALUMNES DELS CENTRES QUE HAN COL•LABORAT EN L'ESTUDI	149
TAULA 36. ETAPES EDUCATIVES IMPARTIDES PELS CENTRES QUE HAN COL•LABORAT EN L'ESTUDI	150
TAULA 37. DESCRIPCIÓ DE QUAN I COM ES TREBALLA L'ASSIGNATURA EpC A PRIMÀRIA	150
TAULA 38. TIPOLOGIA DE PROJECTES RELACIONATS AMB EpC EN ELS QUE PARTICIPA L'ESCOLA	151
TAULA 39. CURS EN EL QUE S'IMPARTEIX EpC	151
TAULA 40. MESTRE QUE IMPARTEIX EpC	152
TAULA 41. MATERIAL DE L'ASSIGNATURA EpC	153
TAULA 42. HORES QUE ES DEDIQUEN A EpC	153
TAULA 43. ACOLLIDA DE L'ASSIGNATURA EpC	154
TAULA 44. RESULTATS DE L'OBSERVACIÓ DE LA DINÀMICA D'AULA I CONTRAST D'INDICADORS	157
TAULA 45. CARACTERISTIQUES DELS INFANTS DE LA MOSTRA	164
TAULA 46. PERCENTATGES DE RESPOSTA ALS ÍTEMS DE LA PRIMERA PART DEL QÜESTIONARI PASSAT ALS INFANTS	165
TAULA 47. COMPARACIÓ DE MITJANES SEGONS LA VARIABLE "GÈNERE"	166
TAULA 48. COMPARACIÓ DE MITJANES SEGONS LA VARIABLE "CURS DE PRIMÀRIA EN EL QUE S'IMPARTEIX L'ASSIGNATURA EpC"	167
TAULA 49. COMPARACIÓ DE MITJANES SEGONS LA VARIABLE "TITULARITAT DEL CENTRE"	167
GRÀFIC 2. PERCENTATGES DE LES CATEGORIES DEFINIDES PER A L'ÍTEM 9	169
TAULA 50. PERCENTATGES DE LES PRINCIPALS RESPOSTES DE LES CATEGORIES DEFINIDES PER A L'ÍTEM 9	169

GRÀFIC 3. PERCENTATGES DE LES CATEGORIES DEFINIDES PER A L'ÍTEM 10	171
TAULA 51. PERCENTATGES I PRINCIPALS RESPOSTES DE LES CATEGORIES DEFINIDES PER A L'ÍTEM 10	172
GRÀFIC 4. PERCENTATGES DE LES CATEGORIES DEFINIDES PER A L'ÍTEM 11	174
TAULA 52. PERCENTATGES I PRINCIPALS RESPOSTES DE LES CATEGORIES DEFINIDES PER A L'ÍTEM 11	175
GRÀFIC 5. PERCENTATGES DE LES CATEGORIES DEFINIDES PER A L'ÍTEM 12	177
TAULA 53. PERCENTATGES I PRINCIPALS RESPOSTES DE LES CATEGORIES DEFINIDES PER A L'ÍTEM 12	178
TAULA 54. GÈNERE DE LES PERSONES ENTREVISTADES EN L'ESTUDI	180
TAULA 55. EDAT DE LA PERSONES ENTREVISTADES EN L'ESTUDI	180
TAULA 56. ANYS D'EXPERIÈNCIA DE LES PERSONES ENTREVISTADES EN L'ESTUDI	180
TAULA 57. CURS EN EL QUE S'IMPARTEIX EpC	180
TAULA 58. FRANJA HORÀRIA EN LA QUE S'IMPARTEIX EpC	181
TAULA 59. MATÈRIES QUE IMPARTEIXEN LES PERSONES ENTREVISTADES EN L'ESTUDI	181
TAULA 60. FORMACIÓ ESPECÍFICA DE LA PERSONES ENTREVISTADES EN L'ESTUDI	182
TAULA 61. INTERÈS DE LES PERSONES ENTREVISTADES PER IMPARTIR EpC	182
TAULA 62. DESCRIPCIÓ DELS MOTIUS D'INTERÈS PER IMPARTIR EpC	183
TAULA 63. MATERIAL UTILITZAT PER IMPARTIR EpC	183
TAULA 64. MOTIUS PER ESCOLLIR EL MATERIAL UTILITZAT PER IMPARTIR EpC	184
TAULA 65. CONSIDERACIÓ DE L'ADEQUACIÓ DEL MATERIAL UTILITZAT PER IMPARTIR EpC	184
TAULA 66. DIFICULTATS PER IMPARTIR EpC	185
TAULA 67. MATERIALS I RECURSOS PER MILLORAR LA CLASE D'EpC	186
TAULA 68. PERCEPCIÓ DELS MESTRES SOBRE LA VALORACIÓ DE L'ASSIGNATURA EpC	187
TAULA 69. CARACTERÍSTIQUES DEL GRUP CLASSE	188

TAULA 70. POSICIONAMENT DOCENT DEL MESTRE D'EpC	189
TAULA 71. IMPLICACIÓ DELS INFANTS EN L'ASSIGNATURA D'EpC	189
FIGURA 10. PROCEDIMENTS EMPRATS PELS MESTRES PER FER LA CLASSE D'EpC	190
TAULA 72. ACTIVITATS D'INTERVENCIÓ DELS INFANTS EN L'ASSIGNATURA D'EpC	191
TAULA 73. ADEQUACIÓ A LA DIVERSITAT DE L'AULA EN L'ASSIGNATURA D'EpC	192
TAULA 74. TIPUS D'ACTIVITATS PARTICIPATIVES EN L'ASSIGNATURA D'EpC	193
TAULA 75. MANERES D'EFECTUAR LA PRESA DE DECISIONS EN L'ASSIGNATURA D'EpC	194
TAULA 76. MANERES DE RESOLDRE ELS CONFLICTES QUE SORGEIXEN EN EL GRUP CLASSE	195
TAULA 77. ACTIVITATS PER APRENDRE ELS CONTINGUTS DE L'ASSIGNATURA EpC	196
TAULA 78. MANERES DE FOMENTAR EL SENTIT CRÍTIC EN L'ASSIGNATURA EpC	197
TAULA 79. ACTIVITATS DE CONNEXIÓ AMB LA REALITAT	198
TAULA 80. METODOLOGIES EMPRADES A LA CLASSE D'EpC	199
TAULA 81. BONES PRÀCTIQUES DE CIUTADANIA QUE S'EFECTUEN A L'ESCOLA	200
TAULA 82. RECURSOS I ACTIVITATS ADDICIONALS PER IMPARTIR L'ASSIGNATURA EpC	200
TAULA 83. CANVIS QUE S'EFECTUARIEN EN ELS RECURSOS I ACTIVITATS PER IMPARTIR L'ASSIGNATURA EpC	201
TAULA 84. PERIODICITAT I ESTRATÈGIES D'AVUACIÓ DE L'ASSIGNATURA EpC	202
TAULA 85. ORGANITZACIÓ DE LA CLASSE DE L'ASSIGNATURA EpC	203
TAULA 86. CANALS DE PARTICIPACIÓ DELS INFANTS A L'ESCOLA	204
TAULA 87. CANALS DE PARTICIPACIÓ DELS INFANTS A LA COMUNITAT	205
TAULA 88. IMPORTÀNCIA DE L'ASSIGNATURA D'EpC EN EL CURRÍCULUM	206
TAULA 89. ESTÀNDARD 6: LA COMUNICACIÓ I CONSTRUCCIÓ DEL CONEIXEMENT	207
TAULA 90. ESTÀNDARD 7: ELS CONTEXTOS	211
TAULA 91: ESTÀNDARD 8: LA PERVIVÈNCIA	212

*Tu veus les coses com són
I preguntes "per què?"
Jo veig les coses com podrien ser
I pregunto "per què no?"*

G. Bernard-Shaw

AGRAÏMENTS

Volem expressar el nostre agraïment a totes aquelles institucions i persones que han fet possible aquesta recerca. En primer lloc, a la Universitat Ramon Llull i a la Universitat de València, particularment als grups d'investigació de què formem part: grup de Recerca en Pedagogia Social i Tecnologies de la Informació i el Coneixement (PSITIC), grup de recerca en Identitat i Diàleg Intercultural (IDI), ambdós de la FPCEE Blanquerna, i grup de recerca en Mediació Educativa de la Universitat de València (MEDUV – Facultat de Filosofia i Ciències de l'Educació).

A continuació, donem les gràcies a les editorials de llibres de text en català que ens han facilitat en tot moment els materials necessaris per a l'anàlisi curricular: Barcanova, Casals, Claret, Cruïlla, Edebé, Ediciones del Serbal, Grup Promotor Santillana, Pearson, Teide, Text-La Galera i Vicens Vives.

Un agraïment molt especial als equips directius, professorat i alumnes de les escoles que han col·laborat en l'estudi responent amablement les nostres preguntes i obrint-nos les portes de les aules: Escola *Alfons I* de Puigcerdà, *L'Avet Roig* de Sant Celoni, *Bac de Cerdanya* d'Alp, *Can Massallera* de Sant Boi de Llobregat, *El Cim* de Vilanova i la Geltrú, *Dolors Monserdà-Santapau* de Barcelona, *Immaculada Vedruna* (Sagrada Família) de Barcelona, *Ignasi Iglesias* de Barcelona, *Isidre Martí* d'Esplugues de Llobregat, *Jaume I* de Llívia, *Jesús Maria* de Badalona, *Josep Tous* de Barcelona, *Lestonnac* de Barcelona, *Lestonnac* de Lleida, *Mallorca* de Barcelona, *Escola del Mar* de Barcelona, *Nausica* de Barcelona, *Orlandai* de Barcelona, *Pau Casals* de Sabadell, *La Popa* de Castellcir, *Sagrada Família-Horta* de Barcelona, *Sagrat Cor* de Santa Coloma de Gramanet, *Sagrat Cor Diputació* de Barcelona, *Sant Bonaventura* de Vilanova i la Geltrú, *Sant Domènec* de Santa, Margarida i els Monjos, *Sant Gabriel* de Barcelona (Besòs), *Sant Jordi* de l'Ametlla de Mar, *Valeri Serra* de Bellpuig i *Vírolai* de Barcelona.

També a aquelles persones que, puntualment, ens han assessorat en algun aspecte concret del treball: Mateu Capell, Montserrat Casanovas, Alicia Cabezudo, Candice Carter i Ian Harris.

A l'Helena Sendra, que ens ha acompanyat durant tota la trajectòria d'investigació fent les tasques pròpies de becària de recerca amb celeritat i màxima eficiència.

I, finalment, a l'Institut Català Internacional per la Pau (ICIP), ja que sense el seu suport i impuls, la cultura de pau progressaria més lentament.

RESUM

L'estudi té per objectiu fer una primera diagnosi de la implementació de l'assignatura d'Educació per a la ciutadania i els drets humans (en endavant EpC) a Catalunya, concretament a l'educació primària, des de l'òptica de la construcció de la pau.

A tal efecte, s'han dut a terme dues recerques complementàries que han permès la construcció i validació d'un instrument que conté els indicadors de construcció d'una cultura de pau a través de l'educació. La primera consisteix en un estudi documental encaminat a establir els estàndards i indicadors de cultura de pau per a l'anàlisi dels materials curriculars en general i a conèixer, alhora, la contribució dels llibres de text d'EpC al conreu de la pau; i, la segona, estudia les dinàmiques d'aula en vista a definir els estàndards i indicadors de cultura de pau a la classe i a copsar la implementació de l'EpC a l'escola.

La metodologia de recerca, que combina aproximacions qualitatives i quantitatives, comprèn: la creació i validació d'un instrument (A) indicatiu de construcció de pau a través de l'educació; l'anàlisi d'11 llibres d'EpC per part de dos avaluadors independents; l'elaboració i validació per experts de quatre instruments per a l'estudi de la classe d'EpC i la seva aplicació a un total de 29 centres públics i concertats que imparteixen educació primària arreu del territori català: entrevista a 28 membres de la direcció del centre (B); pauta d'observació, efectuada en 21 aules (C); qüestionari respost per 627 alumnes (D); i entrevista a 27 docents (E).

Els resultats obtinguts proporcionen un instrument —Indicadors de construcció de Cultura de Pau a través de l'Educació (ICCPE)— format per 4 principis i 8 estàndards (marc referencial) i 39 indicadors i 156 descriptors (marc instrumental). L'aplicació de l'ICCPE a l'anàlisi de materials curriculars i de la classe ha permès esbossar un primer perfil de la recent introducció de l'àrea de ciutadania a l'escola que indica la necessitat d'ampliar la presència de la cultura de pau als centres.

Paraules clau: educació per a la ciutadania, educació per a la pau, indicadors, material curricular, escola primària.

ABSTRACT

The study aims to make an initial diagnosis of the implementation of the school subject *Education for Citizenship and Human Rights* (hereinafter EFC) in Catalonia, particularly in Primary Education, from the perspective of peacebuilding.

For this purpose, two complementary studies were conducted in order to construct and validate an instrument with a set of indicators for building a culture of peace through education. The first study was aimed at establishing the standards and indicators of a culture of peace in order to analyze curricular materials, in general, as well as to understand what the contribution of EFC textbooks to peacebuilding could be. The second study approached the classroom dynamics in order to define the standards and indicators for building a culture of peace in the school setting, and to better know the implementation of EFC as a new subject.

The research method, which combines qualitative and quantitative approaches, includes: Creation and validation of an instrument (A) with the indicators of peacebuilding through education; analysis of 11 EFC textbooks by two independent assessors; development and expert validation of four instruments to study the implementation of EFC and its application to a total of 29 public and private Primary Education schools throughout the Catalan territory: a semi-structured interview for 28 principals or heads of studies (B), an observation guide used in 21 classrooms (C), a questionnaire for 627 students (D), and an in-depth interview for 27 teachers (E).

Results provide us with an instrument —Indicators of Building a Culture of Peace through Education (IBCPE)- consisting of 4 principles and 8 standards (reference framework), and 39 indicators and 156 descriptors (instrumental framework). The application of the IBCPE in the analysis of curricular materials and classroom dynamics has outlined an initial profile of the recent introduction of citizenship in schools indicating the need to expand the presence of the culture of peace in them.

Key words: citizenship education, peace education, indicators, curricular material, primary school.

1. INTRODUCCIÓ

No hi ha dubte de que l'educació per a la pau és, en si mateixa, una eina de construcció de cultura de pau (Brenes-Castro, 2004, Hutchinson, 1996) definida, per l'assemblea general de les Nacions Unides (Resolució 53/243 de 6 d'octubre de 1999, art. 4), com una cultura de la convivència i la participació fundada en actituds, tradicions, formes de comportament i estils de vida que es basen en els principis de llibertat, justícia, democràcia, tolerància, solidaritat, rebuig a la violència, respecte per la vida i promoció dels drets humans. No obstant això, l'educació per a la pau dins l'educació reglada es fa amb timidesa i, generalment, gràcies al suport i al bon saber fer d'entitats del tercer sector que posen incansablement la seva expertesa al servei de les escoles¹. Aquesta valuosa col·laboració, però, es duu a terme des del desequilibri que suposa una intervenció puntual i externa, viscuda molt sovint de forma lúdica i anecdòtica per l'alumnat i amb un recolzament certament millorable per part dels docents. En aquest sentit, Cabezudo (2003, 38-39) opina que *la educación para la paz, como eje didáctico transversal en muchos diseños curriculares internacionales, ha sido concebido como una temática subsidiaria, necesaria pero aleatoria, importante pero no esencial, presente pero ausente, como un discurso que ennoblece sin modificar ni convenir alternativas nuevas en la formación ética y ciudadana cada vez más necesaria en el mundo en que vivimos*. En realitat, l'educació per a la pau comporta canvis tant en els infants com en els adults que els envolten, ja que de no ser així es podria entrar en una contradicció perniciosa que Boyden & Ryder (1996, 55-56) puntualitzen amb encert: *peace education thus positions itself between schoolchildren and adults in the same community, making it “virtually impossible for education to inculcate peaceful values in children when adult role models are built on conflict”*. *In fact, cultivating a disjunction between values promoted at home and in*

¹ García Pérez (2009, 9) formula la següent crítica a les iniciatives educatives que es duen a terme des de l'educació no formal: *puede dar lugar a que el desarrollo de dichas propuestas propenda a convertirse en una especie de escaparate del buen funcionamiento de las mismas, con el riesgo de simulacro que ello conlleva*.

school may cause “anxiety and distress in children” rather than optimism and peacebuilding.

El projecte *La construcció de la pau en l'assignatura d'Educació per a la ciutadania i els drets humans: principals indicadors* neix a l'empara de la *Ley Orgánica de Educación* (LOE, 2006), que prescriu la implantació d'aquesta matèria en el currículum de les diferents etapes educatives obligatòries de l'Estat espanyol. Aquesta mesura, lluny d'esdevenir una resposta clara als reptes que comporta la convivència democràtica en les nostres societats plurals, incomoda aquells sectors socials que, partint d'una concepció de persona i de societat arrelada en valors que es reivindiquen com a propis de l'esfera familiar, creuen vulnerats els seus drets o, fins i tot, temen l'adoctrinament d'infants i joves. I també desagrada els qui defensen que, si no s'acompanya de canvis en l'organització dels centres i en el context social, el veritable esperit de l'assignatura –educar per a la democràcia participativa i la construcció d'una cultura de pau arrelada en els valors humans– quedarà irremeiablement limitat a un tractament de caràcter marginal (Bolívar, 2007, Jares, 2006). Un altre motiu de rebuig, força estès, el constitueix l'opinió que davant el baix rendiment del sistema educatiu cal invertir tots els esforços en l'ampliació i aprofundiment de les matèries instrumentals i de les competències bàsiques.

En aquest context tenyit de recel, pensem que per reequilibrar l'àmbit de construcció de la pau des de l'educació i dotar-lo de continuïtat espacial i temporal, cal enfortir tots els àmbits (escola, família, lleure, etc.); només així podrem parlar d'una educació per a la pau sòlida, exercida amb convenciment pels diferents agents socioeducatius i imbricada en tot tipus de contextos. Així doncs, si l'educació és un pilar fonamental en la construcció de la pau, tal i com ha mostrat abastament la UNESCO (1995) a partir del programa transdisciplinari “Cap a una Cultura de Pau” i les accions que se n'han derivat, ara tenim l'oportunitat i la necessitat de saber en quina mesura el tractament curricular de la pau és una via significativa i capaç de promoure la pau positiva, entesa com a justícia social, o lluny d'això, la relega a un segon terme fent-ne un tractament anecdòtic, difús i merament academicista que podria, fins i tot, provocar una predisposició inadequada en els infants². A l'hora d'escometre aquest objectiu ens centrarem en l'observació i anàlisi d'una matèria, l'Educació per a la ciutadania i els

² Aquest fet també l'han plantejat Barbeito, Caireta, & Vidal (2008, 17) quan constaten que, en els projectes d'educació per a la pau, *sovint les activitats són essencialment lúdiques i no estan acompanyades d'una reflexió teòrica que permeti quedar-se amb algun contingut més enllà del joc. Altres vegades passa a l'inrevés, activitats bàsicament cognitives limitades a treballar conceptes i no emocions, actituds o comportaments, esdevenint així poc transformadores.*

drets humans (en endavant EpC), de recent introducció en el currículum obligatori —curs 2008-2009 a secundària i 2009-2010 a primària—, que té la peculiaritat d’abordar de manera específica un seguit de conceptes directament relacionats amb la pau, mentre que en d’altres àrees de coneixement això succeeix, si de cas, de manera més tangencial. És evident que una àrea, com és el cas de la ciutadania, que tan sols disposa d’una assignació horària força reduïda (figura 1), només pot ser considerada com la punta de llança d’una veritable educació per a la pau, precisament per això creiem que seria una pèrdua enorme el fet de no extraure’n tot el seu potencial.

Si bé tenim present que l’àmbit de l’educació per a la pau és comprensiu, abastant l’educació formal, no formal i informal (també la virtual) i ateny tant als infants i joves com als adults, nosaltres acotem l’estudi a l’educació reglada o formal pel fet de tenir incidència en el conjunt de la població entre els 3 i els 16 anys. A ningú no se li escapa que qualsevol acció sistemàtica en l’escola té un efecte a curt i a llarg termini que cal preveure, estudiar i, si escau, millorar.

Figura 1. Assignació horària de les matèries de ciutadania en l’educació obligatòria

ETAPA	ASSIGNATURA	HORES	CURS
Primària	Educació per a la ciutadania i els drets humans	35 h.	5è o 6è
Secundària Obligatoria	Educació per a la ciutadania i els drets humans	35 h.	1r., 2n. o 3r.
	Educació ètico-cívica	35 h.	4t.

1.1 OBJECTIUS

Prenent com a punt de partida les anteriors consideracions, procedim a detallar els objectius de l’estudi:

***Objectiu general:** Fer una diagnosi de la implementació de l’assignatura d’Educació per a la ciutadania i els drets humans a Catalunya, concretament a l’educació primària, des de l’òptica de la construcció de la pau.*

Com hem dit, aquesta assignatura, com a tal, s’ha introduït al tercer cicle de primària (5è. o 6è. curs) per primer cop el 2009-2010, de manera que una diagnosi primerenca —arran de

l'enfocament dels continguts que s'aborden i els contextos i formes de comunicació que els emmarquen— pot proporcionar dades sobre la significació d'aquesta matèria en la construcció d'una cultura de pau a l'escola, sobre els encerts i mancances, sobre les oportunitats encara per explorar, etc.

Objectiu específic 1: Construir un instrument que estableixi un sistema d'indicadors que permeti analitzar els materials curriculars escolars i la seva aplicació a l'aula sota els paràmetres de la cultura de pau.

Per tal de poder valorar els materials educatius des del punt de vista de la cultura i l'educació per a la pau, es troba a faltar l'existència d'un instrument que, de manera sistemàtica i rigorosa, faciliti l'anàlisi dels textos amb què es treballa a l'escola. És bàsic, però, comprendre que aquest instrument no ha de fer referència tant als temes que es tracten sinó a la manera com es tracten i a les possibilitats que ofereixen a l'alumnat. Un temor fundat, en l'àmbit de l'educació per a la pau, és "l'escolarització", o el que és el mateix, l'estudi acrític que condueix a la indiferència. És per això, que un instrument sensible a la construcció de la pau des de l'educació ha de poder copsar en quina mesura els materials curriculars promouen la conscienciació, implicació i acció, és a dir, fan que l'alumnat esdevingui protagonista del seu aprenentatge i de les seves circumstàncies i se'n sàpiga un subjecte actiu i transformador.

Objectiu específic 2: Analitzar els materials curriculars a disposició dels centres catalans a l'hora d'impartir l'assignatura d'Educació per a la ciutadania i els drets humans a l'etapa primària.

No es tracta, en aquesta ocasió, de determinar si els manuals s'ajusten a la normativa autonòmica (*Decret 142/2007, de 26 de juny, pel qual s'estableix l'ordenació dels ensenyaments de l'educació primària*), ni tan sols de fer una revisió dels temes que aborden, sinó de dur a terme una anàlisi amb més profunditat atenent a principis propis dels estudis d'educació per a la pau que són aquells que ajuden l'alumnat a percebre i actuar per crear, transformar i construir. Aquesta reflexió contribueix, alhora, a validar el sistema d'indicadors o instrument per a l'anàlisi de materials curriculars a què s'ha fet esment.

Objectiu específic 3: Fer una aproximació als contextos, metodologies i formes de comunicació en l'assignatura d'Educació per a la ciutadania i els drets humans en l'etapa primària.

En l'àmbit de l'educació per a la pau, cal que hi hagi correspondència entre allò que s'aprèn i la manera com s'aprèn. És per això que ens proposem fer un treball de camp que ens apropi a la realitat de la implementació de l'assignatura que ens ocupa, a les escoles catalanes. Fruit d'aquest contacte es perfila el sistema d'indicadors establert i s'obté informació sobre la introducció de l'EpC, més concretament, sobre el lloc que ocupa en el projecte educatiu del centre, la percepció que en tenen els docents que imparteixen l'assignatura, la percepció que en tenen els alumnes i la dinàmica de la classe.

Objectiu específic 4: Detectar mancances i oportunitats per a la construcció de la pau en l'assignatura d'Educació per a la ciutadania i els drets humans i formular orientacions de millora.

Finalment, els resultats de la recerca aporten una primera diagnosi arran d'un currículum que suposa una novetat en els centres docents i es tradueixen en recomanacions a editorials, administració, escoles i mestres de primària implicats en l'EpC i a centres universitaris de formació inicial de mestres, procurant donar resposta a les necessitats que les escoles posen de manifest i atenent a les directrius de la Declaració i programa d'acció sobre una Cultura de Pau de l'Assemblea General de les Nacions Unides (1999).

El projecte de recerca, com a tal, planteja:

- El disseny i validació d'un instrument on es defineixen els indicadors de construcció de pau mitjançant l'educació.
- L'estudi documental dels materials curriculars de l'assignatura d'*Educació per a la ciutadania i els drets humans* de l'etapa primària.
- L'estudi de la implementació de l'EpC a l'escola: els contextos, metodologies d'implementació i formes de comunicació a l'etapa primària.

I es desenvolupa seguint les següents fases:

- Fase (a): Marc conceptual i empíric de la recerca (contextualització i metodologia).
- Fase (b): Establiment d'indicadors i criteris provisionals per a l'anàlisi del material curricular (instrument A).
- Fase (c): Confeció de la mostra curricular (estudi documental).
- Fase (d): Anàlisi hermenèutica d'indicadors: fase descriptiva, fase de juxtaposició i comparació i fase interpretativa.

- Fase (e): Elaboració i validació dels instruments: entrevista a direcció (instrument B), pauta d'observació d'aula (instrument C), qüestionari als alumnes (instrument D) i entrevista al docent que imparteix EpC (instrument E).
- Fase (f): Definició de la mostra i contacte amb els centres (estudi d'implementació).
- Fase (g): Visites i treball de camp als centres.
- Fase (h): Transcripció de les entrevistes, categorització de les observacions d'aula i buidat dels qüestionaris.
- Fase (i): Anàlisi quantitativa (IBM SPSS Statistics 19) i qualitativa de dades.
- Fase (j): Retroalimentació i reajustament d'indicadors i descriptors.
- Fase (k): Discussió de resultats, formulació de conclusions i recomanacions.
- Fase (l): Impacte previst.
- Fase (m): Comunicació i difusió de resultats.

Tal i com ja hem fet explícit, som plenament conscients que amb el nostre plantejament de recerca tan sols abordem alguns dels aspectes que conformen la construcció de la pau des de l'educació. Volgudament ens limitem a una assignatura, per la novetat i oportunitats que presenta, mentre que altres escenaris (escolars, l'educació familiar, entre companys, no formal, informal, virtual, etc.) que són contextos educatius fonamentals, resten fora d'abast. Tanmateix, pensem que l'estudi permet l'obtenció de nous resultats en el camp teòric i en la pràctica de l'educació per a la pau, amb l'avantatge que se centra en un currículum que s'imparteix a tots els infants de Catalunya i, per tant, de difusió generalitzada. Alhora, es busca augmentar l'eficiència en la promoció i construcció de la cultura de pau des del vessant educatiu i centrar l'atenció sobre una matèria que no hauria de ser considerada com a secundària en els centres docents ni pels mestres, ni per les famílies, ni pels alumnes.

Així doncs, com ja hem explicat a l'hora de formular l'*Objectiu específic 4*, els resultats de la investigació han de permetre, en darrera instància, proporcionar informació a mestres, escoles, editorials, universitats i administracions educatives sobre la implementació de la nova assignatura d'EpC, disposar d'un sistema d'indicadors que facilitin tant anàlisis similars posteriors com recomanacions i oferir orientacions en l'àmbit de la construcció de la pau a través de l'educació.

2. CONTEXTUALITZACIÓ

Mereix la pena recordar que la polèmica introducció de l'assignatura d'*Educació per a la ciutadania i els drets humans*, ve precedida per dues qüestions preocupants: la detecció entre els adolescents i joves de la pervivència de conductes inadaptades i antisocials, per una banda, i un dèficit de participació democràtica, per l'altra. En relació a la primera d'aquestes qüestions, val a destacar que malgrat l'alarma social que generen els fenòmens de vandalisme, consum de substàncies nocives, atacs entre bandes, assetjament escolar, violència de gènere, xenofòbia, etc., diferents estudis (Generalitat de Catalunya, 2001, 2006; Defensor del Pueblo, 2007; Observatorio Estatal de la Convivencia, 2009) indiquen, a casa nostra, que les manifestacions violentes no semblen anar en augment en la població escolaritzada, si bé qualsevol conducta negativa esdevé motiu d'atenció i requereix una actuació immediata. Pel que fa al dèficit de participació democràtica (Blondiaux, 1999; Rosanwallon, 2008), el Consell d'Europa, ja l'any 1997, posava de manifest la seva preocupació i promovia el desenvolupament d'un conjunt de mesures que van culminar amb la declaració de l'any 2005 com a *Any Europeu de la Ciutadania a través de l'Educació* (Eurydice, 2005), fet que va suposar un clar impuls de les actuals polítiques educatives encaminades a construir una ciutadania activa i democràtica en els diferents països.

D'altra banda, a Catalunya, la *Llei 21/2003, de 4 de juliol, de foment de la pau* posa de relleu la importància de l'educació, la investigació i la divulgació de la cultura de la pau. Posteriorment, a l'*Informe de la sociedad civil en la mitad del Decenio de la Cultura de Paz*, de la Fundació Cultura de Paz (2005), s'assenyala que el moviment mundial per a una cultura de pau està avançant, alhora que es detecten certes resistències en els contextos d'educació formal: falta de voluntat política, limitació de recursos, escassa disponibilitat del professorat, indefinició dels plans d'estudis en els centres escolars, manca de personal i d'altres fons i resistència de les institucions de formació de docents a ampliar l'àmbit de l'educació. Tal i

com afirma Cabezudo (2003, 39), *la educación para la paz debe tener un enfoque realmente crítico, profundo y serio de la actualidad que compartimos y del momento histórico que nos ha tocado vivir, hecho incontrastable que no siempre está en los planes de los ministerios, de algunas instituciones educativas y de muchos directivos y maestros.*

Atenent a les anteriors consideracions, enquadrem la nostra recerca partint del marc curricular de l'educació primària de Catalunya amb l'objectiu de fer visibles els elements que, de manera directa o indirecta, es troben relacionats amb la construcció de la cultura de pau i, tot seguit, reflexionarem sobre els materials curriculars, metodologies i elements de context en l'EpC que afavoreixen o entorpeixen la construcció de la pau en aquesta assignatura concreta. Conclourem amb una revisió d'aquells treballs que, des d'un vessant o altre, incideixen en la identificació d'indicadors d'educació per a la pau i que serveixen de punt d'arrencada d'aquest estudi.

2.1. EL LLOC DE L'EpC EN EL CURRÍCULUM DE L'EDUCACIÓ PRIMÀRIA

La *Llei 12/2009, del 10 de juliol, d'educació de Catalunya (LEC)* estableix “el foment de la pau i el respecte dels drets humans” com un dels principis rectors del sistema educatiu. En el desplegament curricular, regulat pel *Decret 142/2007, de 26 de juny, pel qual s'estableix l'ordenació dels ensenyaments de l'educació primària*, es determinen els objectius generals d'aquesta etapa. Una àmplia majoria d'aquests objectius, tal i com apareixen formulats a l'article 3, estan clarament vinculats a aspectes presents dins una cultura de pau:

- conèixer, valorar i aplicar els valors i normes de convivència (a)³
- ser un ciutadà o ciutadana lliure (a)
- ser capaç de prendre compromisos individuals i col·lectius (a)

³ Aquesta lletra fa referència a l'objectiu que figura en l'esmentat Decret 142/2007 i que aquí, per fer èmfasi en cadascun dels aspectes clarament relacionats amb l'educació per a la pau, hem desglossat. Tan sols afegir, que aquests objectius van de la lletra (a) a la lletra (n) i que únicament no hi hauria una relació explícita en els objectius: (e), (f), (h), (i) i (m). El cas de l'objectiu (m) encara seria discutible, ja que proposa “adquirir els elements bàsics d'una correcta educació vial i les actituds de respecte que afavoreixin la prevenció d'accidents de trànsit” que, com sabem s'ha incorporat al currículum d'EpC.

- respectar els drets humans (a)
- acceptar el pluralisme propi d'una societat democràtica (a)
- tenir consciència del valor del treball individual i col·lectiu (b)
- desenvolupar hàbits d'esforç i treball en l'estudi (b)
- desenvolupar actituds de confiança, amb iniciativa personal, autodisciplina, sentit crític, responsabilitat, curiositat, interès i creativitat en l'aprenentatge (b)
- adquirir habilitats per mantenir i millorar el clima de convivència (c)
- adquirir habilitats per prevenir i resoldre conflictes de manera pacífica tant en l'àmbit familiar com en l'àmbit escolar i social (c)
- conèixer, comprendre i respectar les diferents cultures (d)
- conèixer, comprendre i respectar les diferències entre les persones (d)
- facilitar que les noies i els nois elaborin una imatge de si mateixos positiva i equilibrada (d)
- facilitar que les noies i els nois adquireixin autonomia personal (d)
- fomentar la igualtat de drets i oportunitats entre homes i dones (d)
- fomentar la nodiscriminació de persones amb discapacitats (d)
- defensar l'aplicació dels drets humans en tots els àmbits de la vida personal i social, sense cap tipus de discriminació (d)
- conèixer, valorar i estimar l'entorn natural, social i cultural més proper (g)
- reforçar el sentiment de pertinença i arrelament al país (g)
- desenvolupar la capacitat d'extrapolar aquests coneixements al món en general (g)
- comprendre, a partir de l'observació de fets i fenòmens senzills, els principals mecanismes que regeixen aquest entorn per tal de ser capaç de prendre compromisos responsables per mantenir-lo o introduir elements de millora (g)
- desenvolupar les capacitats afectives en tots els àmbits de la personalitat i en la manera de relacionar-se amb els altres (j)
- desenvolupar una actitud contrària a la violència, als prejudicis de qualsevol mena i als estereotips sexistes (j)
- aplicar, en contextos diversos, els diferents coneixements adquirits i els recursos propis, a fi de resoldre de manera creativa problemes, situacions personals i necessitats de la vida quotidiana (k)
- valorar la importància de la higiene i de la salut (l)
- acceptar el propi cos i el dels altres (l)
- respectar les diferències (l)

- conèixer i valorar el medi natural així com els animals més propers a l'ésser humà i adoptar comportaments que afavoreixin la seva protecció (n)

El mateix *Decret 142/2007* marca, també, les competències transversals o generals d'etapa que ha de desenvolupar tot l'alumnat, bé sigui mitjançant les corresponents àrees curriculars o a través del conjunt d'activitats del centre, i defineix "competència" com *la capacitat d'utilitzar els coneixements i habilitats, de manera transversal i interactiva, en contextos i situacions que requereixen la intervenció de coneixements vinculats a diferents sabers, cosa que implica la comprensió, la reflexió i el discerniment tenint en compte la dimensió social de cada situació*. Les vuit competències, s'agrupen tal i com es reflecteix a la figura 2.

Així, doncs, seria la vuitena competència la que es treballaria més directament en l'assignatura d'EpC, en el benentès que cal que des de totes les àrees es tinguin en compte les competències comunicatives, les metodològiques, les personals i, de les específiques, aquells aspectes peculiars que es relacionen amb la pròpia disciplina.

Figura. 2. Competències d'educació primària

Competències transversals		Competències específiques per viure i habitar el món
Competències comunicatives	1. Competència comunicativa lingüística i audiovisual	7. Competència en el coneixement i la interacció amb el món físic
	2. Competència artística i cultural	8. Competència social i ciutadana
Competències metodològiques	3. Tractament de la informació i competència digital	
	4. Competència matemàtica	
	5. Competència d'aprendre a aprendre	
Competències personals	6. Competència d'autonomia i iniciativa personal	

(Generalitat de Catalunya, Departament d'Educació, Servei d'Ordenació Curricular, 2009, 15)

Val a assenyalar, però, que l'EpC s'integra dins d'una àrea formativa més ampla denominada "Educació per al desenvolupament personal i la ciutadania", que reprèn la visió transversal amb què la preparació cívica se solia considerar amb anterioritat a la *Ley Orgánica 2/2006 de Educación* (LOE). També posa l'èmfasi en la tutoria com a principal nucli vehicular d'aquesta formació, alhora que assenyala la importància d'impulsar bones pràctiques als centres (educació en valors, iniciatives provinents dels diferents estaments de la comuni-

tat escolar, clima de convivència positiu...), juntament amb la incorporació d'un espai curricular propi. Tot plegat fa que l'àmbit de l'"Educació per al desenvolupament personal i la ciutadania" atenyi a la vida del centre en el seu conjunt i, més particularment, als docents i alumnes del tercer cicle de primària que imparteixen o cursen l'assignatura d'EpC.

Si bé hi ha certa flexibilitat organitzativa i horària a l'hora de concretar aquests objectius, pel que fa a l'assignatura d'EpC, la càrrega anual és de 35 hores que cal impartir a 5è. o a 6è curs. En el quadre següent (*figura 3*) s'hi aprecia la distribució horària mínima de l'educació primària, per cicles i matèries, i el marge d'hores que pot redistribuir el centre d'acord al propi projecte educatiu. Si contrastem aquesta distribució horària amb els objectius generals de l'etapa ens adonem que, a l'hora de la veritat, són les competències comunicatives i metodològiques, juntament amb les del coneixement i la interacció amb el món físic, les que prenen protagonisme, quedant força més relegades les competències 6 i 8 referents al desenvolupament de l'autonomia i la iniciativa personal i al desenvolupament social i ciutadà. Insistim un cop més en el fet que totes les àrees han d'especificar com contribueixen en l'assoliment del total de competències i, per tant, la limitació temporal a l'hora d'impartir l'EpC només s'agreuja en el cas que els centres no treballassin la competència social i ciutadana de manera transversal o que no empreessin hores de lliure disposició per oferir espais formatius del tipus tutoria, assemblea de classe, alumnes ajudants, servei de mediació, delegats de classe, projectes d'aprenentatge i servei, etc. com a complement de l'assignatura. Compartim, doncs, amb Bolívar & Luengo (2007, 18) l'opinió que *para superar los problemas de sólo una asignatura en horario especial, las acciones de la posible Área de Ciudadanía deben inscribirse en las estructuras y órganos pedagógicos del centro, reforzando igualmente la acción tutorial, y establecer una adecuada articulación con las familias y la comunidad más cercana. Defendemos, con las lecciones aprendidas de la implementación de la educación en valores, que el desarrollo curricular de este ámbito debe ser compartido por el Proyecto Educativo, el Plan de Acción Tutorial, y la asignatura o asignaturas afines.*

Figura 3. Horari d'educació primària

Horari d'educació primària	Mínims CI	Mínims CM	Mínims CS	Mínims etapa	Dif. mínims/globals	Globals etapa
Llengua catalana	140	140	140	420	—	420
Llengua castellana i literatura	140	140	140	420	—	420
Estructures lingüístiques comunes	105	70	70	245	—	245
Llengua estrangera	70	105	140	315	105	420
Coneixement del medi natural, social i cultural	140	175	140	455	175	630
Educació artística	70	105	70	245	280	525
Educació física	105	70	70	245	140	385
Educació per a la ciutadania i els drets humans	—	—	35	35	—	35
Matemàtiques	175	175	175	525	—	665
Religió (voluntària)	105	105	105	315	—	315
Esbarjo	175	175	175	525	—	525
Lliure disposició					665	665
Total mínims	1.225	1.260	1.260	3.745	1.505	
Total disposició						
Total hores lectives						5.250

(Generalitat de Catalunya, Departament d'Educació, Servei d'Ordenació Curricular, 2009, 12)

Quant als continguts pròpiament dits de l'assignatura, s'organitzen al voltant de tres blocs que s'interrelacionen: (1) aprendre a ser i actuar de forma autònoma, (2) aprendre a conviure i (3) aprendre a ser ciutadans i ciutadanes en un món global. Retornant al *Decret 142/2007*, aquests blocs es defineixen a l'*Annex I* de la següent manera:

“Aprendre a ser i actuar de forma autònoma” implica construir una manera de ser harmònica, conscient i volguda, desenvolupar un pensament autònom, crític i sensible davant de situacions injustes i de les necessitats dels altres, potenciar l'autoregulació de la pròpia conducta i assolir el major grau possible d'autonomia i responsabilitat. Suposa també superar estereotips i reconèixer-se iguals en la diversitat social, cultural o de gènere.

“Aprendre a conviure” comporta desenvolupar els valors fonamentals de la convivència i la resolució positiva dels conflictes amb criteris ètics de justícia; adquirir recursos que orientin vers l'obertura cap als altres de manera altruista i generant sentiments d'afecte i empatia, i superar l'individualisme amb actituds de col·laboració i compromís en la realització de projectes en comú. Suposa també conrear habilitats que ens permetin participar activament en la vida cívica, assumir els valors democràtics, acceptar i practicar normes socials d'acord amb aquests principis, així com conèixer els fonaments i les formes d'organització de l'estat democràtic i l'exercici de les llibertats en forma de drets i el compliment dels deures corresponents.

“Aprendre a ser ciutadans i ciutadanes en un món global” ha de contribuir al desenvolupament d'actituds per viure de manera sostenible, dins la consciència dels vincles que ens lliguen com a éssers humans i els que ens relacionen amb la natura. Implica responsabilitzar-nos de les conseqüències dels nostres actes i hàbits de la vida quotidiana sobre les condicions futures de la vida humana. També su-

posa reconèixer-se com a membres d'un grup social i identificar els valors comuns que compartim dins la diversitat.

No és el nostre objectiu fer, aquí, una anàlisi dels continguts normatius, en tot cas sí que considerem oportú cridar l'atenció sobre el seu abast. Tot plegat fa pensar que, d'una banda, la visibilització i sistematització del currículum social a l'escola pot suposar un factor d'innovació i transformació de l'actual sistema educatiu i, de retruc, una millor articulació entre escola i societat. De l'altra, no és d'estranyar, que la mirada sobre l'educació estigui, avui en dia, tenyida de pressupostos mercantilistes i que les polítiques educatives vigents estableixin, cada cop més, mecanismes de control encaminats a quantificar el rendiment i els resultats de la inversió en educació. Autors com Sommers (2001, 9), expliquen el xoc entre les prioritats del sistema educatiu actual i l'educació per a la pau: *in the many countries where examination results are used to gauge educational quality, any expansion of subjects (to include peace education), revision of existing curricula (to instil peace education themes, values and concepts into existing subjects) or reforms in pedagogy (to change the way in which teachers teach) might not only call for increased investment levels that in many countries are unattainable but directly conflict with existing educational priorities.*

Novament, l'escola ha de fer equilibris a la corda fluixa entre la promoció dels valors de la convivència, en un extrem, i l'increment dels resultats acadèmics, en l'altre. Una possible superació d'aquesta dicotomia, ja clàssica, la plantegen Luengo & Moreno (2005, 41) quan remarquen que *los valores de la ciudadanía democrática, por una parte, y las competencias sociolaborales que son premiadas por el mercado, por otra, están coincidiendo hoy en torno a habilidades de, por ejemplo, trabajo en equipo, abordaje y transformación pacífica de conflictos, o desarrollo y aplicación de diversas formas de inteligencia, más allá de lo estrictamente cognitivo.* Efectivament, des de l'àmbit laboral es detecta un apropament a les competències que ha de tenir un ciutadà que és actor, més que no pas espectador, de la seva vida; i, en l'àmbit de la convivència, es considera que les competències socioculturals, des del punt de mira de l'aprendre a aprendre i l'aprendre a emprendre, actuen com a factors de protecció decisius per a la inclusió social.

2.2. MATERIALS CURRICULARS, METODOLOGIES I ELEMENTS DE CONTEXT EN L'EpC

Els materials curriculars constitueixen un dels elements determinants de la pràctica educativa, en tant que són un referent usual en el qual l'alumnat recolza el seu aprenentatge, alhora que faciliten la pràctica dels docents. Per aquesta raó hem decidit, com una part de la nostra investigació, analitzar materials que s'utilitzen en l'assignatura d'EpC, al tercer cicle de l'educació primària a Catalunya, sota l'òptica dels principis de la cultura de pau i, això, en base a un seguit d'indicadors que permetin establir davant quin tipus de proposta educativa ens trobem. Més endavant, ja farem explícits els aspectes que s'han tingut en compte a l'hora de caracteritzar el material curricular, però en qualsevol cas, val a remarcar que els llibres de text d'EpC corresponents a l'educació primària van publicar-se, per primer cop, el curs 2009-2010 i és possible que les editorials, posteriorment, els vagin enriquint amb tota mena de materials de suport per al docent. Quant als materials complementaris o recursos educatius a l'abast dels centres docents (veure *Annex VIII*), destaquen els que ofereixen en les seves webs diferents ONGs (Edualter, Educació sense fronteres, Intermón-Oxfam, entre moltes d'altres), organismes o entitats dedicades a l'estudi de la pau i temàtiques afins (com ara l'Associació pro-drets humans, l'Escola de Pau, etc.) o el mateix portal del Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya.

Si tenim en compte el caràcter dels continguts tractats en l'assignatura podem entendre que s'han de treballar amb uns recursos i una metodologia apropiats (Martínez Bonafé, 2003). L'Arigatou Foundation, en col·laboració i amb l'aval de la UNESCO i la UNICEF (2008), assenyala, a grans trets, cinc metodologies per a les quals es defineixen, també, diverses estratègies pedagògiques: l'aprenentatge basat en l'experiència, l'aprenentatge basat en la cooperació, l'aprenentatge basat en problemes, l'aprenentatge basat en la discussió i l'aprenentatge basat en la introspecció. Entre les estratègies, destaquen: debats, tècniques d'aprenentatge cooperatiu, eines de comunicació (pel·lícules, documentals, Internet), visites educatives, estratègies que fomenten l'empatia i la perspectiva social (role-model, role-playing), vehiculació a través de l'art (transcendir l'intel·lectual), investigació apreciativa, grups de reflexió, jocs, iniciatives conjuntes, meditació, aprenentatge i servei, esport (integració, cooperació, joc net), narració d'històries i altres.

Així, la preparació i participació en debats fomenta les competències per al diàleg, l'argumentació i la reflexió crítica. Una altra font d'inspiració l'aporten les històries de vida, exemples de persones que han contribuït a la justícia i a la pau, a partir de les quals es poden treballar els valors que van posar en pràctica en la seva vida (role-model). També les narracions ofereixen grans possibilitats d'anàlisi i reflexió conjunta sobre sentiments, valors, etc. i contenen ensenyaments que els nois i noies capten millor a través de la ficció. D'altra banda, les dinàmiques socioafectives, les simulacions o dramatitzacions que posen en situació els qui hi participen desenvolupant un rol determinat, afavoreixen l'empatia i la comprensió de supòsits propers a la realitat (role-playing).

Quant a l'aprenentatge cooperatiu, diversos experts en la temàtica han fet èmfasi en la seva necessitat, ja que permet desenvolupar sentiments de pertinença, acceptació, suport i col·laboració dins del grup, així com habilitats i rols socials necessaris per mantenir relacions d'interdependència (Escámez, García López & Sales, 2002; Johnson, Johnson & Holubec, 1999). D'aquesta manera, l'aprenentatge cooperatiu pot ser un instrument per millorar la convivència, ja que quan s'utilitzen tècniques d'aprenentatge cooperatiu, es practiquen conductes prosocials i s'aprèn a veure situacions des d'altres perspectives.

També, l'ús de pel·lícules i documentals, convenientment comentats, resulta apropiat a l'hora de reflexionar sobre els valors, els problemes que afecten el planeta, etc. A més, aquest recurs didàctic pot animar a la discussió, la reflexió, la crítica i el compromís envers els problemes socials. D'altra banda, la recerca d'informació a la xarxa, especialment la consulta de pàgines electròniques d'organismes internacionals, ONGs i altres entitats dedicades a la defensa dels drets humans, sensibilitza envers les necessitats més peremptòries de bona part de la humanitat i, alhora, dóna idees sobre com intervenir-hi.

La introspecció és una mena de reflexió que va més enllà de la reflexió intel·lectual i ajuda els infants a examinar la seva manera de pensar i sentir, a centrar-se en l'aprenentatge i a connectar amb l'ésser interior i la dimensió espiritual de la persona. Segons l'Arigatou Foundation (2008, 29), *la introspecció permete a los participantes descubrir y evaluar sus pensamientos, sentimientos y deseos íntimos [...] También resulta útil para evaluar el cambio y el compromiso personal*. La pràctica de la introspecció pot ser individual o col·lectiva i, generalment, es duu a terme amb meditació, silenci, contemplació... entre d'altres experiències d'auto-reflexió.

Igualment, resulta molt recomanable aprofitar la riquesa del propi context per visitar associacions, serveis, organismes i entitats que, dins l'àmbit ciutadà, s'ocupen del benestar comú. Els escenaris naturals són els més idonis per a l'aprenentatge significatiu sobre la pròpia identitat, els valors de la convivència i la solidaritat. Per això, no tindria cap mena de sentit deixar escapar situacions quotidianes, viscudes amb gran implicació personal, i limitar-se a treballar els valors de la convivència únicament en una assignatura. Més encara, les situacions personals de l'alumnat, les seves necessitats i oportunitats, determinen, en gran manera, la credibilitat i el sentit dels aprenentatges sobre drets i deures humans. Per posar un exemple, en entorns carencials *l'exigència d'autocontrol moral esdevé una forma particular de dominació social* (Carbonell & Martucelli, 2009) i, en aquest o d'altres supòsits, no tan sols no s'estaria educant per a la democràcia, sinó que se'n faria un ús pervers. D'altra banda, les experiències d'aprenentatge i servei (Puig, Batlle, Bosch & Palos, 2006) fomenten la participació, la responsabilitat i la capacitat d'incidir en la comunitat, alhora que es reflexiona sobre la pròpia realitat.

En relació a la construcció de la cultura de pau a través de l'educació, Tuvilla (2004a, 119-120), assenyala un seguit de principis metodològics que, com es veu, coincideixen amb els plantejaments exposats en relació a l'EpC: *partir de la realitat del alumnado, promover la actividad, propiciar el diálogo, promover la criticidad, promover la expresión y el desarrollo de afectos y sentimientos y promover la participación*. El mateix autor, en un altre treball (Tuvilla, 2004b), estableix que les estratègies idònies a l'hora d'educar per a la pau han de ser: globals i sistèmiques, aplicables a tots els tipus, nivells i formes d'educació, incloure a tots els partícips en l'educació i als diversos agents de socialització, aplicar-se en els àmbits local, nacional, regional i mundial, promoure la descentralització i autonomia dels centres docents, adequar-se a l'edat, psicologia i ritme d'aprenentatge dels educands, aplicar-se de manera continuada i coherent i avaluar els resultats.

Des de l'òptica de l'ètica per a la pau, Etxeberria (2011), presenta un seguit de virtuts per a la pau —justícia, respecte, compassió, fortalesa, valentia, mansuetud, perseverança— enteses com una manera d'ésser que s'elegeix arran d'una adequada deliberació, que es precisa com a terme mig (mesotés). L'educació d'aquestes virtuts requeriria una pedagogia de la imitació personalitzada (l'exemple), una pedagogia narrativa (els relats), una pedagogia sentimental (alegrar-se i entristir-se quan cal), una pedagogia de la praxi (per tal d'esdevenir persones virtuoses) i una pedagogia de la “segona navegació” (avançar cap a l'extrem virtuós).

A l'hora de determinar el perfil docent apropiat per fer-se càrrec del desenvolupament de la competència social i ciutadana, la figura del tutor o tutora d'aula pren relleu, sense oblidar que la Llei d'Educació de Catalunya (LEC, 2009) indica, en l'apartat de drets i deures del professorat, el deure de tot docent de *contribuir al desenvolupament de les activitats del centre en un clima de respecte, tolerància, participació i llibertat que fomenti entre els alumnes els valors propis d'una societat democràtica*. No obstant, en el cas de l'ESO, li correspon a la direcció del centre l'assignació de les matèries de ciutadania que, normalment, recaurà en un professor titulat d'una especialitat docent de ciències socials (geografia, història o filosofia) o que tingui la idoneïtat corresponent i accepti l'encàrrec.

Sota el nostre punt de vista (Boqué, 2008), per tal d'impartir l'assignatura d'EpC cal mostrar un nivell d'exigència elevat. S'ha de transmetre als nens i nenes il·lusió per tot allò que aprendran i valorar-los l'esforç que hauran de fer i el compromís personal que, sens dubte, hauran d'adquirir. Aquesta il·lusió ha d'anar unida a la comprensió de la importància cabdal del treball a realitzar, ja que els permetrà desenvolupar competències imprescindibles per a la vida, siguin quins siguin els seus interessos professionals, inquietuds personals o orientació cap als estudis. És per això que el perfil docent idoni per impartir l'assignatura s'hauria de correspondre amb el d'una persona acollidora, comprensiva, compromesa i sensible al món que l'envolta, inquieta i informada, una persona que lluny de tenir totes les respostes, sap plantejar i plantejar-se bones preguntes, algú, per tant, que sap escoltar i estimular cognitivament els nens i nenes. Amb tot, l'estil personal i la coherència entre allò que es pensa, es diu i es fa, tenen un valor incalculable a l'hora de fer viure aquesta assignatura als alumnes i, perquè no dir-ho, a l'hora d'exercir la docència entesa com una professió moral (Marchesi, 2007).

Ara bé, com ja destacàvem, l'EpC és més que una assignatura i els escenaris per a la pràctica de les competències socials i ciutadanes són infinits i, sobretot, depenen de la capacitat d'innovar de cada comunitat educativa. A banda de l'àmplia gama de temàtiques que, seguint el decurs dels esdeveniments, es poden tractar, hi ha d'haver oportunitats per posar en pràctica el respecte, l'afecte, l'autoconeixement, la regulació emocional, la gestió positiva dels conflictes, l'esperit crític, la construcció del propi joc de valors, la igualtat en la diversitat, la lluita contra les injustícies, el sentiment de pertinença, la solidaritat, la consciència mediambiental, la participació i la promoció dels drets humans.

Cada context, doncs, és portador d'elements que poden suggerir una acció o altra, per això seria un error el fet de donar pautes o models generalitzats. Panikkar (2009, 365), considera que *nosaltres descobrim la pau: és una descoberta, no pas una conquesta. La pau, l'hem de nodrir i crear contínuament. No hi ha cap recepta per a la pau ni cap programa preestablert per conquerir-la, com tampoc, un cop perduda la innocència, no la recuperem tornant a l'estat primitiu. La pau es recrea cada vegada*. Així, l'educació pren el seu màxim sentit quan s'arrela en el context convertint els reptes en oportunitats, les incoherències en qüestions de recerca, les vivències en aprenentatges significatius i la vida en una permanent descoberta.

Tal i com ja hem indicat en d'altres ocasions (Boqué, 2009-2010), *en vista a que els diferents membres de la comunitat educativa prenguin part en la construcció dels problemes que els afecten –des de la diagnosi fins a l'avaluació– cal preveure una triple acció democratitzadora que abastaria els àmbits curricular, organitzatiu i comunitari de cada centre educatiu. Aquí té més sentit que mai la concepció de l'educació com a responsabilitat compartida entre família, escola i entorn perquè, com afirmen Lleras & Medina (2006, 105), “solamente devolviendo la capacidad de decidir al conjunto de personas que constituyen la comunidad educativa sobre las cuestiones que les afectan de forma deliberativa se fomentaran los valores y práctica democráticos”*. Evidentment, l'escletxa entre teoria i pràctica és més ampla i profunda en aquells contextos organitzats de manera jeràrquica, individualista i autoritària, replegats sobre si mateixos, perquè, en realitat, no tenen cap mena de predisposició al qüestionament de les inèrcies instaurades en el funcionament quotidià del centre, ni estan oberts a una veritable interacció entre els diferents agents educatius. Com bé postula Trier (2001, 305), *la democracia solo existe allí donde es vivida*.

Cal prendre consciència que, tal i com assenyala Tuvilla (2004a, 153-154) basant-se en Magendzo (1994), la cultura de pau planteja un seguit de dilemes i tensions en el si del propi sistema educatiu, a saber:

- *La tensión entre la racionalidad instrumental y la racionalidad axiológica de la cultura de paz.*
- *La tensión entre el mantenimiento y el cambio educacional.*
- *La tensión entre una educación problematizadora y una educación normativa.*
- *La tensión entre la legitimidad pragmática y la legitimidad axiológica.*
- *La tensión entre el lenguaje neutro y el lenguaje comprometido.*

- *La tensión entre la atomización en las distintas asignaturas y la integración transversal.*

Als dilemes anteriors encara hi afegiríem, per la seva pertinència, les observacions de Haavelsrud (2010, 170) en el sentit que *la escuela actual parece centrarse demasiado en los modelos descriptivos (lo que era y lo que es) y con poca frecuencia en los modelos predictivos (lo que será). Los modelos prescriptivos (lo que debería ser) son considerados a menudo como especulaciones inútiles y, por lo tanto, no merecen atención.* Com bé recorda Grasa (2000, 53): *lo que diferencia la mirada de la educación y de la investigación para la paz es que va más allá de la simple investigación, no sólo se pregunta el porqué, sino que piensa prescriptivamente en cambiar cosas, intenta visionar lo que podría ser, y se pregunta también, “por qué no”.*

En la segona part de la nostra recerca, ens acostem a diferents contextos escolars per prendre el pols a aquesta etapa, que bé podríem qualificar d'introductòria, de l'EpC mirant de detectar aquelles metodologies i elements de context que entren en joc a l'hora d'impartir aquesta matèria i fer-nos, així, una composició incipient de la seva realitat i potencial.

L'informe de la Comissió Europea (Eurydice, 2005), al qual ja hem fet esment, analitza la situació de l'EpC en una trentena de països europeus i constata tres opcions de cara a fer-la efectiva: (1) enfocament transversal, (2) integració en diferents àrees i (3) matèria independent, bé sigui comuna o bé optativa. Generalment, es té en compte tant el currículum formal com l'informal, en un intent de dotar de significació els discursos sobre democràcia, civisme, drets humans, etc. encarnant-los en el quefer quotidià del centre. No ens hauria de passar per alt, però, que en aquest marc, tal i com recorda Gimeno Sacristán (2003, 34), és imprescindible *la revisión del estatus del alumno como sujeto de derechos, sin cuyo disfrute no tendrá la condición de ciudadano-escolar, de suerte que pueda formarse desde la práctica de los mismos derechos para los que proclamamos querer educarle.*

2.3. IDENTIFICACIÓ D'INDICADORS D'EDUCACIÓ PER A LA PAU

El papa Joan XXIII, cap al final de l'encíclica titulada “Pacem in Terris. Sobre la pau entre tots els pobles que ha de fundar-se en la veritat, la justícia i l'amor” (Roma, 11 d'abril de 1963), deia: *la pau serà una paraula buida mentre no es fundi sobre l'ordre que, en línies*

generals, moguts per una gran esperança, hem esbossat en aquesta encíclica: un ordre basat en la veritat, establert d'acord amb les normes de la justícia, sustentat i alimentat per la caritat i, finalment, realitzat sota els auspicis de la llibertat. Actualment, entenem la pau com una possibilitat que es pot construir cada dia i no com un impossible, un ideal o un mot buit, ja que les condicions per a la pau existeixen. Des d'aquesta perspectiva, l'escola ha de ser un espai per educar per a la pau, la qual cosa, acompanyada de d'altres accions en els àmbits econòmic, polític, científic, etc. pot resultar decisiva per a la configuració de la convivència social, ja que si convertim els centres escolars en espais de pau, serem capaços d'establir les bases d'una ciutadania responsable, activa i crítica, apta a l'hora de conformar societats vertebradores i cohesionades. Elise Boulding (1920-2010), que va dedicar tota la seva vida a estudiar la cultura de pau i fou nomenada al Premi Nobel el 1990, va posar gran èmfasi en el paper de l'educació per a la pau com a via per al canvi social i va promoure la integració entre l'educació, la investigació i l'activisme.

Ara bé, la pau és un concepte polièdric, on hi caben mirades diverses que interrelacionen molts elements: diversitat, tolerància, diàleg, drets i responsabilitats, participació, conflicte, democràcia... Aquest eclecticisme se sol traduir en la subdivisió del camp de l'educació per a la pau en àmbits temàtics com ara l'educació internacional, l'educació pels drets humans, l'educació mediambiental, la ciutadania, l'educació democràtica, l'ètica personal, la noviolència, el feminisme, els estudis globals, la consciència multicultural, la mediació escolar, la prevenció de la violència i l'educació en resolució de conflictes (Bajaj, 2008, Bajaj and Chiu, 2009, Harris, 1996, 2004, Yablon, 2007).

Jares (1991) vincula el concepte de pau amb els de justícia social, desenvolupament, drets humans i democràcia i assenyalava que el dret a la pau forma part de la tercera generació de drets humans, ja que inclou i engloba pràcticament tots els altres. A més a més, l'autor relaciona la pau amb la necessitat d'aprendre a gestionar, resoldre i transformar els conflictes de tal manera que ens serveixin d'aprenentatge i experiència perquè puguem conviure-hi. Partint d'aquests fonaments, defineix l'educació per a la pau com un procés educatiu que pretén desenvolupar un nou tipus de cultura, la cultura de la pau, que ajuda a les persones a analitzar críticament la realitat per poder situar-se davant ella i actuar en conseqüència.

Tuvilla (2004a, 57) caracteritza el dret humà a la pau com: *una cultura de la convivència y de la participación, fundada en los principios de libertad, justicia, democracia, tolerancia y solidaridad; una cultura que rechaza la violencia, se dedica a prevenir los conflictos en sus causas y a resolver los problemas por el camino del diálogo y de la negociación; y, una cultura que asegura a todos los seres humanos el pleno ejercicio de sus derechos y los medios necesarios para participar plenamente en el desarrollo endógeno de su sociedad.* El mateix autor, seguint Galtung (1985)⁴, remarca que *hemos aprendido a conceptualizar la paz en su sentido más positivo —regulación noviolenta de los conflictos (paz directa), existencia de valores mínimos compartidos (paz cultural) y forma de organizar la sociedad para conseguir un nivel máximo de justicia social (paz estructural)* (Tuvilla, 2004a, 12). Igualment, cal tenir en compte que es pot fer referència al concepte de pau entès com a Desenvolupament, Drets humans, Democràcia i Desarmament i que l'absència d'una d'aquestes "Ds" és un factor de violència (Fisas, 1998).

Per a Harris (2004, 6), l'educació per a la pau es basa en cinc postulats: *it explains the roots of violence; it teaches alternatives to violence; it adjusts to cover different forms of violence; peace itself is a process that varies according to context; conflict is omnipresent.* Aquests postulats són aplicables a diferents aproximacions a l'educació per a la pau, com ara, l'educació internacional, l'educació en drets humans, l'educació per al desenvolupament, l'educació mediambiental i l'educació per a la solució de conflictes que, tot sigui dit, no són excloents entre elles. Altres autors, com per exemple Rodríguez (1994, 366), afirmen que *la educación para la paz consiste en analizar este mundo en que vivimos, pasarlo por la crítica reflexiva emanada de los valores propios de una cosmovisión pacifista y lanzar a los individuos a un compromiso transformador, liberador de las personas en tanto en cuanto que, movidas por ese análisis crítico, quedan atrapadas por la fuerza de la verdad y obligados en conciencia a cooperar en la lucha por la emancipación de todos los seres humanos y de sí mismas, en primer lugar.*

⁴ Galtung (1985) considera que hi ha violència sempre i quan els éssers humans estan per sota de les seves realitzacions potencials, de manera que construir la pau suposa, primordialment, augmentar les opcions de totes les persones i crear les condicions necessàries per a l'assoliment dels drets humans de manera efectiva.

Grasa (2000) estableix una nova agenda d'educació per a la pau que mira de superar les mancances que en la història i desenvolupament d'aquesta disciplina s'han constatat, i ho fa atenent als diferents criteris que es mostren a la figura 4. Es tracta, al nostre entendre, de plantejaments realistes, que deixen un marge força obert a l'hora de seleccionar temàtiques relacionades amb el conreu de la pau i que insten clarament a recuperar el veritable sentit de l'educació per a la pau.

Figura 4. Nova agenda d'educació per a la pau (elaborat a partir de Grasa, 2000, 54)

Restringir y profundizar	Renunciar a intentar trabajarlo todo a la vez, en función de modas, años internacionales o manías personales.
Retorno a los orígenes	Conformarse con la concepción moderadamente amplia de la paz, evitar la guerra (los conflictos violentos intraestatales o interestatales librados entre actores con intencionalidad política), así como su preparación y legitimación, de ahí la centralidad de familiarizarse con el conflicto; no en vano sabemos que las pautas de análisis e intervención en los conflictos son las mismas para conflictos interpersonales, intragrupal (escuela), intergrupales e internacionales. Varía la escala, pero no la esencia.
Priorizar	Partir del nuevo contexto internacional, valorar qué es lo más urgente en cada lugar (aunque con un marco global común) y darle tratamiento preferente. Se puede justificar claramente una elección que se centre en: los contenidos cognoscitivos (los conflictos [análisis e intervención], guerras y conflictos violentos de carácter ambiental, pluriculturalidad y derechos de las generaciones futuras, desarrollo); los valores y actitudes (capacidad crítica, espíritu de rebeldía, empatía y asertividad, comprensión y respeto hacia los demás); y los procedimientos (toma de decisiones, cooperación).
Innovar	La Educación para la Paz debe crear un sesgo propio, difundir una forma especial de mirar y aproximarse a los temas que la distinga de otras educaciones comprometidas.
Aliarse	Buscar la complicidad y la colaboración de quienes comparten ideales semejantes de cambio (en la esfera internacional, en lo social, en el marco educativo...). Especialmente importante es buscar la alianza con los actores (grupos o personas) dispuestos a transformar el entorno educativo (por ejemplo, las personas comprometidas con la educación para el desarrollo, la educación ambiental, la educación para los derechos humanos...; también con quienes aplican métodos activos de aprendizaje).

Actualment, la majoria d'autors posen l'accent en la importància d'assolir la pau mitjançant la solució positiva dels conflictes, en tant que via d'acció en què són els propis actors els que transformen la realitat. Johnson & Johnson (2006), per exemple, defensen la institucionalització d'una pau consensual a l'escola i proposen cinc passos per aconseguir-

ho: una educació inclusiva, l'establiment d'interdependència positiva, la capacitació per a la presa de decisions difícils, la solució constructiva dels conflictes i el desenvolupament de valors cívics.

En l'imaginari dels centres educatius la pau s'entén, encara, com una utopia, com un anhel inabastable i, fins i tot en els casos on es treballa curricularment, no s'acostuma a traduir en pràctiques encaminades a l'assoliment d'una major justícia social, a la solidaritat, a la inclusió, a la no-indiferència envers el patiment i la injustícia o a la bel·ligerància positiva. Almenys, això és el que afirmen estudis com el de Haavelsrud (2010), on a partir de l'anàlisi dels llibres de text de ciutadania utilitzats a Noruega s'arriba a conclusions tant interessants com, per exemple:

- a) molts d'aquests llibres podrien rivalitzar amb els d'història, ja que se solen centrar en fets passats i distants, fins i tot geogràficament;
- b) hi ha una clara desconexió causa-efecte i s'ometen dades significatives, de manera que es produeix una impressió d'inevitabilitat dels successos i ambigüitat a l'hora de comprendre'ls;
- c) es detecta la manca de continguts referents a conflictes socials, a més, els conflictes tan sols es descriuen i no es deixa marge per a la generació d'alternatives possibles;
- d) hi ha un allunyament dels continguts dels interessos reals de l'alumnat, per tant, els llibres pinten un món irreal que convida a la passivitat;
- e) se sol fer un tractament "macro" de la realitat, de manera que les vivències properes o nivell "micro" en són excloses, fent la impressió que la cultura de pau és quelcom aliè;
- f) els rols dels diferents actors en qüestions de gènere, ètniques, culturals, etc. s'expliquen i no es debaten, propiciant l'acceptació acrítica de la informació.

En la mateixa línia, García Pérez (2009, 9), al·ludint al concepte de participació, constata que *como cualquier contenido ajeno a las tradiciones escolares, por vivo, polivalente y flexible que sea, corre el riesgo —como nos muestran los avatares sufridos por diversos contenidos transversales— de quedar, al poco tiempo, desvitalizado, rutinizado, burocratizado, desprovisto de sus principales potencialidades, en definitiva, “escolarizado”, perdiendo ese sentido profundo de acción social comprometida que se ha destacado como seña de identidad de la participación.*

Al seu torn, Tonucci (2009, 18) remarca que hi ha certes “educacions” que no s’ensenyen, sinó que es viuen perquè *su objetivo no es tanto, ni principalmente, aumentar los conocimientos sino modificar los comportamientos para construir modos de vida nuevos y mejores*. Certament, els conceptes de conflicte, convivència i pau en les societats democràtiques són dinàmics i controvertits, posen en tensió igualtat i diferència, context local i global, tecnologia i tradició, benestar i degradació mediambiental... de manera que, en opinió de Mayer (2002, 81), *el que seria realment necessari per a una nova concepció de ciutadania és la possibilitat de participar no tant en la “solució” dels problemes, com en la seva “construcció”*. Aquesta idea resulta cabdal en la nostra anàlisi, ja que a l’hora de definir indicadors, no ens centrem en els temes d’estudi sinó en les bones pràctiques que es detecten de cara a proporcionar tant una veritable vivència de pau com possibilitats de construir una cultura de pau.

El recent estudi comparatiu de 6 llibres de text de 3r. de l’ESO realitzat a casa nostra per la Federació Catalana d’ONGs per la Pau (2009) denota, també, la inquietud que des de l’àmbit de l’educació no reglada desperten els currículums escolars. En aquest treball s’utilitzen 10 indicadors per analitzar el concepte i les pràctiques de pau, com també la conceptualització de violència i es parteix d’una concepció conflictual de l’educació per a la pau que compartim plenament: encoratja el canvi social i personal, qüestiona el propi procés d’aprenentatge, contempla els tres tipus de violència, diferencia entre violència, agressivitat i conflicte, introdueix el concepte de cultura de violència, fa referència a les estratègies i cultura de la no-violència i a la pau positiva, incorpora una visió positiva del conflicte i la seva resolució, promou la metodologia socioafectiva i el treball cooperatiu i posa l’èmfasi en la importància de construir una cultura de pau.

Alguns documents a tenir en compte són els indicadors de l’educació per a la pau inclosos en el Programa d’Estudis per la Pau de la Clark University (Groff, 2002), l’estudi de la UNICEF coordinat per Susan Fountain (1999), els estàndards d’educació per a la pau que recull Candice Carter (2008) o els indicadors sobre el rol de l’EpC a Europa (De Weerd, Gemmeke, Rigter & Van Rij, 2005), entre d’altres estudis avaluatius que també s’acosten al nostre objecte d’investigació (Arteaga, 2009). Trobem especialment remarcable l’aproximació realitzada per la UNICEF (1999) que, tot i que no està formulada en termes competencials, defineix objectius relacionats amb fets i conceptes, amb habilitats i procediments i amb actituds i normes, fixant un possible resultat o conducta esperada a partir del qual s’estableixen dife-

rents indicadors basats en manifestacions observables d'allò que els alumnes coneixen. A la figura 5 recollim una mostra d'indicadors pertanyents a les tres tipologies d'objectius (conceptuals, procedimentals i actitudinals).

Figura 5. Exemple d'indicadors d'educació per a la pau de la UNICEF (Fountain, 1999, 36)

Knowledge Aim Understanding the causes of conflict.	Skill Aim Improved communication skills.	Attitude Aim Development of tolerance.
Possible Outcome Students will be able to describe likely causes of typical conflicts in their lives.	Possible Outcome Students will demonstrate effective listening.	Possible Outcome Students will demonstrate attitudes of acceptance and respect for persons who are different from themselves in terms of race or ethnicity.
Possible Indicators - Students will be able to list various causes of conflict including: conflicts over resources, conflicts over feelings, conflicts over values or beliefs. - When presented with a description of a typical conflict in their school or community, students will be able to identify a likely cause, and explain their reasoning. - Students will be able to identify conflicts in which there may be more than one cause.	Possible Indicators - After listening to another, students will show that they can accurately restate the speaker's ideas. - After listening to another, students will show that they can accurately reflect the speaker's feelings. - Students will demonstrate an ability to ask open-ended questions. - Students will demonstrate that they can listen without re-directing the conversation to another topic. - Students will remain silent while listening to another, when appropriate. - Students will demonstrate body language that conveys respect to the speaker.	Possible Indicators - When asked to work together to complete a task in group composed of peers of varying racial or ethnic groups, students will cooperate effectively. - Students will demonstrate that they can refrain from using racial or ethnic stereotypes in their speech. - In situations where others express racial or ethnic stereotypes, students will respond by countering the stereotype in some way, such as correcting misinformation, or providing examples of individuals who do not fit the stereotype. - Students will be able to list the contributions of the different racial and ethnic groups in their community or country to the society as a whole. - Students will be able to give at least one reason why racial and ethnic stereotypes can be harmful.

L'estudi de Carter (2008) és, fins a cert punt, similar a l'anterior, ja que també gira al voltant dels coneixements, habilitats i disposicions que conformen un currículum d'educació per a la pau. Aquesta autora, però, té l'encert d'establir estàndards i evidències no només per a l'alumnat, sinó també per al professorat de primària i secundària (21 habilitats) i per als formadors de docents (22 objectius). Aquí tan sols inclourem, a tall d'exemple (*figura 6*), els estàndards referents a les habilitats que hauria de mostrar el professorat de primària i secundària.

Figura 6. Estàndards d'educació per a la pau per al professorat d'educació primària i secundària

1. Facilitate student construction, from their collective experiences and new information, their concepts of peace and positive processes for increasing it.
2. Integrate positive contact with, as well as information about, diverse cultures in the local region and afar to overcome ignorance, misinformation and stereotypes.
3. Accommodate cultural norms of students including their diverse learning styles.
4. Engage in cross-cultural communication with multicultural school participants, including families, thereby modelling acceptance, accommodation and celebration of diversity through pluralism.
5. Demonstrate positive regard for all students, regardless of their misbehaviours, to convey unconditional care and respect for them as valuable people.
6. Use compassionate and equitable communication in dialogic facilitation of classroom management.
7. Train students through modelling of dispositions and skills that develop peace, including the practice of nonviolence before and during conflicts.
8. Create a nurturing "school-home" environment which nourishes and provides a safe place for communication about concerns related to violence.
9. Listen to families' ideas of how peace can be developed in the classroom and school and then collaborate with them in the facilitation of their suggestions.
10. Use strategies that support peaceful interaction with the self and all people, including restorative practices in post-conflict situations.
11. Model action for peace development on and beyond the campus, thereby demonstrating a community norm of social justice and environmental stewardship.
12. Cultivate and support the student's responsibility for their own peaceful-problem solving while you stay aware of, and responsive to, their needs.
13. Integrate across multiple subject areas information about past, present as well as future peace developments and strategies.
14. Create and support venues for expressing current and future peace development.
15. Show appreciation for all student achievements in, and aspirations for, peace.
16. Attend to and teach ecological care of the physical environment, including sustainable use of its resources.
17. Teach about socially and environmentally responsible consumerism and the conflicts which result from exploitation of producers and labourers.
18. Teach about power relations in current events as well as history to help students recognize sources of structural violence.
19. Facilitate student examination of militarism and its impact on the social order.
20. Teach students to critically evaluate sources, perspectives and evidence provided in information they have access to while enabling them to recognize the types of information they do not have, but need, to develop clear understanding of spoken and written presentations.
21. Enable students' discussions of controversy and unresolved problems locally and globally, thereby cultivating their intellectual and communicative skills for comprehending and analyzing conflicts.

(A partir de Carter, 2008, 154 i de documents facilitats per l'autora)

Torney-Purta (1999, 2001), en el seu estudi transnacional, avalua i analitza els coneixements cívics, les creences sobre les institucions democràtiques i el compromís en els joves de 14 anys de 28 països diferents. D'una banda, identifica els tres camps temàtics presents en la majoria de propostes d'educació cívica: (1) democràcia, institucions democràtiques i ciutadania; (2) identitat nacional i relacions internacionals; i (3) cohesió social i diversitat. De l'altra, constata, entre d'altres conclusions, que:

- els països amb major consciència cívica són els que tenen democràcies estables i també els que han fet processos de transició política recents;
- en la majoria dels casos, el coneixement de les institucions és superficial; els joves pensen que la consciència cívica implica respectar la llei, votar, prendre part en activitats que promoguin els drets humans i protegeixin el medi ambient, però no consideren tant important l'afiliació política o la participació en fòrums de debat;
- els nivells elevats de coneixements cívics no van acompanyats necessàriament del mateix nivell de compromís;
- hi ha dos factors escolars que incideixen en la creació d'una atmosfera democràtica: el clima d'obertura a l'aula, on es fomenta el debat sobre temes relatius a l'exercici de la ciutadania i la participació en un consell o parlament escolar;
- en tots els països hi ha col·lectius que mostren un major desconeixement cívic.

D'entre les anteriors consideracions, trobem especialment rellevants, en relació als objectius del nostre estudi, els elements que fan referència al desvetllament d'una consciència cívica i als factors de creació d'una atmosfera democràtica a l'escola.

Sandoval (2008), citat per González Puentes (2008, 64), ha identificat cinc enfocaments en l'ensenyament i l'aprenentatge de la formació ciutadana que també cal tenir presents:

1. *Moralista: Énfasis en el desarrollo moral y la formación en valores.*
2. *Cognitivo-Socioconstructivista: Interés en las relaciones que existen entre las ideas y los conceptos previos de los estudiantes con las ideas sociales y los imaginarios culturales.*
3. *Vivencial: Preocupación por fomentar un sistema de interacciones en la escuela donde sea posible promover los principios de la democracia.*
4. *Institucional: Trabajo centrado en el fortalecimiento de los mecanismos de participación en la escuela.*
5. *Comunitario: esfuerzos orientados a desarrollar el vínculo de la escuela con su entorno social.*

La majoria d'estudis revisats, però, no contrasten el material curricular amb els mètodes d'ensenyament i aprenentatge o amb les formes de comunicació a l'aula que, com el mateix Haavelsrud (2010, 186) assenyala, són determinats perquè el *contenido más reaccionario puede ser utilizado de forma radical y el contenido más radical puede ser utilizado en forma reaccionaria*. És per això que, en referència a les actuals polítiques educatives, Bolívar & Luengo (2005, 17) declaren: *echamos en falta un marco mayor de análisis que incluyera un diagnóstico general del sistema educativo y el necesario debate sobre el modelo de educación y modelos de aprendizaje que lo facilitan o encorsetan*, ja que el desenvolupament de les competències socials i la construcció de la cultura de pau han d'acompanyar-se de transformacions més profundes en el si de la institució escolar i en el context que l'emmarca, de manera que *school-based activities should thus become but one component of community-based programming that includes in the educational process the students' parents and guardians* (Fountain, 1999, 39).

Tal i com ja hem posat de manifest en altres ocasions (Boqué 2009-2010), *des dels seus orígens, l'escola pateix una mena de bicefàlia que, d'acord amb el tarannà de l'època i les directrius educatives del moment, prima el rendiment acadèmic, l'èxit escolar i l'excel·lència, o bé es decanta envers la millora de la convivència, la inclusió i l'equitat. La relació d'interdependència entre aquests dos extrems és tan intensa que a molts els fa la impressió que l'escola per a tots, seguint el principi d'equitat, abocaria irremeiablement al fracàs acadèmic, és a dir, aniria en detriment de l'excel·lència, i a la inversa, l'aposta pel rendiment escolar entranyaria la segregació i marginació definitiva de bona part de l'alumnat. No hi ha dubte, doncs, que el fet de conjugar èxit i equitat continua essent un repte cabdal del sistema educatiu*. Per això, qualsevol aportació capaç de transformar aquesta dicotomia en una conjunció és susceptible de contribuir al progrés de l'educació en diferents àmbits, i no només en el de la pau que és el que ara ens ocupa. En aquest sentit, el caràcter integrador que és propi de l'educació per a la pau la converteix en un dels àmbits idonis per propiciar l'evolució de l'escola. Així mateix ho entén Tuvilla (2004b) quan reconeix que la cultura de pau planteja tres reptes primordials a l'educació: (1) el pas d'un model d'educació institucionalitzada a una societat educadora, (2) el disseny de projectes educatius integrals, participatius i permanents basats en l'acció conjunta de tots els components de la comunitat educativa i d'amplis sectors de la societat i (3) l'aprenentatge d'una ciutadania capaç de manejar situacions difícils i incertes des de l'autonomia i la responsabilitat individual.

Finalment, cal remarcar que, en la realitat educativa, la cultura de la pau es pot desenvolupar a través de tres esferes o dimensions concèntriques (que coincideixen força amb els pressupòsits de l'EpC), de manera que l'una englobaria l'altra: jo (aprendre a ser persona), els altres (aprendre a conviure) i la humanitat en el seu conjunt (habitar el món). En l'esfera del «jo», destaquen pràctiques i programes sobre: relaxació, educació emocional, autoconeixement, resiliència, filosofia per a infants, educació en valors, plantejament de dilemes morals, mesures de suport educatiu individualitzat, autobiografies, educació espiritual, salut, disseny i desenvolupament de plans personals, etc. En l'esfera del «nosaltres» trobaríem propostes de l'estil: gestió positiva de conflictes i mediació, celebració de la nostra diversitat, organització democràtica de l'aula, elaboració consensuada de normes de convivència, estructures de participació en el centre, coeducació, treball cooperatiu, cercles d'amics, assemblea de classe, tutoria entre companys (bé siguin alumnes o docents), escoles de pares i mares, activitats de convivència adreçades a la comunitat, competència social, cohesió de grup, comunitats d'aprenentatge, consells de delegats, contractes educatius, protocols enfront l'assetjament escolar, experiències d'aprenentatge i servei, aules de convivència, consells d'infants, habilitats comunicatives, rituals, assumpció de responsabilitats en el grup, diferents modalitats d'acció tutorial, mesures d'atenció a la diversitat, distribució dels recursos del centre, comissions de treball intersectors, ús correcte de les tecnologies, associacions, plans d'entorn, pla d'acollida, pla de convivència, camins escolars, projectes intergeneracionals, etc. I, en referència al conjunt de «la humanitat», destacaríem: xarxes de cooperació intercentres, locals i mundials, projectes mediambientals, campanyes solidàries, celebració de dates significatives (dies mundials), voluntariat i serveis a la comunitat, programes d'intercanvi, xarxa d'escoles compromeses amb el món, escoles verdes, associades a la UNESCO (Fontdevila & Martí, 1999), etc.

En aquest apartat farem algunes reflexions sobre l'orientació metodològica subjacent a la recerca i, tot seguit, exposarem els mètodes emprats per a l'obtenció de dades.

L'estudi, que s'emmarca en el paradigma hermenèutic, pretén comprendre i explicar de quina manera les escoles catalanes aprofiten l'assignatura d'EpC per construir amb els infants una cultura de pau, així com el grau de compromís de l'educació reglada i dels seus actors en l'impuls efectiu de la pau. Dit això, podem considerar que es tracta d'un estudi avaluatiu que té com a objectiu primordial analitzar els materials emprats en la classe d'EpC i les dinàmiques d'aula per constatar la seva qualitat, detectar les possibles mancances i aspectes de millora i emetre judicis al respecte.

L'avaluació de programes en l'àmbit educatiu té una llarga trajectòria (Aliaga 2000, Lukas & Santiago, 2004, Mateo, 2000), tot i que no és fins a la dècada dels '70 que rep reconeixement científic (Martínez Mediano, 1998). Fernández Ballesteros (1992, 477) defineix "programa" com *al conjunto especificado de acciones humanas y recursos materiales diseñados e implantados organizadamente en una determinada realidad social, con el propósito de resolver algún problema que atañe a un conjunto de personas*. D'altres autors posen l'èmfasi en aspectes com ara la planificació, l'especialització o la consecució de fites (De Miguel, 2000, Pérez Juste, 2006). D'entre les possibles aproximacions al concepte d'avaluació de programes (De la Orden, 2000, De Miguel, 2000, Pérez Juste, 2000, Tejedor, 2000) ens basarem en la de Castillo & Cabrerizo (2004, 120) que afirmen que *la evaluación de programas es un proceso de mejora continua, como proceso de indagación y desarrollo de la planificación previa del mismo en un ámbito o situación socioeducativa emergente, con la finalidad de tomar decisiones pertinentes en cada momento*. Generalment, els models d'avaluació de programes es classifiquen en clàssics, més centrats en la consecució dels objectius, com seria el cas de Guba y Lincoln, Sufflebeam o Tyler, i alternatius, més encaminats a orientar la pre-

sa de decisions, per exemple, Parlett y Hamilton o Stake. No obstant, hi ha d'altres possibilitats que posen l'accent en el procés, l'avaluació formativa, etc., entre els que destaquen Alkin, Atkinson, Cronbach, Scriven, Stenhouse o Pérez Juste.

En el nostre cas, sense necessitat de cenyir-nos a cap model concret, sí que ens aproximem als plantejaments que integren l'anàlisi qualitativa amb la quantitativa i, seguint Pérez Juste (2006), qui assenyala tres moments fonamentals per a l'avaluació —el programa en si, el programa en el seu desenvolupament i el programa en els seus resultats—, ens limitarem als dos primers, ja que no és l'objectiu d'aquesta recerca avaluar els resultats o les competències que efectivament s'assoleixen a la classe d'EpC.

Tal i com ja s'ha fet explícit en el plantejament inicial d'aquest treball, la investigació gira al voltant d'un primer objectiu consistent en *fer una diagnosi de la implementació de l'assignatura d'Educació per a la ciutadania i els drets humans a Catalunya, concretament a l'educació primària, des de l'òptica de la construcció de la pau* (Objectiu General). Aquest objectiu s'operativitza a través d'uns objectius específics que comporten la realització del que podríem considerar estudis complementaris i bidireccionals: el primer, és l'estudi adreçat a *construir un instrument que estableixi un sistema d'indicadors que permeti analitzar els materials curriculars escolars i la seva aplicació a l'aula sota els paràmetres de la cultura de pau* (Objectiu Específic 1); el segon estudi es proposa *analitzar els materials curriculars a disposició dels centres catalans a l'hora d'impartir l'assignatura d'Educació per a la ciutadania i els drets humans a l'etapa primària* (Objectiu Específic 2); i el tercer estudi consisteix en *fer una aproximació als contextos, metodologies i formes de comunicació en l'assignatura d'Educació per a la ciutadania i els drets humans en l'etapa primària* (Objectiu Específic 3); finalment, s'aborda de manera transversal el darrer objectiu consistent en *detectar mancances i oportunitats per a la construcció de la pau en l'assignatura d'Educació per a la ciutadania i els drets humans i formular orientacions de millora* (Objectiu Específic 4).

Una peculiaritat d'aquesta investigació és la interrelació o retroalimentació mútua entre els diferents estudis, ja que l'apartat empíric de la recerca s'inicia amb la construcció d'un instrument provisional per a l'anàlisi dels materials curriculars i de la implementació de l'assignatura de l'EpC a l'escola, que es va modificant a partir de les corresponents anàlisis i observacions fins a ésser validat en el seu format definitiu. Evidentment, aquest procés per-

met efectuar una triangulació de dades que aporta el rigor necessari a la investigació. Seguidament, passarem a detallar cadascun dels elements que configuren aquests estudis.

3.1. CONSTRUCCIÓ D'INDICADORS D'EDUCACIÓ PER A LA PAU

OBJECTIU: Construir un instrument que estableixi un sistema d'indicadors que permeti analitzar els materials curriculars escolars i la seva aplicació a l'aula sota els paràmetres de la cultura de pau.

METODOLOGIA

A l'hora de confegir l'instrument que ha de fer operativa l'anàlisi de la contribució de l'EpC a la construcció d'una cultura de pau hem constatat, de bell antuvi, la manca d'uns principis i estàndards generalitzats en l'àmbit de la cultura i l'educació per a la pau. Considerem, però, que per tal que els indicadors cobrin sentit han d'integrar-se en un marc referencial més ampli que faci possible interpretar-los de manera coherent. Així doncs, hem optat per formular una proposta pròpia tant dels principis generals que caracteritzarien la cultura de pau, com dels estàndards de referència en l'àmbit de l'educació per a la pau (marc referencial) que es fonamenta, evidentment, en el corpus teòric de l'àmbit i en les aportacions d'estudis precedents. A partir d'aquí, establim els corresponents indicadors i els descriptors de bones pràctiques graduats en quatre nivells (marc instrumental), fent possible la identificació dels elements que afavoreixen la construcció d'una cultura de pau a través de l'educació.

Segons el document elaborat per l'Escola d'Administració Pública de Catalunya (2004), els indicadors han de reunir les característiques següents:

- Han de ser rellevants, és a dir, han d'aportar informació imprescindible per informar, controlar, avaluar i prendre decisions. A la vegada, el còmput o categorització que es faci a partir de les magnituds observades no pot donar lloc a ambigüitats. Aquesta qualitat ha de permetre que els indicadors puguin ser auditables i que se n'avalui de manera externa la fiabilitat sempre que sigui necessari. A aquesta qualitat s'ha

- d'afegir que un indicador ha de ser inequívoc, és a dir, no ha de permetre interpretacions contraposades.
- El concepte que expressa l'indicador ha de ser clar i s'ha de mantenir en el temps. L'indicador ha de ser adequat al que es pretén mesurar (pertinència) i la informació ha d'estar disponible en el moment en què s'han de prendre les decisions.
 - Una altra característica desitjable és l'objectivitat. Els indicadors han d'evitar estar condicionats per factors externs, com ara la situació del país o les accions de tercers, ja siguin de l'àmbit públic o privat. També en aquest cas han de ser susceptibles d'avaluació per part d'un agent extern.
 - El nivell de sensibilitat de l'indicador ha d'estar en consonància amb el que vol mesurar, per tant ha de ser eficaç per a identificar les variacions significatives del paràmetre que està controlant.
 - A més, l'indicador ha de ser precís: el seu marge d'error ha de ser acceptable.
 - A aquestes qualitats s'ha d'afegir l'accessibilitat: l'obtenció de dades té un cost acceptable (que el cost de l'obtenció sigui superat pels beneficis que reporta la informació extreta) i ha de ser fàcil de calcular i interpretar.

En resum, l'indicador ha de proporcionar una qualitat i una quantitat raonable d'informació (rellevància) per no distorsionar les conclusions que se'n puguin extreure (inequívoc), ha de ser adequat al que es pretén mesurar i estar disponible en el moment adequat per a la presa de decisions (pertinència, oportunitat), i tot això sempre que els costos d'obtenció no superin els beneficis potencials de la informació que se'n pot extreure (accessibilitat). Els indicadors tenen una doble funció: descriptiva, en tant en quant aporten informació sobre l'estat real d'una actuació o programa; i valorativa, ja que afegixen un judici de valor sobre si s'està complint o no de manera adequada allò que s'analitza.

MOSTRA

La construcció empírica de l'instrument que conté el sistema d'indicadors d'educació per a la pau es fa a través del conjunt de mostres de la recerca —materials curriculars i escoles— que considerem més oportú detallar en el moment de fer explícit el disseny dels corresponents estudis. Aquestes mostres, en realitat, resulten imprescindibles tant per a la definició final de l'instrument a què fem referència com per a la seva validació en la pràctica. Tan sols recordar que ens hem centrat en l'assignatura d'EpC a l'etapa primària i que ens hem circumscrit al territori català.

INSTRUMENTS

D'ara en endavant, identificarem com a *Instrument A* el sistema de principis, estàndards, indicadors i descriptors provisionals elaborat per a aquesta recerca i que permet fer l'anàlisi, sota l'òptica de la cultura i l'educació per a la pau, tant dels materials curriculars com de la seva implementació a l'aula. Aquest instrument, finalment, consta de 4 principis generals, 8 estàndards (5 relatius als materials curriculars i 3 a la seva implementació), 39 indicadors i descriptors graduats en 4 nivells de bones pràctiques per a cadascun dels indicadors (156 descriptors). Un cop validat, passa a denominar-se ICCPE (Indicadors de Construcció de Cultura de Pau a través de l'Educació).

PROCEDIMENT

El conjunt d'indicadors d'aquest estudi s'ha construït mitjançant un procés deductiu-inductiu circular, és a dir, s'ha partit d'una definició conceptual prèvia fruit de la documentació teòrica, seguida de successius debats dins l'equip de recerca que han comportat la introducció de modificacions a l'instrument inicial. Però com hem dit, ha estat arran de l'anàlisi efectiva dels materials curriculars, així com de l'obtenció de dades en les visites a les escoles que s'ha arribat a establir el sistema d'indicadors definitiu o ICCPE que constitueix, sens dubte, una de les aportacions més laborioses i rellevants d'aquesta recerca.

3.2. ANÀLISI DE MATERIALS CURRICULARS DE L'ASSIGNATURA D'EpC

OBJECTIU: Analitzar els materials curriculars a disposició dels centres catalans a l'hora d'impartir l'assignatura d'Educació per a la ciutadania i els drets humans a l'etapa primària.

METODOLOGIA

Ens basarem en una adaptació de la metodologia comparada de Bereday (1968) i Hilker (1964) actualitzada per García Garrido (1990) i Ferrer (2002) que contempla les següents fases: fase descriptiva o analítica, on es presenten les característiques de cada un dels materials curriculars per separat a l'hora que es delimiten i afinen els indicadors predefinitos en l'*Instrument A* provisional; fase comparativa o sintètica, en que es juxtaposen les dades obtingudes; i, finalment, la fase interpretativa, en que s'extreuen conclusions comparades dels resultats obtinguts tot posant de manifest les mancances i oportunitats de millora detectades.

MOSTRA

Mostra documental: S'ha procedit a reunir una mostra formada, en el nostre cas, per la totalitat de llibres de text d'*Educació per a la ciutadania i els drets humans* adreçats a l'etapa primària i editats en català, essent 11 les editorials que n'han publicat i que ens l'han facilitat, juntament amb les corresponents guies didàctiques i altres materials de suport: Barcanova, Casals, Claret, Cruïlla, Edebé, Ediciones del Serbal, Grup Promotor Santillana, Pearson-Alhambra, Teide, Text-La Galera i Vicens Vives. A la taula següent (*taula 1*) hi figuren les principals característiques dels materials curriculars d'EpC editats a Catalunya.

Taula 1. Característiques generals de la mostra de materials curriculars d'EpC

Any d'edició	Tots els llibres han estat publicats l'any 2009.			
Idioma	Català			
Etapa	Primària (cicle superior: 5è - 6è curs).			
N. d'autors	<i>1 autor</i>	<i>2 autors</i>	<i>Entre 3-5 autors</i>	<i>Autoria col·lectiva</i>
	2	2	6	1
N. de pàgines	<p>El nombre de pàgines oscil·la entre 95 (8 editorials proposen només llibre de text) i 159 (3 editorials proposen llibre de text i quadern de l'alumne).</p> <p>La mitjana de pàgines, quan només hi ha llibre de text, és: 105,5.</p> <p>La mitjana de pàgines, quan hi ha llibre de text i quadern de l'alumne, és: 133,5.</p>			
Unitats temàtiques	<p>En general, les diferents unitats s'engloben en blocs que es corresponen amb els tres grans àmbits que estableix el <i>Decret 142/2007, de 26 de juny, pel qual s'estableix l'ordenació dels ensenyaments de l'educació primària</i>. El primer eix de continguts és "aprendre a ser i actuar de forma autònoma", el segon, "aprendre a conviure" i, el tercer, "aprendre a ser ciutadans i ciutadanes en un món global".</p> <p>El nombre d'unitats temàtiques varia entre 6 i 30, depenent de l'agrupació de continguts que fan els autors, amb predomini de les propostes que van entre 8 i 10 (6 editorials), seguides de les que en presenten entre 15 i 17 (2 editorials) i als extrems hi trobem 6 unitats (1 editorial) i 30 unitats (1 editorial).</p>			
Estructura de les unitats	La majoria de llibres segueixen el format de doble pàgina, de manera que presenten els continguts i activitats corresponents a una mateixa temàtica en dues pàgines encarades. Les primeres pàgines són introductòries o d'activació, seguidament es presenta informació acompanyada d'exemples i activitats i, per acabar, s'afegeixen recursos complementaris i activitats de síntesi i avaluació.			
Il·lustracions	Se sol combinar dibuix, fotografia i vinyetes.			
Tipologia d'activitats	La varietat d'activitats que es proposa als alumnes és realment àmplia i insta al treball individual i en grup. Entre aquestes activitats no hi falten els exercicis comprensius de paper i llapis i els treballs de recerca d'informació combinats, en major o menor mesura, amb altres propostes del tipus: dinàmiques socioafectives, role-playing, role-model, debat, personatges i històries de vida, ús de les TIC, aplicació pràctica (aprenentatge i servei), notícies de premsa, poemes, textos literaris, cançons, contes, pel·lícules, autoinformes, diccionari terminològic, assemblees... i, en ocasions, es demana el compromís dels infants envers el canvi i la millora.			
Activitats d'avaluació	La majoria d'editorials solen facilitar, a tall orientatiu, pautes, criteris i recomanacions per a l'avaluació. De vegades hi ha una reflexió aprofundida sobre com valorar les competències de l'alumnat, mentre que d'altres tan sols es presenten exercicis fotocopiabls d'avaluació per temes o per blocs. També és freqüent trobar una pauta d'observació sistemàtica individualitzada en la que el mestre o la mestra poden fer anotacions i, en ocasions, el propi llibre de l'alumne conté activitats avaluatives.			
Materials de suport	Totes les editorials faciliten una guia didàctica als mestres. Aquesta guia, generalment, es troba en format paper i digital i conté, com a mínim, la programació didàctica, les solucions als exercicis i una proposta d'avaluació. A banda, hi ha 9 editorials que també aporten recursos del tipus: activitats complementàries (ampliació i diversificació), recursos web, DVD (reportatges, fragments de pel·lícules, curtsmetratges), lectures formatives per al mestre, punt de llibre (DDHH), pòsters, llibre d'informació sobre diferents cultures, antologia de relats per a l'alumne (157 p.), fitxes sobre els drets de l'infant, fitxes amb casos per analitzar, cançoners, joc de taula, quadern de cinema...			
Metodologia didàctica	L'enfocament didàctic sol partir dels coneixements, experiències i interessos de l'infant i, gairebé sempre, la metodologia proposada és activa i participativa. No obstant, encara hi ha algun llibre o activitats concretes de caire tradicional-transmissiu que situen l'infant en un rol passiu-receptiu.			
Llenguatge	Prima el llenguatge adreçat als infants, clar, entenedor, proper i adient a l'edat de l'alumnat d'11 i 12 anys. Dit això, els textos se subdivideixen entre els que empren un lèxic acurat i rigorós, amb definicions precises i ampliació de conceptes (9) i aquells que aporten poca informació, utilitzen un vocabulari bàsic i presenten conceptes obvis, de vegades fins i tot amb un to condescendent envers l'infant (2).			

Observacions	<ul style="list-style-type: none"> •Implicació de la família i la comunitat <p>En comptades ocasions, exceptuant alguna activitat puntual, es fa referència o s'implica a la família, fet que no deixa de sorprendre en el cas d'EpC que tracta temàtiques educatives fàcilment compartibles família-escola. Tot i això, trobem les següents excepcions:</p> <ul style="list-style-type: none"> - 1 editorial recomana, a la guia didàctica, presentar l'assignatura a les famílies, en canvi, en el llibre de l'alumne, la implicació no és manifesta, se sobreentén. - 1 editorial proposa activitats per treballar amb la família al final de cada unitat. - 2 editorials, a la guia didàctica, expliciten que els continguts que aborden no s'immisceixen en les esferes personal, familiar o religiosa, evitant traspasar fronteres ideològiques. <p>Les referències al context, entès com a escenari de pràctica de la ciutadania es fan des d'un pla teòric, exceptuant algunes propostes d'acció sociocomunitària.</p> <ul style="list-style-type: none"> •Ús de les TIC <p>L'ús de les TIC sol ser minso i, de fet, no hi ha llibres digitals, encara que sí que s'adapten parts de cada unitat a la pissarra interactiva.</p>
---------------------	--

Tot i que ens consta que hi ha força escoles que no utilitzen llibre de text, sinó que disposen de recursos *ad hoc*, ha estat difícil poder comptar amb un exemple d'aquests materials d'elaboració pròpia, ja que pel fet de tractar-se de documentació interna del centre no està a l'abast general. Tanmateix, sí que s'ha fet una recerca de materials educatius complementaris disponibles en diferents webs pertanyents a organismes i entitats de referència que poden resultar indicatius dels recursos accessibles (*Annex VIII*).

INSTRUMENTS

Instrument A: l'*Instrument A* ha estat l'eina d'anàlisi dels materials curriculars d'EpC. Les modificacions incorporades a aquest instrument un cop efectuada la valoració dels llibres de text i que han consistit, bàsicament, en precisions als descriptors de bones pràctiques, estarien valorades amb menor univocitat.

PROCEDIMENT

Cada proposta editorial ha estat examinada d'acord amb el sistema d'indicadors de l'*Instrument A* per dues persones avaluadores independents que, en una plantilla, han fet el buidatge del text. Inicialment, s'havia previst la possibilitat d'emprar el programa Atlas.ti per facilitar aquesta labor, però el fet de disposar d'una base conceptual sòlida i compartida l'ha fet del tot innecessari, resultant més eficient i rigorós el mètode comparat pel qual ens hem decantat.

Abans de procedir a l'anàlisi i interpretació de dades pròpiament dita, s'han contrastat les dues plantilles corresponents a un mateix llibre, per tal de detectar possibles inexactituds en l'ús de l'*Instrument A*. Fruit d'aquest contrast, s'han ajustat els indicadors per tal que responguin als criteris abans assenyalats (rellevància, inequívoc, pertinència i oportunitat i accessibilitat) i s'ha acordat la valoració adequada de l'indicador on hi havia discrepància.

Hem exclòs de la nostra anàlisi, en aquesta ocasió, les il·lustracions que figuren als llibres perquè creiem que per la seva especificitat comunicativa necessitarien un estudi propi amb un tractament diferenciat, o sigui que ens centrarem en el text bé sigui explicatiu o es tracti d'activitats i exercicis.

3.3. ANÀLISI D'IMPLEMENTACIÓ DE L'ASSIGNATURA D'EpC A L'ESCOLA

OBJECTIU: Fer una aproximació als contextos, metodologies i formes de comunicació en l'assignatura d'Educació per a la ciutadania i els drets humans en l'etapa primària.

METODOLOGIA

Si bé els materials curriculars ofereixen una idea de l'enfocament que rep aquesta matèria, és clar que a cada centre i a cada aula se'n fa una concreció determinada. Per això, a través d'aquest estudi específic es pretén obtenir dades sobre la implementació de l'EpC a l'escola mitjançant una aproximació oberta que no condicioni ni constrenyi excessivament allò que succeeix en realitat. A tal efecte, s'ha optat per adequar el disseny inicial que preveia: (a) una tramesa de qüestionaris a les direccions dels centres per conèixer, bàsicament, qui imparteix l'EpC, a quin curs i amb quins recursos; (b) un nombre reduït d'entrevistes en profunditat a mestres d'EpC; (c) qüestionaris a un grup reduït d'alumnes; i (d) "focus group" amb una mostra d'escoles identificades com a exemple de "bones pràctiques". El disseny final, en canvi, ha primat l'accés a les escoles, el contacte personal amb les direccions, els mestres i els alumnes i l'observació directa de l'aula per sobre l'obtenció extensiva i merament quantitativa de dades. De manera que s'ha suprimit la tramesa de qüestionaris i els esforços s'han dirigit a fer un primer contacte personal (via telefònica o correu electrònic) a una seixantena de centres d'arreu de Catalunya on hi teníem fàcil accés, informant-los de l'abast i les condici-

ons de la recerca i sol·licitant-los la seva col·laboració. Una altra qüestió a destacar, és el fet que s'ha introduït l'observació directa de l'aula i, en canvi, s'ha prescindit de la realització del "focus group". Aquesta variació, tot i que resulta més costosa en inversió de temps i recursos humans i materials, es justifica pel fet que sense una observació directa és molt més difícil copsar les dinàmiques d'aula. També, perquè ens hem adonat que la gran variabilitat no només de pràctiques, sinó en relació al tractament i lloc que ocupa l'EpC en el projecte educatiu de cada escola, fa difícil encaixar sota criteris similars realitats tan diverses, al menys fins que no es pugui fer un estudi de saturació mostral. Un altre factor determinant ha estat el fet d'adonar-nos que la detecció de bones pràctiques resulta prematura quan tan sols fa dos cursos que s'imparteix l'EpC i que, com es veurà, hi ha centres que fan l'assignatura biannualment, d'altres parcialment, alguns en sessions de tutoria, etc. De manera que el retrat que oferirem, tot i ser limitat, resulta més representatiu i ric del que obtindríem amb una selecció de centres.

Així doncs, s'ha previst una entrevista semiestructurada amb un membre de l'equip directiu de l'escola, l'observació directa de l'aula per part d'un membre de l'equip de recerca, la passació d'un qüestionari a l'alumnat i una entrevista semiestructurada en profunditat a mestres que imparteixen l'EpC. Totes les visites s'han concentrat a les acaballes del curs, entre els mesos de maig i juny de 2011, ja que en aquest període el rodatge de l'assignatura d'EpC permet copsar-ne més aspectes que no pas en els seus inicis.

MOSTRA

En aquest cas, no podem parlar d'una única mostra ja que, finalment, el nostre disseny mostral comprèn quatre perfils de participants que pertanyen a 29 escoles de Catalunya que imparteixen l'Etapa Primària:

- Mostra 1: Un total de 28 membres de l'equip directiu (director/a o cap d'estudis).
- Mostra 2: Un total de 21 grups-classe on s'imparteix l'assignatura d'EpC (5è o 6è curs).
- Mostra 3: Un total de 627 alumnes que reben l'assignatura d'EpC (5è o 6è curs).
- Mostra 4: Un total de 27 mestres que imparteixen l'assignatura d'EpC (5è o 6è curs)..

Aquestes mostres són intencionals, o sigui que no han estat elegides a l'atzar, sinó que cada unitat de mostreig prové de la facilitat d'accés als participants. Amb tot, s'ha vetllat per tal que la mostra fos el més plural possible pel que fa a tipologia d'escola i demarcació geogràfi-

ca, procurant incloure alguns exemples de centres implicats en projectes de pau, com seria el cas d'escoles associades a la UNESCO.

Val a dir que l'estudi, en una mateixa escola, no sempre s'ha completat a tots els nivells, essent possible disposar de dades només de la direcció del centre, o bé de la direcció del centre i del mestre d'EpC, per exemple.

També succeeix que, quan una escola té més d'una línia, de vegades són dos els mestres d'EpC que responen a l'entrevista, o dos o més grups d'alumnes que responen al qüestionari, entre d'altres possibilitats que han acabat configurant la mostra final tal i com es detalla a la taula 2, que plasma les característiques dels centres i a la taula 3, on s'especifica la composició de cada mostra.

Taula 2. Característiques generals dels centres participants en l'estudi d'implementació de l'EpC

TITULARITAT	Pública-Generalitat de Catalunya					Concertada				
	15					14				
DEMARCACIÓ	BAIX LLOBREGAT	BARCELONA COMARQUES	CATALUNYA CENTRAL	CONSORCI D'EDUCACIÓ DE BARCELONA	GIRONA	LLEIDA	MARESME - VALLÈS ORIENTAL	TARRAGONA	TERRES DE L'EBRE	VALLÈS OCCIDENTAL
	1	7	1	12	3	2	1	0	1	1
ETAPES QUE IMPARTEIX	Infantil i primària		Primària		Infantil, primària i ESO		Infantil, primària, ESO, FP i batxillerat			
	13		2		6		8			
NOMBRE D'ALUMNES	N≤250		250<N≤450		450<N≤700		N>700		En blanc	
	7		3		7		9		3	
CONFESSIONALITAT	Laica					Religiosa				
	18					11				

Taula 3. Mostres participants en l'estudi d'implementació de l'EpC

Mostra 1 DIRECCIÓ DE L'ESCOLA		Mostra 2 GRUP- CLASSE		Mostra 3 ALUMNAT CICLE SUPERIOR								Mostra 4 DOCENTS D'EpC		
Director/a	Cap d'estudis	5è. curs	6è. curs	Nens	Nenes	?	10 anys	11 anys	12 anys	13 anys	?	Home	Dona	Edat mitjana
10	18	0	21	312	313	2	58	330	215	19	5	9	18	46,5
TOTAL 28		TOTAL 21		TOTAL 627 alumnes								TOTAL 27 mestres		

INSTRUMENTS

A continuació descriurem els quatre instruments dissenyats per a l'obtenció de dades i validats per experts, en relació amb les diferents mostres:

- ***Instrument B:*** es tracta d'una entrevista adreçada a la direcció del centre (*Mostra 1*) dividida en tres apartats. El primer bloc correspon al càrrec de la persona que respon i als descriptors generals del centre: municipi, barri, titularitat, confessionalitat, nombre total d'alumnes i estudis que imparteix (9 ítems). El segon bloc se centra en el tractament de l'Àrea d'educació per al desenvolupament personal i ciutadania, de caire transversal, i als projectes d'escola connectats amb la pau o la ciutadania (2 ítems de resposta oberta). El tercer bloc ja correspon a l'assignatura d'EpC: curs on s'imparteix, mestre, material, dedicació horària i acollida que ha tingut (4 ítems). Les dades proporcionades per aquest instrument, que es pot consultar a l'Annex IV, serveixen per descriure la mostra i reben un tractament quantitatiu, amb l'excepció dels ítems corresponents al segon blocs que es codifiquen atenent al seu contingut.
- ***Instrument C:*** per a l'observació descriptiva de la classe d'EpC (*Mostra 2*) s'ha dissenyat una pauta força oberta (*Annex V*) que tan sols estableix alguns aspectes clau, prou amplis, sobre els quals ens interessa obtenir informació: context espacial, ambient d'aula, comunicació i construcció del coneixement al llarg de la sessió de classe. Per la limitació que

suposa el fet de presenciar una sola sessió d'EpC l'observació es completa amb l'entrevista posterior al docent. A l'hora de codificar les dades en categories es desxifren les estructures de significació i el seu abast atenent a dominis o focus temàtics que constitueixen els nuclis centrals d'informació en les diferents observacions. Els resultats es contrasten amb els indicadors previstos en l'*Instrument A*, concretament amb l'indicador número 6 (*La construcció i comunicació del coneixement*) i amb l'indicador número 7 (*Els contextos: espais*), contribuint a ratificar-los o modificar-los, quan és el cas. Les observacions han estat fetes individualment per part dels membres de l'equip de recerca i analitzades per dues persones del mateix equip.

– *Instrument D*: els informants, en aquest cas són els alumnes que cursen l'assignatura d'EpC (*Mostra 3*) als quals es passa un qüestionari amb 8 ítems de resposta graduada — molt, força, una mica i gens— i 4 ítems de resposta oberta (*Annex VI*). Les preguntes pretenen esbrinar quina és la percepció dels nens i nenes davant una assignatura nova: interès, valoració de les activitats i materials, competències i opinió global. Val a destacar que, degut a l'àmbit temàtic d'aquesta investigació, la darrera pregunta del qüestionari demana als infants que expliquin què és la pau. Els 8 primers ítems s'han analitzat estadísticament, mentre que els 4 darrers s'han codificat i agrupat en diferents categories que s'expliciten en l'apartat de resultats de la recerca. L'anàlisi quantitativa s'ha efectuat mitjançant el programa IBM SPSS Statistics 19 i les categories analítiques de l'anàlisi qualitativa, un cop formulades, s'han consensuat entre tots els membres de l'equip.

– *Instrument E*: l'obtenció de dades procedents dels docents (*Mostra 4*) s'efectua a través d'una entrevista semiestructurada individual i en profunditat que consta de 17 apartats: perfil docent, posicionament docent, implicació dels infants, estil de comunicació, gestió de la diversitat, participació a l'aula, solució de conflictes, construcció del coneixement, desenvolupament del pensament crític, connexions amb la realitat, metodologies d'ensenyament i aprenentatge, recursos materials i humans, estratègies d'avaluació, ambient d'aula, oportunitats d'influir en l'escola, oportunitats d'influir en la comunitat i rellevància en el currículum. Per a l'anàlisi de dades s'ha procedit a determinar quantitativament el perfil (apartat 1) i la resta d'apartats s'han agrupat per tipologia de resposta.

Taula 4. Síntesi de participants i instruments d'obtenció de dades

<p><i>Mostra documental</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Materials curriculars • TOTAL: 11 	<p><i>Mostra 1</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Directors/es o caps d'estudi • TOTAL: 28 	<p><i>Mostra 2</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Grups-classe (5è o 6è) • TOTAL: 21 	<p><i>Mostra 3</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Alumnat d'EpC • TOTAL: 627 	<p><i>Mostra 4</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Docents d'EpC • TOTAL: 27
<p><i>Instrument A</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Taula provisional d'indicadors 	<p><i>Instrument B</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Entrevista semiestructurada 	<p><i>Instrument C</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Pauta d'observació directa 	<p><i>Instrument D</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Qüestionari 	<p><i>Instrument E</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Entrevista semiestructurada



INDICADORS DE CONSTRUCCIÓ DE CULTURA DE PAU A TRAVÉS DE L'EDUCACIÓ

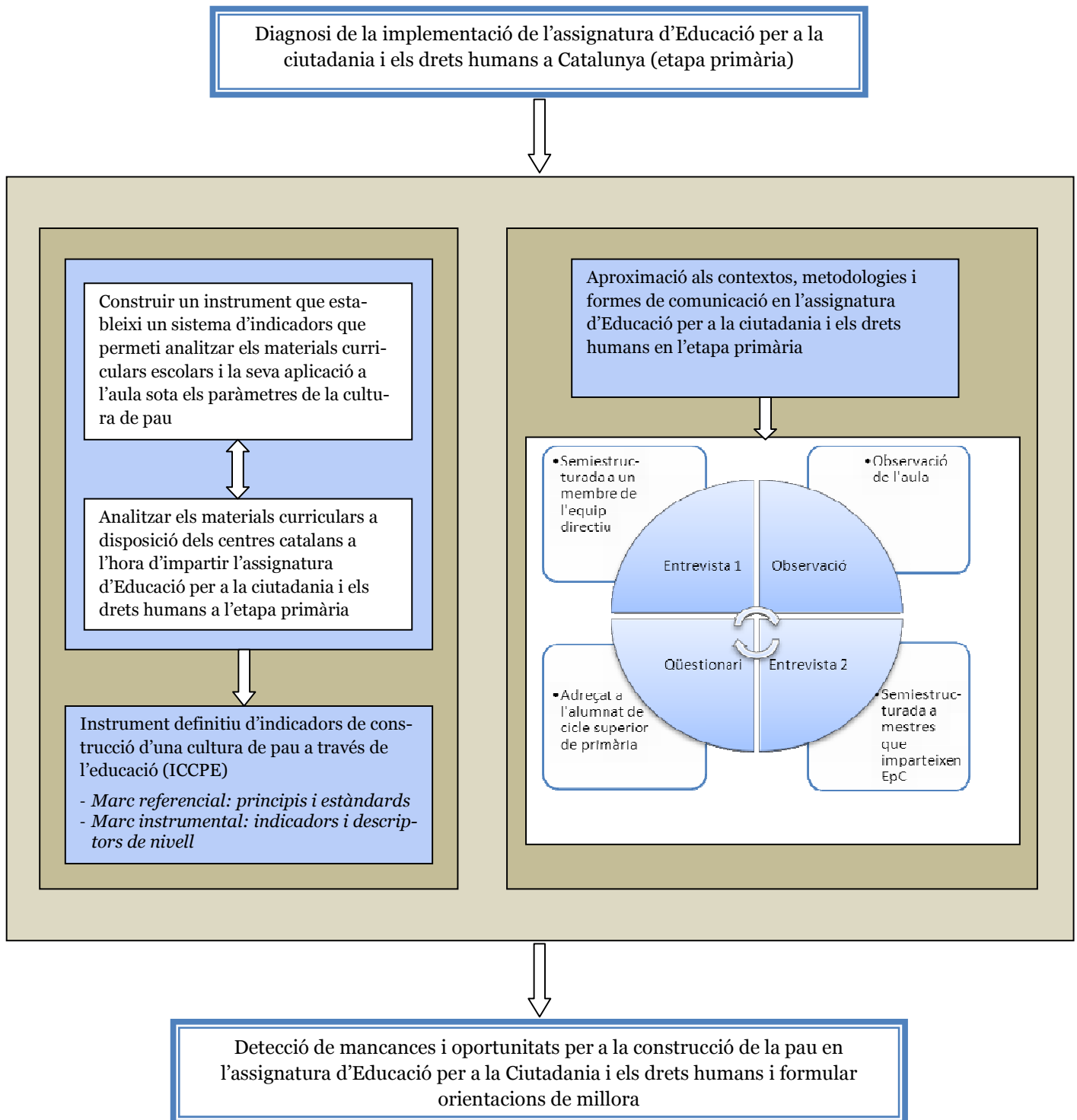
ICCPE

PROCEDIMENT

A partir del contacte telefònic amb la direcció del centre o amb el mateix docent que s'ha brindat a participar en l'estudi, els diferents membres de l'equip de recerca han acordat la data apropiada per a la visita. L'ordre seguit a l'hora de recollir les dades, en la majoria de casos, ha estat el mateix que s'ha reflectit en aquest informe: direcció, grup-classe, alumnat i docent, de manera que s'ha reservat per al final l'entrevista al mestre o a la mestra d'EpC. A la taula 4 s'hi sintetitzen i relacionen els participants o mostres i els instruments d'obtenció de dades en cada apartat de la investigació.

Finalment, a la figura 7 (a la pàgina següent) s'hi mostra el disseny global de la investigació, posant de relleu els objectius i els instruments emprats.

Figura 7. Objectius i instruments de la investigació



En aquest apartat presentem els resultats de la recerca. És un apartat inusualment extens pel fet que, com ja hem dit, una de les aportacions més interessants del treball és un instrument que proposa un sistema d'indicadors que permet analitzar tant els materials curriculars com la seva implementació a l'escola des d'una òptica de construcció de la pau a través de l'educació.

En la seva fase provisional l'hem identificat com a *Instrument A* i, en el seu format definitiu, el denominem amb l'acrònim ICCPE (Indicadors de Construcció de Cultura de Pau a través de l'Educació). El procés d'elaboració d'aquest instrument ha estat, com no podria ser d'una altra manera, molt laboriós pel fet que ha comportat una recerca exhaustiva a diversos nivells que requereix, a més, un procés de definició i operativització de cadascun dels elements que el conformen.

Un segon bloc de resultats prové de l'anàlisi dels materials curriculars de l'assignatura d'EpC de cicle superior de l'etapa primària. Fruit de l'aplicació de l'ICCPE hem pogut constatar el grau en que les diferents editorials s'apropen als paràmetres propis d'una cultura de pau. Primer, s'ofereixen els resultats descriptius de cadascun dels 11 llibres de text analitzats; a continuació, es juxtaposen i comparen els resultats obtinguts en cada cas; i per acabar l'estudi documental, s'interpreten les dades de manera global.

El capítol de resultats es tanca amb les dades provinents del context escolar (*Instruments B, C, D, E*). Les visites a les escoles han proporcionat un gruix de dades quantitatives i qualitatives que informen sobre la introducció de la ciutadania a l'escola.

D'una banda, les entrevistes amb la direcció mostren una panoràmica general sobre el tractament de l'àrea d'Educació per al desenvolupament personal i la ciutadania al centre; de l'altra, l'observació de l'aula mentre s'imparteix una classe d'EpC facilita una aproximació al context espacial i comunicatiu, així com als rols i dinàmiques interpersonals presents.

Quant al qüestionari que responen els alumnes, proporciona dades tant sobre la percepció de l'assignatura com de la comprensió de les seves principals finalitats. Però són els docents d'EpC qui aporten un major grau de reflexió que permet, juntament amb la percepció de la direcció del centre i dels alumnes, obtenir visió triangulada sobre el tractament de la ciutadania a l'escola.

4.1. ELS INDICADORS DE CONSTRUCCIÓ D'UNA CULTURA DE PAU A TRAVÉS DE L'EDUCACIÓ (ICCPE)

Com és de suposar, l'ICCPE s'elabora fonamentant-se en les aportacions dels estudiosos de la pau, entre els que destacarien: Boulding, 1992, Curle, 1995, Danesh, 2008, Fisas, 1987, 2002, Galtung, 1985, 1998, Galtung & Ikeda, 1995, Lederach, 1998, 2000, 2003, Martínez, 1995, Muñoz, 2001, Ury, 2000 i Weil, 1991.

Quant a les concepcions actuals d'educació per a la pau ens hem basat en autors com: Bajaj, 2008, Bastida, 1994, 2009, Bodine, Crawford & Schrupf, 1994, Bodine & Crawford, 1998, Boqué, 2009, Boulding, 1988, Carter, 2008, Forcey & Harris, 1999, Fountain, 1999, Grasa, 2000, Haavelsrud, 2010, Harris & Morrison 2003, Harris & Synott, 2002, Hutchison, 1996, Jares, 1991, 2001, 2006, Mayor Zaragoza, 1997, Reardon, 1988, 1993, 2002 i Tuvilla, 1994, 1998, 2004a, tot i que des d'una perspectiva eminentment occidental que resta oberta al debat en diferents fòrums científico-pràctics.

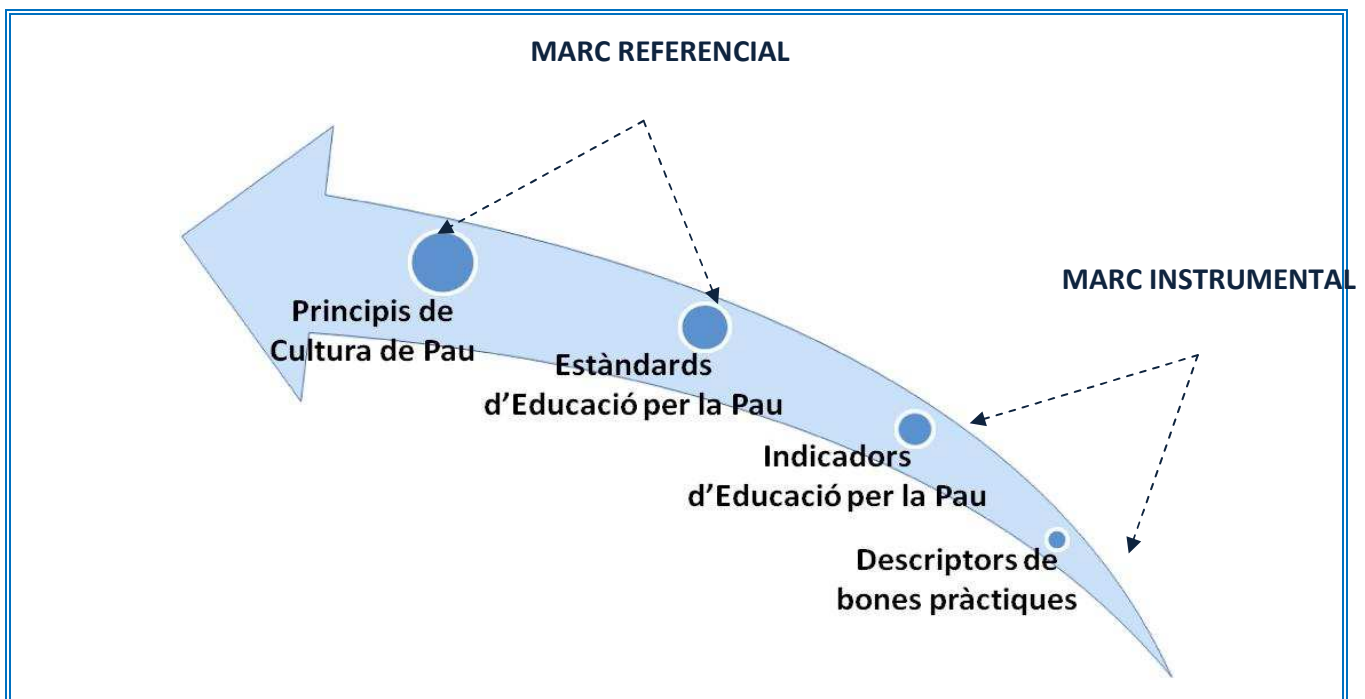
També s'han tingut en compte les definicions que apareixen en obres de caire general com ara manuals, diccionaris, enciclopèdies i glossaris temàtics (Academy for International Conflict Management and Peacebuilding, 2011, Bajaj, 2008; Burgess & Burgess, 1997, López, 2004, Marina & López, 1999, Molina & Muñoz, 2004, Torralba, 2001).

A partir d'aquí, s'estableixen els principis generals de la cultura de pau en qualsevol àmbit i els estàndards propis de l'educació per a la pau (marc referencial) i, tot seguit, s'elaboren els corresponents indicadors i descriptors que es contrasten amb els materials curriculars i l'estudi d'implementació (marc instrumental) i que, finalment, donen idea de com s'arriba a construir la pau. Així doncs, el marc referencial i el marc instrumental componen l'ICCPE fent-lo transparent i accessible a d'altres investigadors i, per tant, aplicable a ulteriors recer-

ques interessades en objectius propers al nostre.

A la figura 8 mostrem els components que configuren l'ICCPE i que formularem i definirem de manera força succinta, ja que la nostra funció aquí no és teoritzar, sinó fer l'esforç de concretar un àmbit veritablement complex de la manera més operativa i manejable possible. Per tant, la definició de cadascun dels components de l'ICCPE pretén facilitar-ne tant la seva comprensió com la seva identificació i reconeixement en la pràctica.

Figura 8. Configuració del sistema d'indicadors de construcció d'una cultura de pau a través de l'educació (ICCPE)



4.1.1. Definició de principis de cultura de pau

Entenem que els principis de cultura de pau determinen els paràmetres de pau des d'una perspectiva transversal, o sigui que per ser considerada pacífica, qualsevol acció —bé sigui d'ordre polític, cultural, econòmic, social, mediambiental, educatiu, etc.— els hauria de complir. Cal tenir en compte que es pot fer referència al concepte de pau entès com a Desenvolupament, Drets humans, Democràcia i Desarmament, de manera que, com ja hem assenyalat anteriorment, l'absència d'una d'aquestes "Ds" sempre constitueix un factor de violència

(Fisas, 1998). Tal i com es mostra a la figura 9, hem identificat quatre grans principis que impregnen i defineixen la construcció i el conreu d'una cultura de pau al món.

Figura 9. Principis de construcció i conreu de la cultura de pau al món

PRINCIPIS DE CONSTRUCCIÓ DE LA CULTURA DE PAU	
I.	EMPODERAMENT
II.	CIUTADANIA ACTIVA
III.	TRANSFORMACIÓ SOCIAL
IV.	SOLUCIÓ POSITIVA DE CONFLICTES

I. EMPODERAMENT

El principi d'empoderament fa referència a la condició intrínseca de tota acció de pau de tractar les persones des d'un respecte profund a la seva dignitat, promovent condicions per a la llibertat i l'autodeterminació, especialment quan aquestes persones es troben en situació de vulnerabilitat o han estat desposseïdes, fins i tot, del coneixement i domini de si mateixes. "Empowerment" és un terme anglosaxó que entenem com un procés mitjançant el qual les persones, grups, organitzacions i comunitats enforteixen les seves capacitats, confiança, visió i protagonisme per impulsar canvis positius en les situacions que viuen, enriquint, llavors, el propi context social i actuant-hi de manera més eficient. Implica, doncs, un grau d'autoconeixement, autoestima i autocontrol, així com la pràctica d'habilitats socioemocionals. En relació amb aquest principi hi trobaríem aquelles concepcions i accions encaminades a la construcció de la identitat, la conquesta de l'autonomia, la formació de l'esperit crític, el conreu dels valors espirituals, el desenvolupament de les potencialitats individuals i grupals, les capacitats per influir en els esdeveniments, l'accés igualitari a la informació i al coneixement, la reciprocitat entre els agents socials, l'increment de participació política, la identificació de les causes i mecanismes de la injustícia, la relació contingent entre accions i resultats, etc.

Tot enfocament basat en l'enfortiment de les persones defuig les aproximacions paternalistes (ningú allibera ningú, sinó que ens alliberem junts), entronca amb la visió de la

pau centrada en el desenvolupament⁵ (la primera “D” a què hem fet referència) i lluita per la revalorització i el reconeixement de les capacitats de tot ésser humà, a qui atorga i retorna la seva dignitat per damunt de tot. Segons Bush & Folger (1996, 21), *en su expresión más simple la “revalorización” significa la devolución a los individuos de cierto sentido de su propio valor, de su fuerza y su propia capacidad para afrontar los problemas de la vida. El “reconocimiento” implica que se evoca en los individuos la aceptación y la empatía con respecto a la situación y los problemas de terceros.* Sota el nostre punt de vista, qualsevol acció que cerqui la construcció de la pau o que sigui qualificada de pacífica no pot ser “cega a la persona”, sinó que ha de sustentar-se en l’afirmació del valor absolut de la persona humana (Mounier, 1967) i fomentar-ne l’empoderament per tal de possibilitar el pas de la reflexió a l’acció.

En síntesi, l’empoderament és necessari per tal de contribuir a una cultura de pau, perquè connecta dialècticament els canvis individuals i els socials (creació de capital social) i facilita el fet de prendre decisions pròpies i assumir responsabilitats (control), encara més en l’àmbit de l’educació per a la pau que té com a finalitat el desenvolupament de ments i cors pacífics i lliures disposats a l’acció.

PRINCIPI I. *La cultura de pau promou l’empoderament.*

II. CIUTADANIA ACTIVA

El principi de ciutadania activa resulta igualment essencial en la definició de qualsevol forma de convivència pacífica i de la seva projecció entesa, aquí, com el dret i el deure de participació democràtica. Aquest principi es concreta en manifestacions de diàleg, empatia, cohesió social, pluralitat cultural, implicació en els assumptes comuns, valors cívics, participació

⁵ El concepte de desenvolupament ha anat evolucionant des d’una concepció merament lligada al benestar econòmic, fins a orientacions de caire ecològic i social, que assenyalen els perills del creixement descontrolat i el caràcter responsable i solidari entre tots els pobles de la terra i les generacions futures, per una banda, i se centren en el desenvolupament humà o de la persona, per l’altra. Avui en dia es parla de “desenvolupament real” entès com un procés de canvi per millorar les condicions de vida de la població en les seves condicions bàsiques i en relació amb l’entorn que habiten. El desenvolupament real, per tant, incorpora transformacions culturals, socials, econòmiques, tecnològiques i mediambientals relacionades amb l’equitat, la justícia, la participació i el respecte a la singularitat cultural. L’educació per al desenvolupament fa èmfasi en els desequilibris dins i entre els pobles i en els processos d’alienació que comporten i promou, com a primer pas, la conscienciació o “conciencització” dels individus de que parla Freire (1984, 1997).

social i política, etc., basats en la percepció de l'alteritat⁶. Kant (2003), en la seva concepció de “pau perpètua” estableix que el dret a una ciutadania mundial ha de materialitzar-se mitjançant una “hospitalitat universal” entesa com el dret a no rebre un tracte hostil, sinó a presentar-se en qualsevol societat. D'aquí, que un dels objectius fonamentals de l'educació per a la pau sigui formar ciutadans i ciutadanes que participin positivament i activa en la societat, en les noves formes de governança, seguretat i sobirania. L'educació per a la pau ha de suposar un canvi important en el paper que l'alumnat exerceix, ja que com afirmen Martín & Puig (2007, 91) *aprender a vivir de forma democrática solo se puede conseguir viviendo democráticamente*. No obstant això, i malgrat tot l'entramat jurídic que assegura i propicia la participació de tots els sectors de la comunitat educativa, diversos estudis (Gil Villa, 1995, Santos, 1997, Martínez Rodríguez, 1998) manifesten les disfuncions que es produeixen en els centres a l'entorn de la pràctica participativa dels estudiants.

En aquest sentit, l'EpC pretén enfrontar-se a la indiferència i passivitat de l'alumnat, de tal manera que els nois i noies no siguin mers titulars de drets individuals, sinó que es converteixin en ciutadans amb unes responsabilitats socials i sentit de compromís cívic. Per aquest motiu, és útil reprendre les reflexions de Trilla & Novella (2001) que, basant-se en Hart (1993), plantegen una escala de participació infantil de quatre nivells o tipologies:

- Participació simple: es pren part del procés, però com a espectador i tan sols es respon a activitats creades i dirigides per altres persones.
- Participació consultiva: s'escolta la paraula dels subjectes i se'ls anima a opinar, proposar i valorar i es faciliten els canals per tal de fer-ho possible.
- Participació projectiva: el subjecte es converteix en agent i sent com a propi el projecte.
- Metaparticipació: els subjectes reclamen el dret a prendre part en els decisions, demanen, exigeixen o generen nous espais i mecanismes de participació.

Ara bé, tota societat plenament democràtica requereix no només que l'escola fomenti una actitud participativa, sinó que el propi sistema educatiu s'articuli sota els principis en els quals afirma fonamentar-se. En aquest sentit, Morin (1999) considera essencial la formació d'una ciutadania planetària responsable, basada en la participació i la cohesió social, i una educació que mantingui l'equilibri entre la dimensió més humanista i la tecno-científica.

⁶ La idea de ciutadania durant molt de temps ha propiciat la confusió entre identitat i territori i ha atorgat drets només als autòctons. Avui en dia, el concepte de frontera és més simbòlic, perquè el planeta està globalitzat i, per tant, la ciutadania és universal (en oposició als etnicismes i nacionalismes) i es dibuixa imbricada en els paradigmes ètics que defensen una única humanitat, una ciutadania cosmopolita (Cortina, 1997).

En l'àmbit escolar, com en el plànol social i polític, l'aprenentatge de la ciutadania i la formació per a la democràcia (la segona de les "D" que formen el quartet de la cultura de pau), revela una clara contradicció entre el que s'estipula (currículum legal o explícit), i el que es practica en els centres (currículum en acció o implícit). La democràcia és un procés que aspira a un ordre social just com a base per poder construir la pau i s'assoleix a través de la deliberació pública, la representació, la divisió de poders i unes condicions de participació i presa de decisions igualitàries que, avui en dia, es fan extensives a diferents cultures i valors.

PRINCIPI II. *La cultura de pau promou la ciutadania activa.*

III. TRANSFORMACIÓ SOCIAL

El principi de transformació social comporta el compromís ferm envers un horitzó de pau. Això requereix la defensa i promoció dels drets humans (Seminario de educación para la paz, 1996, 2000), especialment a l'hora d'establir unes relacions igualitàries al planeta, el respecte pel medi ambient, la pràctica d'uns valors universals (antropoètica), la deslegitimació del bel·licisme, l'eradicació de qualsevol forma de violència, la visió de futurs possibles, etc. Sense cap mena de dubte, *en lugar de individuos apáticos y cínicos sujetos a las fuerzas "inevitables" del desarrollo histórico el mundo necesita una generación de personas que deseen y sepan cómo establecer en el mundo las condiciones que conduzcan al engrandecimiento de los valores positivos de la justicia social, el bienestar económico, el equilibrio ecológico, la paz y la participación* (Haavelsrud, 2010, 172).

Aquesta perspectiva, per tant, supera la tendència que defensa que la pau és l'absència de guerra (pau negativa), evolucionant fins a la noció del terme de pau positiva. La pau, com ja hem dit, està no només relacionada amb la finalització de les hostilitats bèl·liques sinó amb altres fenòmens estretament vinculats amb la violència: la pobresa, les mancances democràtiques, les desigualtats estructurals, el deteriorament del medi ambient, les tensions i els conflictes ètnics... De manera que s'imposa fer un pas endavant en l'assoliment dels drets humans (tercera "D") que promogui, alhora, una visió ètica de la vida i la capacitat de pensar

i treballar pel bé comú. Einstein (2009), en el discurs pronunciat davant d'una assemblea de joves pacifistes alemanys, cap allà el 1930, mostra el seu convenciment que el destí de la humanitat civilitzada depèn més que mai de les forces morals que sigui capaç de generar. I és en aquesta línia que Bush & Folger (1996, 327) declaren que la fita de la transformació és *la realización individual de su más elevado potencial como seres morales, y con esto un mundo diferente y mejor*. També Lederach (2007, 23) assenyala la importància del que aquest autor denomina “la imaginació moral”, és a dir *la capacidad de imaginar algo enraizado en los retos del mundo real a la vez capaz de dar a luz aquello que todavía no existe*. El mateix autor, remarca que el terme “transformació”, que molts titllen d'idealista, és precís i científicament sòlid, amb una clara visió de generar una tensió creativa (Lederach, 2003).

L'educació és, per si mateixa, una labor de perfeccionament que per definició resta sempre inacabada. Per això, el concepte de transformació s'adiu al d'educació per a la pau fent èmfasi en la necessitat de lluitar incansablement per millorar l'existència humana en totes les seves dimensions. Conceptes com ara pau “sostenible” o “pau imperfecta” van en aquesta línia de progressió continuada cap a un horitzó cada cop més just per al conjunt de la humanitat⁷. Aquí, ja no n'hi ha prou amb comprendre els fonaments d'una societat democràtica i amb desenvolupar tot un seguit d'habilitats socials, sinó que s'exigeix una actitud no indiferent envers el patiment dels altres i un ferm compromís en la construcció d'un món millor.

L'EpC (o una altra matèria) serà transformadora en la mesura que aconseguixi que els nens i nenes es vegin a si mateixos com a membres actius de la societat, ja que reprent les sempre actuals paraules pronunciades per Martin Luther King Jr. en el seu discurs “I have a dream” (Washington, el 28 d'agost de 1963): *ara és temps de fer que les promeses de la democràcia siguin reals*.

PRINCIPI III. *La cultura de pau promou la transformació social.*

⁷ Simone Weil (1909-1943) afirmava que s'ha de preferir l'infern real al paradís imaginari.

IV. SOLUCIÓ POSITIVA DE CONFLICTES

El principi de solució pacífica de conflictes fa explícita la necessitat de construir la pau per mitjans pacífics, per tant, d'equipar les persones amb les eines i estratègies que fan possible la creació de consensos, la mediació de conflictes, la noviolència activa, el perdó i la reconciliació, etc. Generalment, s'atribueix al terme conflicte connotacions negatives, relacionades amb disfunció, ruptura, dificultats o violència. Se sol creure que l'harmonia, l'equilibri i el consens són els elements definitoris de l'ideal social i per tant, una societat serà més perfecta com menys problemes existeixin i menor sigui el grau de discrepància entre els diferents grups que la configuren (Martín & Puig, 2002).

D'aquesta manera, el conflicte és considerat com la manifestació d'un problema que cal eliminar de la forma més immediata possible (acció-reacció) i, en ocasions, falten referents sobre com enfrontar-lo. La tendència a concebre el conflicte negativament és deguda, en gran part, al fet que es percep per mitjà de les seves conseqüències destructives i no pel que és en si (Lederach, 2000), ja que els conflictes també poden oferir una oportunitat de desenvolupament personal i social. Des d'aquesta perspectiva positiva, pensem que el repte de qualsevol grup humà serà aprofitar-los com una plataforma creativa per autoanalitzar i repensar el seu funcionament i trobar el camí per afrontar-los per la via democràtica. Per això, serà imprescindible acceptar els conflictes, explorar-los, analitzar-los, conèixer el seu origen, la seva estructura i les persones implicades, distingint entre els diferents interessos i necessitats i, en definitiva, dedicant un temps a la seva comprensió i transformació pacífica. Però la finalitat no ha de ser eliminar les diferències i conduir a l'homogeneïtat social, sinó treballar des de la diversitat de perspectives per trobar conjuntament solucions, entenent el possible confrontament d'interessos com a instrument formatiu entre persones i sectors "condemnat a la cooperació". Aquest nou enfocament dels conflictes implica participació, assumptió de compromís, diàleg, presa de decisions i, en definitiva, la posada en pràctica d'habilitats i capacitats cíviques necessàries per conèixer pacíficament.

La construcció de la pau exigeix formar en la gestió positiva dels conflictes i, per això, es requereixen estratègies i mètodes que ens permetin afrontar-los positivament. En l'àmbit educatiu utilitzarem la darrera "D", és a dir, el desarmament sovint vinculat a la desmilitaritza-

ció⁸, reinterpretant-la en termes de desarmament cultural i ideològic i de les ideologies encobridores de la violència, i traslladant al terreny quotidià les “armes” de la pau i la noviolència, definida per Gandhi (2006) com la total absència de mala voluntat envers tot allò que viu. L’aprenentatge de la convivència implica no tan sols experiències intel·lectuals o cognitives, sinó també vivències afectives pròpies de la interacció amb l’alteritat.

PRINCIPI IV. *La cultura de pau promou la solució positiva de conflictes.*

Evidentment, entre els principis d’empoderament, ciutadania activa, transformació social i solució positiva de conflictes hi ha total permeabilitat. Resultaria, per tant, molt difícil pretendre fer una classificació de la multiplicitat de pràctiques de construcció de pau mirant d’encaixar-les en un sol d’aquests quatre principis de manera estanca, tampoc no tindria cap sentit el fer-ho. En tot cas, sí que es pot detectar la seva presència en major o menor grau en una realitat concreta i actuar en conseqüència.


4.1.2. Definició d’estàndards de referència en l’àmbit de l’educació per a la pau

Els estàndards estableixen el marc d’actuació correcte en un àmbit determinat, ja que indiquen els models i patrons que caldria seguir en vista a l’excel·lència i, per tant, en clarifiquen les característiques i expectatives de progrés. Tot estàndard ha de ser explícit, acceptat per les diferents audiències, elaborat de forma participativa, comprensible, quantificable i flexible (Mira i Gómez, 2009). Abans d’entrar de ple en la proposta d’estàndards, volem recordar que la nostra concepció d’educació per a la pau no es limita a aquella matèria, curs o taller on s’imparteixen uns continguts determinats dins l’àmbit temàtic de la cultura de pau, sinó que com ja s’ha vist al llarg de tot el document, el nostre punt de vista és que l’educació per a la pau és una part essencial i proactiva de la cultura de pau i no només la seva forma de transmissió.

⁸ Aquest concepte també ha anat evolucionant al llarg del temps, de manera que en l’actualitat es posa l’accent en els “dividends de la pau”, o el que és el mateix, en els beneficis en forma d’estalvi que poden reinvertir-se en finalitats socials: educació, salut, vivenda, eradicació de la pobresa, preservació del medi ambient, etc. El concepte de “dividends de la pau” pot aplicar-se a l’educació de múltiples maneres, la més òbvia consisteix en remarcar els beneficis de cara a l’aprenentatge que pot oferir un clima de convivència i de treball positiu, on els conflictes no són font d’atenció i disrupció constant.

Dit això, a la taula 5 presentem els estàndards que, d'acord amb els principis d'empoderament, ciutadania activa, transformació social i solució positiva de conflictes, permeten aproximar-se a allò que constitueix una bona pràctica de construcció de pau a través de l'educació i els relacionem amb els àmbits d'aplicació. A continuació, es descriu breument l'abast de cadascun d'aquests estàndards, —8 en total, 5 per a l'anàlisi dels materials curriculars i 4 més per a la implementació a l'escola i a l'aula— posant de relleu la seva importància clau tant a l'hora d'identificar pràctiques de pau, com de planificar intervencions educatives dins d'aquest àmbit. Com ja hem dit, no és l'objectiu d'aquest treball aprofundir teòricament en cadascun dels conceptes vinculats als estàndards, tasca d'altra banda apassionant, sinó tan sols clarificar-los. També volem assenyalar que la distinció entre àmbits d'aplicació respon més als contextos on hem contrastat els indicadors (llibres de text i escola), que no a una divisió real dels estàndards que, en realitat, poden identificar-se indistintament en ambdós contextos.

Taula 5. Estàndards en la construcció d'una cultura de pau a través de l'educació

PRINCIPIS	ESTÀNDARDS d'EpP	APLICACIÓ
I. EMPODERAMENT II. CIUTADANIA ACTIVA III. TRANSFORMACIÓ SOCIAL IV. SOLUCIÓ PACÍFICA DE CONFLICTES	1. El marc espacio-temporal	Anàlisi de MATERIALS CURRICULARS 
	2. La comprensió de la realitat	
	3. Els valors i drets humans	
	4. La construcció d'una societat justa, democràtica i solidària	
	5. L'accés al saber i a la cultura	
	6. La construcció i comunicació del coneixement	Anàlisi d'IMPLEMENTACIÓ
	7. Els contextos (espais)	
	8. La pervivència (temps)	

1. EL MARC ESPACIO-TEMPORAL

La contextualització de les accions educatives resulta determinant a l'hora d'adquirir un compromís envers la construcció i el conreu de la pau que sigui coherent amb les pròpies vivències. En aquest sentit, el tractament històric dels fets i l'obertura a reflexionar-hi críticament són fonamentals, com també ho és l'anàlisi del present que ubica l'individu en l'espai i el temps real on es desenvolupa i actua. Un altre element bàsic és la conscienciació sobre la

relació entre allò que fem aquí i ara i el que succeeix en el context planetari, és el que s'anomena reflex macro-micro.

ESTÀNDARD 1. *L'educació per a la pau s'emmarca en el context real dels individus i en les seves connexions espaciotemporals.*

2. LA COMPRENSIÓ DE LA REALITAT

L'educació contribueix a la producció de coneixement i de sentit en un món complex i incert, per tant, cal partir d'una anàlisi acurada del passat i del present per enfocar el futur probable i el futur possible i desitjable. Un dels elements que intervé directament en la comprensió de la realitat és l'accés i tractament de la informació que, en ple segle XXI, s'entén d'una manera dinàmica, interactiva i rigorosa que convida a formar-se la pròpia opinió. Cal, però, que s'ofereixin ocasions de contrastar aquesta informació per copsar-ne les contradiccions i interpretacions alternatives, que s'hi facin visibles els conflictes, els seus actors i mecanismes i que, tot plegat, serveixi per albirar un futur millor que no és utòpic.

ESTÀNDARD 2. *L'educació per a la pau parteix d'una realitat conflictual, subjecta a canvis i susceptible de ser millorada.*

3. ELS VALORS I DRETS HUMANS

Els valors associats als drets humans són elements clau en la construcció d'una pau universal basada en desenvolupament del potencial de cada individu i de la humanitat en el seu conjunt. Això no exclou que, paral·lelament, els drets humans necessitin un marc legal i jurídic que els garanteixi i potencii. En aquest context, cal partir d'un concepte facultatiu de violència, assentat en la gratuïtat, i d'una idea de pau positiva, possible, imperfecta i sostenible. Lògicament, la reflexió arran dels drets de l'infant és essencial per tal de situar les criatures en un pla d'igualtat humana que, tot sovint, se'ls escatima. Val a remarcar que els valors no s'imposen, ni s'estudien, sinó que es proposen i s'adopten per propi convenciment, sempre que l'entorn en faciliti l'emergència.

ESTÀNDARD 3. *L'educació per a la pau fomenta el respecte i la defensa activa dels drets humans.*

4. LA CONSTRUCCIÓ D'UNA SOCIETAT, JUSTA, DEMOCRÀTICA I SOLIDÀRIA

La justícia social es materialitza, finalment, gràcies a la provisió de coneixements, d'estratègies i de valors encaminats a l'acció pacífica que, avui en dia, podrien definir-se com a competències per a viure i conviure en pau. D'entre aquestes competències, n'hi ha de relacionades amb l'esfera personal (identitat, pertinença, autoestima, empatia, afectivitat) que enforteixen l'individu des de l'autoconeixement i el treball de millora de si mateix. També hi ha competències pròpies de l'esfera interpersonal o relacional (igualtat en la diversitat, normes de convivència, afrontament de conflictes) que contribueixen a la cohesió del grup i de la comunitat. I, per acabar, tindríem aquelles competències que fan possible la implicació i el compromís social (exercici de la ciutadania, desenvolupament i cooperació, consciència ambiental). Com es veu, totes aquestes competències es troben directament relacionades amb el desenvolupament integral de la persona.

ESTÀNDARD 4. *L'educació per a la pau desenvolupa les competències necessàries per a la construcció d'una societat justa, democràtica i solidària.*

5. L'ACCÉS AL SABER I A LA CULTURA

Aquest estàndard no figurava en el nostre primer disseny pel fet que no prové dels referents teòrics de l'àmbit de la pau, sinó que prové de l'àmbit pedagògic. Tanmateix, no hi pot haver educació per a la pau des del desequilibri de poder, la imposició, el paternalisme o la submissió, seria contradictori i contraproduent. L'educació per a la pau repta a l'educació, entesa de manera àmplia quant a agents i àmbits, a mantenir d'una imatge d'infant capaç, actiu i culte, que pot manifestar el propi punt de vista i l'opinió sobre allò que l'afecta. Aquest infant té coneixements i inquietuds a l'hora de comprendre el món que l'envolta i s'aproxima al

saber com a via d'emancipació i accés a la cultura, de manera dialògica, hologramàtica i recursiva. Per aquest motiu, l'educació de qualitat per a tothom no s'interpreta com un privilegi, sinó com un dret.

ESTÀNDARD 5. *L'educació per a la pau fomenta l'accés igualitari i emancipador al saber i a la cultura.*

6. LA CONSTRUCCIÓ I LA COMUNICACIÓ DEL CONEIXEMENT

El rol del docent com a agent central en els processos d'ensenyament i aprenentatge, enquadra les possibilitats d'una educació per a la pau modelada, viscuda i significativa i no tan sols estudiada passivament i de manera externa. El perfil professional i humà del mestre o mestra, el seu posicionament davant el món (compromès, distant, neutre...), la manera com comunica els coneixements o resol els conflictes quotidians, el reconeixement i tracte igualitari de la diferència, les metodologies i recursos que emprava o els criteris d'avaluació que aplica, fan que la vida a l'aula adquireixi una determinada significació per als infants. Alhora, el paper dels infants, el desig d'aprendre els uns amb els altres, la participació i protagonisme en els processos educatius, el contacte amb la realitat i la pràctica de la reflexió crítica, els fa líders de la pròpia història i artífex del seu present i futur. Serà necessari, doncs, conjuminar emocions, cognicions i accions.

ESTÀNDARD 6. *L'educació per a la pau requereix el compromís i el rol protagònic dels agents educatius en la construcció de conceptes, habilitats, valors i actituds vinculats a la cultura de pau.*

7. ELS CONTEXTOS (ESPAIS)

La disposició, l'ús i la relació amb els espais de dins i fora de l'escola proporciona oportunitats on edificar la cultura de pau. Aquestes oportunitats han de ser el més autèntiques possible i estar connectades amb el dia a dia de l'aula i de la comunitat. La creació d'un ambient

positiu a l'aula, en tant que marc de referència per al desenvolupament de l'alumnat, i el seu manteniment, és una tasca fonamental per a la que es requereix una consciència de grup i de benestar individual i col·lectiu. A més, l'entorn ha de procurar als infants la possibilitat de participar, d'opinar i d'incidir en les decisions que s'hi prenen. D'altra banda, sabem que la violència és un fenomen complex que s'aprèn en escenaris violents, de manera que l'escola ha d'identificar els factors de risc del context i actuar en pro dels infants prevenint, potenciant i promovent entorns segurs i saludables.

ESTÀNDARD 7. *L'educació per a la pau convida a actuar com a agent de pau en l'entorn.*

8. LA PERVIVÈNCIA (TEMPS)

En l'àmbit de la cultura de pau cal que els coneixements adquirits i les competències assolides siguin funcionals, és a dir transferibles a la pràctica, aplicables a situacions noves i propedèutics en vista a l'accés a d'altres sabers. Una bona formació és, sens dubte, un factor protector i un antídoto contra tot tipus de violència a curt, mitjà i llarg termini. Tanmateix, aquesta formació depèn, en especial, de la importància que se li atorgui dins el currículum i de les experiències que generi en el present a l'hora de deixar una empremta perdurable.

En el nostre estudi, utilitzarem els estàndards 1, 2, 3, 4 i 5 en l'anàlisi dels materials curriculars i els estàndards 6 i 7 en l'anàlisi de la dinàmica d'aula. Pel que fa al vuitè estàndard —la perdurabilitat en el temps— no s'abordarà en aquesta ocasió en què el nostre objectiu principal és arribar a definir la taula d'indicadors i no pas usar-los, encara, amb finalitats verament avaluatives. Tanmateix, una educació per a la pau consistent ha de contribuir, com ja s'ha dit, a la formació integral de la persona; això significa que els seus efectes han de mantenir-se al llarg del temps, de manera que la definició d'estàndards quedaria incompleta si no s'incloués el vector temporal. En tot cas, sí que podríem avançar una previsió o un pronòstic sobre la seva pervivència atenent només a la importància que les escoles li atorguen dins el currículum.

Val a dir que els materials curriculars, bé siguin llibres de text o altres documents, ocupen un lloc preeminent en les relacions educatives dins de l'aula, per aquest motiu, el seu estudi també ajuda a comprendre millor la dinàmica escolar.

ESTÀNDARD 8. *L'educació per a la pau perdura al llarg de la vida.*

4.1.3. Definició d'indicadors d'educació per a la pau

Òbviament, tots i cadascun dels indicadors que presentem incideixen en la construcció d'una cultura de pau a curt i a llarg termini. Podríem dir que cada indicador és una peça de l'engrenatge que posa en marxa el motor de la pau, ja que per més que el símil sigui mecànic, considerem que en aquests moments encara no s'han consolidat les rutines de pau que precedirien, al nostre entendre, d'altres formes molt més creatives i orgàniques i, per tant, veritablement culturals, de pau.

A la taula 6 presentem els indicadors que, d'entrada, haurien de ser tinguts en compte en tota acció educativa a favor de la pau i que en aquest estudi contrastarem dins els límits de l'assignatura d'EpC. Els indicadors ens permeten desglossar cada estàndard en les seves dimensions, concretant els elements que els conformen i en base als quals ja serà possible establir operativament diferents nivells de pràctica (descriptors).

En la primera aproximació a la formulació d'indicadors no es va tenir en compte el número 4.8 (*Consciència ambiental*) que s'ha afegit arran de l'anàlisi dels materials curriculars i del compromís dels centres en la preservació del medi (per exemple: Escoles Verdes). L'indicador referent al *Procés de construcció de l'aprenentatge* s'ha fos, per la seva similitud, amb el de *Construcció del coneixement* (6.8) i, per tant, ja no figura a la taula. I l'indicador referent a l'*Ambient d'aula* (7.2), un cop analitzats els resultats de l'observació d'aula, ha donat lloc a un nou indicador (7.1) referent a la *Distribució de l'aula*, la seva ambientació, l'actualització de recursos, l'accessibilitat, etc., mentre que l'ambient faria referència al clima relacional, educatiu, de seguretat, de justícia i de pertinença.

Taula 6. Definició d'indicadors en la construcció d'una cultura de pau a través de l'educació

ESTÀNDARDS d'EpP	INDICADORS d'EpP	APLICACIÓ
1. El marc espacio-temporal	1.1. Estudi del passat 1.2. L'individu en l'espai i el temps real 1.3. Reflex macro-micro	ANÀLISI DE MATERIALS CURRICULARS
2. La comprensió de la realitat	2.1. Tractament de la informació 2.2. Contradiccions i canvis 2.3. conflicte social i actors 2.4. Procés de transformació i visió de futur	
3. Els valors i drets humans	3.1. Concepte de violència i pau 3.2. Drets humans i drets de l'infant 3.3. Construcció del propi joc de valors	
4. La construcció d'una societat justa, democràtica i solidària	4.1. Identitat i pertinença 4.2. Autoestima, empatia i afectivitat 4.3. Igualtat en la diversitat 4.4. Valors i normes de convivència 4.5. Afrontament de conflictes 4.6. Exercici de la ciutadania 4.7. Desenvolupament i cooperació 4.8. Consciència ambiental	
5. L'accés al saber i a la cultura	5.1. Imatge d'infant 5.2. Interacció amb el saber	
6. La comunicació i construcció del coneixement	6.1. Perfil docent 6.2. Posicionament docent 6.3. Implicació dels infants 6.4. Estil de comunicació 6.5. Gestió de la diversitat 6.6. Participació a l'aula 6.7. Solució dels conflictes 6.8. Construcció del coneixement 6.9. Desenvolupament de l'esperit crític 6.10. Connexions amb la realitat 6.11. Recursos materials i humans 6.12. Estratègies d'avaluació	ANÀLISI D'IMPLEMENTACIÓ
7. Els contextos (espais)	7.1. Distribució de l'aula 7.2. Ambient d'aula 7.3. Oportunitats d'influir en l'escola 7.4. Oportunitats d'influir en la comunitat	
8. La pervivència (temps)	8.1. Rellevància en el currículum 8.2. Transferència de sabers 8.3. Mobilització de competències	

- Així, doncs, hi ha tres indicadors associats al primer estàndard (*Marc espacio-temporal*):

1.1. L'estudi del passat, que recull la memòria col·lectiva

La importància de la història rau en el seu estudi crític, en la comprensió de les errades comeses, les oportunitats desaprofitades i les alternatives possibles. Només amb un enfocament crític es pot evitar una concepció determinista de la vida en el passat i en el present que abocaria a l'acceptació resignada del destí.

INDICADOR 1.1. *L'educació per a la pau impulsa la comprensió crítica del passat i es fa ressò de la memòria col·lectiva.*

1.2. L'individu en l'espai i el temps real, que manifesta les inquietuds presents en el propi context

L'ésser humà no és un ésser que s'adapta a les seves circumstàncies, sinó que és capaç de transformar-les. Per tant, l'educació ha de connectar l'individu amb el seu context, partir de les seves experiències i dotar-les de significació en l'aquí i ara. La presa de consciència és la base per a la presa de decisions i la promoció dels canvis desitjables.

INDICADOR 1.2. *L'educació per a la pau posa l'accent en la capacitat de prendre consciència de la pròpia realitat i d'incidir-hi.*

1.3. El reflex macro-micro, que es correspon amb la pertinença de l'ésser humà del segle XXI a una societat planetària

L'educació ha de relacionar les pròpies accions amb allò que succeeix al món i a la inversa, per tal que l'infant se'n sàpiga coresponsable. En primer lloc, cal adonar-se de les relacions entre les esferes local i global i de la influència mútua entre les realitats socials, econòmiques, culturals i polítiques properes i llunyanes, desenvolupant l'empatia envers la difícil situació dels refugiats, les víctimes de la guerra, de catàstrofes naturals, o qualsevol persona o poble que veu vulnerats els drets humans.

Les virtuts d'una ciutadania activa també s'apliquen a poblacions de països distants que un no ha conegut ni coneixerà mai, però gràcies a les TIC cada cop és més possible la participació personal en activitats internacionals.

INDICADOR 1.3. *L'educació per a la pau connecta en termes de coresponsabilitat els àmbits local i global.*

- Pel que fa al segon estàndard (*Comprensió de la realitat*), tenim els següents indicadors:

2.1 Tractament de la informació, que constitueix la base per a la formació de l'esperit crític i la presa de decisions

L'anàlisi de la informació a partir de diferents fonts permet construir per un mateix i en el si del grup les pròpies idees i concepcions sobre les diferents temàtiques, desenvolupant, així, un criteri personal. La sobresaturació i la multiplicitat de fonts d'informació (infoxicació) fan imprescindible adquirir la capacitat de contrastar les dades, de destriar el que és pertinent del que és irrellevant i d'identificar allò que manca per tal de buscar-ho abans d'extraure les pròpies conclusions. L'ús saludable i fiable de les TIC seria un element col·lateral a tenir en compte.

INDICADOR 2.1. *L'educació per a la pau contribueix a la formació de l'esperit crític recorrent al contrast de diferents fonts d'informació.*

2.2 Contradiccions i canvis, que posen de manifest les possibilitats de modificar la realitat i conviden a fer-ho

Les imperfeccions han de mostrar-se i no amagar-se, ja que els conceptes de conflicte, convivència i pau en les societats democràtiques són dinàmics i polèmics, posen en tensió igualtat i diferència, context local i global, tecnologia i tradició, benestar i degradació mediambiental... L'anàlisi de situacions no resoltes, bé sigui en el context global, bé en el local, desvetlla el pensament reflexiu, creatiu i crític i obre, novament, un marge d'acció que s'oposa al sentiment d'impotència o inevitabilitat.

INDICADOR 2.2. *L'educació per a la pau posa de manifest les contradiccions i canvis, els conflictes i les situacions no resoltes obrint el marge a l'acció.*

2.3 Conflicte social i actors (sexisme, racisme, xenofòbia, pobresa, homofòbia...), que ajuden a conèixer les relacions de poder entre les persones i els pobles i a identificar les fonts d'injustícia i desigualtat

De vegades només es fa visible el poder basat en la força (violència directa), però el poder

basat en normes injustes (violència estructural) o en tradicions discriminatòries (violència cultural) sol quedar ocult, essent que és tant o més pernicios. És important, doncs, evitar les anàlisis massa superficials i simplistes i abordar la realitat en tota la seva complexitat aprenent, també, els mecanismes pacífics de denúncia social enfront la injustícia. L'educació per a la pau ha de desarmar no tan sols la violència, sinó també les ideologies que l'encobreixen.

INDICADOR 2.3. *L'educació per a la pau fa visibles les fonts, els actors i els mecanismes que intervenen en la construcció de les injustícies.*

2.4 Procés de transformació i visió de futur, que ajuda a discernir allò que és probable i a intuir allò que és possible

El propòsit dels estudis de futur consisteix a descobrir o inventar, examinar i avaluar, i proposar futurs possibles, probables i preferibles. Cal, així, avançar-se a allò que segurament serà o succeirà (allò probable), visualitzar allò que podria ser (allò possible) i determinar allò que hauria de ser (allò preferible). No es tracta d'estudiar el futur inexistent, sinó d'explorar i reflexionar sobre les idees i concepcions que en el present tenim sobre l'esdevenidor i que sovint guien el que els individus i societats fan.

Si bé el futur no es pot predir, sí que es poden albirar i considerar alternatives i visions: continuïtat, col·lapse, ordre, transformació. Aquest procediment és aplicable a la generació d'imatges de futur en relació a un ventall ampli de temàtiques.

INDICADOR 2.4. *L'educació per a la pau impulsa la reflexió transformadora sobre el futur probable, possible i preferible.*

- Quant al tercer estàndard, (*Valors i drets humans*), els indicadors serien:

3.1. Concepte de violència i pau, que permet una comprensió de la pau positiva entesa com a justícia social

Malauradament, la concepció negativa de la pau està força estesa i porta a una mena d'idea de justícia basada en la penalització d'aquells que no compleixen les normes. L'escola és un espai idoni per aprendre que la pau positiva no és una pau a la força i per construir una pau interior (harmonia) i una pau positiva (justícia social) en el dia a dia de les relacions interpersonals que es produeixen a l'aula. A partir d'aquí, la no-indiferència envers els altres, la mobilització i l'acció per fer efectius els drets humans cobren ple sentit i contribueixen al

conreu de la pau que, sovint, nosaltres hem qualificat com a “pau escrita en minúscules”, accentuant el fet que és una pau accessible i no utòpica.

Sota aquesta òptica descartarem aquelles “educacions per a la pau” que tan sols es basen en accions simbòliques i puntuals: enlairament de globus, pintades de coloms, redaccions tòpiques... que no remouen, no commouen, ni mouen.

INDICADOR 3.1. *L'educació per a la pau promou la pau positiva entesa com a justícia social.*

3.2. Drets humans i drets de l'infant, que guien el camí cap al consens i la pràctica d'uns valors universals

No n'hi ha prou amb conèixer els documents que prescriuen la dignitat de totes les persones en base a una igualtat inalienable de drets, cal comprendre'n la importància i comprometre's en la seva defensa i promoció ètica, jurídica, cultural o social.

Generalment, no són els infants els qui vulneren els drets humans; per tant, el coneixement de l'incompliment d'aquests drets no ha d'angoixar els infants quan no hi poden fer res, sinó sensibilitzar-los i mostrar-los allò que d'altres persones han fet o fan per promoure'ls i mobilitzar-los en la mesura de les seves forces. Els drets comporten, de ben segur, deures i expressen condicions de vida innegociables i límits que no s'han de traspasar, ja que no tot es tolerable ni relatiu.

INDICADOR 3.2. *L'educació per a la pau sensibilitza i mobilitza enfront l'incompliment dels drets humans.*

3.3. Construcció del propi joc de valors, que culmina amb el lliure compromís envers el respecte i la defensa dels drets humans

Els valors permeten jutjar i destriar allò que és convenient, correcte i acceptable d'allò que no ho és, serveixen de guia a l'hora d'assolir projectes i fites personals i condicionen l'acció. L'escola, sovint, ajuda a construir uns valors que es contraposen amb els vigents en l'entorn i, en aquesta tessitura, la coherència que mostrin els adults és fonamental. El testimoni de l'adult atorga credibilitat i solidesa als valors que es defensen i d'aquesta manera pot ser un referent significatiu en la socialització dels infants i en l'adopció, per part de l'alumnat, d'una ètica de mínims. La noció de virtut accentua la importància d'incorporar a la pròpia manera

d'èsser de la persona una disposició permanent envers el bé, de manera que disposició i acció es retroalimenten i s'adquireix responsabilitat moral.

No cal dir que tota educació és, per definició, educació en valors en tant que educar comporta sempre perfeccionar, optimitzar i millorar l'ésser humà. De fet, educar sempre és incorporar valors a la pròpia existència en un procés d'humanització constant.

INDICADOR 3.3. *L'educació per a la pau comporta la construcció del propi joc de valors i virtuts dins un marc axiològic universal.*

- El quart estàndard (*Construcció d'una societat justa, democràtica i solidària*) es concreta en els indicadors que segueixen:

4.1. Identitat i pertinença, que arrelen la persona en un context particular des d'on establir relacions igualitàries amb la resta de la humanitat

En un món global i incert, la identitat es construeix al llarg de tota la vida. Per tal de bastir una identitat reflexiva cal promoure l'autoconeixement i acceptació d'un mateix, prendre consciència de les arrels, grups de pertinença, valors, creences i tradicions de l'entorn més proper. A partir d'aquí, es tracta de fomentar el respecte a l'alteritat i l'obertura envers altres maneres d'entendre l'existència. Cada noia i noi ha de configurar de forma conscient i autònoma la seva pròpia biografia, d'acord amb les seves voluntats i amb tots els referents culturals i històrics disponibles del seu entorn i ser conscient que, més que "arrels", les persones del segle XXI comptem amb "àncores" que ens faciliten la construcció d'una identitat dinàmica i canviant d'acord amb els successius àmbits de pertinença.

INDICADOR 4.1. *L'educació per a la pau requereix el coneixement i acceptació de la pròpia identitat i grups de pertinença i de la identitat de les altres persones i grups.*

4.2. Autoestima, empatia i afectivitat, que són font d'harmonia interior i de comprensió de l'alteritat

En l'esfera personal o del «jo» hi ha un seguit de competències que afavoreixen l'autoregulació, la valoració de les pròpies capacitats i manera de ser i, sobretot, la possibilitat de comprendre i expressar les pròpies emocions i de reconèixer les de les altres persones. El coneixement d'un mateix encoratja la superació personal i convida a acceptar reptes i a concebre projectes personals. També afavoreix la sensibilitat i empatia envers els altres i una

afectivitat sana. Sovint s'ha dit que la pau comença per un mateix.

INDICADOR 4.2. *L'educació per a la pau proporciona harmonia interior.*

4.3. Igualtat en la diversitat, que aporta la contradicció indispensable de la llibertat en una societat plural i democràtica

El tracte amb les altres persones es basa en el respecte a la seva dignitat, sigui quina sigui la seva condició o procedència, sense necessitat d'establir jerarquies. De manera que les diferents cultures es fan presents com a manifestació natural de la diversitat humana, en plànol d'igualtat i anant més enllà dels elements del folklore com a principal via d'aproximació. D'altra banda, és imprescindible descobrir i rebutjar els prejudicis com a font de discriminació i marginació i adoptar el compromís d'intervenir davant tot tracte que suposi l'alienació d'una persona, grup o poble.

INDICADOR 4.3. *L'educació per a la pau en les societats plurals assenta la llibertat en la igualtat entre totes les persones.*

4.4. Valors i normes de convivència

Més enllà de la mera coexistència, el fet de conuiu amb les altres persones comporta compartir-hi un mateix espai social establint pautes i normes que afavoreixin tant el creixement personal com la mútua cooperació. Aquesta convivència ha de basar-se en els valors del respecte i l'equitat, entre d'altres valors cívics, i es construeix en escenaris educatius igualitaris d'interacció formal, informal i no formal. Avui en dia, la convivència a escala planetària implica el manteniment d'actituds acollidores i de confiança envers qualsevol ésser humà. Pel que fa a les normes, són expressió compartida dels deures que cal complir per garantir els drets de cada persona promovent i potenciant, així, formes de vida democràtiques. Un bon clima de convivència resulta imprescindible per aprendre.

INDICADOR 4.4. *L'educació per a la pau proposa l'elaboració democràtica de normes, el compliment dels deures i el respecte dels drets.*

4.5. Afrontament de conflictes, que requereix la pràctica de les estratègies de solució pacífica dels problemes i de mediació

L'educació per a la pau té, avui en dia, un enfocament conflictual que incorpora les estratègies de solució positiva dels conflictes com un dels pilars fonamentals de la cultura de pau. Els conflictes formen part natural de la vida de totes les persones i depèn de la manera com s'hi respongui, poden esdevenir oportunitats de canvi o degenerar en disputes i violència. Cal, per tant, desenvolupar formes d'afrontar-los basades en l'empatia, el diàleg, la mediació, la cooperació, el perdó i la reconciliació, la reparació i la restauració i el consens. A més, cal lluitar pel rebuig, la no indiferència i l'eradicació de qualsevol forma de violència prevenint les respostes negatives al conflicte i donant eines per elegir una resposta creativa i de guany mutu.

INDICADOR 4.5. *L'educació per a la pau ensenya i posa en pràctica estratègies de solució dialogada i pacífica dels conflictes.*

4.6. Exercici de la ciutadania, que suposa la participació activa en diferents escenaris

La participació forma part intrínseca del concepte de ciutadania. Hi ha diferents models de participació: simple (tan sols es respon a les propostes dels altres), consultiva (s'anima a opinar, proposar i valorar), projectiva (el projecte se sent com a propi) i metaparticipació (exigència del dret a prendre part en els decisions i demanda de nous espais i mecanismes de participació). Es tracta, doncs, d'avançar cap a una nova ciutadania cosmopolita que pren part en la construcció dels conflictes i no només en la seva solució. Ara es hora de fer sentir la pròpia veu, de decidir sobre allò que afecta i de ser capaç d'incidir en l'entorn. El dret de participar és un dret de totes les persones, també dels infants, i per tal de poder-lo exercir cal motivació (voler participar), formació (saber participar) i canals i estructures organitzatives que ho possibilitin (poder participar). Participar no és, doncs, només la capacitat i possibilitat d'opinar, sinó de decidir i d'incidir.

INDICADOR 4.6. *L'educació per a la pau insta a la participació activa i al compromís cívic.*

4.7. Desenvolupament i cooperació, que assenten les bases d'un desenvolupament sostenible i un reequilibri entre les diferents zones del planeta gràcies a la cooperació entre els pobles

La cooperació és l'acció conjunta de diverses persones o grups per aconseguir un mateix fi, encara que també fa referència a les accions no egoïstes, sinó de reciprocitat. En el cas de la cooperació per al desenvolupament es tracta de fomentar un canvi d'actituds en relació amb els forts desequilibris econòmics, socials, culturals i de condicions de vida que existeixen, sobretot, entre Nord i Sud i que afecten al que tradicionalment s'ha anomenat "Tercer món" i, ara, s'agregen amb els efectes de la globalització. L'acció solidària s'enfoca a la resolució de les lacres de la humanitat (fam, guerra, pandèmies, analfabetisme, etc.) i dona a conèixer exemples de pràctiques emergents en l'àmbit del desenvolupament (banca solidària, microcrèdits, comerç just, condonació del deute extern, fàrmacs genèrics...). Una condició inherent a la cooperació per al desenvolupament és el respecte i preservació de la singularitat i diversitat de cada poble i cultura.

INDICADOR 4.7. *L'educació per a la pau anima a col·laborar solidàriament en el desenvolupament humà de les diferents zones del planeta.*

4.8. Consciència ambiental, que respecta els béns naturals i els drets de les generacions futures

El desenvolupament de les competències ambientals es vincula a la sostenibilitat, la preservació del planeta i el respecte dels drets de les generacions futures. La conservació del planeta es fonamenta en la millora de la qualitat humana, la preservació de la vitalitat i la diversitat de la Terra i el manteniment de la capacitat de càrrega del planeta. Però les pràctiques d'estalvi, consum responsable, reciclatge, ús de l'aigua, etc. s'han de convertir en hàbits en la vida quotidiana, fet que requereix una forta oposició als valors consumistes i de la hipermodernitat que envolten l'infant.

INDICADOR 4.8. *L'educació per a la pau desvetlla la consciència ambiental i compromet en el respecte dels béns naturals i dels drets de les generacions futures.*

- En relació al cinquè estàndard (*Accés al saber i a la cultura*) s'han definit dos indicadors:

5.1. Imatge d'infant, que és actiu

La concepció d'infant que tenen els adults determina en gran manera les expectatives i interaccions educatives. Els nens i nenes són persones intel·ligents i sensibles, que tenen la curiositat dels qui estrenen el món i se'l miren de nou, sense aprensió. Les seves vivències, pensaments, sentiments, paraules i actes se'ns mostren com una descoberta que ens convida a repensar constantment la nostra cultura i els valors que la impregnen. La presència d'un adult inquiet i receptiu, capaç de buscar i trobar un sentit a les actuacions infantils, augmenta les oportunitats dels nens i nenes a l'hora de seleccionar o rebutjar maneres de fer i de ser. Com molt bé apunta Célestin Freinet, als menuts els cal el coratge dels adults per tal de créixer.

INDICADOR 5.1. *L'educació per a la pau parteix d'una imatge d'infant capaç i culte.*

5.2. Interacció amb el saber, que defuig la mera transmissió de coneixements

Els supòsits del socioconstructivisme, els de l'aprenentatge dialògic i els del pensament estratègic i complex configuren, avui en dia, les concepcions de l'accés al saber més respectuoses amb la persona que aprèn. Es tracta, alhora, d'un saber en permanent construcció que és transdisciplinari i al qual ens hi apropem des de la poesia, la filosofia, la ciència, l'art, etc. i amb intel·ligències múltiples. La interacció positiva amb el saber requereix córrer riscos intel·lectuals i, per tant, cal que l'infant estigui envoltat d'un clima d'estímul constant que l'impulsi a esforçar-se per tal d'aprendre de manera significativa i contextualitzada i, especialment, perquè se'n sàpiga artífex.

INDICADOR 5.2. *L'educació per a la pau fomenta la interacció significativa amb el saber.*

- El sisè estàndard (*Comunicació i construcció del coneixement*) comprèn 13 indicadors que, tot seguit, passem a definir.

6.1. Perfil docent, que demostra el compromís amb la cultura de la pau

Un dels handicaps que té l'educació per la pau fa referència a la preparació dels docents que, en general, han de completar la formació de base de manera autodidacta o a través de la formació permanent. A banda d'una preparació adient, és important valorar la motivació i interès del docent en relació a les assignatures que imparteix. L'educació per al desenvolupament personal i la ciutadania requereix un bon domini quant als continguts que cal impar-

tir, les metodologies més adequades, els recursos a l'abast i les oportunitats que l'entorn ofereix quotidianament per experimentar allò que s'aprèn. I, de ben segur, una actuació crítica, coherent i conseqüent.

INDICADOR 6.1. *L'educació per a la pau requereix un docent motivat i preparat que formi en coherència amb els principis i estàndards de cultura de pau.*

6.2. Posicionament docent, que se sap referent dels infants

Hi ha docents que pensen que no han de manifestar les seves preferències, opinions u orientacions polítiques, sexuals, religioses, etc. D'altres, per contra, es posen de model i exemple a seguir, mirant que el seu posicionament o el de l'escola sigui l'únic acceptable per a l'alumnat. Finalment, des de posicions més obertes, el docent anima als alumnes a aprofundir en el debat de les qüestions polèmiques i a fer les pròpies eleccions des del respecte als altres. Aquest docent expressa les seves opinions quan ho estima convenient i fa palès que no són les úniques possibles. També té suficient criteri per marcar la frontera entre aquelles opinions que estan dins el límits del respecte dels drets de les persones i les que els vulneren.

INDICADOR 6.2. *L'educació per a la pau demana, per part de l'adult, criteris clars a l'hora de manifestar les pròpies conviccions.*

6.3. Implicació dels infants, que lideren el propi procés d'aprenentatge

La manera com els infants perceben les assignatures no depèn tan sols d'ells, ja que l'opinió de la família, dels docents, dels companys o de l'entorn social hi influeixen força. Tanmateix, la motivació i l'interès de l'alumnat envers una matèria en condiciona el seu aprofitament i la importància que es concedeix als coneixements forma part de la cultura no escrita del centre (currículum ocult) la importància que es concedeix als coneixements. Quan els infants s'impliquen en el propi aprenentatge el converteixen en significatiu i transferible a la pròpia vida. En part, aquesta implicació es troba lligada al perfil del docent que imparteix la matèria, a les activitats que proposa, al clima d'aula, etc.

INDICADOR 6.3. *L'educació per a la pau requereix l'autonomia i la implicació dels infants en el propi procés d'aprenentatge.*

6.4. Estil de comunicació, que mostra implícitament el rol de l'adult i de l'infant

L'estil de comunicació fa referència als intercanvis lingüístics que tenen lloc a l'aula i determina l'ús que es fa de la paraula. En un estil transmissiu, predomina la verticalitat en les relacions docent-discent i el traspàs de coneixements. L'alumnat no participa o, quan ho fa, és per respondre a preguntes de comprensió sobre allò que s'ha explicat. A partir d'aquí, podem trobar altres models on l'ús de la paraula sigui horitzontal i igualitari, de manera que els infants formulin propostes, comparteixin temes i ells mateixos aportin informació i coneixements a la resta del grup. Aquí tots som mestres i aprenents alhora i el lideratge comunicatiu és compartit.

INDICADOR 6.4. *L'educació per a la pau es fa des d'un estil comunicatiu horitzontal, on la veu de docent i discent comparteixen el lideratge.*

6.5. Gestió de la diversitat, que posa de manifest l'acció enfront la diferència
Sovint s'identifica diferència amb deficiència, quan en realitat hauríem de parlar de "diferència" i "tacte" a l'hora de gestionar i incloure la diversitat natural que conforma el grup humà de l'aula i l'escola. L'acceptació, respecte i valoració de la diversitat com a font de riquesa requereix el coneixement mutu i la potenciació de les qualitats de totes les persones, fet que, sens dubte, demana varietat d'estratègies de construcció del coneixement i la vivència d'igualtat en la diferència.

INDICADOR 6.5. *L'educació per a la pau comporta la inclusió i valoració explícita de la diversitat humana des d'una concepció d'igualtat en la diferència.*

6.6. Participació a l'aula, que vehicula la pràctica de la democràcia
La veritable participació es dona quan les persones prenen decisions i incideixen en les polítiques per les quals es regeix el grup humà o la comunitat de què formen part. El dret de participar, recollit en la *Convenció sobre els drets de l'infant* és un dels que encara no s'han fet presents, ni tan sols en les nostres societats benestants. A l'hora de participar, però, cal motivació, formació i una organització que ho faci possible, així és que la manera com s'estructura l'aula, les normes que regeixen, la celebració d'assemblees, els càrrecs de representació, etc. fan que els infants aprenguin a participar de manera responsable o no.

INDICADOR 6.6. *L'educació per a la pau proporciona eines i mitjans per fer efectiu el dret de participar i s'acompleix amb la participació activa de totes les persones.*

6.7. Solució dels conflictes, que educa en pràctiques reparadores i reconciliadores
El llenguatge relatiu a la sanció, al càstig i a la disciplina és corrent a l'escola, tot i que ara mateix, aproximacions més dialogades com ara la mediació hi han fet entrada amb molts bons resultats. L'espai social és un espai compartit on és natural que s'hi produeixin conflictes. Per això, la construcció democràtica de normes, l'autodisciplina i les competències associades al diàleg, l'escolta activa, l'empatia, la generació de consensos, la comprensió dels conflictes, etc. han de formar part de les pràctiques quotidianes de reparació i reconciliació enfront les dificultats.

INDICADOR 6.7. *L'educació per a la pau proporciona competències per a la solució positiva dels conflictes.*

6.8. Construcció del coneixement, que requereix aprenents actius
La manera com s'organitza l'ensenyament i l'aprenentatge i, en concret, les opcions metodològiques que pren el o la docent, condicionen el procés d'ensenyament i aprenentatge. La construcció del coneixement en el dia a dia de l'aula pot efectuar-se de manera transmissiva i acrítica, partint d'un saber únic, verídica i preexistent que l'infant ignora, o bé com una descoberta activa a partir d'hipòtesis, processos d'investigació, acció i reflexió, treball cooperatiu i altres estratègies que potencien la iniciativa personal i el progrés comú del grup cap a l'apropiació de la cultura. L'ús de varietat d'estratègies didàctiques incideix positivament en la construcció del coneixement, perquè respon a la diversitat de l'aula i estimula diferents capacitats relacionades amb l'aprendre a aprendre i l'autonomia de l'infant. L'indicador referent a la interacció del saber condiona, en realitat, les pràctiques a l'aula, ja que les emmarca epistemològicament.

INDICADOR 6.8. *L'educació per a la pau convida a descobrir la cultura de pau a partir de la iniciativa personal fomentant que l'infant aprengui a aprendre.*

6.9. Desenvolupament de l'esperit crític, que fonamenta i impulsa el canvi
La capacitat d'argumentar se sustenta en un seguit de passos previs: informació, selecció de dades, contrast i comparació, classificació, deducció, escolta, reflexió, expressió del propi pensament... que fa que sigui una de les competències més complexes del currículum. Amb tot, el desenvolupament de l'esperit crític és una de les finalitats clau del sistema educatiu, imprescindible per a la pràctica de la ciutadania activa, que s'assoleix d'acord amb

l'experiència i la maduració de cada persona.

INDICADOR 6.9. *L'educació per a la pau contribueix al desenvolupament de l'esperit crític.*

6.10. Connexions amb la realitat, que esborren les barreres entre l'escola i la vida

L'educació ha d'estar connectada amb la vida i allò que succeeix a l'aula no pot ser sinó un reflex d'allò que s'esdevé en la realitat. No obstant, el període dedicat a l'aprenentatge formal permet mantenir una mirada analítica sobre allò que passa i allò que hauria de passar, perquè l'educació comporta l'ansia de millora permanent. L'educació centrada en els llibres que no traspassa les parets de l'aula, ni es transfereix, no té massa valor, de manera que, sovint, utilitzar situacions autèntiques és la millor manera de connectar teoria i pràctica.

INDICADOR 6.10. *L'educació per a la pau està connectada amb la vida i traspassa les parets de l'escola.*

6.11. Recursos materials i humans, que mobilitzen les competències vinculades a la pau

Els contextos d'aprenentatge també s'enriqueixen amb la presència de diferents recursos i estímuls. Dins l'àmbit de l'educació per a la pau hi ha infinitat de possibilitats de recórrer a premsa, pel·lícules, narracions, casos, entitats, organitzacions, persones... que aporten realisme i significació als continguts que es treballen a l'aula. És més, els propis infants poden ser font de recursos si aprenen a estar amatents a la realitat que els envolta.

INDICADOR 6.11. *L'educació per a la pau recorre a diversos materials, persones i entitats que incrementen el contacte amb la cultura de pau.*

6.12. Estratègies d'avaluació, que regulen els processos personals i grupals

L'avaluació forma part de tot procés educatiu i té la finalitat de contribuir a l'autoregulació i millora dels propis resultats i estratègies d'aprenentatge, és a dir, ha d'ajudar a aprendre a aprendre. L'avaluació és autèntica quan el nivell de domini de les competències s'observa en situacions el més properes a la realitat que sigui possible. Pel que fa als moments de l'avaluació, cal contemplar l'avaluació inicial, formativa i sumativa i, en relació a l'agent ava-

luador, podem parlar d'autoavaluació, avaluació compartida, avaluació entre companys i avaluació per part del docent. A més, l'avaluació també s'aplica als processos i resultats de l'ensenyament, de manera que el docent rebi feed-back sobre la seva acció educativa, pugui reflexionar-hi i dissenyar mesures de millora.

INDICADOR 6.12. *L'educació per a la pau utilitza l'avaluació per a la regulació i millora dels processos i resultats d'ensenyament i aprenentatge.*

- El setè estàndard (*Contextos: espais*) es desglossa en tres indicadors:

7.1. Distribució de l'aula, que defineix l'espai en funció del grup

La manera com es disposa l'aula sol ser un clar indicatiu de la mena d'interaccions que hi són possibles, ja que escenifica com es dirigeix i controla el grup (el mestre, autocontrol dels alumnes, control d'una minoria conflictiva...), les relacions que s'hi estableixen amb les altres persones i amb els materials, així com el tipus d'ensenyament que té lloc en aquell escenari concret. En una aula on l'aprenentatge és compartit i els infants prenen part activa en el procés, la distribució de l'aula ha de facilitar forçosament l'intercanvi i la col·laboració.

INDICADOR 7.1. *L'educació per a la pau implica una distribució espacial que afavoreixi les interaccions dins l'aula.*

7.2. Ambient d'aula, que estimula l'aprenentatge

El clima en que es desenvolupen els processos d'ensenyament i aprenentatge o clima escolar prové de les pràctiques de la institució i té un caràcter global i dinàmic que abasta: el clima relacional, el clima educatiu, el clima de seguretat, el clima de justícia i el clima de pertinença. Un clima de qualitat es caracteritza pels vincles positius i la cohesió entre els membres del grup, així com per la seva orientació a l'assoliment dels objectius educatius, la tranquil·litat, la cooperació, l'afecte, etc. D'altra banda, l'ambientació de l'aula, l'exposició dels treballs dels infants, la documentació, l'actualització dels recursos, l'accessibilitat al material... també mostren les possibilitats d'autonomia i d'autogestió del grup.

INDICADOR 7.2. *L'educació per a la pau conrea un ambient educatiu de qualitat i un clima social positiu.*

7.3. Oportunitats d'influir en l'escola, que fan efectiu el dret dels infants de participar

Quan la institució escolar és democràtica, tots els membres de la comunitat educativa, també els infants, tenen l'opció de decidir i incidir en allò que els afecta. Els canals de participació afavoreixen la presa de decisions reals en aspectes curriculars, organitzatius i avaluatius i es poden traduir en consells de delegats, comissions de treball, tutoria entre companys, etc. Les experiències autèntiques de participació capaciten l'alumnat per prendre decisions, assumir-les i portar-les a la pràctica.

INDICADOR 7.3. *L'educació per a la pau ofereix oportunitats per participar en les decisions de la institució escolar.*

7.4. Oportunitats d'influir en la comunitat, que visibilitzen l'infant com a portador de drets

Els infants tenen opinió pròpia sobre allò que succeeix al municipi on viuen i són capaços de formular propostes sensates a nivell polític. Generalment, prioritzen projectes que impulsen la cura de l'ambient i de les persones, vetllant per uns espais més humanitzats, més segurs i més saludables. Des de ben petits, els nens i nenes han de saber-se ciutadans actius i tenir l'opció, per mitjans de representació, d'elevat les seves propostes als governants.

INDICADOR 7.4. *L'educació per a la pau ofereix oportunitats de participar en les decisions d'àmbit local.*

- El vuitè i darrer estàndard (*Pervivència: temps*) fa referència a la perdurabilitat de l'educació per a la pau i es relaciona amb tres indicadors.

8.1 Rellevància en el currículum, que concedeix valor a la cultura de pau

La percepció sobre la importància de l'educació per a la pau es tradueix en decisions organitzatives com ara: el nombre d'hores que s'hi dedica, el perfil del docent que se'n fa càrrec, la franja horària i el dia de la setmana destinat a cada assignatura, l'avaluació, etc. També el

punt de vista social fa que, d'entrada, una matèria es consideri bàsica o bé marginal. Si es pretén que l'educació per a la pau deixi empremta, cal que se li concedeixi la importància que mereix en la formació integral de les persones.

INDICADOR 8.1. *L'educació per a la pau ocupa un lloc central en el currículum.*

8.2 Transferència de sabers, que vincula escola i vida

El veritable coneixement és funcional, o sigui, aplicable a situacions reals i, fins i tot, a situacions noves i imprevistes. La millor prova de que un concepte, una habilitat o una actitud s'han assumit, l'ofereix el seu ús pràctic. Tanmateix, la pervivència d'un coneixement només es pot comprovar amb el pas del temps, mostrant la solidesa i significació dels aprenentatges realitzats en l'àmbit escolar.

INDICADOR 8.2. *L'educació per a la pau és transferible a situacions reals.*

8.3 Mobilització de competències, que fan possible el conreu de la pau

Les competències adquireixen sentit quan les persones les mobilitzen, és a dir, les posen en joc en aquelles situacions en que són necessàries. L'educació per a la pau equipa les persones amb un ventall de competències imprescindibles per a la construcció d'una identitat ferma, per a la convivència democràtica, la transformació social i la solució positiva de conflictes i, en cadascun d'aquests àmbits, encara s'hi identifiquen subconjunts de competències que fan possible la construcció de la cultura de pau.

INDICADOR 8.3. *L'educació per a la pau mobilitza les competències apropiades per a la construcció de la cultura de pau.*

4.1.4. Descriptors de bones pràctiques en educació per a la pau

Un cop definits els indicadors de partida, cal, encara, identificar aquelles pràctiques que evidencien el grau en que l'indicador és present en la realitat objecte d'estudi. Els descriptors graduen els nivells d'assoliment, de menys a més, i permeten conèixer el desenvolupament o grau de saturació de la condició a què fa referència el corresponent indicador. En el nostre

cas, mirem de dibuixar una trajectòria que va des d'una aproximació negativa, feble, estàtica, regressiva i immobilista de la construcció de la pau a través de l'educació fins a una aproximació positiva, conflictual, imperfecta, dinàmica i mobilitzadora que es concreta en quatre nivells⁹:

Nivell 0: Passiu

Es correspon amb una visió determinista de la realitat que convida a l'acceptació acrítica dels fets i a l'immobilisme. Sovint, la realitat apareix deformada, bé sigui perquè la informació està esbiaixada o perquè s'ometen dades importants. La violència s'entén com a inherent a la condició humana, de manera que no es qüestiona el seu ús al llarg de la història o, en el cas dels conflictes socials, s'invisibilitza o justifica. Tot plegat fa que aquesta orientació difícilment es tradueixi en bones pràctiques, per això constitueix el nivell zero.

Nivell 1: Informatiu

Es correspon amb una visió pretesament neutra de la realitat que presenta els fets de manera clara i documentada. No convida a fer judicis de valor, tampoc no anima a intervenir o a implicar-se en el curs dels esdeveniments. La violència es considera negativa, però no s'encoratja a eradicar-la i les problemàtiques del planeta s'aborden des d'estadístiques que descriuen allò que succeeix al món. Les biografies d'activistes de la pau prenen un caire històric.

Nivell 2: Formatiu

Es correspon amb una visió dinàmica i interactiva de la realitat que presenta els fets des de diferents punts de vista, convidant a opinar i a participar. La violència, en totes les seves manifestacions, es condemna i es fomenta la pràctica d'estratègies alternatives per a la gestió dels conflictes i les mostres de solidaritat. S'adquireixen coneixements que podrien servir per al conreu de la pau i s'exemplifiquen pràctiques de pau.

Nivell 3: Transformador

Es correspon amb una visió crítica de la realitat que qüestiona els fets i promou el canvi. Considera que tot individu té drets i deures i pot esdevenir un agent de pau en la construcció

⁹ Aquesta gradació de nivells se sol emprar en l'àmbit educatiu, ja que l'educació aspira a la millora i al futur i, quan no ho fa, esdevé mera transmissió o adoctrinament. Considerem important, més enllà de la denominació de cadascun dels nivells, remarcar el continu entre un grau i el següent atenent a la capacitat de mobilitzar l'alumnat. D'altra banda, resulta possible associar el nivell informatiu amb l'adquisició de conceptes, el nivell formatiu amb l'adquisició d'habilitats i, finalment, el nivell transformador amb l'adquisició d'actituds, valors i normes.

d'un món més just, democràtic i solidari. La bel·ligerància positiva i la noviolència activa es presenten com a pràctiques pacífiques i transformadores i s'insta al compromís envers el desenvolupament de tots els pobles del planeta.

Cal tenir present que cada nivell supera el previ i va més enllà i augmenta el grau de sensibilització envers la construcció de la pau.

A continuació presentem els descriptors de nivell corresponents a cadascun dels indicadors que completen la taula definitiva o instrument que hem denominat ICCPE (Indicadors de Construcció de la Pau a través de l'Educació). Tan sols recordar que l'ICCPE és el resultat de l'aplicació de l'*Instrument A* (que feia una definició a priori d'indicadors) a l'anàlisi dels materials curriculars d'EpC i a la seva implementació a l'aula, i del feed-back rebut arran d'aquests estudis fins aconseguir una clara i completa operativització dels indicadors. Tal i com ja s'ha dit anteriorment, l'ICCPE, es configura gràcies a un marc referencial (principis i estàndards) i a un marc instrumental (indicadors i descriptors). El marc referencial compleix amb la funció de fonamentar l'anàlisi, mentre que el marc instrumental ofereix un retrat d'allò que es desprèn de l'observació empírica de la realitat. Els descriptors de nivell s'han anat ajustant i precisant al llarg de tot el procés a partir de les dades obtingudes i del debat intern en el si del grup.

Tot i que a l'hora de construir l'ICCPE no hem tingut en compte les temàtiques de fons de l'EpC i la cultura de pau, sí que n'hem identificat una desena que mereixerien, per si soles, una anàlisi aplicant els paràmetres que hem definit. Aquestes temàtiques serien:

- DEMOCRÀCIA
- DESARMAMENT
- DESENVOLUPAMENT
- DIVERSITAT CULTURAL
- EMOCIONS I SENTIMENTS
- FAMÍLIA
- GÈNERE
- INJUSTÍCIES
- SOLUCIÓ DE CONFLICTES
- TIC

INDICADORS DE CONSTRUCCIÓ DE CULTURA DE PAU A TRAVÉS DE L'EDUCACIÓ (ICCPE)					
ESTÀNDARD	INDICADOR	DESCRIPTOR			
		NIVELL 0 - Passiu	NIVELL 1 - Informatiu	NIVELL 2 - Formatiu	NIVELL 3 - Transformador
1 EL MARC ESPACIO-TEMPORAL	1.1 Estudi del passat	Presenta fets tancats i absoluts, històricament situats, promovent l'acceptació acrítica de la realitat.	Recorre al passat com a font de documentació i d'estudi.	Mostra incongruències, imperfeccions i tensions que fan possible el qüestionament dels fets.	Anima a analitzar el passat de manera crítica.
	1.2 L'individu en l'espai i el temps real	Tracta els fets de manera distant, sense connectar-los amb les vivències dels infants.	Parteix de fets propers, coneguts o presents en el propi entorn, de manera que els infants s'hi senten reflectits.	Motiva a reflexionar sobre els interessos i les inquietuds presents en la vida dels infants.	Genera una visió de si mateix com a persona immersa en l'entorn, conscient, capaç de prendre decisions i d'actuar-hi.
	1.3 Reflex macro-micro	Describeix els contextos local i global sense relacionar-los.	Estableix relacions entre els contextos local i global.	Fa visibles les connexions d'interdependència entre fenòmens d'abast local i global.	Insta a la presa de consciència sobre com les pròpies accions incideixen en el context global i a la inversa.
E2 LA PERCEPCIÓ DE LA REALITAT	2.1 Tractament de la informació	Exposa la informació de manera superficial, distorsionada, ambigua o incompleta.	Explica la informació de manera documentada i argumentada.	Ajuda a descobrir punts de vista alternatius a través de fonts d'informació diferents.	Convida a formar-se una opinió personal i contrastada que permet prendre i argumentar les pròpies decisions.
	2.2 Contradiccions i canvis	Mostra els fets com a inevitables, generant conformitat.	Ensenya la realitat exposant les seves contradiccions.	Afavoreix la reflexió sobre les contradiccions i possibilitats de canvi.	Impulsa el compromís per canviar la realitat.
	2.3 Conflicte social i actors	Ignora els conflictes de poder i/o els mecanismes de pressió social.	Describeix els conflictes de poder i/o certs mecanismes de pressió social.	Posa al descobert els actors que tenen el poder i/o els mecanismes que empren a l'hora de discriminar, marginar i sotmetre.	Promou la denúncia social o altres estratègies de lluita no violenta com a forma pacífica d'afrontar els conflictes, com per exemple: la feina de persones i entitats que lluiten pels DDHH.
	2.4 Procés de transformació i visió de futur	Omet les possibilitats de millorar el futur superant el present.	Permet una visió no determinista del futur.	Ofereix escenaris plausibles d'un futur en pau a la llum del passat i el present.	Incita a utilitzar la creativitat a l'hora de preveure el futur probable i de generar alternatives de construcció d'un futur possible i en pau.

INDICADORS DE CONSTRUCCIÓ DE CULTURA DE PAU A TRAVÉS DE L'EDUCACIÓ (ICCPE)					
ESTÀNDARD	INDICADOR	DESCRIPTOR			
		NIVELL 0 - Passiu	NIVELL 1 - Informatiu	NIVELL 2 - Formatiu	NIVELL 3 - Transformador
E3 ELS VALORS I DRETS HUMANS	3.1 Concepte de pau i violència	Entén la pau com a absència de violència directa (pau negativa).	Introdueix els conceptes de violència directa, estructural i/o cultural (pau positiva).	Ajuda a reconèixer les característiques de la pau positiva i, si escau, les arrels de la violència (justícia social).	Promou la no-indiferència envers el patiment i la injustícia i anima a construir la pau entesa com a justícia social i harmonia interior.
	3.2 Drets humans i drets de l'infant	Fa esment de la Declaració universal dels Drets Humans i de la Convenció sobre els Drets de l'Infant.	Explica i/o dóna a conèixer el contingut de la Declaració universal dels Drets Humans i/o de la Convenció sobre els Drets de l'Infant.	Sensibilitza enfront l'incompliment de la Declaració universal dels Drets Humans i/o de la Convenció sobre els Drets de l'Infant.	Fomenta el respecte i la promoció activa dels drets recollits en la Declaració Universal dels Drets Humans i en la Convenció sobre els Drets de l'Infant.
	3.3 Construcció del propi joc de valors	Transmet uns valors absoluts i indiscutibles, disgregats de la vida quotidiana (construcció heterònoma dels valors).	Indica els valors personals, socials o universals i en proposa la seva imitació.	Procura la comprensió dels valors per tal que els infants aprenguin com dur-los a la pràctica de manera responsable.	Afavoreix l'elecció de valors personals basats en uns mínims universals a partir de la reflexió, i suggereix oportunitats de dur-los a la pràctica (construcció autònoma dels valors).
E4 LA CONSTRUCCIÓ D'UNA SOCIETAT JUSTA, DEMOCRÀTICA I SOLIDÀRIA	4.1 Identitat i pertinença	Defineix la identitat i els àmbits de pertinença en base a estereotips, com una condició estàtica de la persona que s'adquireix naturalment.	Concep la identitat i els àmbits de pertinença de manera dinàmica i n'explica els principals trets.	Afavoreix la reflexió sobre la pròpia identitat i la identificació dels diferents àmbits de pertinença, posant de manifest les possibilitats de canvi.	Estimula el treball i la responsabilitat en la construcció de la pròpia identitat i en la participació en els diferents àmbits de pertinença.

INDICADORS DE CONSTRUCCIÓ DE CULTURA DE PAU A TRAVÉS DE L'EDUCACIÓ (ICCPE)					
ESTÀNDARD	INDICADOR	DESCRIPTOR			
		NIVELL 0 - Passiu	NIVELL 1 - Informatiu	NIVELL 2 - Formatiu	NIVELL 3 - Transformador
LA CONSTRUCCIÓ D'UNA SOCIETAT JUSTA, DEMOCRÀTICA I SOLIDÀRIA (cont.)	4.2 Autoestima, empatia i afectivitat	Explica els conceptes d'autoestima i empatia de manera general, i introdueix les emocions bàsiques.	Aborda l'empatia, l'autoestima i l'afectivitat des d'una mirada àmplia i adequada a les vivències dels infants.	Planteja la necessitat de conèixer-se i valorar-se un mateix, de comprendre els altres i d'establir relacions d'afecte mutu.	Encoratja la superació personal basada en el coneixement i acceptació d'un mateix i convida a prendre decisions i a concebre plans de vida. Alhora, impulsa la sensibilitat envers els altres i una afectivitat sana.
	4.3 Igualtat en la diversitat	Defineix la diversitat des del punt de vista de les diferències interpersonals i s'evita aprofundir en conceptes com ara discriminació o marginació.	Reconeix la diversitat com una realitat social enriquidora i es considera necessari aprendre a conviure amb els altres de manera respectuosa.	Veu la igualtat d'oportunitats entre les persones com un dret inalienable, condemna el tracte discriminatori i planteja els reptes de la inclusió en una societat plural.	Fomenta les relacions respectuoses basades en la dignitat i igualtat de drets i oportunitats de totes les persones i s'indica la necessitat d'intervenir enfront un tracte discriminatori.
	4.4 Valors i normes de convivència	Imposa les normes de convivència i el sistema disciplinari vigents i/o promulga els valors cívics.	Parteix d'unes relacions interpersonals positives i explica els valors i les normes de convivència necessàries per facilitar la vida en comú.	Valora la necessitat de crear vincles positius amb les altres persones, de disposar d'uns valors i unes normes de convivència consensuades i de respectar-les.	Implica els infants en el manteniment d'un clima relacional positiu basat en la pràctica dels valors cívics i en l'elaboració i revisió d'unes normes de convivència democràtiques que responguin a un projecte comú.
	4.5 Afrontament de conflictes	Parteix d'un concepte negatiu de conflicte que intenta evitar-lo per diferents mitjans.	Considera que els conflictes no són negatius ni positius i indica estratègies per resoldre'ls, com ara, la mediació.	Interpreta que els conflictes són oportunitats de canvi i de creixement i ensenya diferents habilitats per resoldre'ls pacíficament.	Anima a posar en pràctica les estratègies de gestió pacífica dels conflictes basades en el diàleg, la reparació, la reconciliació, el consens i la noviolència activa.

INDICADORS DE CONSTRUCCIÓ DE CULTURA DE PAU A TRAVÉS DE L'EDUCACIÓ (ICCPE)

ESTÀNDARD	INDICADOR	DESCRIPTOR			
		NIVELL 0 - Passiu	NIVELL 1 - Informatiu	NIVELL 2 - Formatiu	NIVELL 3 - Transformador
LA CONSTRUCCIÓ D'UNA SOCIETAT JUSTA, DEMOCRÀTICA I SOLIDÀRIA (cont.)	4.6 Exercici de la ciutadania	Dóna a conèixer les principals institucions i formes de govern, així com els mecanismes que regulen la participació ciutadana.	Entén la participació com un dret i una responsabilitat de totes les persones en una societat democràtica i assenyala diferents canals de participació social i política.	Fa reflexionar sobre la importància de participar activament per fer possibles canvis personals i socials i mostra àmbits de participació i decisió dels infants en el propi entorn.	Impulsa la participació, la presa de decisions responsable i el compromís amb la comunitat, aprofundint en els trets de la democràcia participativa i en les responsabilitats ciutadanes.
	4.7 Desenvolupament i cooperació	Posa l'èmfasi en la compassió envers els éssers humans més vulnerables a qui, des d'una posició privilegiada, cal ajudar (paternalisme).	Informa sobre les necessitats dels països en vies de desenvolupament i les accions solidàries i de cooperació internacional.	Identifica els mecanismes que impedeixen el desenvolupament del conjunt de la humanitat i posa exemples de solidaritat i cooperació com a vies indicades per assolir el benestar.	Promou el desenvolupament sostenible, la cooperació i l'acció solidària per millorar les condicions de vida de les persones més vulnerables i dels països en vies de desenvolupament.
	4.8 Consciència ambiental	Tracta el medi ambient com a espai d'aprenentatge científic-natural i font de recursos primaris al servei de la humanitat.	Mostra diferents maneres de respectar i protegir els recursos naturals, com ara la política de les 3 Rs (reduir, reutilitzar, reciclar), l'ús d'energies alternatives, etc.	Sensibilitza envers la degradació del medi, alerta sobre els costos del progrés descontrolat i la limitació dels recursos naturals i indica alternatives menys agressives de convivència amb la natura.	Consciència i compromet al respecte envers el medi ambient, promovent accions responsables i pràctiques ecològiques en la relació amb la natura, des d'una concepció d'interdependència entre les diferents zones del planeta.
E5 L'ACCÉS AL SABER I A LA CULTURA	5.1 Imatge d'infant	Tracta l'infant com un ésser passiu a qui es transmet coneixements que ignora.	S'adreça a l'infant com un subjecte participi en l'aprenentatge i li proposa activitats dirigides a la comprensió de la informació.	Percep l'infant com a subjecte actiu i li planteja activitats que el fan reflexionar i buscar el sentit d'allò que aprèn.	Considera l'infant com un subjecte lliure i portador de valors, capaç de tenir pensament propi, d'opinar, de formular nous interrogants i de fer aportacions originals.
	5.2 Interacció amb el saber	Parteix d'un concepte tradicional del saber basat en l'estudi acrític de la informació.	Opta per un concepte constructivista del saber que posa l'infant en el centre del procés d'ensenyament i aprenentatge.	Proposa un concepte dialògic del saber en que el coneixement és co-construït en la relació amb les altres persones i l'entorn.	Advoca per un concepte emancipador del saber estimulant el lideratge, la creativitat i el compromís de l'infant en la transformació de la cultura.

INDICADORS DE CONSTRUCCIÓ DE CULTURA DE PAU A TRAVÉS DE L'EDUCACIÓ (ICCPE)					
ESTÀNDARD	INDICADOR	DESCRIPTOR			
		NIVELL 0 - Passiu	NIVELL 1 - Informatiu	NIVELL 2 - Formatiu	NIVELL 3 - Transformador
E6 LA COMUNICACIÓ I CONSTRUCCIÓ DEL CONEIXEMENT	6.1 Perfil docent	Imparteix els continguts atenent a criteris pragmàtics o necessitats del centre, més que no a motivació, formació, etc.	Té motivació i/o certa formació per impartir els continguts relacionats amb l'educació per a la pau.	És una persona preparada i/o altament motivada que li atorga importància a la cultura de pau i l'encomana.	Participa activament en projectes relacionats amb la construcció de la pau dins o fora del centre.
	6.2 Posicionament docent	Inculca el propi parer sobre els fets, fent explícites les seves opinions d'entrada.	Manté una actitud neutral enfront els continguts que es tracten i davant els debats que sorgeixen a l'aula.	Evita donar el seu punt de vista en temes polèmics fins que els infants l'han discutit i li demanen explícitament l'opinió.	Combina una posició neutral amb el compromís, depenent de les circumstàncies i del tipus de valor en joc.
	6.3 Implicació dels infants	Manca l'interès per la matèria, de manera que els infants reben l'assignatura passivament.	Hi ha interès per la matèria, ja que el plantejament de la classe motiva els infants.	Es detecta un alt grau d'interès per part dels infants que participen activament en la classe.	Promou el protagonisme dels infants en el propi aprenentatge i genera vivències de pau significatives en el grup.
	6.4 Estil de comunicació	S'exposen els continguts per part del docent i els infants realitzen les activitats que se'ls encomanen (comunicació vertical).	Predomina el discurs docent, tot i que els infants solen formular preguntes o demanar aclariments (lideratge comunicatiu de l'adult).	S'intervé a la classe de manera participativa, o sigui que qualsevol membre del grup pot fer ús de la paraula (comunicació horitzontal).	Es requereix la constant comunicació entre tots els membres del grup per tal de gestionar l'aprenentatge (lideratge comunicatiu grupal).

INDICADORS DE CONSTRUCCIÓ DE CULTURA DE PAU A TRAVÉS DE L'EDUCACIÓ (ICCPE)					
ESTÀNDARD	INDICADOR	DESCRIPTOR			
		NIVELL 0 - Passiu	NIVELL 1 - Informatiu	NIVELL 2 - Formatiu	NIVELL 3 - Transformador
LA COMUNICACIÓ I CONSTRUCCIÓ DEL CONEIXEMENT (cont.)	6.5 Gestió de la diversitat	S'atén a tot l'alumnat de manera homogènia, mitjançant les mateixes estratègies d'ensenyament i aprenentatge.	Es contempla la diversitat de capacitats de l'alumnat i es respecta el ritme d'aprenentatge de cadascú.	Es fa visible la diversitat de l'aula i s'empren diferents estratègies d'ensenyament i aprenentatge per garantir un millor rendiment de tot l'alumnat.	Es tracta la diversitat com un element natural i enriquidor que es potencia mitjançant estratègies en què tothom aprèn de tothom.
	6.6 Participació a l'aula	Hi ha poques ocasions per a la participació dels infants i, en general, es tracta de respondre a propostes dirigides per l'adult (participació simple).	S'escolta la paraula dels infants i se'ls anima a opinar espontàniament.	Es faciliten els canals formals per tal de fer possible una participació consultiva a l'aula, en debats o assemblees.	Es promouen iniciatives dels infants. L'alumne esdevé protagonista i amb capacitat de decisió (participació projectiva).
	6.7 Solució dels conflictes	Es resolen els conflictes acudint a l'adult que és qui representa les normes del centre.	Es construeixen normes conjuntament i/o s'utilitza el diàleg per a solucionar els conflictes de manera preventiva.	Existeixen instàncies de mediació i solució positiva de conflictes en què hi participen els infants.	La solució pacífica dels conflictes forma part de la cultura de tota la comunitat educativa.
	6.8 Construcció del coneixement i procés d'ensenyament i aprenentatge	Es transmet el coneixement als infants per tal que l'assimilin a través de classes magistrals i activitats dirigides.	Es combinen les classes expositives amb activitats més pràctiques, per tal de procurar un aprenentatge significatiu.	S'utilitzen metodologies d'ensenyament i aprenentatge que potencien el desenvolupament de les intel·ligències múltiples.	S'insta als infants a construir el propi coneixement de manera dialògica i activa, fent èmfasi en la capacitat d'argumentar i sotmetre a debat les pròpies idees.
	6.9 Desenvolupament de l'esperit crític	S'exposen els conceptes sense sotmetre'ls a discussió.	S'informa de diferents punts de vista sobre un mateix concepte.	Es crea debat arran dels conceptes i es contrasten diferents arguments.	Es promou l'adopció del propi punt de vista i la capacitat d'expressar i defensar la pròpia opinió.

INDICADORS DE CONSTRUCCIÓ DE CULTURA DE PAU A TRAVÉS DE L'EDUCACIÓ (ICCPE)					
ESTÀNDARD	INDICADOR	DESCRIPTOR			
		NIVELL 0 - Passiu	NIVELL 1 - Informatiu	NIVELL 2 - Formatiu	NIVELL 3 - Transformador
LA COMUNICACIÓ I CONSTRUCCIÓ DEL CONEIXEMENT (cont.)	6.10 Connexions amb la realitat	La connexió amb la realitat es proposa de manera esporàdica i se circumscriu fonamentalment a l'aula.	Es vincula la cultura de pau a la realitat propera dels infants, com la família i l'escola.	Es fan treballs pràctics vinculats a diferents realitats presents a l'entorn (barri, associacions...).	Els coneixements s'associen a un món globalitzat, acostant l'infant a realitats llunyanes, però significatives, com casos de vulneració dels drets fonamentals o d'injustícia social.
	6.11 Recursos materials i humans	Se segueix un llibre de text o altres materials curriculars a proposta del centre.	L'equip docent decideix el llibre de text a utilitzar i, de tant en tant, el complementa.	Freqüentment s'usa material de diferents procedències, actual i variat (internet, documentals, premsa, etc.) que recopila o elabora l'equip docent.	El material es complementa amb connexions amb la comunitat educativa, es fan visites i es conviden altres persones a participar en la classe.
	6.12 Estratègies d'avaluació	S'avalua de manera poc sistemàtica i ocasional.	S'avalua mitjançant proves sumatives escrites i/o orals amb la finalitat de comprovar els coneixements dels infants.	S'utilitzen diferents estratègies d'avaluació: autoavaluació, avaluació entre companys, individual, grupal, etc.	També s'avalua l'acció docent.
E7 ELS CONTEXTOS (ESP AIS)	7.1 Distribució de l'aula	Es disposa l'aula de manera que l'alumnat mantingui al màxim l'atenció i l'ordre.	Es distribueix l'aula per tal que s'estableixin relacions entre tots els membres del grup.	S'usa l'aula de manera flexible, permetent diferents agrupaments.	L'ús de l'aula és dinàmic i funcional, responent a les necessitats del moment.
	7.2 Ambient d'aula	L'organització de l'aula i del grup respon a un escenari educatiu dirigit i controlat pel docent.	L'espai està pensat per tal que els infants s'hi sentin segurs i confortables i puguin treballar còmodament.	S'implica els infants en alguns aspectes relacionats amb la creació del sentit de pertinença i el manteniment d'un bon clima d'aula.	S'organitza l'aula per crear un clima acollidor, on cada persona és valorada i respectada per les altres i on els infants prenen responsabilitats d'autogestió en el funcionament del grup: delegats, encarregats, mediadors...

INDICADORS DE CONSTRUCCIÓ DE CULTURA DE PAU A TRAVÉS DE L'EDUCACIÓ (ICCPE)					
ESTÀNDARD	INDICADOR	DESCRIPTOR			
		NIVELL 0 - Passiu	NIVELL 1 - Informatiu	NIVELL 2 - Formatiu	NIVELL 3 - Transformador
ELS CONTEX-TOS (ESPAIS) (cont.)	7.3 Oportunitats d'influir en l'escola	Hi ha pocs espais i canals per a la participació dels infants en el centre.	Es convidava els infants a participar en moments puntuals i mitjançant els canals previstos.	S'involucra els infants en un nombre important d'activitats de l'escola de manera que puguin opinar.	Existeixen canals de participació efectiva, com ara, delegats de classe, mediadors, alumnes ajudants, comissions, etc. que permeten prendre decisions als infants.
	7.4 Oportunitats d'influir en la comunitat	Manquen espais i canals de participació dels infants en l'entorn.	Hi ha moments ocasionals o activitats puntuals en què els infants fan arribar la seva opinió a la comunitat.	Es duen a terme activitats d'aprenentatge i servei o de cooperació al desenvolupament, solidaritat, etc. en què els infants comproven la seva capacitat d'incidir.	Hi ha espais de participació ciutadana oberts als infants, com ara, els consells municipals d'infants, etc., que fan possible la participació política en la comunitat.
E8 LA PERVIVÈNCIA (TEMPS)	8.1 Rellevància en el currículum	Es considera l'EpC i els drets humans com una assignatura menor dins el currículum.	Es considera que l'EpC i els drets humans és una assignatura tan important com la resta.	Es considera que l'EpC i els drets humans tracta aspectes fonamentals per a la formació integral de les persones.	Es considera l'EpC i els drets humans, en el marc de l'àrea de desenvolupament personal i ciutadania, un eix central dins el currículum i la formació dels infants.
	8.2 Transferència de sabers	Hi ha poca transferència de sabers més enllà de les activitats acadèmiques.	Hi ha transferència de sabers a certes situacions quotidianes (àmbit escolar i familiar).	Hi ha transferència de sabers a diferents contextos (àmbit sociocomunitari).	Hi ha transferència de sabers des del moment en què s'integren en els pensaments, sentiments i accions dels infants.
	8.3 Mobilització de competències	S'apliquen les competències treballades de manera molt restringida.	S'apliquen les competències treballades en situacions quotidianes.	S'apliquen les competències treballades en àmbits de participació social.	S'apliquen les competències treballades en la transformació de l'entorn.

4.1.5. Orientacions d'aplicació de l'ICCPE

L'aplicació de l'ICCPE a l'anàlisi de la construcció de la pau en un llibre de text o altre material curricular, així com en la seva implementació a l'escola i a l'aula ha tenir en compte les següents recomanacions:

- a) L'anàlisi s'ha d'efectuar per un mínim de dos avaluadors independents que, posteriorment, puguin contrastar la classificació dels indicadors en cada nivell.
- b) Abans de procedir a la valoració, cal familiaritzar-se amb la unitat o segment d'anàlisi, observar els elements que la configuren i copsar les seves particularitats i característiques principals.
- c) Cada unitat mínima de significació o segment d'anàlisi es valora atenent al principi de saturació, això significa que es fa constar la presència i no l'absència del criteri valoratiu.
- d) Cada descriptor de nivell engloba els anteriors.
- e) Generalment, quan en relació a un indicador s'identifica un element corresponent a un nivell, però no es compleixen les condicions del descriptor en la seva totalitat, s'optarà per incloure la unitat d'anàlisi en aquest nivell.
- f) Es pot donar el cas que una unitat de significació sigui tractada de diferent manera en diferents espais del text i cal consignar-ho així. Un mateix indicador podria figurar, per exemple, en els nivells 1 i 3, si escau.
- g) La freqüència en un nivell determinat d'un indicador dóna idea del nivell predominant, però també indica que no es troba completament consolidat el nivell superior.
- h) L'absència d'un determinat indicador, en realitat, remet a un indicador o estàndard que no es contempla suficientment.
- i) Els resultats s'analitzen independentment per a cada realitat i també poden comparar-se en relació a realitats similars.
- j) L'anàlisi inicial es fa sense necessitat d'atendre a temes concrets.
- k) Sempre que es consideri oportú fer un estudi temàtic, cal seleccionar els segments apropiats que el continguin i l'anàlisi proporciona el nivell en què s'ajusta als paràmetres de la cultura de pau.
- l) És convenient disposar d'una graella buida en la qual es van afegint les observacions corresponents a cada unitat analítica.
- m) No s'ha de forçar l'anàlisi d'un segment fins al punt de pretendre relacionar-lo

amb tots i cadascun dels indicadors, només amb aquells que s'hi mostrin més explícitament.

També ha de quedar clar que l'ICCPE no aborda la dimensió institucional ni la dimensió sociocomunitària de manera explícita, perquè se centra en la dimensió educativa en si, en el fet d'educar.

Per acabar, recordarem un cop més que l'ICCPE està format per un marc referencial i per un marc instrumental, de manera que seria del tot inapropiat aplicar l'instrument sense tenir un domini suficient del marc referencial que orienta l'avaluació i permet interpretar-ne apropiadament els resultats.

4.2. LA PAU EN ELS MATERIALS CURRICULARS D'EDUCACIÓ PER A LA CIUTADANIA I ELS DRETS HUMANS

L'estudi dels materials curriculars atenent als indicadors definits no és tan senzill com podria semblar a simple vista, una anàlisi temàtica ho seria molt més, ja que la identificació de continguts i la freqüència amb que es tracten no requereix la comprensió dels principis subjacents. En el nostre cas, l'estudi es basa en els principis i estàndards de la construcció de pau a través de l'educació i comporta una anàlisi afinada, sovint implícita, dels textos. No hi ha dubte de que cert grau de subjectivitat hi és present, per aquest motiu la informació s'ha triangulat: dos investigadors independents han fet el buidat d'un mateix llibre i, un tercer investigador ha detectat i resolt les possibles discrepàncies. Generalment, la coincidència entre les valoracions dels avaluadors és màxima, però hi ha matisos i apreciacions que poden fer variar la classificació. Precisament aquests dissensos han resultat altament valuosos a l'hora d'afinar un descriptor de nivell que, originàriament, potser abastava massa conceptes o era imprecís.

El nombre total d'editorials que han publicat un llibre de text d'Educació per a la ciutadania els drets humans en català adreçat a l'etapa primària és, fins a la data de lliurament d'aquest informe, d'11: Barcanova, Casals, Claret, Cruïlla, Edebé, Ediciones del Serbal, Grup Promotor Santillana, Pearson-Alhambra, Teide, Text-La Galera i Vicens Vives. A cadascuna d'aquestes editorials se'ls ha assignat un número a l'atzar, de manera que en tot l'estudi el tractament del material curricular és anònim. Les característiques generals d'aquesta mostra ja s'han presentat en l'apartat metodològic, però considerem apropiat incloure-les novament aquí per emmarcar l'anàlisi: fase descriptiva, fase de juxtaposició i comparació i fase interpretativa (Taula 1).

Taula 1. Característiques generals de la mostra de materials curriculars d'EpC

Any d'edició	Tots els llibres han estat publicats l'any 2009.			
Idioma	Català			
Etap	Primària (cicle superior: 5è - 6è curs).			
N. d'autors	<i>1 autor</i>	<i>2 autors</i>	<i>Entre 3 i 5 autors</i>	<i>Autoria col·lectiva</i>
	2	2	6	1
N. de pàgines	El nombre de pàgines oscil·la entre 95 (8 editorials proposen només llibre de text) i 159 (3 editorials proposen llibre de text i quadern de l'alumne). La mitjana de pàgines, quan només hi ha llibre de text, és: 105,5. La mitjana de pàgines, quan hi ha llibre de text i quadern de l'alumne, és: 133,5.			
Unitats temàtiques	En general, les diferents unitats s'engloben en blocs que es corresponen amb els tres grans àmbits que marca el <i>Decret 142/2007, de 26 de juny, pel qual s'estableix l'ordenació dels ensenyaments de l'educació primària</i> . El primer eix de continguts és "aprendre a ser i actuar de forma autònoma", el segon, "aprendre a conviure" i, el tercer, "aprendre a ser ciutadans i ciutadanes en un món global". El nombre d'unitats temàtiques varia entre 6 i 30, depenent de l'agrupació de continguts que fan els autors, amb predomini de les propostes que van entre 8 i 10 (6 editorials), seguides de les que en presenten entre 15 i 17 (2 editorials) i als extrems hi trobem 6 unitats (1 editorial) i 30 unitats (1 editorial).			
Estructura de les unitats	La majoria de llibres segueixen el format de doble pàgina, de manera que presenten els continguts i activitats corresponents a una mateixa temàtica en dues pàgines encarades. Les primeres pàgines són introductòries o d'activació, seguidament es presenta informació acompanyada d'exemples i activitats i, per acabar, s'afegeixen recursos complementaris i activitats de síntesi i avaluació.			
Il·lustracions	Se sol combinar dibuix, fotografia i vinyetes.			
Tipologia d'activitats	La varietat d'activitats que es proposa als alumnes és realment àmplia i insta al treball individual i en grup. Entre aquestes activitats no hi falten els exercicis comprensius de paper i llapis i els treballs de recerca d'informació combinats, en major o menor mesura, amb altres propostes del tipus: dinàmiques socioafectives, role-playing, role-model, debat, personatges i històries de vida, ús de les TIC, aplicació pràctica (aprenentatge i servei), notícies de premsa, poemes, textos literaris, cançons, contes, pel·lícules, autoinformes, diccionari terminològic, assemblees... i, en ocasions, es demana el compromís dels infants envers el canvi i la millora.			
Activitats d'avaluació	La majoria d'editorials solen facilitar, a tall orientatiu, pautes, criteris i recomanacions per a l'avaluació. De vegades hi ha una reflexió aprofundida sobre com valorar les competències de l'alumnat, mentre que d'altres tan sols es presenten exercicis fotocopiabls d'avaluació per temes o per blocs. També és freqüent trobar una pauta d'observació sistemàtica individualitzada en la que el mestre o la mestra poden fer anotacions i, en ocasions, el propi llibre de l'alumne conté activitats avaluatives.			
Materials de suport	Totes les editorials faciliten una guia didàctica als mestres. Aquesta guia, generalment, es troba en format paper i digital i conté, com a mínim, la programació didàctica, les solucions als exercicis i una proposta d'avaluació. A banda, hi ha 9 editorials que també aporten recursos del tipus: activitats complementàries (ampliació i diversificació), recursos web, DVD (reportatges, fragments de pel·lícules, curtmetratges), lectures formatives per al mestre, punt de llibre (DDHH), pòsters, llibre d'informació sobre diferents cultures, antologia de relats per a l'alumne (157 p.), fitxes sobre els drets de l'infant, fitxes amb casos per analitzar, cançoner, joc de taula, quadern de cinema...			
Metodologia didàctica	L'enfocament didàctic sol partir dels coneixements, experiències i interessos de l'infant i, gairebé sempre, la metodologia proposada és activa i participativa. No obstant, encara hi ha algun llibre o activitats concretes de caire tradicional-transmissiu que situen l'infant en un rol passiu-receptiu.			
Llenguatge	Prima el llenguatge adreçat als infants, clar, entenedor, proper i adient a l'edat de l'alumnat d'11 i 12 anys. Dit això, els textos se subdivideixen entre els que empen un lèxic acurat i rigorós, amb definicions precises i ampliació de conceptes (9) i aquells que aporten poca informació, utilitzen un vocabulari bàsic i presenten conceptes obvis, de vegades fins i tot amb un to condescendent envers l'infant (2).			
Observacions	<p>•<i>Implicació de la família i la comunitat</i></p> <p>En comptades ocasions, exceptuant alguna activitat puntual, es fa referència o s'implica a la família, fet que no deixa de sorprendre en el cas d'EpC que tracta temàtiques educatives fàcilment compartibles família-escola. Tot i això, trobem les següents excepcions:</p> <ul style="list-style-type: none"> - 1 editorial recomana, a la guia didàctica, presentar l'assignatura a les famílies, en canvi, en el llibre de l'alumne, la implicació no és manifesta, se sobreentén. - 1 editorial proposa activitats per treballar amb la família al final de cada unitat. - 2 editorials, a la guia didàctica, expliciten que els continguts que aborden no s'immisceixen en les esferes personal, familiar o religiosa, evitant traspasar fronteres ideològiques. <p>Les referències al context, entès com a escenari de pràctica de la ciutadania es fan des d'un pla teòric, exceptuant algunes propostes d'acció sociocomunitària.</p> <p>•<i>Ús de les TIC</i></p> <p>L'ús de les TIC sol ser minso i, de fet, no hi ha llibres digitals, encara que sí que s'adapten parts de cada unitat a la pissarra interactiva.</p>			

4.2.1. Resultats de la fase descriptiva

En aquesta fase fem una presentació diferenciada de cadascun dels materials posant de manifest les consideracions relatives als estàndards E1, E2, E3, E4 i E5. Les matrius de recollida de dades, que degut al seu volum no s'adjunten al treball, contenen exemples concrets i pàgines de referència que justifiquen la catalogació dels segments d'anàlisi en el nivell corresponent. Al final d'aquest apartat situem les taules referents a cadascun dels indicadors i descriptors (*taules 19, 20, 21, 22, 23*).

Material 1:

En relació al *Marc espacio-temporal* val a dir que tan sols es presenten apunts històrics de forma puntual, concisa i prioritàriament descriptiva (nivells 1 i 2), si bé es procura traslladar a l'experiència quotidiana la majoria de continguts (nivell 3) i es convida als infants a formular, crear, imaginar i inventar solucions a situacions hipotètiques susceptibles d'introduir millores en els àmbits macro i micro (nivell 3).

Pel que fa a la *Comprensió de la realitat* la informació que es presenta i la manera com es fa ajuda a formar-se una opinió personal i contrastada que permet prendre i argumentar les pròpies decisions (nivell 3), també impulsa el compromís per canviar una realitat que es presenta amb les seves contradiccions i fomenta la reflexió enfocada al futur (nivell 3). En força ocasions s'expliciten els actors que tenen el poder i/o els mecanismes que empenen a l'hora de discriminar, marginar o sotmetre (nivell 2).

Quant als *Valors i drets humans* el primer que crida l'atenció és el fet que els conceptes de pau i violència no apareixen en tot el text. D'altra banda, es cobreixen els nivells 1, 2 i 3 en relació als drets humans i de l'infant, ja que s'exposen, se sensibilitza enfront el seu incompliment i també es promouen. Igualment, s'afavoreix l'elecció del propi joc de valors i la seva pràctica (nivell 3).

La *Construcció d'una societat justa, democràtica i solidària* requereix la formació d'una identitat i d'un sentit de pertinença que en aquest text es fomenten de manera proactiva i responsable (nivell 3). També es concedeix força importància a l'educació emocional (nivell 3). La diversitat es tracta en diferents moments associada a discapacitat, origen cultural, situació socioeconòmica o gènere, reivindicant la igualtat i dignitat de totes les persones sense excepcions (nivell 3). Pel que fa a les normes de convivència, s'informa sobre els senyals de trànsit (nivell 0) i s'insta al compliment del codi de circulació (nivell 1), però no es treballen els valors cívics ni les normes vinculades a la convivència quotidiana.

D'una banda, s'expliquen les principals institucions de govern, sense implicar veritablement els infants (nivell 0) i, alhora, també es valoren i promouen les aportacions dels infants, les assemblees d'aula, els drets i deures de l'alumnat, la participació en la vida social, els debats... (nivell 3). S'anima a posar en pràctica les estratègies de gestió pacífica dels conflictes basades en el diàleg, la reparació, la reconciliació, el consens i la noviolència activa (nivell 3) i es promou el desenvolupament sostenible, la cooperació i l'acció solidària per millorar les condicions de vida de les persones més vulnerables i dels països en vies de desenvolupament (nivell 3). En aquest text no es fa referència a la preservació del medi ambient.

Finalment, l'*Accés al saber i a la cultura* coincideix amb una visió d'infant capaç i autònom (nivell 3) que construeix el saber en interacció amb les altres persones i l'entorn (nivell 2).

A la taula 7 mostrem les freqüències absolutes i el percentatge corresponents a cada nivell.

Taula 7. Indicadors Material 1

Nivell	F. absoluta	Percentatge
Manca indicador	2	8,3 %
Indicador Nivell 0	2	8,3 %
Indicador Nivell 1	3	12,5 %
Indicador Nivell 2	4	16,6 %
Indicador Nivell 3	13	54,1 %

En general, es tracta d'un text ben estructurat, clar i força adient als infants a qui involucra en el procés d'aprenentatge i convida, en tot moment, a reflexionar i a comprometre's. Les seves principals mancances estarien relacionades amb el fet que no fa esment del concepte de pau, ni tampoc aborda l'anàlisi de la violència, no treballa la consciència mediambiental i podria presentar el passat des d'un vessant més crític. Predomina, amb un percentatge del 56%, l'aproximació transformadora de la realitat.

Material 2:

En relació al *Marc espacio-temporal* val a dir que el llibre fa escasses referències al passat, tracta diferents temàtiques properes a la realitat dels infants (nivell 3) i insta projectar accions que incideixen en el context local i global (nivell 3).

Pel que fa a la *Comprensió de la realitat*, la informació s'ofereix de manera argumentada i documentada (nivell 1), en ocasions mostra les contradiccions (nivell 1), en d'altres, fomenta la reflexió (nivell 2) i, també, impulsa el compromís per canviar la realitat (nivell 3). Tot i que s'exposen situacions d'injustícia i marginació, no hi ha una anàlisi explícita dels mecanismes que les originen (nivell 1). En el text no es treballa la formulació de futurs possibles.

Quant als *Valors i drets humans*, destaca el fet que en el llibre no hi figuren els conceptes de pau i violència. Se sensibilitza enfront l'incompliment dels DDHH (nivell 2) i s'anima a promoure'ls (nivell 3); es procura que els infants compreguin els valors i desenvolupin el sentit de la responsabilitat (nivell 2).

La *Construcció d'una societat justa, democràtica i solidària* parteix d'una reflexió sobre la pròpia identitat i la identificació dels diferents grups de pertinença, posant de manifest les possibilitats de canvi (nivell 2). Es tracta l'empatia, l'autoestima i l'afectivitat des d'una mirada àmplia i adequada a les vivències dels infants (nivell 1) i, alhora, es planteja la necessitat de conèixer-se i valorar-se un mateix, de comprendre els altres i d'establir relacions d'afecte mutu (nivell 2). Pel que fa al tractament de la diversitat, hi ha un reconeixement explícit de la diversitat que s'exemplifica amb diferents col·lectius (nivell 1) i veu la igualtat d'oportunitats entre les persones com un dret inalienable, condemnant el tracte discriminatori i plantejant els reptes de la inclusió en una societat plural (nivell 2). Les normes de convivència s'enfoquen de manera diferent segons la temàtica, en el cas de les normes de circulació s'expliquen per a que els infants les compreguin (nivell 1), mentre que quan es parla de normes de convivència a la classe, es valora la necessitat d'arribar a acords per viure en comú (nivell 2) i també busca la implicació dels infants plantejant activitats pràctiques (nivell 3). La participació es treballa des de diferents aproximacions a les institucions democràtiques, dins l'aula (delegats, assemblees...) i en l'entorn (associacionisme) cobrint els nivells 0, 1, 2 i 3 en diferents apartats del llibre. Els conflictes es defineixen com a fets naturals i es fomenta la solució dialogada (nivells 1 i 2). De manera puntual, s'informa sobre les necessitats dels països en vies de desenvolupament i les accions solidàries i de cooperació (nivell 1) i la consciència ambiental es desvetlla informant sobre l'esgotament de la terra i les condicions per al desenvolupament sostenible (nivell 1).

Finalment, l'*Accés al saber i a la cultura* es faria des dels nivells 1, 2 i 3, ja que se sol partir d'un infant que és partícip en el propi procés d'aprenentatge i a qui es proporciona informació acurada i s'arriba a implicar aquest mateix infant en la transformació de l'entorn amb pràctiques d'habilitats per al diàleg, el debat, etc.

A la taula 8 presentem les freqüències absolutes i el percentatge corresponents a cada nivell.

Taula 8. Indicadors Material 2

Nivell	F. absoluta	Percentatge
Manca indicador	2	6,9 %
Indicador Nivell 0	1	3,4 %
Indicador Nivell 1	10	34,5 %
Indicador Nivell 2	11	37,9 %
Indicador Nivell 3	5	17,3 %

En general, el llibre resulta força complet i atractiu per als infants, els ofereix informació correcta i els fa reflexionar, per tant se situa en un nivell prioritàriament formatiu suggerint accions transformadores en ocasions i, en d'altres casos, deixant en mans dels docents i la comunitat educativa el pas a l'acció. Sobta el fet que el mot "pau" aparegui en tres pàgines de manera tangencial i que els conceptes de pau i violència no es treballin. Es podria enfortir l'estudi crític del passat i el plantejament de futurs possibles. La suma dels descriptors de nivell informatiu i formatiu suposa el 72% del text.

Material 3:

En relació al *Marc espacio-temporal*, es troben a faltar referències al passat i destaca la proximitat a l'infant amb que tracta les diferents qüestions (nivell 3) i rarament connecta els escenaris micro i macro, predominant el primer.

Pel que fa a la *Comprensió de la realitat* el cert és que el text proporciona poca informació i la que ofereix és força òbvia i es troba a faltar contingut, de manera que aquest estàndard i els corresponents indicadors no hi són presents.

Quant als *Valors i drets humans*, no hi ha referències als conceptes de pau i violència, dóna a conèixer els drets fonamentals (nivell 1) i sensibilitza enfront el seu incompliment (nivell 2). La presència dels valors s'ha d'entendre de manera implícita, ja que en tot el text tan sols es posa un exemple d'esforç i superació personal. En canvi, l'autoestima, l'empatia i les emocions es treballen constantment i s'identifiquen segments de nivell 0, 1, 2 i 3.

La *Construcció d'una societat justa, democràtica i solidària* parteix d'un treball tangencial sobre identitat i pertinença, fent tan sols esment a la necessitat d'estimar les pròpies arrels. S'aborda la diversitat, especialment de models de família, amb naturalitat i des del

respecte (nivell 1). Tot i que de manera elemental, es mira d'implicar els infants en el manteniment d'un clima relacional positiu basat en la pràctica dels valors cívics i en l'elaboració i revisió d'unes normes de convivència democràtiques que responguin a un projecte comú (nivell 3). Es troba a faltar una aproximació correcta a les institucions democràtiques que tan sols s'esmenten de passada i es promou la participació social a través de les festes populars, accions comunitàries i, a l'escola, mitjançant l'assemblea (nivell 2). L'afrontament de conflictes s'emmarca en les relacions quotidianes i, des del sentit comú, es proposen la introspecció i el diàleg a l'hora de resoldre'ls (nivell 2). Igualment, s'informa sobre les necessitats dels països en vies de desenvolupament i les accions solidàries i de cooperació internacional (nivell 1) i se sensibilitza envers la degradació del medi i la limitació dels recursos naturals, animant a optar per alternatives menys agressives de convivència amb la natura (nivell 2).

Finalment, l'*Accés al saber i a la cultura* es fa des de la proximitat a l'infant, amb qui es dialoga de tu a tu des del respecte i l'escolta (nivell 3). En canvi, malgrat se situa a l'infant al centre de tot procés d'aprenentatge la manca d'informació o de continguts desconeguts pels infants d'11 i 12 anys resten, des del nostre punt de vista, valor al text en el seu conjunt (nivell 1).

A la taula 9 presentem les freqüències absolutes i el percentatge corresponents a cada nivell.

Taula 9. Indicadors Material 3

Nivell	F. absoluta	Percentatge
Manca indicador	9	40,9 %
Indicador Nivell 0	2	9,1 %
Indicador Nivell 1	2	9,1 %
Indicador Nivell 2	5	22,7 %
Indicador Nivell 3	4	18,2 %

Ens trobem davant un material molt proper als infants, que no els planteja dificultats cognitives i, per tant, pot ser usat per estimular l'alumnat amb un ritme lent d'aprenentatge, per contra, requeriria l'esforç del docent a l'hora d'ampliar i aprofundir continguts. Sembla que l'objectiu principal del text és desvetllar la sensibilitat dels infants i, a partir d'aquí, fer-los reflexionar sobre la pròpia realitat. Crida l'atenció l'elevat percentatge d'indicadors absents (40,9 %): *Estudi del passat, Reflex macro-micro, Tractament de la informació, Contradiccions i canvis, Conflicte social i actors, Procés de*

transformació i visió de futur, Concepte de pau i violència, Identitat i pertinença i Construcció del propi joc de valors.

Material 4:

En relació al *Marc espacio-temporal*, tot i que no hi ha massa referències al passat, quan apareixen promouen la mirada crítica (nivell 3) i, generalment, es parteix de fets propers a l'alumnat (nivell 3). Al llarg del text s'estableixen connexions entre els àmbits local i global (nivell 1) i també es fomenta la presa de consciència sobre com les pròpies accions incideixen en el món (nivell 3).

Pel que fa a la *Comprensió de la realitat*, el text ajuda a descobrir punts de vista alternatius a través de fonts d'informació variades (nivell 2), dóna idea de les contradiccions presents al món (nivell 1), però no posa al descobert els mecanismes ni els actors implicats en els conflictes socials o les fonts d'injustícia. En canvi, sí que incita a utilitzar la creativitat a l'hora de preveure el futur probable i de generar alternatives de construcció d'un futur possible i en pau i, fins i tot, fa extensiva la reflexió a l'àmbit familiar (nivell 3).

Quant als *Valors i drets humans*, l'obra promou la no-indiferència envers el patiment i la injustícia i anima a construir la pau entesa com a justícia social i harmonia interior. A cada unitat temàtica es treballa a fons un dret fonamental (nivell 3) i els valors personals, cívics, etc. s'indiquen proposant-ne la imitació (nivell 1).

La *Construcció d'una societat justa, democràtica i solidària* parteix de concepcions d'identitat i pertinença dinàmiques i n'explica els principals trets (nivell 1), es fomenta l'empatia i es procura la comprensió d'un mateix (nivell 2), també es defensa la igualtat entre totes les persones condemnant el tracte discriminatori (nivell 2). Els valors i normes de convivència apareixen implícitament, però no es treballen de manera directa. S'interpreten els conflictes com a oportunitats de canvi i de creixement i s'ensenyen diferents habilitats per resoldre'ls pacíficament (nivell 2), també s'informa sobre els drets i deures de les persones en una societat democràtica (nivell 1) i s'anima a prendre iniciatives i a participar (nivell 3). En el llibre es presenta l'ONU i s'exposen els objectius del mil·lenni, convidant a la reflexió sobre maneres de contribuir al seu assoliment (nivell 2), també es desvetlla la consciència ambiental mitjançant informació sobre la degradació del medi (nivell 1).

Finalment, l'*Accés al saber i a la cultura* parteix d'una imatge d'infant protagonista del propi aprenentatge, capaç d'opinar i de tenir pensaments originals (nivell 3), l'ajuda a reflexionar i a construir coneixement dialogant amb els altres i amb l'entorn (nivell 2).

A la taula 10 presentem les freqüències absolutes i el percentatge corresponents a cada nivell.

Taula 10. Indicadors Material 4

Nivell	F. absoluta	Percentatge
Manca indicador	2	9,1 %
Indicador Nivell 0	0	0 %
Indicador Nivell 1	5	22,7 %
Indicador Nivell 2	7	31,8 %
Indicador Nivell 3	8	36,4 %

En general, les unitats estan ben estructurades i la informació que es presenta és acurada. Es detecta la manca explícita d'indicadors de *Valors i normes de convivència* i de *Conflicte social i actors* que reben un tractament més implícit. L'obra se situaria entre els nivells formatiu i transformador que, conjuntament, sumen el 68,2 %.

Material 5:

En relació al *Marc espacio-temporal*, quan es recorre al passat es fa mostrant les seves incongruències i imperfeccions, de manera que l'alumne pugui reflexionar i qüestionar-se els fets (nivell 2). També es relacionen les diferents temàtiques amb el dia a dia dels infants (nivell 3), mentre que la informació sobre allò que succeeix a escala mundial o nivell macro rarament es relaciona amb el nivell micro (nivell 0).

Pel que fa a la *Comprensió de la realitat*, val a dir que els continguts es treballen a partir de la informació que es presenta (nivell 1), de diverses fonts de documentació (nivell 2) i, en alguns segments es convida a formar-se la pròpia opinió (nivell 3). No es mostren les contradiccions en l'estudi de la realitat, però sí que es descriuen alguns conflictes i els mecanismes que hi intervenen (nivell 1). La imaginació i reflexió de futurs possibles no es tracta.

Quant als *Valors i drets humans*, es presenta un concepte de pau positiva (nivell 2) i es donen a conèixer i se sensibilitza sobre els drets humans i de l'infant (nivell 1 i nivell 2). També es procura la comprensió dels valors per tal que els infants aprenguin com dur-los a la pràctica de manera responsable (nivell 2).

En vista a la *Construcció d'una societat justa, democràtica i solidària* es defineixen conceptes com identitat, autoestima, empatia, etc. (nivell 1) però no se'n fa un treball en que s'impliqui l'infant i tampoc no es tracten les emocions ni l'afectivitat. En el text, es reconeix la diversitat com una realitat social enriquidora i es considera necessari aprendre a conviure amb els altres respectuosament (nivell 1), de la mateixa manera es condemna el tracte discriminatori i es plantegen els reptes de la inclusió en una societat plural (nivell

2). S'expliquen les normes de seguretat viària (nivell 1) i es valora la importància de ser un bon ciutadà que practica els valors del respecte, la tolerància, la solidaritat, etc. (nivell 2). L'exercici de la ciutadania es treballa a diversos nivells: descrivint instàncies pròpies del funcionament democràtic (nivell 0), mostrant àmbits de participació i animant a la participació responsable (nivell 2). S'indiquen estratègies per resoldre els conflictes de manera dialogada (nivell 1) i es fa reflexionar sobre casos concrets. En l'obra s'informa sobre les necessitats dels països en vies de desenvolupament i s'ofereixen exemples d'accions solidàries i de cooperació internacional (nivell 1). La preservació del medi, en canvi, es toca tangencialment.

Finalment, l'*Accés al saber i a la cultura* parteix d'un infant que és un subjecte actiu i li planteja activitats que el fan reflexionar i buscar el sentit d'allò que aprèn (nivell 2) i el situa al centre del seu procés d'aprenentatge (nivell 1).

A la taula 11 indiquem les freqüències absolutes i el percentatge corresponents a cada nivell.

Taula 11. Indicadors Material 5

Nivell	F. absoluta	Percentatge
Manca indicador	4	15,4 %
Indicador Nivell 0	3	11,5 %
Indicador Nivell 1	7	26,9 %
Indicador Nivell 2	9	34,6 %
Indicador Nivell 3	3	11,5 %

En general, aquest material curricular aborda temàtiques interessants i d'actualitat, fins i tot polèmiques, aportant informació que fomenta la reflexió de l'alumnat. Si bé predominen els nivells informatiu i formatiu (61,4 %), també es busca la implicació dels infants (11,5 %) en la mateixa mesura, però, que se'ls promou la passivitat. També s'han detectat quatre indicadors que no són presents en l'obra: *Contradiccions i canvis*, *Procés de transformació i visió de futur*, *Autoestima*, *empatia i afectivitat* i *Consciència ambiental*. Quan al tractament dels conceptes de pau i violència, tot i que es fa, podria ser més aprofundit.

Material 6:

En relació al *Marc espacio-temporal* ressalta el fet que hi ha escasses referències al passat, ja que es procura extraure els continguts a partir de la narració de situacions ver-

semblants similars a les que viu l'alumnat (nivell 1) i, posteriorment, es convida a traslladar aquestes situacions a la realitat per tal de reflexionar-hi (nivell 2). La relació entre les accions locals i globals no apareix de manera explícita, malgrat sí que es presenten casos de desigualtat en diferents parts del planeta.

Pel que fa a la *Comprensió de la realitat*, el format de l'obra supedita la informació que se'n pugui extreure a la interpretació que es faci de la narració i, generalment, recau en els infants la tasca de fer recerca acudint a diferents fonts documentals. Tot i que de manera força implícita, en la lectura es mostren les contradiccions presents en la realitat (nivell 1), però novament queda en mans del grup-classe i del docent aprofundir en els desequilibris de poder o en els mecanismes que generen conflicte social. Tampoc no s'anima a planificar escenaris de futur plausibles.

Quant als *Valors i drets humans*, cal constatar que el concepte de pau no es tracta i el de violència cap els altres apareix dins de la narració, a través de pel·lícules o bé en exercicis, però no s'analitza. Tot i que hi ha una narració dedicada als drets humans i de l'infant, el cert és que el pes recau en les activitats que posteriorment hauran de fer els infants. Igualment, la construcció del propi joc de valors depèn de l'efecte que causin les lectures en l'alumnat.

La *Construcció d'una societat justa, democràtica i solidària* no parteix, en aquest cas, d'un treball sobre la identitat i tan sols trobem una proposta de treball sobre festes tradicionals pròpies de diferents contextos de pertinença. L'autoestima, l'empatia i l'afectivitat tampoc no es s'analitzen de manera explícita i, pel que fa a la diversitat, en diferents ocasions es fa esment de festes pròpies de d'altres cultures, també sorgeix, en una de les narracions, la igualtat de gènere i hi ha exercicis sobre discriminació. En canvi, es dedica una lectura prou extensa a plantejar el sentit i la necessitat de les normes de convivència a l'aula (nivell 2) i el tractament dels conflictes es fa de manera transversal al llarg del llibre, sense arribar a aprofundir-hi (nivell 1). Conceptes com ciutadania, democràcia o participació no figuren en el text, però sí que es planteja una situació d'incivisme i actes vandàlics per tal de promoure el debat. Malgrat el que acabem de dir, la participació activa de l'alumnat en la construcció del coneixement és imprescindible, ja que no se'ls dona material informatiu. El desenvolupament i la cooperació i la consciència ambiental no es treballen.

Finalment, l'*Accés al saber i a la cultura* es fa fent l'infant protagonista del propi aprenentatge i capaç d'aportacions originals (nivell 3) i fa la impressió que es concedeix espai a l'alumnat per tal que orienti el propi procés d'aprenentatge i prengui decisions amb responsabilitat i autonomia (nivell 3), però pensem que per tal que això sigui així, resulta imprescindible l'estímul constant del docent.

A la taula 12 apareixen les freqüències absolutes i el percentatge corresponents a cada nivell.

Taula 12. Indicadors Material 6

Nivell	F. absoluta	Percentatge
Manca indicador	13	61,9 %
Indicador Nivell 0	1	4,8 %
Indicador Nivell 1	3	14,29 %
Indicador Nivell 2	2	9,5 %
Indicador Nivell 3	2	9,5 %

Ens trobem davant un llibre molt particular, que no explica continguts (61,9 %), sinó que pren l'opció de tocar-los dins una narració i plantejar-ne l'explotació posterior a través d'exercicis que impliquen la participació activa dels infants. Aquest enfocament metodològic deixa en mans del grup classe i del docent la responsabilitat sobre la construcció del coneixement, la qualitat del qual pot variar enormement d'una realitat a l'altra. En el cas de l'EpC en que els docents no han rebut formació no deixa de ser un plantejament tan arriscat com valent. Pel que fa al concepte de pau, com hem vist, no es tracta.

Material 7:

En relació al *Marc espacio-temporal* es constata la manca de referents històrics, la proximitat dels continguts a la realitat de l'alumnat (nivell 3), així com l'absència de l'indicador de reflex macro-micro.

Pel que fa a la *Comprensió de la realitat* cal diferenciar el text, que és bàsicament informatiu (nivell 1), de les activitats que els plantegen i que procuren fomentar el debat i la presa de decisions (nivell 3). S'ensenya la realitat exposant les seves contradiccions (nivell 1), si bé els mecanismes relatius al conflicte social i el seus actors no s'aborden.

Aquesta obra anima a actuar per comprometre's en la millora del propi entorn personal, social i planetari (nivell 3).

Quant als *Valors i drets humans*, es relaciona la pau amb l'absència de guerra i violència (nivell 0), es dediquen diferents apartats a la difusió dels drets fonamentals (nivell 0) i també sensibilitza enfront la vulneració (nivell 3). Presenta valors cívics i personals per a la seva imitació (nivell 1) i també procura la comprensió dels valors i la responsabilitat en la seva pràctica (nivell 2).

La *Construcció d'una societat justa, democràtica i solidària* comença amb una concepció de la identitat i dels àmbits de pertinença de manera dinàmica (nivell 1) i, alhora, estimula el treball i la responsabilitat en la construcció de la pròpia identitat i en la participació en els diferents àmbits de pertinença (nivell 3). També planteja la necessitat de conèixer-se i valorar-se un mateix, de comprendre els altres i d'establir relacions d'afecte mutu (nivell 2) i encoratja la superació personal i el respecte envers els altres (nivell 3). Reconeix la diversitat com una realitat social enriquidora i es considera necessari aprendre a conviure amb els altres de manera respectuosa (nivell 1). Igualment, parteix d'unes relacions interpersonals positives i explica els valors i les normes de convivència necessàries per facilitar la vida en comú (nivell 1), destacant els valors cívics, la convivència en família i el respecte als companys i companyes (nivell 2). Proposa la mediació per a la resolució de conflictes (nivell 1) i ensenya habilitats per al diàleg i la solució pacífica de les disputes (nivell 2). Primordialment, entén la participació com un dret i una responsabilitat i dóna a conèixer els serveis públics, les institucions democràtiques i els canals de participació (nivell 1) i també treballa algunes habilitats per a la participació dels infants en el propi entorn (nivell 2). No hi ha indicis sobre desenvolupament i cooperació, en canvi, sí que s'intenta comprometre els infants de manera activa en la preservació del planeta (nivell 3).

Finalment, l'*Accés al saber i a la cultura* se sosté en una concepció d'infant com a subjecte actiu i li planteja activitats que el fan reflexionar i buscar el sentit d'allò que aprèn (nivell 2) i el col·loca en el centre del procés d'ensenyament i aprenentatge. L'educador és vist com un mediador en el procés d'aprenentatge i es fa explícit el fet que l'obra no aborda els temes des de cap opció ideològica per tal que siguin l'escola i la família qui acom-

panyin l'alumne en el seu creixement.

A la taula 13 podem veure les freqüències absolutes i el percentatge corresponents a cada nivell.

Taula 13. Indicadors Material 7

Nivell	F. absoluta	Percentatge
Manca indicador	4	15,4 %
Indicador Nivell 0	2	7,7 %
Indicador Nivell 1	9	34,6 %
Indicador Nivell 2	6	23,1 %
Indicador Nivell 3	5	19,2 %

En general, es tracta d'un material eminentment informatiu (34,6 %), però que també busca formar (23,1 %) i, en certa mesura, treballa habilitats per tal d'activar els infants (19,2 %). Tal i com hem dit, es considera que li pertoca a l'esfera familiar i a l'escola desenvolupar determinats valors o abordar determinades temàtiques. Hi ha quatre indicadors que no són presents en el text: *Estudi del passat*, *Reflex macro-micro*, *Conflicte social i actors* i *Desenvolupament i cooperació*.

Material 8:

En relació al *Marc espacio-temporal*, el text mostra incongruències a través de la història (nivell 2) i fomenta la revisió crítica del passat (nivell 3). Ubica l'infant en l'aquí i ara (nivell 3), considerant-lo capaç d'incidir en el propi entorn, fent visibles les connexions d'interdependència entre fenòmens d'abast local i global (nivell 2)

Pel que fa a la *Comprensió de la realitat*, es convida a formar-se una opinió personal i contrastada que permet prendre i argumentar les pròpies decisions (nivell 3) a través de diferents fonts de documentació. Igualment, afavoreix la reflexió sobre les contradiccions i possibilitats de canvi (nivell 2) i promou la denúncia social o altres estratègies de lluita no violenta com a forma pacífica d'afrontar els conflictes, com per exemple: la feina de persones i entitats que lluiten pels DDHH (nivell 3). Tot i que es proposen activitats pràctiques que poden suposar una millora de la realitat estan enfocades al present i no s'insta la imaginació de futurs possibles.

Quant als *Valors i drets humans*, si bé es treballen constantment de manera implícita, de forma explícita tan sols s'aborden els valors cívics i de convivència afavorint-ne la seva comprensió i pràctica (nivell 2).

La *Construcció d'una societat justa, democràtica i solidària* parteix de la reflexió sobre la pròpia identitat i la identificació dels diferents àmbits de pertinença, posant de manifest les possibilitats de canvi (nivell 2), treballa l'autoestima, l'afectivitat i l'empatia aclarint conceptes (nivell 1) i encoratjant la superació personal i l'acceptació d'un mateix i els altres (nivell 3). El text fomenta les relacions respectuoses basades en la dignitat i igualtat de drets i oportunitats de totes les persones i s'indica la necessitat d'intervenir enfront un tracte discriminatori (nivell 3). També implica els infants en el manteniment d'un clima relacional positiu basat en la pràctica dels valors cívics i en l'elaboració i revisió d'unes normes de convivència democràtiques que responguin a un projecte comú (nivell 3) i anima a posar en pràctica les estratègies de gestió pacífica dels conflictes basades en el diàleg, la reparació, la reconciliació, el consens i la noviolència activa (nivell 3). Es convida a reflexionar sobre la importància de participar activament (nivell 2) i s'impulsa la presa de decisions responsable i el compromís amb la comunitat (nivell 3). Al llarg de l'obra, s'identifiquen els mecanismes que impedeixen el desenvolupament del conjunt de la humanitat i es posen exemples de solidaritat i cooperació com a vies indicades per assolir el benestar (nivell 2). El llibre consciencia i compromet al respecte envers el medi ambient, promovent accions responsables i pràctiques ecològiques en la relació amb la natura, des d'una concepció d'interdependència entre les diferents zones del planeta (nivell 3).

Finalment, l'*Accés al saber i a la cultura* es fa a través d'una imatge d'infant autònom i capaç (nivell 3) que co-construeix el coneixement en la relació amb les altres persones i l'entorn (nivell 2).

A la taula 14 presentem les freqüències absolutes i el percentatge corresponents a cada nivell.

Taula 14. Indicadors Material 8

Nivell	F. absoluta	Percentatge
Manca indicador	1	4,2 %
Indicador Nivell 0	0	0 %
Indicador Nivell 1	2	8,4 %
Indicador Nivell 2	9	37,5 %
Indicador Nivell 3	12	50 %

En general, es tracta d'un material que impulsa no només el coneixement de la realitat, sinó la seva transformació (50 %). Malgrat tot, no insta a imaginar futurs possibles i se centra força en la millora del present.

Material 9:

En relació al *Marc espacio-temporal*, aquest llibre parteix de fet coneguts o molt propers a l'infant (nivell 1), però no fa referències al passat ni estableix relacions entre els nivells macro-micro.

Pel que fa a la *Comprensió de la realitat*, no s'han pogut identificar els indicadors definits, perquè l'obra presenta poca informació i planteja exercicis que ha de resoldre l'alumnat.

Quant als *Valors i drets humans*, s'indiquen els valors personals, socials o universals i se'n proposa la imitació (nivell1). En canvi, no es treballen els conceptes de pau i violència ni els drets humans i de l'infant.

La *Construcció d'una societat justa, democràtica i solidària* té en compte la necessitat de reflexionar sobre la pròpia identitat, així com la identificació dels diferents àmbits de pertinença, posant de manifest les possibilitats de canvi (nivell 2). S'expliquen els conceptes d'autoestima i empatia de manera general i també les emocions bàsiques (nivell 0). La diversitat es defineix des del punt de vista de les diferències interpersonals i s'evita aprofundir en conceptes com ara discriminació o marginació (nivell 0). Es valora la necessitat de crear vincles positius amb les altres persones, de disposar d'uns valors i unes normes de convivència consensuades i de respectar-les (nivell 2). Quant als conflictes, considera que no són positius, ni negatius i aconsella solucions dialogants (nivell 1). No es treballen els aspectes relacionats amb la ciutadania, el desenvolupament o el medi ambient.

Finalment, l'*Accés al saber i a la cultura* es fa partint d'una imatge d'infant que participa en el seu propi procés d'aprenentatge i li proposa activitats de tipus comprensiu (nivell 1) i es fonamenta en una concepció del saber on el coneixement es construeix en relació amb les altres persones i l'entorn (nivell 2).

A la taula 15 mostrem les freqüències absolutes i el percentatge corresponents a cada nivell.

Taula 15. Indicadors Material 9

Nivell	F. absoluta	Percentatge
Manca indicador	11	55 %
Indicador Nivell 0	2	10 %
Indicador Nivell 1	4	20 %
Indicador Nivell 2	3	15 %
Indicador Nivell 3	0	0 %

En general, aquest material ofereix poca informació i, potser per aquest fet, no resulta gaire clar allò que planteja. Proposa força activitats als infants, però no sempre s'entén la seva intencionalitat i hi ha conceptes que caldria precisar millor. Manquen, al nostre parer, eines per tal que els infants puguin construir coneixements més enllà de la introspecció d'un mateix. Com es veu, predomina l'absència d'indicadors (55 %) i també crida l'atenció que no es constati cap indicador que impulsi la transformació de la realitat. Els indicadors que no es treballen són: *Estudi del passat*, *Reflex macro-micro*, *Tractament de la informació*, *Contradiccions i canvis*, *Conflicte social i actors*, *Procés de transformació i visió de futur*, *Concepte de pau i violència*, *Drets humans i drets de l'infant*, *Exercici de la ciutadania*, *Desenvolupament i cooperació* i *Consciència ambiental*.

Material 10:

En relació al *Marc espacio-temporal*, es pot afirmar que en el text es recorre al passat com a font de documentació i d'estudi (nivell 1), tracta fets propers als infants (nivell 1) i estableix relacions d'interdependència entre els àmbits local i global (nivell2) que contribueix a la presa de consciència sobre la influència de les pròpies accions en el món (nivell 3).

Pel que fa a la *Comprensió de la realitat*, la informació s'exposa de manera molt planera i serveix per clarificar o definir conceptes que, en ocasions, resten incomplets (nivell 0 i nivell 1). Es descriuen els fets sense fer gaire explícites les contradiccions (nivell 0) i, si bé fa esment als mecanismes que generen injustícia, també els considera difícils d'evitar (nivell 0). En l'obra no es convida a visualitzar futurs possibles.

Quant als *Valors i drets humans*, es donen a conèixer alguns articles de la DUDDH (nivell 1) i se sensibilitza enfront el seu incompliment (nivell 2). Es procura la comprensió dels valors, prioritzant els personals i espirituals, per tal que els infants aprenguin com dur-los a la pràctica (nivell 2).

La *Construcció d'una societat justa, democràtica i solidària* s'introdueix a partir d'un tractament de la identitat i els àmbits de pertinença de manera descriptiva (nivell 0) i s'anima als infants a identificar-los i conèixer-ne els principals trets (nivell 1). També es descriuen els conceptes d'autoestima, empatia, emocions bàsiques i es fa èmfasi en l'assoliment de la felicitat a través de la fe (nivell 0). Tot i que no s'aprofundeix en els conceptes de desigualtat i marginació (nivell 0), es convida a reflexionar sobre la necessitat de conviure amb els altres de manera respectuosa i sense discriminar ningú (nivell 1). El llibre parteix d'unes relacions interpersonals positives i explica alguns valors i normes de convivència en tant que facilitadors de la vida en comú (nivell 1). Igualment considera que els conflictes no són negatius ni positius i indica estratègies per resoldre'ls, com ara, la mediació (nivell 1). Es donen a conèixer les principals institucions, òrgans de govern i mecanismes de participació ciutadana (nivell 0) i es concep la participació com un dret i una responsabilitat de totes les persones en una societat democràtica, assenyalant diferents canals de participació ciutadana (nivell 1). Hi ha una aproximació basada en la compassió i ajut als més vulnerables (nivell 0) i també s'indiquen accions solidàries i de cooperació internacional (nivell 1) i es fa un tractament del medi ambient com a espai d'aprenentatge científic-natural i font de recursos primaris al servei de la humanitat (nivell 0).

Finalment, l'*Accés al saber i a la cultura* parteix d'un infant a qui, en ocasions, cal instruir (nivell 0), en d'altres és constructor de coneixement (nivell 1) i, també, és capaç de reflexionar i trobar el sentit a allò que aprèn (nivell 3). Freqüentment els coneixements es presenten de manera pretesament acrítica (nivell 0), encara que també es procura informar l'infant (nivell 1). Aquest fet estaria relacionat amb la declaració explícita (guia didàctica) de que el text exposa tots els continguts del currículum, però sense traspasar la frontera del que és personal, privat i religiós.

A la taula 16 reflectim les freqüències absolutes i el percentatge corresponents a cada nivell.

Taula 16. Indicadors Material 10

Nivell	F. absoluta	Percentatge
Manca indicador	2	6,7 %
Indicador Nivell 0	11	36,7 %
Indicador Nivell 1	12	40 %
Indicador Nivell 2	4	13,3 %
Indicador Nivell 3	1	3,3 %

En general, l'obra presenta continguts força simplificats i lluny de tota controvèrsia, posa l'accent en aspectes de superació personal i en valors com el perdó, el respecte o la veritat i, sovint, s'ofereixen models a emular. Fa la impressió que la millora personal és suficient per al canvi social. L'obra es limita a informar de la manera més asèptica possible, com mostra el predomini d'indicadors de nivell passiu (36,7 %) i formatiu (40 %).

Material 11:

En relació al *Marc espacio-temporal*, predominen les referències al passat en tant que font de documentació i estudi (nivell 1), els continguts s'aproximen a la realitat dels infants (nivell 1) i no hi ha un tractament específic de la realitat des del punt de vista micro i macro.

Pel que fa a la *Comprensió de la realitat*, la informació s'exposa de manera clara, comprensible i documentada (nivell 1), però no s'endinsa en les contradiccions i canvis, en els mecanismes que intervenen en els conflictes socials ni fomenta la projecció en el futur.

Quant als *Valors i drets humans*, es donen a conèixer els drets fonamentals (nivell 1) i se sensibilitza enfront el seu incompliment (nivell 2), alhora, s'intenta que els infants construeixin valors i els duguin a la pràctica (nivell 2). Tanmateix els conceptes de pau i violència no apareixen desenvolupats.

En la *Construcció d'una societat justa, democràtica i solidària* s'afavoreix la reflexió sobre la pròpia identitat i la identificació dels diferents àmbits de pertinença, posant de manifest les possibilitats de canvi (nivell 2), però no s'aborden els aspectes emocionals. L'obra planteja la igualtat d'oportunitats entre les persones com un dret inalienable, condemna el tracte discriminatori i planteja els reptes de la inclusió en una societat plural (nivell 2). Els valors i normes de convivència es toquen tangencialment i, pel que fa a la resolució dels conflictes, es considera que no són negatius ni positius i s'indiquen estratègies per resoldre'ls, com ara, la mediació (nivell 1). Primordialment, la participació s'entén com un dret i una responsabilitat de totes les persones en una societat democràtica i s'assenyalen diferents canals de participació social i política (nivell 1). També s'identifiquen els mecanismes que impedeixen el desenvolupament del conjunt de la humanitat i s'ofereixen exemples de solidaritat i cooperació com a vies indicades per assolir el benestar (nivell 2) i es mira de sensibilitzar envers la degradació del medi, alertant sobre els costos del progrés descontrolat i la limitació dels recursos naturals i indicant alternatives menys agressives de convivència amb la natura (nivell 2).

Finalment, l'*Accés al saber i a la cultura* promou, de vegades, la transmissió de coneixements (nivell 0) i, d'altres, la implicació dels infants (nivell 1) optant per concepte constructivista del saber que posa l'infant en el centre del procés d'ensenyament i aprenentatge (nivell 1).

A la taula 17 indiquem les freqüències absolutes i el percentatge corresponents a cada nivell.

Taula 17. Indicadors Material 11

Nivell	F. absoluta	Percentatge
Manca indicador	7	33,3 %
Indicador Nivell 0	1	4,8 %
Indicador Nivell 1	8	38,1 %
Indicador Nivell 2	5	23,8 %
Indicador Nivell 3	0	0 %

En general, el llibre es manté força en el pla teòric, descrivint els conceptes de manera molt clara i argumentada (nivell informatiu = 38,1%), tot i que també busca la comprensió i reflexió dels infants (nivell formatiu = 23,8 %). Es troba a faltar l'impuls transformador i força indicadors (33,3 %): *Reflex macro-micro, Contradiccions i canvis, Conflict social i actors, Procés transformació i visió de futur, Concepte de violència i pau, Autoestima, empatia i afectivitat i Valors i normes de convivència.*

Un cop analitzats específicament cadascú dels onze materials, tot seguit, presentem, les taules (Taulas 18, 19, 20, 21 i 22) corresponents a l'anàlisi de la presència dels diferents indicadors en els materials estudiats.

Taula 18. El marc espacio-temporal en els materials curriculars d'EpC

ESTÀNDARD	INDICADOR	Nivell	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	
E1 EL MARC ESPACIO-TEMPORAL	1.1 Estudi del passat	0												
		1	X									X	X	
		2	X				X				X			
		3				X					X			
	1.2 L'individu en l'espai i el temps real	0												
		1				X		X				X	X	X
		2						X						
		3	X	X	X	X	X		X	X				
	1.3 Reflex macro-micro	0					X							
		1												
		2									X		X	
		3	X	X		X							X	

Taula 19. La comprensió de la realitat en els materials curriculars d'EpC

ESTÀNDARD	INDICADOR	Nivell	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	
E2 LA COMPREENSIÓ DE LA REALITAT	2.1 Tractament de la informació	0										X		
		1		X				X		X		X	X	
		2				X	X							
		3	X					X		X	X			
	2.2 Contradiccions i canvis	0											X	
		1		X		X			X	X				
		2		X							X			
		3	X	X										
	2.3 Conflicte social i actors	0											X	
		1		X					X					
		2	X											
		3									X			
	2.4 Procés de transformació i visió de futur	0												
		1												
		2												
		3	X				X			X				

Taula 20. Els valors i drets humans en els materials curriculars d'EpC

ESTÀNDARD	INDICADOR	Nivell	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	
E3 ELS VALORS I DRETS HUMANS	3.1 Concepte de pau i violència	0							X					
		1												
		2				X								
		3				X				X				
	3.2 Drets humans i drets de l'infant	0							X	X				
		1	X		X		X						X	X
		2	X	X	X		X						X	X
		3	X	X		X					X			
	3.3 Construcció del propi joc de valors	0												
		1				X				X		X		
		2		X			X			X	X		X	X
		3	X											

Taula 21. La construcció d'una societat justa, democràtica i solidària en els materials curriculars d'EpC

ESTÀNDARD	INDICADOR	Nivell	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	
E4 LA CONSTRUCCIÓ D'UNA SOCIETAT JUSTA, DEMOCRÀTICA I SOLIDÀRIA	4.1 Identitat i pertinença	0										X		
		1				X	X		X			X	X	
		2		X							X	X		
		3	X											
	4.2 Autoestima, empatia i afectivitat	0			X							X	X	
		1		X	X						X			
		2		X	X	X				X				
		3	X		X					X	X			
	4.3 Igualtat en la diversitat	0										X	X	
		1		X	X		X			X			X	
		2		X		X	X							X
		3	X								X			
	4.4 Valors i normes de convivència	0	X											
		1	X	X				X		X			X	
		2		X				X	X	X		X		
		3		X	X						X			
	4.5 Afrontament de conflictes	0												
		1		X			X	X	X			X	X	X
		2		X	X	X				X				
		3	X								X			
	4.6 Exercici de la ciutadania	0	X	X			X						X	
		1		X		X				X	X		X	X
		2		X	X		X			X	X			
		3	X	X		X								
	4.7 Desenvolupament i cooperació	0											X	
		1		X			X						X	
		2			X	X					X			X
		3	X											
4.8 Consciència ambiental	0											X		
	1		X		X									
	2			X									X	
	3								X	X				

Taula 22. L'accés al saber i a la cultura en els materials curriculars d'EpC

ESTÀNDARD	INDICADOR	Nivell	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	
E5 L'ACCÉS AL SABER I A LA CULTURA	5.1 Imatge d'infant	0										X	X	
		1		X								X	X	
		2		X			X		X			X		
		3	X		X	X		X		X				
	5.2 Interacció amb el saber	0											X	
		1			X		X		X				X	X
		2	X	X		X					X	X		
		3		X					X					

4.2.2. Resultats de la fase de juxtaposició i comparació

En aquesta fase comentem els resultats globals arran de l'anàlisi dels 11 llibres, fent èmfasi en cadascun dels estàndards i indicadors. A partir d'aquí, serà possible copsar el grau en que són presents en el conjunt de textos i detectar els principals buits. Tot seguit exposem aquestes dades amb freqüències absolutes i percentatges.

► **ESTÀNDARD 1.** *L'educació per a la pau s'emmarca en el context real dels individus i en les seves connexions espaciotemporals.*

INDICADOR 1.1. *L'educació per a la pau impulsa la comprensió crítica del passat i es fa ressò de la memòria col·lectiva.*

INDICADOR 1.2. *L'educació per a la pau posa l'accent en la capacitat de prendre consciència de la pròpia realitat i d'incidir-hi.*

INDICADOR 1.3. *L'educació per a la pau connecta en termes de coresponsabilitat els àmbits local i global.*

Aquest estàndard s'avalua a partir de tres indicadors, en el cas de l'indicador que permet contextualitzar històricament el coneixement, s'observa que la majoria de llibres gairebé no fan referència al passat, ni com a font documental, ni com a material per a l'estudi crític dels fets, ja que en un 38,5% dels casos no s'ha pogut constatar l'indicador referent a *l'Estudi del passat* i en un 23% el text és merament informatiu, en un altre 23% és formatiu i tan sols en 15,5% es correspondria amb un enfocament transformador de la realitat.

La ubicació de *L'individu en l'espai i el temps real* té la funció de presentar els fets de manera significativa i propera als infants, per tal que s'hi sentin implicats i capaços de transformar-los. Com mostren els resultats, això s'assoleix en el 53,9% dels materials i en cap moment es fomenta la passivitat, tot i que no es pot ignorar que un 38,9 % dels textos segueixen tenint pretensió informativa.

Es prescindeix de la connexió entre la realitat propera i llunyana, l'àmbit local i global, en el 41,7% dels manuals. Aquest fet dificulta que els infants puguin adonar-se de com les seves accions repercuteixen en el conjunt del planeta i viceversa, excepte en un significatiu 33,3% dels textos que sí que fan evident aquesta relació.

Taula 23. El marc espacio-temporal: comparativa dels materials curriculars d'EpC

ESTÀNDARD	INDICADOR	Nivell		F. absoluta	Percentatge
E1 EL MARC ESPACIO- TEMPORAL	1.1 Estudi del passat	X	Absent	5	38,5 %
		0	Passiu	0	0 %
		1	Informatiu	3	23 %
		2	Formatiu	3	23 %
		3	Transformador	2	15,5 %
	1.2 L'individu en l'espai i el temps real	X	Absent	0	0 %
		0	Passiu	0	0 %
		1	Informatiu	5	38,9 %
		2	Formatiu	1	7,9 %
		3	Transformador	7	53,9 %
	1.3 Reflex macro- micro	X	Absent	5	41,7 %
		0	Passiu	1	8,3 %
		1	Informatiu	0	0 %
		2	Formatiu	2	16,7 %
		3	Transformador	4	33,3 %

► ESTÀNDARD 2. *L'educació per a la pau parteix d'una realitat conflictual, subjecta a canvis i susceptible de ser millorada.*

INDICADOR 2.1. *L'educació per a la pau contribueix a la formació de l'esperit crític recorrent al contrast de diferents fonts d'informació.*

INDICADOR 2.2. *L'educació per a la pau posa de manifest les contradiccions i canvis, els conflictes i les situacions no resoltes obrint el marge a l'acció.*

INDICADOR 2.3. *L'educació per a la pau fa visibles les fonts, els actors i els mecanismes que intervenen en la construcció de les injustícies.*

INDICADOR 2.4. *L'educació per a la pau impulsa la reflexió transformadora sobre el futur probable, possible i preferible.*

Tal i com s'aprecia a la taula 24, sorprenentment hi ha manuals (20%) que opten per presentar un mínim d'informació o bé informació molt elemental, de manera que la veritable tasca de construir el coneixement queda completament en mans del docent i dels alumnes. En 33,3% dels casos s'ofereixen descripcions conceptuals clares i correctes, mentre que en un 13,3% s'introdueixen elements que inciten a la reflexió i comprensió significativa dels coneixements. També hi ha un 26,6% de textos que promouen el contrast de diferents fonts d'informació i el desenvolupament de l'esperit crític.

L'estudi de les *Contradiccions i canvis* s'evita en un 30,7% dels textos i en un altre 30,7% es fa patent (nivell informatiu). Els nivells formatiu i transformador que contribueixen a que l'alumnat s'adoni de que hi ha altres possibilitats i que pot esdevenir artífex del canvi està representat per un 15,4%. Finalment, es transmet sensació de passivitat i resignació

en un 7,7% dels segments de contingut analitzats.

Quant a l'indicador referent a *Conflicte social i actors*, ens adonem que se'n prescindeix en més de la meitat de textos (54,4%), que en un 9,1% s'ignoren els mecanismes de pressió social, en un 18,2% es descriuen i en un 9,1% d'ocasions es posen al descobert (nivell formatiu) o se'n promou la denúncia social (nivell transformador).

Amb tot, l'indicador que més es troba a faltar és el corresponent al *Procés de transformació i visió de futur*, ja que no es contempla en un 72,7% de manuals, mentre que en un 27,3% sí que es convida als infants a que imaginin escenaris de futurs possibles. Com es veu a la taula, aquest indicador no té nivells entremetjats, o no es tracta o es fa des d'una òptica transformadora.

Taula 24. La comprensió de la realitat: comparativa dels materials curriculars d'EpC

ESTÀNDARD	INDICADOR	Nivell		F. absoluta	Percentatge
E2 LA COMPREENSIÓ DE LA REALITAT	2.1 Tractament de la informació	X	Absent	3	20 %
		0	Passiu	1	6,7 %
		1	Informatiu	5	33,3 %
		2	Formatiu	2	13,3 %
		3	Transformador	4	26,7 %
	2.2 Contradiccions i canvis	X	Absent	4	30,7 %
		0	Passiu	1	7,7 %
		1	Informatiu	4	30,7 %
		2	Formatiu	2	15,4 %
		3	Transformador	2	15,4 %
	2.3 Conflicte social i actors	X	Absent	6	54,5 %
		0	Passiu	1	9,1 %
		1	Informatiu	2	18,2 %
		2	Formatiu	1	9,1 %
		3	Transformador	1	9,1 %
	2.4 Procés de transformació i visió de futur	X	Absent	8	72,7 %
		0	Passiu	0	0 %
		1	Informatiu	0	0 %
		2	Formatiu	0	0 %
		3	Transformador	3	27,3 %

► **ESTÀNDARD 3.** *L'educació per a la pau fomenta el respecte i la defensa activa dels drets humans.*

INDICADOR 3.1. *L'educació per a la pau promou la pau positiva entesa com a justícia social.*

INDICADOR 3.2. *L'educació per a la pau sensibilitza i mobilitza enfront l'incompliment dels drets humans.*

INDICADOR 3.3. *L'educació per a la pau comporta la construcció del propi joc de*

valors dins un marc axiològic universal.

Taula 25. Els valors i drets humans: comparativa dels materials curriculars d'EpC

ESTÀNDARD	INDICADOR	Nivell		F. absoluta	Percentatge
E3 ELS VALORS I DRETS HUMANS	3.1 Concepte de pau i violència	X	Absent	7	63,6 %
		0	Passiu	1	9,1 %
		1	Informatiu	0	0 %
		2	Formatiu	1	9,1 %
		3	Transformador	2	18,2 %
	3.2 Drets humans i drets de l'infant	X	Absent	1	5,5 %
		0	Passiu	2	11,1 %
		1	Informatiu	5	27,8 %
		2	Formatiu	6	33,3 %
		3	Transformador	4	22,2 %
	3.3 Construcció del propi joc de valors	X	Absent	2	16,7 %
		0	Passiu	0	0 %
		1	Informatiu	3	25 %
		2	Formatiu	6	50 %
		3	Transformador	1	8,3 %

Una de les dades que criden l'atenció és que en més de la meitat de manuals d'EpC els conceptes de pau i violència no es tracten de manera explícita (63,6%), un 9,1% els descriuen a nivell conceptual, el mateix percentatge (9,1%) forma sobre aquestes temàtiques i un 18,8% fomenta una visió positiva de la pau i la lluita no violenta enfront la violència (nivell transformador).

En canvi, els drets humans i els drets de l'infant tan sols s'ometen en un 5,5% de textos, se'n fa esment i prou en un 11,1%, es dona informació precisa i argumentada en un 27,8% i es procura sensibilitzar enfront el seu incompliment en un 33,3% d'ocasions. En el 22,2% restant de casos, es treballa la necessitat de respectar-los i promoure'ls activament.

Quant a la *Construcció del propi joc de valors*, en la meitat dels casos predomina el nivell formatiu (50%), seguit de l'informatiu (25%), dels llibres on no es tracta (16,7%) i, en darrer lloc, trobem els textos que miren d'afavorir l'elecció autònoma de valors personals basats en uns mínims universals i la seva pràctica (8,3%).

► **ESTÀNDARD 4.** *L'educació per a la pau desenvolupa les competències necessàries per a la construcció d'una societat justa, democràtica i solidària.*

INDICADOR 4.1. *L'educació per a la pau requereix el coneixement i acceptació de la pròpia identitat i grups de pertinença i de la identitat de les altres persones i grups.*

INDICADOR 4.2. *L'educació per a la pau proporciona harmonia interior.*

INDICADOR 4.3. *L'educació per a la pau en les societats plurals assenta la llibertat en la igualtat entre totes les persones.*

INDICADOR 4.4. *L'educació per a la pau proposa l'elaboració democràtica de normes, el compliment dels deures i el respecte dels drets.*

INDICADOR 4.5. *L'educació per a la pau ensenya i posa en pràctica estratègies de solució dialogada i pacífica dels conflictes.*

INDICADOR 4.6. *L'educació per a la pau insta a la participació activa i al compromís cívic.*

INDICADOR 4.7. *L'educació per a la pau anima a col·laborar solidàriament en el desenvolupament humà de les diferents zones del planeta.*

INDICADOR 4.8. *L'educació per a la pau desvetlla la consciència ambiental i compromet en el respecte dels béns naturals i dels drets de les generacions futures.*

Taula 26. La construcció d'una societat justa, democràtica i solidària: comparativa dels materials curriculars d'EpC

ESTÀNDARD	INDICADOR	Nivell		F. absoluta	Percentatge
E4 LA CONSTRUCCIÓ D'UNA SOCIETAT JUSTA, DEMOCRÀTICA I SOLIDÀRIA	4.1 Identitat i pertinença	X	Absent	2	16,7 %
		0	Passiu	1	8,3 %
		1	Informatiu	5	41,7 %
		2	Formatiu	3	25 %
		3	Transformador	1	8,3 %
	4.2 Autoestima, empatia i afectivitat	X	Absent	3	17,6 %
		0	Passiu	3	17,6 %
		1	Informatiu	3	17,6 %
		2	Formatiu	4	23,5 %
		3	Transformador	4	23,5 %
	4.3 Igualtat en la diversitat	X	Absent	1	7,1 %
		0	Passiu	2	14,3 %
		1	Informatiu	5	35,7 %
		2	Formatiu	4	28,6 %
		3	Transformador	2	14,3 %
	4.4 Valors i normes de convivència	X	Absent	2	12,5 %
		0	Passiu	1	6,2 %
		1	Informatiu	5	31,3 %
		2	Formatiu	5	31,3 %
		3	Transformador	3	18,7 %
	4.5 Afrontament de conflictes	X	Absent	0	0 %
		0	Passiu	0	0 %
		1	Informatiu	7	53,8 %
		2	Formatiu	4	30,7 %
		3	Transformador	2	15,4 %
	4.6 Exercici de la ciutadania	X	Absent	2	10 %
		0	Passiu	4	20 %
		1	Informatiu	6	30 %
		2	Formatiu	5	25 %
		3	Transformador	3	15 %
	4.7 Desenvolupament i cooperació	X	Absent	3	25 %
		0	Passiu	1	8,3 %
1		Informatiu	3	25 %	
2		Formatiu	4	33,4 %	
3		Transformador	1	8,3 %	
4.8 Consciència ambiental	X	Absent	4	36,3 %	
	0	Passiu	1	9,1 %	
	1	Informatiu	2	18,2 %	
	2	Formatiu	2	18,2 %	
	3	Transformador	2	18,2 %	

Algunes d'aquestes competències estan relacionades amb l'esfera personal, com és el cas, del coneixement i acceptació de la pròpia identitat en relació amb els diversos grups de pertinença. Aquest primer indicador és absent en 16,7% dels llibres, es treballa de manera acrítica en el 8,3% i es concedeix la màxima importància a explicar i definir els trets que configuren la identitat i pertinença en 41,7% dels manuals. D'aquí es passa a afavorir la reflexió i la identificació de possibilitats de canvi personal (25%) i tan sols en el 8,3% restant estimula el treball i la responsabilitat en la construcció de la pròpia identitat i en la participació en els diferents àmbits de pertinença.

Encara en l'esfera del treball personal, tenim un segon indicador que s'ocupa de l'*Autoestima, l'empatia i l'afectivitat*. L'absència d'aquest indicador, el tractament passiu i l'informatiu puntuen un 17,6% cadascun, mentre que el nivell formatiu i transformador empaten amb un 23,5%.

A continuació, vénen els indicadors que tracten les relacions amb les altres persones. Per començar, es fa referència a la *Igualtat en la diversitat* i s'observa que en un 14,3% d'ocasions no s'aborda la qüestió, predominant el nivell informatiu que defineix la diversitat com una realitat enriquidora, així com la conveniència de mantenir una relació respectuosa envers els altres (35,7%). En un 28,6% dels textos es considera la igualtat d'oportunitats entre les persones com un dret inalienable, condemna el tracte discriminatori (nivell formatiu) i en el 14,3% també s'indica la necessitat d'intervenir enfront un tracte discriminatori.

Tot seguit, els *Valors i normes de convivència* són absents en el 12,5% dels llibres, mentre que en la resta es tracten bé sigui a nivell passiu (6,2%), a nivell informatiu (31,3%), a nivell formatiu també en un 31,3% dels casos i a nivell transformador en un 18,7%.

L'*Afrontament de conflictes*, en canvi, es treballa sempre, predominant la visió neutra dels conflictes i indicant el diàleg i la mediació com a millors opcions a l'hora de resoldre'ls (53,8%). A més, en un 30,7% de textos s'ensenyen habilitats per a la resolució pacífica dels conflictes i en el 15,4% restant s'encoratja a la pràctica d'aquestes estratègies i de la noviolència en general.

L'*Exercici de la ciutadania* constitueix la temàtica central dels llibres analitzats, per això sobta comprovar que en un 10% dels textos no hi figuren ni tan sols les institucions democràtiques o altres referències a la participació ciutadana. Els nivells passiu (20%) i informatiu (30%) constitueixen la meitat d'aportacions, de manera que es descriuen els conceptes i les institucions per tal que els infants s'hi familiaritzin. En un 25% de textos, a més, es mira de sensibilitzar sobre la importància de participar i en un 15% d'ocasions

es constata un major aprofundiment en els trets de la democràcia participativa i s'impulsa la presa de decisions responsable i el compromís amb la comunitat.

L'indicador corresponent al *Desenvolupament i la cooperació*, igual que l'anterior, pertanyen a l'esfera del compromís social. D'entrada, però, observem que en una quarta part dels llibres no es treballa, que en la minoria (8,3%) rep un enfocament conformista, i que en una altra quarta part s'informa sobre les condicions de subdesenvolupament dels països més pobres. Amb tot, predominen els manuals que identifiquen els mecanismes que impedeixen el desenvolupament del conjunt de la humanitat i posen exemples de solidaritat i cooperació com a vies indicades per assolir el benestar (33,4%), i en un 8,3% es promouen accions per a la millora de les condicions de vida de les persones més vulnerables.

El desenvolupament de la *Consciència ambiental* es troba a faltar en el 36,3% dels manuals, es treballa des de la passivitat en un 9,1%, i els nivells informatiu, formatiu i transformador tenen el mateix pes (18,2%).

► **ESTÀNDARD 5.** *L'educació per a la pau fomenta l'accés igualitari i emancipador al saber i a la cultura.*

INDICADOR 5.1. *L'educació per a la pau parteix d'una imatge d'infant capaç i culte.*

INDICADOR 5.2. *L'educació per a la pau fomenta la interacció significativa amb el saber.*

Taula 27. L'accés al saber i a la cultura: comparativa dels materials curriculars d'EpC

ESTÀNDARD	INDICADOR	Nivell		F. absoluta	Percentatge
E5 L'ACCÉS AL SABER I A LA CULTURA	5.1 Imatge d'infant	X	Absent	0	0 %
		0	Passiu	2	13,3 %
		1	Informatiu	4	26,7 %
		2	Formatiu	4	26,7 %
		3	Transformador	5	33,3 %
	5.2 Interacció amb el saber	X	Absent	0	0 %
		0	Passiu	1	7,7 %
		1	Informatiu	5	38,5 %
		2	Formatiu	5	38,5 %
		3	Transformador	2	15,3 %

Com ja hem comentat prèviament, aquest estàndard podria considerar-se més propi de l'àmbit pedagògic que no del de la pau, però tractant-se de valorar la construcció de la

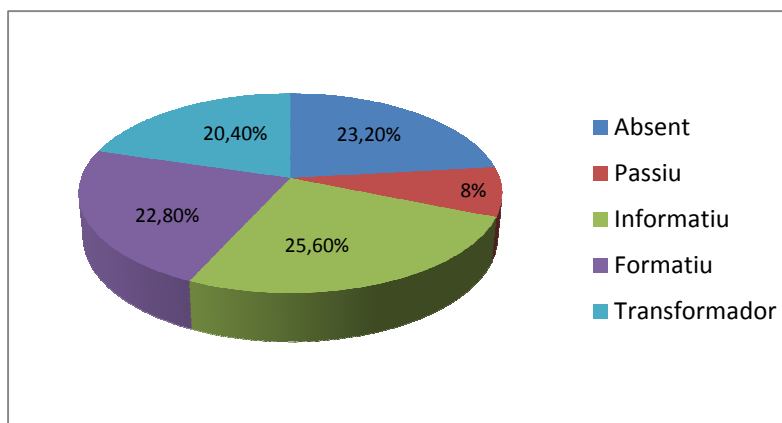
pau a través de l'educació pensem que cal tenir-lo molt present, tant pels precedents que té l'educació entesa com a emancipadora, com pel fet de tractar-se d'un dret fonamental. Així, doncs, hem valorat quina concepció d'infant es despenia de cada llibre i la manera com es feia possible la construcció del coneixement. En el primer cas, val a dir que predomina la imatge d'infant actiu i capaç corresponent al nivell transformador (33, 3%), seguida de la percepció de l'infant com a persona que ha de ser informada i ha de comprendre aquesta informació (26,7 %) i formada amb la seva participació activa (26,7 %). Pel que fa a la *Interacció amb el saber*, obtenen la mateixa puntuació els nivells informatiu i formatiu (38,5%) associats, respectivament, a una concepció constructivista i socio-constructivista del coneixement i, finalment, la visió emancipadora i transformadora és present en 15,3% dels textos.

Tancarem aquesta fase comparativa i de juxtaposició presentant una darrera taula on s'hi aprecia per freqüències el nivell predominant (*taula 29*) i per percentatges (gràfic 1) en el conjunt dels textos. Ens permeten apreciar que el nivell que obté major puntuació és l'informatiu (25,6%), seguit de ben prop pel nivell formatiu (22,8 %), després per l'enfocament transformador (20,4%) i, a molta més distància, per l'enfocament passiu (8%). Cal constatar, també, que prop d'una quarta part d'indicadors, en un text o altre s'ometen (23,2%).

Taula 28. Comparativa global dels nivells de bones pràctiques en els materials curriculars d'EpC per freqüències

Nivell	F. absoluta
Absent	58
Passiu	20
Informatiu	64
Formatiu	57
Transformador	51

Gràfic 1. Comparativa global dels nivells de bones pràctiques en els materials curriculars d'EpC per percentatges



4.2.3. Resultats de la fase interpretativa

Tal com es mostra a la taula 29 (pàgina 142) ara analitzarem la presència dels indicadors en tots els materials. A la taula hi recollim els indicadors classificats per intervals i per nivells. Amb un codi de colors s'han consignat els indicadors absents (blanc), els de nivell 0 (fúcsia), els de nivell 1 (blau), els de nivell 2 (verd) i els de nivell 3 (groc). En gris s'ha destacat cada indicador en la franja on ha obtingut la màxima puntuació.

En primer lloc, s'observa que en cap indicador no hi ha cap descriptor de nivell que s'assoleixi al 100%, sinó que les puntuacions es reparteixen entre els diferents nivells d'un mateix indicador. Això significa que no hi ha unitat entre els materials, ni tampoc dins d'un mateix material es respon a un criteri unànime.

La puntuació més alta l'obté l'absència de l'indicador *Procés de transformació i visió de futur* que no es tracta en el 72,7% dels textos, és a dir, en les tres quartes parts. En la formació de les noves generacions se sol treballar sobre els sabers i la cultura ja consolidats, transmetent certes i coneixements "sòlids". En les societats actuals, caracteritzades pel canvi constant, la inestabilitat i la incertesa (societats "líquides"), els estudis de futur, propis de l'àmbit de cultura de pau, podrien tenir gran interès en la gestió d'aquesta incertesa connatural a la realitat actual. El fet d'albirar allò que és probable, possible i preferible també ajuda a construir i a prendre decisions sobre el present.

En segon lloc, trobem l'absència de l'indicador corresponent al *Concepte de pau i violència* que s'omet en el 63,6% dels manuals. Bé, certament és preocupant que en els llibres de l'assignatura denominada *Educació per a la ciutadania i els drets humans*, només un

40% dels materials tractin la cultura de pau, ja que és encara menys probable suposar que es treballi en altres matèries. Aquesta dada, en realitat, alerta sobre la greu contradicció que es produeix entre la importància concedida a l'educació per a la pau i la seva presència real a les aules. Sembla ser que l'educació per a la pau segueix relegada als espais "opcionals" i que és cada centre i cada mestre qui decideix com cal plantejar el tema i si cal fer-ho. D'aquí se'n poden extraure diferents línies de reflexió encapçalades per l'imperatiu de sensibilitzar i formar els docents en cultura de pau. També caldria demanar una revisió dels llibres de text o, si més no, afegir-los una separata amb els continguts convenientment enfocats.

A continuació hi ha tres indicadors que puntuen entre un 50,1 i un 55%: *L'individu en l'espai i el temps real* (nivell 3), *Conflicte social i actors* (absent) i *Afrontament de conflictes* (nivell 1). Pel que fa a la relació dels coneixements amb les circumstàncies reals i properes a l'infant, trobem positiu que la meitat de llibres mirin de connectar amb l'alumnat de manera que els aprenentatges adquireixin significació i els infants se sentin implicats i artífex del canvi. D'altra banda, l'absència, en la meitat de casos, de referències als mecanismes i als actors que intervenen en els conflictes socials fa pensar que, sovint, es prefereix "amagar" als infants allò que pot ser desagradable o que els pot neguitejar. Malauradament, la realitat és complexa i conèixer-ne el seu funcionament també comporta conèixer-ne les seves disfuncions, funcionament negatiu, errors, mancances... Aquest enfocament, però, no és neutre, com benintencionadament podria suposar-se, sinó que aboca a una acceptació acrítica de la realitat. Quant a la resolució pacífica de conflictes, un dels elements clau en l'educació per a la pau, succeeix que en la meitat d'ocasions s'informa sobre la mediació i les solucions dialogants, però no es va més enllà. Les estratègies de gestió positiva dels conflictes haurien de posar-se a la pràctica, especialment en l'àmbit escolar on quotidianament sorgeixen tot tipus de discrepàncies.

Amb un percentatge entre el 45,1 i el 50% hi ha un sol indicador, de nivell 2, sobre la *Construcció del propi joc de valors*. Per tant, prop de la meitat de llibres, procuren que els infants aprenguin com dur els valors a la pràctica de manera responsable. Tot i que trobem apropiat que es treballi la responsabilitat dels infants, fa la impressió que la pràctica dels valors s'encomana als més menuts, quan el cert és que per tal que siguin funcionals necessiten el modelatge de l'adult i la coherència de l'entorn.

La puntuació que va del 40,1 al 45% correspon a dos indicadors: *Reflex macro-micro* (absent) i *Identitat i pertinença* (nivell 1). La relació entre els àmbits global i local sovint

no es fa palesa, de manera que els fets es presenten de manera inconnexa dificultant la coresponsabilitat envers allò que succeeix al món. També veiem que, majoritàriament, els textos opten per presentar la identitat i els àmbits de pertinença de manera descriptiva per tal que els infants els puguin conèixer i identificar, faltaria, doncs, fer un pas més per promoure l'autoconeixement i el lideratge actiu en la construcció de la pròpia identitat.

Entre el 35,1 i el 40 % hi figuren sis indicadors amb diferents nivells de pràctica. *L'Estudi del passat*, per exemple, és absent en un 38,5 % dels casos, limitant la comprensió de la història de la humanitat i les possibilitats de desenvolupar una visió crítica i, alhora, defugint la memòria històrica. La ubicació de *L'individu en l'espai i el temps real* que, com hem vist, majoritàriament presenta els coneixements situats en la realitat on l'infant és actor (nivell 3), també en un 38,5 % d'ocasions emplaça el text en l'entorn proper sense pretensió de que l'alumnat hi intervingui, o el que és el mateix, donant per suposat que n'és espectador. També s'informa sobre la presència de la diversitat i dels seus trets característics, sent el nivell 1 de l'indicador sobre *Igualtat en la diversitat* el que ha obtingut major puntuació. Com ja hem comentat al referir-nos a altres indicadors on predomina el descriptor de nivell 1, la informació, amb tota probabilitat, no és suficient per a la construcció d'una cultura de pau que requereix, comprensió i acció. La *Consciència ambiental* es troba a faltar amb massa freqüència, pensem, però que podria passar que s'abordés des de l'àrea de coneixement del medi. Pel que fa la *Interacció amb el saber*, els descriptors de nivell 1 i 2 han obtingut una puntuació de 38,5 % cadascun, situant l'apropiació del coneixement entre els models constructivista i socioconstructivista que, tot i considerar-se més apropiats que el model transmissiu, potser no encomanen als infants el neguit emancipador inherent a l'educació de qualitat.

Són 10 els indicadors que se situen entre el 30,1 i el 35%. Per començar, el *Reflex macro-micro* que evidencia les connexions entre la realitat propera i la llunyana i que no figura en els manuals en gairebé la meitat dels casos, quan ho fa s'apropa al nivell 3 o transformador, de manera que els infants poden actuar en el seu context per contribuir a millorar el planeta. En el *Tractament de la informació* predomina, amb un 33,3 %, el nivell 1 o informatiu. D'una banda és apreciable el fet que la informació es presenti de manera positiva, clara i ben argumentada; de l'altra, es troba a faltar el contrast de diferents fonts documentals que ajudin a construir l'esperit crític dels infants. L'absència de l'indicador sobre *Contradiccions i canvis* s'equipara amb el nivell 1, o sigui que es prescindeix de mostrar una realitat oberta i imperfecta en el 30,7% dels textos i, en la mateixa propor-

ció, es descriuen algunes d'aquests contradiccions. Així doncs, en més de la meitat de manuals no s'ensenya a reflexionar sobre els possibilitats de canviar la realitat o d'elegir camins alternatius als establerts. Els *Drets humans i drets de l'infant* es treballen de manera reflexiva, comprensiva i formativa en un 33,3 % d'ocasions, en que també se sensibilitza sobre el seu incompliment (nivell 2), per contra, no s'arriba a plantejar qüestions com la noviolència i la seva defensa activa. Els nivells 1 i 2 referents als *Valors i normes de convivència* obtenen la mateixa puntuació, és a dir, es donen a conèixer les normes (informació) i es valora la necessitat de respectar-les (formació). El cert és que la construcció de normes democràtiques no sempre es duu a la pràctica amb els infants i encara existeix la idea que les normes les proposen els adults. L'*Afrontament de conflictes* (nivell 2) comporta el domini de certes habilitats per al diàleg, la cooperació, la reconciliació, etc. que es treballen en un 30,7 % de casos, força per sota del nivell 1 o informatiu que, com ja hem vist, compta amb una puntuació del 53,8 %. Quant a l'indicador de *Desenvolupament i cooperació* el nivell 2 és el que predomina, de manera que s'identifiquen els mecanismes que impedeixen el desenvolupament del conjunt de la humanitat i es mostren exemples de cooperació i solidaritat. Val a recordar, però, que en el nivell formatiu els coneixements poden adquirir significació per als infants, però no els activen necessàriament i en el cas de l'acció solidària seria imprescindible assolir el nivell 3. Sobre la *Imatge d'infant*, és a dir, la concepció que se'n té, preval amb una puntuació del 33,3% la consideració de l'infant com un subjecte lliure i portador de valors, capaç de tenir pensament propi, d'opinar, de formular nous interrogants i de fer aportacions originals (nivell 3). En aquest sentit, pensem que cal seguir potenciant la imatge d'infant com un ésser de drets en tots els àmbits, encara més en l'educatiu.

Els indicadors que puntuen entre 25,1-30%, exceptuant el cas de l'*Exercici de la ciutadania*, ja han estat comentats prèviament degut a que en un nivell o altre han obtingut un percentatge superior al que ara analitzem. Així, aquí hi figuren amb un nivell 3 o transformador els següents indicadors: *Tractament de la Informació* i *Procés de transformació i visió de futur*. En ambdós casos l'accent recau en la formació d'una opinió pròpia i contrastada i en la previsió d'alternatives per crear un futur plausible en un horitzó de pau. Classificats dins el nivell 2 o formatiu, tenim els indicadors d'*Igualtat en la diversitat* i *Imatge d'infant* i, dins el nivell 1 o informatiu, trobem: *Drets humans i de l'infant*, *Exercici de la ciutadania* i, novament, *Imatge d'infant*. Com ja s'ha comentat en el seu moment, sobta que el nivell prevalent en el cas de la ciutadania sigui el merament informatiu, d'on es pot deduir que no es convida l'infant a participar i que el concepte de de-

mocràcia vigent segueix sent de caire representatiu, fet que es reflecteix en els llibres que es converteixen en manuals d'estudi, mentre que, en realitat, la ciutadania i la democràcia només s'aprenen i existeixen quan es posen en pràctica.

L'indicador corresponent a *Autoestima i empatia* (nivells 2 i 3) obté com a puntuació màxima el percentatge que va del 20,1% al 25%. Dins d'aquest mateix interval també trobem descriptors de nivell 3 en l'indicador de *Drets humans i drets de l'infant*. Pertanyen al nivell 2 els indicadors d'*Estudi del passat*, *Identitat i pertinença* i *Exercici de la ciutadania*. El nivell 1, aquí, estaria representat novament per l'*Estudi del passat*, la *Construcció del propi joc de valors* i *Desenvolupament i cooperació*. Aquest darrer indicador és absent en la mateixa proporció. Pel que sembla, doncs, el treball relacionat amb les emocions i sentiments, aproximadament en una quarta part dels casos, és merament informatiu i en la mateixa proporció és formatiu, quedant pendents la promoció de la superació personal i la formulació de projectes de vida. Sota el nostre punt de vista, tot allò que afecta les intel·ligències personal i social hauria de ser explícitament present en totes les assignatures per fer possible l'equilibri i la formació integral de les persones. La resta d'indicadors s'han comentat prèviament, però mereix la pena remarcar l'absència prou significativa de l'indicador de *Desenvolupament i cooperació*, que creiem que és fonamental per al present i el futur del planeta.

Tots els indicadors que han obtingut un percentatge situat entre el 15,1 i el 20% han aconseguit, en algun nivell, una puntuació superior. Trobem interessant, però, fer èmfasi en el nivell 3 o transformador i també en l'absència de l'indicador, ja que tots i cadascun d'ells se suposen imprescindibles de cara a la construcció de la pau a través de l'educació. El nivell 3 està representat en aquest interval per: *Estudi del passat*, *Contradiccions i canvis*, *Concepte de pau i violència*, *Valors i normes de convivència*, *Afrontament de conflictes*, *Consciència ambiental* i *Interacció amb el saber*. Aquests 7 indicadors es reparteixen entre els 5 estàndards i estan especialment vinculats amb una concepció de pau positiva. En el nivell 2 o formatiu hi figuren: *Reflex macro-micro*, *Contradiccions i canvis* i *Consciència ambiental* que, en conjunt, ajuden a comprendre les relacions entre els fenòmens propers i llunyans, les incongruències presents en la realitat i la importància de preservar el planeta. A partir d'aquesta comprensió, fora bo passar a l'acció, però això dependria de les opcions que s'ofereixin a l'escola i a la comunitat. Pertanyen al nivell 1 o informatiu: *Conflicte social i actors*, *Autoestima*, *empatia i afectivitat* i *Consciència ambiental*, de manera que una part important dels manuals proporciona informació sobre

aquestes temàtiques, probablement per al seu estudi comprensiu. L'absència d'indicador es troba associada al *Tractament de la informació*, *Construcció del propi joc de valors*, *Identitat i pertinença* i *Autoestima, empatia i afectivitat*. La manca del primer d'aquests indicadors és significativa perquè suposa, com és el cas d'alguns dels materials analitzats, que no s'aporta informació, de manera que són els infants o el docent qui han de fer recerca. Que el grup classe lideri l'aprenentatge i realitzi projectes autònoms és, sens dubte, una bona manera de construir coneixement, però aquesta opció metodològica se sol caracteritzar per la cerca d'informació en diverses fonts documentals prescindint per complet del llibre de text. També estranya que els altres dos indicadors, propis de l'esfera personal, s'ometin. De vegades hi ha continguts que durant molt de temps s'han circumscrit exclusivament a l'esfera privada i potser encara no han acabat de ser reconeguts com a aprenentatges que es poden fer en àmbits de socialització secundària.

La freqüència que va del 10,1 al 15%, igual que l'anterior, ja representa indicadors que, en realitat, han assolit una puntuació prou baixa, fet que s'agreuja quan es tracta del nivell 3, com passa amb la *Igualtat en la diversitat* i l'*Exercici de la ciutadania*, ja que justament els materials curriculars d'EpC hi haurien de fer èmfasi de cara a la vida quotidiana. Encara hi ha un indicador, però, que manca en un 12,5 % dels textos: *Valors i normes de convivència*, fet que també estranya, ja que la convivència forma part del dia a dia de l'escola i tot i que es treballa constantment i, també, en sessions de tutoria, és una llàstima que no s'aprofiti l'EpC per fer-ne ressò. L'indicador de *Tractament de la informació* té aquí un nivell 2 amb un percentatge del 13,3 %, abastament superat pel nivell 1 que obté el 33,3%. Novament, pensem que caldria fer un pas decidit envers el contrast d'informació que contribuís a desenvolupar l'esperit crític i el pensament autònom. Els tres darrers indicadors d'aquest interval són de nivell 0 que, fins ara, no havíem trobat: *Drets humans i drets de l'infant*, *Igualtat en la diversitat* i *Imatge d'infant*. Val a recordar que el nivell 0 o passiu s'ha denominat així perquè es correspon amb una visió determinista de la realitat que convida a l'acceptació acrítica dels fets i a l'immobilisme. Evidentment, aquests indicadors dins la mateixa obra poden ser abordats des d'altres nivells més proactius i ens inclinem a pensar que el nivell 0 respon a determinats segments d'informació que, possiblement, s'han introduït sense cap intencionalitat concreta, però que igualment considerem inapropiats.

El proper interval, que abasta entre el 5,1 i el 10 %, ha estat el més massiu, amb 20 indicadors. Primer, assenyalarem els de nivell 3: *Conflicte social i actors*, *Construcció del*

propi joc de valors, identitat i pertinença i Desenvolupament i cooperació. Els resultats obtinguts en aquests indicadors ja han estat comentats prèviament al valorar intervals de

percentatge superiors a aquest. No obstant, tenint en compte que la tendència per poder garantir la construcció de la pau a través de l'educació hauria d'anar cap al nivell transformador, caldria ser més proactius en tots els indicadors. En el nivell 2 hi trobem: *L'individu en l'espai i el temps real, conflicte social i actors i Concepte de pau i violència.* En el cas de l'indicador que fa referència a la proximitat dels continguts a l'infant, el nivell predominant ha estat el 3 seguit de l'1. Òbviament seria desitjable una evolució des del tractament informatiu al formatiu. En canvi, els indicadors sobre pau i violència i conflicte social en més de la meitat dels manuals no s'aborden i quan es fa el percentatge es reparteix entre els nivells 1 i 3, de manera que la prioritat segueix sent la seva incorporació. Si ens situem en el nivell 0 o passiu tenim: *Reflex macro-micro, Tractament de la informació, Contradiccions i canvis, conflicte social i actors, Concepte de pau i violència, Identitat i pertinença, Valors i normes de convivència, Desenvolupament i cooperació, Consciència ambiental i Interacció amb el saber.* Els segments d'informació de nivell 0 són, sota el nostre punt de vista, contraproductius i, malgrat ser minoritaris, s'haurien de retirar dels textos o reformular. No es treballen: *Drets humans i drets de l'infant, Igualtat en la diversitat i Exercici de la ciutadania,* fet que, no deixa d'estranyar pel fet de tractar-se d'indicadors veritablement clau en un manual d'EpC.

Per acabar, amb un percentatge nul, hi trobem un únic indicador associat als nivells 0, 1 i 2: *Procés de transformació i visió de futur* que, d'altra banda, s'ha caracteritzat per l'elevada taxa d'omissió (72,7%) que ja hem valorat oportunament. La resta d'indicadors es reparteixen entre el nivell 0: *Estudi del passat, L'individu en l'espai i el temps real, Construcció del propi joc de valors i Afrontament de conflictes* i l'absència d'indicador, trobant coincidències entre ambdós nivells: *L'individu en l'espai i el temps real, Afrontament de conflictes, Imatge d'infant i Interacció amb el saber.* Aquests resultats han d'interpretar-se favorablement i són exemple de que cap material ha omès o ha donat un tractament passiu als anteriors indicadors. Es tracta, per tant, del petit grup dels indicadors que s'aborden des del nivell informatiu en endavant i entre els quals en trobem de corresponents als diferents estàndards.

Absent
Nivell 0
Nivell 1
Nivell 2
Nivell 3
Puntuació màxima

Taula 29. Gradació d'indicadors per percentatges

Percentatge	Núm.	Indicador
0 %	1.1 (0)	Estudi del passat
	1.2 (X)	L'individu en l'espai i el temps real
	1.2 (0)	L'individu en l'espai i el temps real
	1.3 (1)	Reflex macro-micro
	2.4 (0)	Procés de transformació i visió de futur
	2.4 (1)	Procés de transformació i visió de futur
	2.4 (2)	Procés de transformació i visió de futur
	3.1 (1)	Concepte de pau i violència
	3.3 (0)	Construcció del propi joc de valors
	4.5 (X)	Afrontament de conflictes
	4.5 (0)	Afrontament de conflictes
	5.1 (X)	Imatge d'infant
	5.2 (X)	Interacció amb el saber
	Total	13
0,1-5 %	-	-
5,1-10 %	1.2 (2)	L'individu en l'espai i el temps real
	1.3 (0)	Reflex macro-micro
	2.1 (0)	Tractament de la informació
	2.2 (0)	Contradiccions i canvis
	2.3 (0)	Conflicte social i actors
	2.3 (2)	Conflicte social i actors
	2.3 (3)	Conflicte social i actors
	3.1 (0)	Concepte de pau i violència
	3.1 (2)	Concepte de pau i violència
	3.2 (X)	Drets humans i drets de l'infant
	3.3 (3)	Construcció del propi joc de valors
	4.1 (0)	Identitat i pertinença
	4.1 (3)	Identitat i pertinença
	4.3 (X)	Igualtat en la diversitat
	4.4 (0)	Valors i normes de convivència
	4.6 (X)	Exercici de la ciutadania
	4.7 (0)	Desenvolupament i cooperació
4.7 (3)	Desenvolupament i cooperació	
4.8 (0)	Consciència ambiental	
5.2 (0)	Interacció amb el saber	
	Total	20
10,1-15 %	2.1 (2)	Tractament de la informació
	3.2 (0)	Drets humans i drets de l'infant
	4.3 (0)	Igualtat en la diversitat
	4.3 (3)	Igualtat en la diversitat
	4.4 (X)	Valors i normes de convivència
	4.6 (3)	Exercici de la ciutadania
5.1 (0)	Imatge d'infant	
	Total	7

Percentatge	Núm.	Indicador	Absent
15,1%-20 %	1.1 (3)	Estudi del passat	Nivell 0
	1.3 (2)	Reflex macro-micro	Nivell 1
	2.1 (X)	Tractament de la informació	Nivell 2
	2.2 (2)	Contradiccions i canvis	Nivell 3
	2.2 (3)	Contradiccions i canvis	Puntuació màxima
	2.3 (1)	Conflicte social i actors	
	3.1 (3)	Concepte de pau i violència	
	3.3 (X)	Construcció del propi joc de valors	
	4.1 (X)	Identitat i pertinença	
	4.2 (X)	Autoestima, empatia i afectivitat	
	4.2 (0)	Autoestima, empatia i afectivitat	
	4.2 (1)	Autoestima, empatia i afectivitat	
	4.4 (3)	Valors i normes de convivència	
	4.5 (3)	Afrontament de conflictes	
	4.6 (0)	Exercici de la ciutadania	
	4.8 (1)	Consciència ambiental	
	4.8 (2)	Consciència ambiental	
	4.8 (3)	Consciència ambiental	
5.2 (3)	Interacció amb el saber		
	Total	18	
20,1 %-25 %	1.1 (1)	Estudi del passat	
	1.1 (2)	Estudi del passat	
	3.2 (3)	Drets humans i drets de l'infant	
	3.3 (1)	Construcció del propi joc de valors	
	4.1 (2)	Identitat i pertinença	
	4.2 (2)	Autoestima, empatia i afectivitat	
	4.2 (3)	Autoestima, empatia i afectivitat	
	4.6 (2)	Exercici de la ciutadania	
	4.7 (X)	Desenvolupament i cooperació	
4.7 (1)	Desenvolupament i cooperació		
	Total	10	
25,1-30 %	2.1 (3)	Tractament de la informació	
	2.4 (3)	Procés de transformació i visió de futur	
	3.2 (1)	Drets humans i drets de l'infant	
	4.3 (2)	Igualtat en la diversitat	
	4.6 (1)	Exercici de la ciutadania	
	5.1 (1)	Imatge d'infant	
5.1 (2)	Imatge d'infant		
	Total	7	
30,1%-35 %	1.3 (3)	Reflex macro-micro	
	2.1 (1)	Tractament de la informació	
	2.2 (X)	Contradiccions i canvis	
	2.2 (1)	Contradiccions i canvis	
	3.2 (2)	Drets humans i drets de l'infant	
	4.4 (1)	Valors i normes de convivència	
	4.4 (2)	Valors i normes de convivència	
	4.5 (2)	Afrontament de conflictes	
4.7 (2)	Desenvolupament i cooperació		
5.1 (3)	Imatge d'infant		
	Total	10	

Absent
Nivell 0
Nivell 1
Nivell 2
Nivell 3
Puntuació màxima

Percentatge	Núm.	Indicador
35,1-40 %	1.1 (X)	Estudi del passat
	1.2 (1)	L'individu en l'espai i el temps real
	4.3 (1)	Igualtat en la diversitat
	4.8 (X)	Consciència ambiental
	5.2 (1)	Interacció amb el saber
	5.2 (2)	Interacció amb el saber
	Total	6
40,1-45 %	1.3 (X)	Reflex macro-micro
	4.1 (1)	Identitat i pertinença
	Total	2
40,1-45 %	1.4 (X)	Reflex macro-micro
	4.1 (1)	Identitat i pertinença
	Total	2
45,1-50 %	3.3 (2)	Construcció del propi joc de valors
	Total	1
50,1-55 %	1.2 (3)	L'individu en l'espai i el temps real
	2.3 (X)	Conflicte social i actors
	4.5 (1)	Afrontament de conflictes
	Total	3
55,1-60 %	-	-
60,1-65 %	3.1 (X)	Concepte de pau i violència
	Total	1
65,1-70 %	-	-
70,1-75 %	2.4 (X)	Procés de transformació i visió de futur
	Total	1
75,1-80 %	-	-
81,1-85 %	-	-
85,1-90 %	-	-
91,1-95 %	-	-
95,1-100 %	-	-

Tancarem aquesta darrera anàlisi amb un breu comentari arran de l'ordenació (taula 30) de les puntuacions obtingudes pels indicadors que informa sobre els punts forts i febles, les mancances i necessitats de millora.

Taula 30. Classificació dels indicadors per nivells

Absent			
1.	Procés de transformació i visió de futur	72,7 %	
2.	Concepte de pau i violència	63,6 %	
3.	Conflicte social i actors	54,5 %	
4.	Reflex macro-micro	41,7 %	
5.	Estudi del passat	38,5 %	
6.	Consciència ambiental	36,3 %	
7.	Contradiccions i canvis	30,7 %	
8.	Desenvolupament i cooperació	25 %	
9.	Tractament de la informació	20 %	
10.	Autoestima, empatia i afectivitat	17,6 %	
11.	Construcció del propi joc de valors	16,7 %	
12.	Identitat i pertinença	16,7 %	
13.	Valors i normes de convivència	12,5 %	
14.	Exercici de la ciutadania	10 %	
15.	Igualtat en la diversitat	7,1 %	
16.	Drets humans i drets de l'infant	5,5 %	
17.	Imatge d'infant	0 %	
18.	Interacció amb el saber	0 %	
19.	Afrontament de conflictes	0 %	
20.	L'individu en l'espai i el temps real	0 %	
Nivell 0. Passiu			
1.	Exercici de la ciutadania	20 %	
2.	Autoestima, empatia i afectivitat	17,6 %	
3.	Imatge d'infant	13,3 %	
4.	Drets humans i drets de l'infant	11,1 %	
5.	Igualtat en la diversitat	14,3 %	
6.	Consciència ambiental	9,1 %	
7.	Concepte de pau i violència	9,1 %	
8.	Conflicte social i actors	9,1 %	
9.	Desenvolupament i cooperació	8,3 %	
10.	Identitat i pertinença	8,3 %	
11.	Reflex macro-micro	8,3 %	
12.	Interacció amb el saber	7,7 %	
13.	Contradiccions i canvis	7,7 %	
14.	Tractament de la informació	6,7 %	
15.	Valors i normes de convivència	6,2 %	
16.	Afrontament de conflictes	0 %	
17.	Construcció del propi joc de valors	0 %	
18.	Procés de transformació i visió de futur	0 %	
19.	Estudi del passat	0 %	
20.	L'individu en l'espai i el temps real	0 %	
Nivell 1. Informatiu			
1.	Afrontament de conflictes	53,8 %	
2.	Identitat i pertinença	41,7 %	
3.	Interacció amb el saber	38,5 %	
4.	L'individu en l'espai i el temps real	38,5 %	
5.	Igualtat en la diversitat	35,7 %	
6.	Valors i normes de convivència	31,3 %	
7.	Contradiccions i canvis	30,7 %	
8.	Tractament de la informació	33,3 %	
9.	Exercici de la ciutadania	30 %	
10.	Drets humans i drets de l'infant	27,8 %	
11.	Imatge d'infant	26,7 %	
12.	Desenvolupament i cooperació	25 %	
13.	Construcció del propi joc de valors	25 %	
14.	Estudi del passat	23 %	
15.	Consciència ambiental	18,2 %	
16.	Conflicte social i actors	18,2 %	
17.	Autoestima, empatia i afectivitat	17,6 %	
18.	Concepte de pau i violència	0 %	
19.	Procés de transformació i visió de futur	0 %	
20.	Reflex macro-micro	0 %	
Nivell 2. Formatiu			
1.	Construcció del propi joc de valors	50 %	
2.	Interacció amb el saber	38,5 %	
3.	Desenvolupament i cooperació	33,4 %	
4.	Drets humans i drets de l'infant	33,3 %	
5.	Valors i normes de convivència	31,3 %	
6.	Afrontament de conflictes	30,7 %	
7.	Igualtat en la diversitat	28,6 %	
8.	Imatge d'infant	26,7 %	
9.	Exercici de la ciutadania	25 %	
10.	Identitat i pertinença	25 %	
11.	Autoestima, empatia i afectivitat	23,5 %	
12.	Estudi del passat	23 %	
13.	Consciència ambiental	18,2 %	
14.	Reflex macro-micro	16,7 %	
15.	Contradiccions i canvis	15,4 %	
16.	Tractament de la informació	13,3 %	
17.	Conflicte social i actors	9,1 %	
18.	Concepte de pau i violència	9,1 %	
19.	L'individu en l'espai i el temps real	7,7 %	
20.	Procés de transformació i visió de futur	0 %	
Nivell 3. Transformador			
1.	L'individu en l'espai i el temps real	53,8 %	
2.	Imatge d'infant	33,3 %	
3.	Reflex macro-micro	33,3 %	
4.	Procés de transformació i visió de futur	27,3 %	
5.	Tractament de la informació	26,7 %	
6.	Autoestima, empatia i afectivitat	23,5 %	
7.	Drets humans i drets de l'infant	22,2 %	
8.	Valors i normes de convivència	18,7 %	
9.	Concepte de pau i violència	18,2 %	
10.	Consciència ambiental	18,2 %	
11.	Estudi del passat	15,4 %	
12.	Contradiccions i canvis	15,4 %	
13.	Afrontament de conflictes	15,4 %	
14.	Interacció amb el saber	15,3 %	
15.	Exercici de la ciutadania	15 %	
16.	Igualtat en la diversitat	14,3 %	
17.	Conflicte social i actors	9,1 %	
18.	Construcció del propi joc de valors	8,3 %	
19.	Identitat i pertinença	8,3 %	
20.	Desenvolupament i cooperació	8,3 %	

Com a punts forts dels materials analitzats val a destacar el fet que en més de la meitat dels manuals els continguts s'apropen a la realitat i experiències dels infants, de qui es té una concepció activa. D'altra banda, el nivell 0 és el representat amb percentatges més

baixos i hi ha cinc indicadors que no adopten aquest enfocament. Un altre punt positiu és el fet que s'ha pogut constatar, en un segment d'informació o altre, exemples del nivell transformador de tots els indicadors i de nivell formatiu també, excepte en un cas.

Com a punts febles, ressalta que en el conjunt dels materials hi hagi 16 indicadors absents, tres dels quals falten en un percentatge superior al 50%, i que 15 indicadors encara es treballin amb una orientació passiva, essent el més significatiu el de ciutadania. Considerem negatiu que el concepte de pau i violència, com a tal, s'ometi en més de la meitat de manuals i que els percentatges de 13 indicadors puntuïn més del 25% en el nivell merament informatiu.

En conjunt, es fa necessari que els materials curriculars evolucionin cap a un nivell transformador, tant pel dret de participar dels infants en tot allò que els afecta —encara més en el propi procés d'aprenentatge—, com per garantir la contribució de l'educació a la construcció de la cultura de pau i no tan sols al seu estudi.

4.3. LA CIUTADANIA A L'ESCOLA I A L'AULA

En aquest capítol estudiem els resultats dels quatre instruments que ens serveixen per conèixer i valorar com es duu a terme el desenvolupament i organització de l'assignatura EpC i del ressò que té, en mestres i alumnes, el treball d'aquesta matèria dintre del currículum de cicle superior de l'etapa primària. Els quatre instruments a que hem fet esment són:

- ✓ Entrevista al director o cap d'estudis
- ✓ Observació d'aula
- ✓ Entrevista al mestre/a d'EpC
- ✓ Qüestionari adreçat als alumnes de primària

Després, discutirem els resultats de les entrevistes als directors i als mestres, del qüestionari per a l'alumnat i de l'observació d'aula, contrastant els resultats amb l'instrument que conté els Indicadors de Construcció de Cultura de Pau a través de l'Educació (IC-CPE). L'ICCPE, que s'ha presentat en el primer apartat del capítol de resultats amb el seu format final, s'ha vist modificat al llarg de tot el procés de recerca gràcies al contrast amb

les dades procedents tant de l'estudi documental com dels estudis que configuren l'estudi d'implementació que, en primer lloc, han contribuït a la seva construcció i validació i, en segon lloc, han proporcionat una primera diagnosi de la implantació de la ciutadania com a assignatura a l'escola.

Les escoles que han col·laborat responent bé sigui a tots els instruments, bé només a alguns, sumen un total de 29 centres. No sempre, per tant, es correspondran les mostres de tots els estudis. Per exemple, és possible que la direcció del centre no hagi pogut respondre l'entrevista, però sí que ho hagi fet el docent que imparteix EpC o, centres de més d'una línia, els docents dels diferents grups-classe.

4.3.1. L'EpC en el currículum del centre: entrevista a direcció

S'han entrevistat 28 directors i directores o caps d'estudis d'escoles catalanes de diferents municipis (*Mostra 1*), que responen a qüestions sobre característiques generals de l'escola i sobre característiques específiques de l'assignatura d'*Educació per a la ciutadania i els drets humans*. L'*Instrument B*, que figura a l'*Annex IV* s'ha utilitzat com a pauta per a la conducció de l'entrevista semiestructurada. Només en un centre dels que han col·laborat en l'estudi no ha estat possible efectuar aquesta entrevista.

El primer apartat del qüestionari recull les dades generals sobre la persona entrevistada i el centre, excloent les informacions identificatives per mantenir l'anonimat.

1. Dades generals

1.1. Càrrec

Taula 31. Càrrec de les persones entrevistades en l'estudi

Càrrec	Director/a	Cap d'Estudis
	10	18

Probablement, pel fet de tractar-se d'una entrevista de caire acadèmic hi predominen les respostes de caps d'estudis, que s'encarreguen de les qüestions que afecten el currículum.

1.2. Municipi i barri (en el cas de Barcelona ciutat) de l'escola

Taula 32. Situació geogràfica de les escoles que han col·laborat en l'estudi

	Municipi	Barri	Freqüència
Situació geogràfica	Barcelona	Eixample	2
	Barcelona	Sarrià	2
	Barcelona	Horta- Guinardó	2
	Barcelona	El Carmel	1
	Barcelona	Sant Gervasi	1
	Barcelona	Sants	1
	Barcelona	Sagrada Família	1
	Barcelona	Sant Andreu	1
	Barcelona	Besós	1
	Vilanova i la Geltrú		2
	Santa Margarida i els Monjos		1
	Santa Coloma de Gramanet		1
	Lleida		1
	Castellcir		1
	Badalona		1
	Llívia		1
	L'Ametlla de Mar		1
	Sant Celoni		1
	Alp		1
	Puigcerdà		1
	Bellpuig		1
	Sabadell		1
	Esplugues de Llobregat		1
Sant Boi de Llobregat		1	

S'ha fet una selecció d'escoles que ha tingut en compte les diferents àrees territorials de Catalunya i, exceptuant la demarcació de Tarragona, han format part de la mostra centres d'arreu. Hi ha un clar predomini de Barcelona ciutat, que s'explica per la major concentració de centres.

1.3. Titularitat

Taula 33. Titularitat de les escoles que han col·laborat en l'estudi

Titularitat	Pública/Departament d'Ensenyament	Concertada	Privada
		15	14

La mostra ha estat prou equilibrada entre escola pública i concertada. Els centres han estat majoritàriament ordinaris amb excepció de dues ZER o zones escolars rurals. En aquesta mostra no hi han pres part centres privats, centres d'educació especial, d'atenció educativa preferent, municipals... entre d'altres tipologies que poden incloure's en estudis posteriors.

1.4. Confessionalitat

Taula 34. Confessionalitat de les escoles que han col·laborat en l'estudi

Confessionalitat	Laica	Religiosa
		18

La qüestió de la confessionalitat ens interessava per tal de detectar possibles diferències entre la percepció de cadascuna d'ambdues tipologies de centre. En aquest cas, hi ha predomini de centres laics, ja que d'entre les escoles concertades n'hi ha tres que ho són.

1.5. Nombre d'alumnes del centre

Taula 35. Nombre d'alumnes dels centres que han col·laborat en l'estudi

Nombre d'alumnes del centre	N≤250	250<N≤450	450<N≤700	N>700	En blanc
		7	3	7	8

Un altre factor que s'ha volgut prendre en consideració ha estat la mida del centre i, com es veu, el ventall que compon la mostra varia des de centre petit o molt petit (escoles rurals) fins a gran o molt gran (escoles de varies línies).

1.6. Estudis que imparteix el centre

Taula 36. Etapes educatives impartides pels centres que han col·laborat en l'estudi

Estudis que imparteix el centre	Infantil i primària	Primària	Infantil, primària i ESO	Infantil, primària, ESO, FP i batxillerat
	13	2	6	7

Hi ha força equilibri entre la suma dels centres d'infantil i primària i només primària (15 en total) i els centres que també imparteixen ESO i altres estudis, com ara batxillerats i cicles formatius (13). En el cas d'aquests segons, val a dir que la introducció de l'EpC a primària fou precedida per la seva implantació a secundària.

2. Dades sobre l'àrea d'Educació per al desenvolupament personal i ciutadania

2.1. L'Educació per al desenvolupament personal i ciutadania és una àrea que es treballa a tota l'escola? Com?

Taula 37. Descripció de quan i com es treballa l'assignatura EpC a primària

	Sí		No
	82,2%		
L'àrea d'Educació per al desenvolupament personal i ciutadania a l'etapa primària	Com?	Percentatge	17,8%
	1 hora, 5è de primària	3,6%	
	1 hora, 6è de primària	42,9%	
	5è i 6è	21,4%	
	1 hora, tot primària	7,1%	
	Acció tutorial de forma transversal + altres assignatures	3,6%	
	Sense especificar	3,6%	

Per les respostes dels directors o caps d'estudis de les escoles intuïm que quan se'ls pregunta per l'àrea responen atenent a l'assignatura d'EpC. Aquest fet confirmaria la idea que l'existència d'una assignatura, si més no, contribueix a visualitzar l'àrea al centre.

2.2. L'escola desenvolupa projectes relacionats amb la pau o la ciutadania?

Taula 38. Tipologia de projectes relacionats amb EpC en els que participa l'escola

L'escola desenvolupa projectes relacionats amb la pau o la ciutadania	Sí		No
	100%		0%
	Quins?	Percentatge	
	Tallers	17,9%	
	Jornades	35,7%	
	Campanyes	60,7%	
	Festes	10,7%	
	Diada Escolar de la Noviolència i la Pau /DENIP	71,4%	
	Cooperació amb entitats	14,3%	
	Escola associada a la UNESCO	10,7%	

Cal indicar que la suma de percentatges de la resposta "Sí" supera el 100%, ja que alguna escola ha donat més d'una resposta. Pel que sembla, el DENIP és la pràctica més estesa, seguida per les campanyes i, amb menor proporció, per jornades, tallers, festes, cooperació amb entitats. Menció a part mereixen les escoles associades a la UNESCO i les que manifesten que cooperen amb entitats, ja que aquestes dues categories podrien donar idea d'una certa continuïtat o presència en el centre del projecte.

3. Dades generals sobre l'assignatura d'Educació per a la Ciutadania (EpC)

3.1. A quin curs s'imparteix?

Taula 39. Curs en el que s'imparteix EpC

A quin curs s'imparteix?	Cinquè curs	Sisè curs	Meitat a cinquè i meitat a sisè	Cinquè i sisè	Tota la primària	Sense especificar	En blanc
	3,6%	50%	7,1%	14,3%	3,6%	7,1%	14,3%

Com es veu, no hi ha una única manera d'impartir l'assignatura d'EpC a l'etapa primària, ja que el que prescriu la normativa és que els alumnes en cursin 35 hores al cicle superior. Aquest fet dóna peu a múltiples interpretacions, essent la majoritària la introducció de l'EpC a 6è. Hi ha centres que divideixen el currículum en dos anys, això permet tant que la matèria es cursi quinzenalment, com que s'ampliï la dedicació horària. Pocs centres treballen la ciutadania a tota l'etapa, tal i com demana la normativa vigent, i un percentatge important resta en blanc o sense especificar.

3.2. Com es decideix quin mestre l'imparteix?

Taula 40. Mestre que imparteix EpC

Mestre que imparteix l'assignatura EpC	Tutor/a	Mestre/a específic per a aquesta assignatura	En blanc
	67,9%	14,3%	17,8%

Hi ha una clara prevalença de la figura tutorial com a mestre d'EpC, fet que s'explicaria atenent a que és qui més temps passa amb el grup-classe, qui es fa càrrec de qüestions d'orientació personal, contacte amb la família... i, en definitiva, la figura de referència. Les temàtiques associades amb l'educació de l'esfera personal, com podria ser el cas de certs continguts de l'EpC, s'acostumen a encarregar al tutor o tutora del grup. Sembla una opció força lògica, encara que pressuposa que tot el professorat està igualment capacitats i preparats per impartir l'EpC i comporta el perill que el tutor o tutora utilitzin la franja d'EpC com a comodí per finalitzar, si cal, tasques corresponents a les àrees instrumentals.

3.3. Com es tria el material?

Taula 41. Material de l'assignatura EpC

Material per a l'assignatura EpC	Llibre de text	Material propi de la institució o l'escola	Material elaborat pel mestre/a	No es treballa amb material específic	No s'especifica	En blanc
	28,6%	10,7%	3,6%	3,6%	17,9%	35,6%
	Com es tria el material?					
	Decisió de l'escola	Decisió de l'etapa primària	Decisió del cicle	Decisió del mestre/a	No s'especifica	En blanc
	14,3%	0%	42,9%	10,7%	7,1%	25%

Sorprèn força que en gairebé la meitat d'entrevistes no es doni una resposta concreta a la pregunta sobre quin material s'usa per impartir l'EpC (48,5% de casos). Pot ser que sigui degut a un endarreriment en la implantació de l'assignatura o a que en el període inicial s'hagi decidit prescindir d'un llibre de text i el material curricular estigui encara en fase d'elaboració. El percentatge corresponent a l'ús de manuals de ciutadania indica que poc més d'una quarta part dels centres de la mostra l'utilitza. La quarta part restant afirma disposar de materials d'elaboració pròpia (centre o docent) que no han estat al nostre abast i, per tant, no hem pogut analitzar. A l'hora de decidir els recursos materials, preval la decisió que pren l'equip docent del cicle.

3.4. Quantes hores s'hi dedica a la setmana?

Taula 42. Hores que es dediquen a EpC

Hores que es dediquen a l'assignatura EpC	1 hora setmanal	1 hora cada quinze dies	Indeterminades (transversalment)	En blanc
	71,4%	7,1%	3,6%	17,9%

En més d'un 20% de les entrevistes no s'estableix una temporalització concreta per a l'assignatura. Pel que fa al tractament transversal, que podria respondre en el millor dels casos a una metodologia "per infusió", o en el pitjor, podria ser que els continguts es deixessin a l'atzar i es treballessin molt ocasionalment, és minoritari (3,6%). En la resta d'ocasions es compleix l'horari que marca el currículum oficial corresponent la periodicitat setmanal a un sol curs i la quinzenal a dos.

3.5. Quina acollida creu que ha tingut l'assignatura des de que s'imparteix?

Taula 43. Acollida de l'assignatura EpC

Acollida que ha tingut l'assignatura EpC des de que s'imparteix	Tipus d'acollida		Percentatge
	Bona	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Tots estan contents en general. ✓ Bé, perquè no l'enfoquem des d'una ideologia tancada. Les famílies confien en l'escola. ✓ Als alumnes i als pares els agrada molt. Els mestres pensem que és molt important i que es necessitarien més hores per poder treballar-la bé. ✓ Alumnes molt bé. Famílies, cautela inicial però un cop engegada ha tingut bona acollida. ✓ Alumnes i mestres, molt bona. Famílies, cal donar una empenta. ✓ Bona acollida perquè ja la fèiem i ara els mestres tenen més material de suport. ✓ Els continguts es consideren com a molt importants ✓ Bona acollida en general. ✓ Bé. ✓ Res negatiu des de cap de les bandes. ✓ Acceptació. ✓ Bona sense cridar massa l'atenció. 	57,1%
	Sense pes específic com a assignatura	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Com a area passa desapercebuda ja que intentem que sigui una continuació del treball d'educació emocional, tutoria, medi social... que es fa al llarg de tota la primària. ✓ No té cap pes específic com a assignatura ja que es treballa de forma transversal a l'escola al llarg de tota l'escolaritat, tots els alumnes. ✓ Creiem que no s'hauria de tractar com a assignatura. L'escola educa en valors de forma transversal i també en qualsevol altra assignatura. ✓ No es fa com a tal, perquè tots els continguts que s'inclouen en aquesta assignatura els tenim a l'àrea de filosofia/tutoria/socials. 	14,3%
	Normal	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Normal. ✓ Les famílies la veuen amb normalitat. ✓ Al principi va costar molt, ara bé. Fins i tot vam tenir una denúncia d'una família, que finalment es va desestimar 	10,7%
	Dolenta	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Dolenta, per als mestres és com una imposició. Les famílies, com que ja la fèiem, no detecten el canvi. 	3,6%
	En blanc		14,3%

Deixant de banda les respostes en blanc, han aparegut quatre categories en les entrevistes sobre la percepció de la ciutadania en el si de la comunitat educativa. El punt de vista negatiu és minoritari i sembla associar-se al fet de tractar-se d'una matèria prescriptiva o "imposada" que, segurament, obliga a alguns centres a modificar l'horari prescindint bé sigui de reforços, bé d'espais educatius existents. Un 10% de centres consideren que la ciutadania es veu amb "normalitat", encara que no va ser així en el primer moment. En una mostra reduïda com la nostra, ja es fa esment a les famílies "objectores" que han fet pressió arreu de l'Estat en contra de la introducció de l'EpC. Prop d'un 15% d'escoles reconeixen que l'assignatura no té massa pes, o el que és el mateix, utilitzant l'argot propi, es veu com una "maria". Aquests centres no li veuen el sentit a menys que es treballi transversalment. Finalment, destaca gairebé el 60% d'escoles que afirmen tenir una bona imatge de l'EpC, essent les famílies les que inicialment podrien haver mostrat més reserves.

4.3.2. La dinàmica d'aula: observació

La implementació de la matèria d'EpC al currículum de l'Educació Primària suposa una fita educativa i social molt significativa d'incloure una formació integral, amb la sistematització de competències relacionades amb la pau, la convivència i la vida en democràcia. Davant d'aquesta realitat complexa, és necessari un abordatge multifocal. L'anàlisi del desenvolupament de l'assignatura EpC s'enriqueix amb l'estudi de la dinàmica d'aula durant una sessió. Per fer-ho, es va dissenyar un primer instrument (*Instrument A*), fruit de la recerca bibliogràfica, de l'experiència personal i de la revisió de diferents treballs que versen sobre aquesta temàtica. Després de l'observació es va redefinir l'instrument i també es va fer una primera aproximació a com es mostraven els diferents indicadors de cultura de la pau en el transcurs d'una sessió de classe. Per tal de valorar els resultats de les observacions a l'aula, no hem de perdre de vista que la finalitat de la recerca és construir uns indicadors que ens ajudin a valorar si l'assignatura d'EpC contribueix a la promoció de la cultura de pau entesa com a justícia social i no l'avaluació de resultats assolits en si perquè, segurament, seria prematura.

En el marc de la recerca, l'objectiu de realitzar una observació a l'aula és comprovar si els indicadors creats a partir de referents teòrics són els adequats, i en els casos necessaris, introduir les modificacions oportunes per reformular-los.

Del total de les 29 escoles visitades, s'ha pogut fer l'observació de la classe d'EpC en 21 d'elles, de les quals 11 pertanyen a la xarxa pública i 10 són centres concertats. Totes les observacions s'han fet a la classe de 6è de primària, on el nombre d'alumnes era al voltant de 25 en la majoria d'escoles. Pel que fa a l'àrea territorial on pertanyen els centres on s'han fet les observacions, la distribució és la següent: 7 són del Consorci d'Educació de Barcelona, 5 pertanyen a Barcelona comarques, 2 a Lleida, 1 a la Catalunya Central, 2 a Girona, 1 a Terres de l'Ebre, 1 al Maresme-Vallès Oriental, 1 al Vallès Occidental i 1 al Baix Llobregat.

D'aquesta mostra, dues observacions no han aportat elements per a l'anàlisi: una perquè els alumnes estaven fent una recerca d'informació a l'aula d'informàtica i l'altra, perquè la descripció de la sessió no permet l'estudi dels indicadors. Tanmateix, només en el cas d'un indicador, el referit a la distribució de l'aula, s'ha pogut valorar els diferents nivells en totes les escoles analitzades.

La taula 44 mostra els indicadors que hem utilitzat per fer l'observació, tots ells referits a un únic estàndard: la *Comunicació i construcció del coneixement* que, s'ha completat amb les dades sobre l'indicador de *Distribució de l'aula*. La pauta emprada en la realització de l'observació constitueix l'*Instrument C* d'aquest estudi (*Annex V*).

Degut a que estem fent una observació puntual d'una sola sessió, o sigui transversal, hi ha indicadors que no sempre es poden analitzar, perquè necessitarien una observació longitudinal, al llarg del temps. Tals són els casos dels indicadors sobre *Gestió de conflictes*, *Estratègies d'avaluació i Oportunitat d'influir en l'escola i en la comunitat*. Cada indicador està subdividit en quatre nivells progressius, del 0 al 3. A la taula, els nivells observats estan descrits en forma de freqüències absolutes i de percentatges. La següent columna recull, per a cada indicador, la suma de les observacions, primer en xifres absolutes i a sota, en percentatges. A continuació, es fa referència als indicadors no observables en les condicions descrites, en nombres absoluts i en percentatges. A la columna de conclusions es valoren els resultats, a partir de les xifres recollides. Finalment es donen indicacions sobre possibles reformulacions dels indicadors i dels estàndards predefinits en l'*Instrument A* que s'incorporen a la construcció definitiva de l'ICCPE.

Taula 44. Resultats de l'observació de la dinàmica d'aula i contrast d'indicadors

ESTÀNDARD	INDICADOR	DESCRIPTOR Nivell	Total de freqüències absolutes	Percentatge	Nombre d'observacions	No observable	Conclusions de les observacions	Valoració dels indicadors i nivells
E6 LA COMUNICACIÓ I CONSTRUCCIÓ DEL CONEIXEMENT	6.2 Posicionament docent	0	2	9,5	17 81%	4 19%	El 9,5% dels mestres observats imposen la seva opinió i el 71,4% dels mestres escolta els infants i després aporta la seva opinió.	Adequat
		1	0					
		2	10	47,6				
		3	5	23,8				
	6.3 Implicació dels infants	0	0		18 85,7%	3 14,3%	No hi ha hagut cap observació en la qual els infants no hagin participat de manera significativa. El grau d'implicació a la classe és molt alt.	Adequat
		1	0					
		2	11	52,4				
		3	7	33,3				
	6.4 Estil de comunicació	0	0		18 85,7%	3 14,3%	La majoria d'observacions se situen en els nivells superiors, en coherència amb els resultats dels indicadors d' <i>Implicació dels infants</i> i de <i>Participació a l'aula</i> .	Adequat
		1	1	4,8				
		2	12	57,1				
		3	5	23,8				
	6.5 Gestió de la diversitat	0	2	9,5	6 28,6%	15 71,4%	De les 21 sessions observades, només en 6 casos s'ha pogut fer una anàlisi dels nivells.	Difícil de valorar en una única observació
		1	1	4,8				
		2	2	9,5				
		3	1	4,8				

Taula 44. Resultats de l'observació de la dinàmica d'aula i contrast d'indicadors (cont.)

ESTÀNDARD	INDICADOR	DESCRIPTOR Nivell	Total de freqüències absolutes	Percentatge	Nombre d'observacions	No observable	Conclusions de les ob- servacions	Valoració dels indicadors i nivells
E6 LA COMUNI- CACIÓ I CONSTRUCCIÓ DEL CONEIXEMENT (cont.)	6.6 Participació a l'aula	0	0		19 90,5%	2 9,5%	En general, a les sessions observades es dissenyen situacions d'aprenentatge que afavoreixen que la majoria dels infants participin activament.	Reformulació dels nivells
		1	4	19,0				
		2	11	52,4				
		3	4	19,0				
	6.8 Construcció del coneixement	0	1	4,8	17 81%	4 19%	El 57,1%, més de la meitat, utilitzen metodologies d'ensenyament i aprenentatge actives que faciliten el diàleg i els desenvolupament de diverses capacitats.	Unificació d'aquest indicador amb <i>Procés d'ensenyament i aprenentatge</i>
		1	4	19,0				
		2	7	33,3				
		3	5	23,8				
	6.9 Desenvolupament de l'esperit crític	0	0		17 81%	4 19%	En coherència amb els dos indicadors anteriors, un elevat percentatge de les observacions indiquen un alt nivell d'estratègies d'aula que afavoreixen l'esperit crític.	Adequat
		1	2	9,5				
		2	6	28,6				
		3	9	42,8				
	6.10 Connexions amb la realitat	0	2	9,5	19 90,5%	2 9,5%	En dos casos s'ha observat que no hi ha una relació significativa amb la realitat propera de l'alumnat, però la majoria treballa a partir de situacions pràctiques i experiències concretes dels infants.	Reformulació dels nivells
		1	4	19,0				
		2	10	47,6				
		3	3	14,3				

Taula 44. Resultats de l'observació de la dinàmica d'aula i contrast d'indicadors (cont.)

ESTÀNDARD	INDICADOR	DESCRIPTOR Nivell	Total de freqüències absolutes	Percentatge	Nombre d'observacions	No obser- vable	Conclusions de les ob- servacions	Valoració dels indicadors i nivells
E6 LA COMUNI- CACIÓ I CONS- TRUCCIÓ DEL CONEIXEMENT (cont.)	6.11 Procés d'ensenyament i aprenentatge	0	1	4,8	16 76,2%	5 23,8%	Els percentatges d'aquest indicador són molt similars al de <i>Construcció del coneixement</i>	Unificació d'aquest indicador amb <i>Construcció del coneixement</i>
		1	4	19,0				
		2	5	23,8				
		3	6	28,6				
	6.12 Recursos ma- terials i hu- mans	0	2	9,5	17 81%	4 19%	El percentatge més elevat correspon al ni- vell 2, amb la utilització de material divers i actualitzat	Reformulació dels nivells
		1	4	19,0				
		2	9	42,8				
		3	2	9,5				
E7 ELS CONTEXTOS (ESPAIS)	7.1 Distribució de l'aula	0	6	28,6	21 100%	0 0%	Crida l'atenció l'alt per- centatge en el nivell 0, i més tenint en compte que EpC requereix la intercomunicació.	Reformulació dels nivells
		1	5	23,8				
		2	8	38,0				
		3	2	9,5				

Discussió dels resultats

A continuació es procedeix a efectuar la discussió dels resultats de les observacions fetes a les escoles en una sessió de la classe d'EpC, dividides en dos apartats, un referit als resultats de les observacions realitzades i l'altre, a l'adequació de l'instrument per valorar els indicadors de cultura de pau en l'observació de l'aula d'EpC.

a) Discussió de resultats referida a les observacions realitzades

De tots els indicadors, en trobem quatre (*Implicació dels infants, Estil de comunicació, Participació a l'aula, Desenvolupament de l'esperit crític*) en els que cap observació d'aula se situa en el nivell 0. Això ens indica que, en general hi ha una tendència a fomentar la implicació dels infants, a utilitzar un estil de comunicació participatiu, i a desenvolupar l'esperit crític.

Aquestes dades no semblen estar en consonància amb el fet que la distribució d'aula, en un 28,6% dels casos, està disposada en files de cara al mestre, més pròpia d'un estil docent i d'aprenentatge transmissiu que no afavoreix la interacció entre els infants .

En els indicadors sobre *recursos materials i humans, connexions amb la realitat, gestió de la diversitat i posicionament docent*, hi ha dues observacions que els situen en el nivell 0, proper a un model d'escola poc innovadora, molt lluny dels desitjable.

L'indicador situat en el nivell més alt és el *desenvolupament de l'esperit crític* (42,8%), que assoleix un 28,6% en el nivell 2, en coherència amb les competències i els continguts que es treballen a EpC, tals com la capacitat de poder expressar una opinió fonamentada, entendre el punt de vista dels altres o contrastar diferents arguments.

En el 85,7% de les aules observades, l'indicador referit a la *implicació dels infants* se situa en els nivells 2 i 3, no havent-hi cap en el 0 ni en l'1. Aquest fet indica l'esforç del professorat per utilitzar una metodologia que tingui en compte el protagonisme dels infants.

Considerant la suma dels nivells 2 i 3 de tots els indicadors, els més ben treballats són, per aquest ordre: la *implicació dels infants*, seguit de *l'estil de comunicació*; en tercera posició n'hi ha tres que obtenen la mateixa puntuació: la *participació a l'aula*, el *desenvolupament de l'esperit crític* i el *posicionament docent*. A continuació vindria l'indicador de *connexions amb la realitat* seguit del de *construcció del coneixement*. El

procés d'ensenyament i aprenentatge i els *recursos materials i humans* obtenen tots dos, sumant els dos nivells, una freqüència absoluta d'11. El penúltim indicador és el de la *distribució de l'aula* i en darrer lloc apareix el de la *gestió de la diversitat*, en el qual només hem trobat tres observacions que es puguin situar en els nivells 2 o 3. Això no vol dir que aquestes escoles no treballin la diversitat, sinó que aquest indicador és probablement molt difícil de valorar en una sola observació, i més tenint en compte que els indicadors sobre la *implicació dels infants i l'estil de comunicació* se situen en els nivells més elevats, afavorint que tothom pugui intervenir a la classe d'EpC, i no fent necessari un treball tant diversificat.

b) Discussió de resultats referida a l'instrument d'observació (indicadors i nivells)

Els indicadors més adequats per treure conclusions a partir de l'observació a l'aula són els de *Posicionament docent*, *Implicació dels infants*, *Estil de comunicació* i *Participació a l'aula*. Tots quatre estan molt interrelacionats. En el de *Participació a l'aula* s'haurien de redefinir els nivells, que quedarien de la següent manera:

Nivell 0

Hi ha poques ocasions per a la participació dels infants i, en general, es tracta de respondre a propostes dirigides per l'adult (participació simple).

Nivell 1

S'escolta la paraula dels infants i se'ls anima a opinar.

Nivell 2

Es faciliten els canals per tal de fer possible una participació consultiva a l'aula, en debats o assemblees.

Nivell 3

Es promouen iniciatives dels infants. L'alumne esdevé protagonista i amb capacitat de decisió (participació projectiva).

L'indicador sobre *Desenvolupament de l'esperit crític*, també es mostra com a molt apropiat, i és indissociable de les competències i els continguts propis de l'assignatura d'EpC.

Els indicadors de *Construcció del coneixement* i de *Procés d'ensenyament i aprenentatge* fan referència a una mateixa realitat, i per tant, es podrien unificar, i refer els quatre nivells d'indicadors de manera que donessin resposta a les dues qüestions. Hem de tenir en compte que, tractant-se d'una observació, l'única manera de veure la *Construcció del*

coneixement és a través de l'anàlisi de com es fa el procés d'*Ensenyament aprenentatge*. Els nivells d'aquesta unificació quedarien així:

Nivell 0

Es transmet el coneixement als infants per tal que l'assimilin tal i com se'ls presenta a través de classes magistrals i d'activitats dirigides.

Nivell 1

Es parteix dels coneixements previs dels infants per tal de crear vincles amb els nous aprenentatges, combinant classes expositives amb activitats més pràctiques.

Nivell 2

S'utilitzen metodologies d'ensenyament i aprenentatge que potencien el desenvolupament de les intel·ligències múltiples

Nivell 3

S'insta als infants a construir el propi coneixement de manera dialògica i activa, fent èmfasi en la capacitat d'argumentar i sotmetre a debat les pròpies idees.

Respecte a l'indicador sobre *Connexions amb la realitat*, d'altra banda imprescindible en totes les matèries curriculars, en el cas d'EpC els nivells quedarien redactats de la següent manera:

Nivell 0

La connexió amb la realitat es proposa de manera esporàdica i se circumscriu fonamentalment a l'aula.

Nivell 1

Es vincula l'EpC a la realitat propera dels infants, com la família i l'escola.

Nivell 2

Es fan treballs pràctics vinculats a diferents realitats presents a l'entorn (barri, associacions...)

Nivell 3

Els coneixements s'associen a un món globalitzat, acostant l'infant a realitats llunyanes però significatives, com casos de vulneració de drets fonamentals o d'injustícia social.

L'indicador referit a la *Gestió de la diversitat* està ben formulat en la distribució de nivells, però a la pràctica només en pocs casos s'ha pogut observar i quantificar. Davant d'aquest fet es podrien formular tres hipòtesis:

- La gestió de la diversitat no es pot apreciar en una única sessió.
- L'atenció a la diversitat és poc freqüent.

- Algunes metodologies emparades en EpC ja afavoreixen un treball en el que tots els infants poden participar de manera diversa.

Els nivells de l'indicador de *Recursos materials i humans* plasmen com s'aborda la complexitat de la temàtica d'EpC a partir d'elements variats. Es podrien afinar tal com segueix:

Nivell 0

Se segueix exclusivament un llibre de text o altres materials curriculars a proposta del centre.

Nivell 1

El material a utilitzar ha estat debatut i decidit per l'equip docent.

Nivell 2

S'utilitza material de diferents procedències actual i variat (internet, documentals, premsa, etc.).

Nivell 3

El material es complementa amb aportacions de la comunitat educativa, es fan visites i es conviden altres persones a participar en la classe.

Respecte a l'indicador *Ambient d'aula*, seria més adequat denominar-lo "Distribució de l'aula", perquè aquest únicament fa referència a la disposició física, obviant altres elements. *L'Ambient d'aula* es podria mantenir com indicador, però hauria d'incorporar en els seus nivells altres aspectes com l'ambientació, la presència de treballs dels alumnes, l'actualització dels mitjans, o l'accessibilitat al material, així com altres aspectes socials i organitzatius del grup. Aquest indicador resultaria molt rellevant per valorar el clima de l'aula que incideix també en aspectes educatius, relacionals, de seguretat, justícia i pertinença.

L'indicador *Afrontament de conflictes* previst a l'inici no es pot valorar en una única observació, ja que no es pot assegurar la presència de conflictes en una sessió. És, tanmateix, un indicador molt adient per valorar l'EpC a través d'un treball de caire etnogràfic. El mateix es pot dir dels indicadors *Estratègies d'avaluació i Oportunitat d'influir en l'escola i en la comunitat*.

Pel que fa a la transferència d'aquest instrument d'observació d'aula, tal com està dissenyat, és una eina molt útil per analitzar la dinàmica de l'aula i en concret l'estàndard de *Comunicació i construcció del coneixement*. Tot i que aquí s'ha aplicat a l'estudi de les

classes d'EpC, la confecció dels indicadors s'ha fet de manera prou àmplia perquè sigui aplicable a l'estudi de com es desenvolupa una sessió de qualsevol matèria curricular.

4.3.3. La percepció de l'alumnat: qüestionari

El qüestionari (*Instrument D*) ha estat aplicat a 627 alumnes de cicle superior de primària de 24 escoles de Catalunya de diferents demarcacions territorials, titularitat i nombre d'alumnes. Les característiques d'aquests alumnes pel que fa a gènere, curs i edat s'indiquen a la taula 45.

Taula 45. Característiques dels infants de la mostra

CARACTERIS- TIQUES DELS INFANTS	Gènere		Curs de pri- mària		Edat				
	Noi	Noia	Cinquè	Sisè	10 anys	11 anys	12 anys	13 anys	En blanc
	50%	50%	21,6%	78,4%	9,3%	52,8%	34,4%	3%	0,5%

Per a fer l'anàlisi de les respostes, distingirem les dues parts en què es divideix el qüestionari. De la primera part, que consta de vuit ítems que es responen segons una escala de Likert d'1 a 4, se n'ha fet una anàlisi quantitativa i, de la segona, mitjançant una anàlisi qualitativa s'han creat categories de resposta per als quatre ítems que la configuren.

Per a la comparació de dades de la primera part es consideren les variables següents: gènere, curs de primària en el que s'imparteix l'assignatura EpC, titularitat del centre escolar i nombre d'alumnes del centre considerant els intervals definits a la taula 36 agrupats en dos: $N \leq 450$ i $N > 450$.

Anàlisi de la primera part

La primera part del qüestionari està formada per vuit ítems que es responen atenent a una escala de Likert de 4 a 1, que corresponen respectivament, a molt, força, una mica i gens.

Els infants són preguntats sobre els aprenentatges, activitats i materials que es fan i utilitzen a la classe d'*Educació per a la ciutadania i els drets humans*. També se'ls demana que valorin com resolen els conflictes que sorgeixen en el grup.

A la taula 46 es mostra l'anàlisi quantitativa de l'*Instrument D*, exposant els resultats de les respostes als ítems d'aquesta part.

Taula 46. Percentatges de resposta als ítems de la primera part del qüestionari passat als infants

Ítems de la primera part del qüestionari adreçat als infants de primària		Mitjana aritmètica	Desviació típica	Percentatge MOLT	Percentatge FORÇA	Percentatge UNA MICA	Percentatge GENS
1.	En aquesta classe aprenem sobre temes reals i que ens preocupen	3,28	0,679	40,4%	47,9%	11%	0,6%
2.	Parlo a casa o amb els amics i amigues dels temes que tractem a classe	2,28	0,807	8,9%	23,4%	54,1%	13,6%
3	Els materials que fem servir (llibre, fotocòpies, pel·lícules, etc.) són interessants	3,07	0,802	31,8%	47,7%	16,3%	4,2%
4.	Fem activitats en grup	2,84	0,915	27%	37,9%	27,2%	8%
5.	Els conflictes els resolem parlant	3,20	0,808	41,6%	39,5%	16%	2,9%
6.	En aquesta classe els alumnes aprenem a donar la nostra opinió	3,39	0,705	50,5%	38,8%	9,6%	1,1%
7.	El que aprenc en aquesta classe m'és útil fora de l'escola	3,08	0,870	37,5%	37,8%	20,1%	4,7%
8.	La classe d'Educació per a la ciutadania em sembla necessària	3,14	0,898	42,6%	35,2%	16,3%	5,9%

Els alumnes valoren el que aprenen a la classe d'EpC, els materials, activitats i manera de fer, ja que en la majoria dels ítems la suma dels percentatges de les respostes Molt i Força supera el 75%, fonamentalment, consideren important el fet de poder donar la seva opinió perquè en aquest ítem el percentatge esmentat ratlla el 90%. Tanmateix, aquest per-

centatge és menor (aproximadament el 30%) quan els alumnes es posicionen a favor de parlar a casa o amb els amics dels temes treballats a l'assignatura EpC.

Per comparar els resultats segons les variables estudiades, utilitzem la prova “t” per a dues mostres independents i també la prova no paramètrica U de Mann-Whitney, perquè en alguns ítems no s’ha donat igualtat de variàncies aplicant la prova F de Levene. No obstant, donat el nombre de subjectes de la mostra, trobarem valors semblants en ambdues proves.

Totes les proves s’han estudiat amb un nivell de significació del 0,05.

A la taula 47 especificuem els resultats de comparar les mitjanes aritmètiques segons la variable “Gènere”.

Taula 47. Comparació de mitjanes segons la variable “Gènere”

Número d'ítem	Prova t	Significació (bilateral) prova t	Prova U de Mann-Whitney	Significació (bilateral) prova U	Diferència de mitjanes
Ítem 1	-0,911	0,362	47217,5	0,476	-0,049
Ítem 2	-2,330	0,020	43642	0,011	-0,150
Ítem 3	-1,008	0,314	46662	0,372	-0,064
Ítem 4	2,370	0,018	43576,5	0,017	0,173
Ítem 5	-3,647	<0,001	41377	0,001	-0,232
Ítem 6	-2,181	0,030	437736	0,015	-0,123
Ítem 7	-1,524	0,128	45460,5	0,217	-0,106
Ítem 8	-4,012	<0,001	40708	<0,001	-0,285

Veiem que es donen diferències significatives en els ítems que fan referència a la valoració que fan els nois i les noies sobre parlar fora de l'escola dels temes tractats a EpC, a les activitats en grup, a la resolució de conflictes, a poder donar la pròpia opinió i a la necessitat de cursar l'assignatura EpC. A tots aquests assumptes les noies els donen una puntuació més alta que els nois, excepte a fer activitats en grup que és al contrari.

Per tal de comparar les opinions dels alumnes segons la variable “Curs de primària” hem tingut en compte cursar cinquè curs de primària o cursar sisè. Els resultats s’indiquen a la taula 48.

Taula 48. Comparació de mitjanes segons la variable “Curs de primària en el que s’imparteix l’assignatura EpC”

Número d’ítem	Prova t	Significació (bilateral) prova t	Prova U de Mann-Whitney	Significació (bilateral) prova U	Diferència de mitjanes
Ítem 1	0,007	0,994	32387	0,761	0
Ítem 2	4,022	<0,001	26893	<0,001	0,311
Ítem 3	1,700	0,090	30301,5	0,139	0,132
Ítem 4	2,843	0,005	28217,5	0,006	0,251
Ítem 5	-0,613	0,540	31996	0,627	-0,048
Ítem 6	-2,801	0,005	27383	0,001	-0,191
Ítem 7	2,006	0,045	29007	0,036	0,169
Ítem 8	1,028	0,305	30739,5	0,227	0,090

Dels resultats obtinguts, deduïm que els infants de cinquè curs indiquen parlar de l’assignatura EpC amb els companys i a casa més que els de sisè i que aquesta matèria els és més útil fora de l’escola. També expliquen que fan més treball en grup. Per altra banda, els alumnes de sisè consideren que en la classe d’EpC aprenen a donar la seva opinió més que els de cinquè. Per a la resta d’ítems, les mitjanes assolides no indiquen diferències significatives entre els infants de cinquè i els de sisè.

Pel que fa a la titularitat del centre on estudien els nois i les noies, els resultats de les proves per a comparar les mitjanes s’expliciten a la taula 49.

Taula 49. Comparació de mitjanes segons la variable “Titularitat del centre”

Número d’ítem	Prova t	Significació (bilateral) prova t	Prova U de Mann-Whitney	Significació (bilateral) prova U	Diferència de mitjanes
Ítem 1	-1,544	0,123	42940	0,088	-0,086
Ítem 2	-0,394	0,694	45206	0,530	-0,026
Ítem 3	1,190	0,234	43405,5	0,176	0,079
Ítem 4	-0,184	0,854	45971,5	0,886	-0,014
Ítem 5	-0,560	0,576	45225	0,649	-0,037
Ítem 6	-0,386	0,700	45888,5	0,819	-0,022
Ítem 7	-1,826	0,068	41758,5	0,057	-0,131
Ítem 8	1,340	0,181	44665	0,469	0,099

Els resultats de la taula 49 ens indiquen que, malgrat s'aprecien petites diferències segons la titularitat del centre, cap d'aquests diferències és significativa en relació als vuit ítems estudiats.

Anàlisi de la segona part

La segona part del qüestionari adreçat als infants de cicle superior està constituïda per quatre ítems de resposta oberta, tres de completar una frase iniciada i un que implica donar una definició. Volen valorar l'aportació de l'assignatura d'EpC a la formació dels infants, des del seu punt de vista, així com els elements de més interès i les mancances que els propis infants hi troben. S'analitza, també, el significat que per a ells té el concepte de pau.

Per tancar les respostes dels nois i de les noies, es defineixen categories de resposta per a cada ítem a partir de les expressions formulades, de manera que siguin excloents i que en el seu conjunt recullin totes les seves aportacions.

Per a cada ítem es consideren, a més a més, el nombre de respostes en blanc i el capítol d'altres, en el qual s'hi inclouen expressions que no es corresponen adequadament amb la frase començada o al requeriment fet, o que no s'expliciten clarament.

- Anàlisi de l'ítem 9: *Aquesta classe m'ajuda a ...*

Per a aquest ítem definim tres categories:

-9.a. *Aprendre (i comprendre) a ser*

Fa referència a les emocions, els sentiments, el coneixement personal i als plans i projectes de millora personal.

-9.b. *Aprendre (i comprendre) a viure junts*

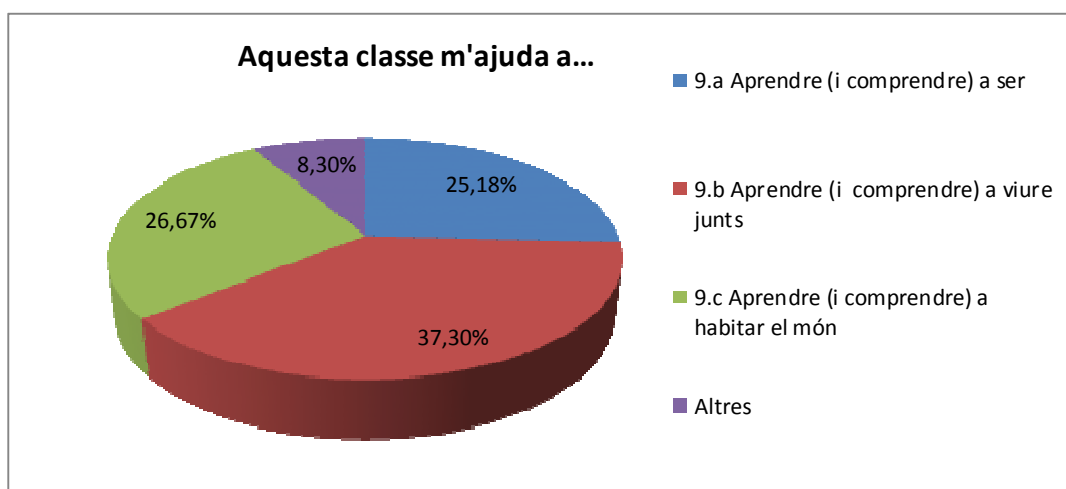
Les expressions aquí incloses fan esment de la convivència, de les relacions socials i de la resolució de conflictes.

-9.c. *Aprendre (i comprendre) a habitar el món*

En aquesta categoria destaquem dos blocs: l'aprenentatge i comprensió de fets, lleis, normes, valors, drets i deures; l'expressió de la pròpia opinió, la participació i la defensa dels drets i deures dels infants.

Els percentatges en que es donen les tres categories anteriors es troben al gràfic 2 i a la taula 50 també s'hi poden consultar les idees més freqüents de cada categoria, ordenades de major a menor freqüència en percentatge.

Gràfic 2. Percentatges de les de les categories definides per a l'ítem 9



Taula 50. Percentatges de les principals respostes de les categories definides per a l'ítem 9

Categoria	Respostes més freqüents	Percentatge de la resposta dintre de la categoria
9.a	<ol style="list-style-type: none"> Ser bona (millor) persona i ciutadana. Aprendre a com he d'actuar a la vida / Saber actuar bé a la vida. Aprendre a reflexionar (en alguns casos, a reflexionar sobre el que faig malament). Expressar els meus sentiments i opinions. Entendre la vida i saber afrontar-la. Comportar-me millor. Centrar-me en els meus problemes. Valorar les coses bones i no pensar en les negatives. Aprendre coses per a quan sigui gran. 	<p>19,41%</p> <p>10,59%</p> <p>8,82%</p> <p>6,47%</p> <p>3,53%</p> <p>3,53%</p> <p>2,35%</p> <p>1,76%</p> <p>1,18%</p>
9.b	<ol style="list-style-type: none"> Resoldre els problemes i els conflictes entre els companys (alguns afegeixen, parlant). Respectar i comprendre els altres encara que siguin diferents / tal com són. Saber conviure. Entendre la vida real. Saber com se senten els altres/ Posar-me en el lloc de l'altre. Passar-m'ho bé amb els companys. Relacionar-me amb els altres. Aprendre a ajudar els companys. Tenir més amics. Treballar en grup. 	<p>32,54%</p> <p>18,25%</p> <p>7,14%</p> <p>3,57%</p> <p>3,17%</p> <p>1,98%</p> <p>1,98%</p> <p>1,59%</p> <p>1,59%</p> <p>1,59%</p>
9.c	<ol style="list-style-type: none"> Saber coses d'altres països (alguns afegeixen, i d'altres cultures i apreciar el que tenim) Aprendre coses d'educació per a la ciutadania. Entendre el món que m'envolta (alguns afegeixen, i el govern). Conèixer les desigualtats i problemes del món. Aprendre moltes coses de la vida / Temes reals. Aprendre normes, valors i drets. Respectar la gent d'un altre país, religió o cultura. Reflexionar sobre els nens que pateixen. 	<p>15,56%</p> <p>13,33%</p> <p>12,22%</p> <p>10%</p> <p>7,78%</p> <p>6,67%</p> <p>3,33%</p> <p>2,78%</p>

A la categoria 9.c, cal afegir la resposta “Aprendre coses noves” que per la indefinició l’hem considerada com a “Altres” amb un percentatge del 8,30%. En blanc s’ha donat el 1,19% de respostes i l’1,33% ha dit “res”.

De les respostes dels nois i noies de primària veiem que la categoria 9.b és la que assoleix un percentatge més alt i, dintre d’aquesta categoria, les respostes que fan referència a resoldre els problemes del grup parlant i respectant els altres, com a elements prioritaris per a la convivència. Aquestes respostes sobrepassen el 50% d’expressions formulades pels infants en aquesta categoria i estan a una distància percentual bastant considerable de totes les altres.

Les categories 9.a i 9.c assoleixen percentatges semblants. En la primera destaquem les respostes que indiquen l’interès dels alumnes per ser millor persona, formant-se per a la vida i reflexionant sobre les pròpies actuacions. Així resumim les frases 1,2,3,5 i 6 que, en conjunt, obtenen un percentatge del 45,88% dintre de la categoria.

En la 9.c no hi ha una resposta que sobresurti percentualment de la resta, tot i que conèixer i entendre el món amb els seus problemes i desigualtats assumeix un 37,78%, i això sense considerar que les respostes 2, 5, 7 i 8 potser també es podrien incloure en aquest mateix grup per la relació que tenen amb les anteriors.

- Anàlisi de l’ítem 10: *El que més m’agrada d’aquesta classe és ...*

Per a les respostes donades pels infants a l’ítem 10, definim cinc categories atenent a aspectes de contingut o metodològics de l’assignatura EpC o relacionats amb les persones del mestre o dels companys de classe.

- *10.a. Qüestions relacionades amb el tipus d’activitats*

En aquesta primera categoria es recullen els tipus d’activitats que fan a la classe d’EpC i que més els agraden.

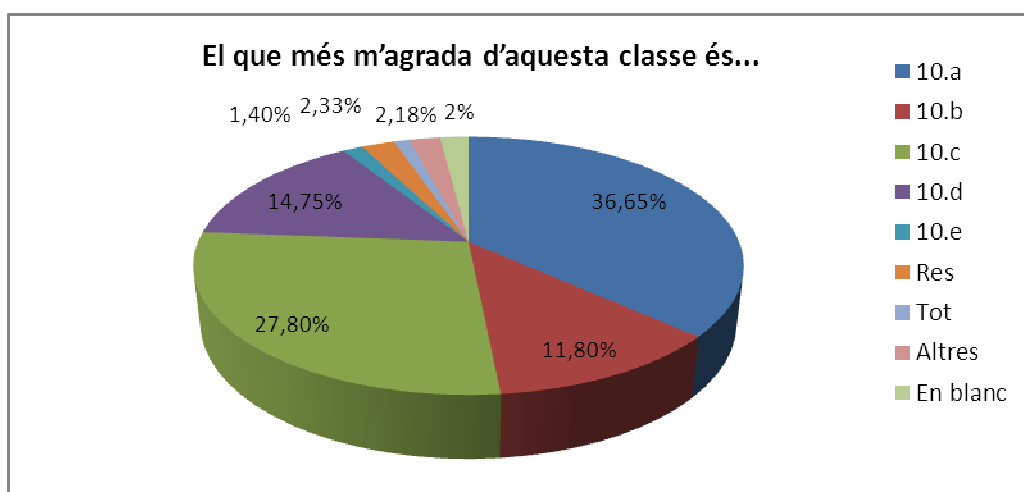
- *10.b. Qüestions relacionades amb els aprenentatges que es deriven del treball de l’assignatura*

En aquesta segona categoria, les aportacions dels nois i noies posen de relleu el que per a ells i elles té significat de la matèria d’EpC, reflectit en els aprenentatges que en treuen.

- *10.c. Qüestions relacionades amb la dinàmica de participació a l'aula*
La tercera categoria evidencia les accions que es porten a terme a l'aula i que tenen a veure, fonamentalment, amb situacions de participació dels infants en el treball col·lectiu.
- *10.d. Qüestions relacionades amb la persona del mestre o dels companys i amb els sentiments, actituds i conductes dels infants*
La quarta categoria engloba les respostes que indiquen com a millor element de la classe d'EpC, les persones del grup, mestre i alumnes, i actituds d'aquestes persones durant el desenvolupament de les sessions.
- *10.e. Qüestions relacionades amb la naturalesa de l'activitat*
La cinquena i darrera categoria integra aportacions dels infants que indiquen com a millor element, alguna característica de les sessions de classe emprant qualificatius.

Al gràfic 3 es poden llegir els percentatges assolits per cada categoria de les indicades per a l'ítem 10 i a la taula 51 les respostes més rellevants, quant a nombre, de cadascuna d'aquestes categories, ordenades de major a menor percentatge.

Gràfic 3. Percentatges de les categories definides per a l'ítem 10



Taula 51. Percentatges i principals respostes de les categories definides per a l'ítem 10

Categoria	Respostes més freqüents	Percentatge de la resposta dintre de la categoria
10.a	<ol style="list-style-type: none"> 1. Fer treballs en grup (alguns afegeixen, i jocs en grup). 2. Veure pel·lícules. 3. Fer debats i parlar. 4. Jugar amb el dau dels sentiments. 5. Tenir pocs deures. 6. Controls amb apunts. 7. Les explicacions del mestre. 8. Les assemblees. 	<p>34,32%</p> <p>20,34%</p> <p>7,63%</p> <p>5,93%</p> <p>3,81%</p> <p>2,12%</p> <p>1,69%</p> <p>1,69%</p>
10.b	<ol style="list-style-type: none"> 1. Aprendre coses importants i interessants per a la vida. 2. Reflexionar molt i parlar de coses importants. 3. Aprendre què passa al món. 4. Que la mestra ens expliqui que senten els nens que no poden anar a l'escola. 5. Aprendre a relacionar-nos i a compartir. 6. A fer bones accions. 7. Aprendre com afrontar situacions. 8. Parlar d'algú que ha fet actes importants. 	<p>14,47%</p> <p>10,53%</p> <p>5,26%</p> <p>3,95%</p> <p>2,63%</p> <p>2,63%</p> <p>2,63%</p> <p>2,63%</p>
10.c	<ol style="list-style-type: none"> 1. Poder expressar el que es pensa / Parlar obertament / Parlem i opinem / Parlem entre tots. 2. Que resollem els problemes. 3. Explicar les emocions. 4. Que tothom participa. 	<p>54,75%</p> <p>11,73%</p> <p>2,23%</p> <p>1,18%</p>
10.d	<ol style="list-style-type: none"> 1. El meu professor/a. 2. Els amics i els companys. 3. L'amistat dels companys. 4. La gent. 5. La companyonia. 6. L'empatia. 	<p>29,47%</p> <p>20%</p> <p>8,42%</p> <p>5,26%</p> <p>3,16%</p> <p>2,11%</p>
10.e	<ol style="list-style-type: none"> 1. És divertida. 2. És agradable i relaxant. 3. És útil dins i fora de l'escola. 4. És la millor. 	<p>44,44%</p> <p>22,22%</p> <p>11,11%</p> <p>11,11%</p>

A més a més de les respostes indicades a la taula 51 afegim: “Res” amb un 2,33%, “Tot” amb un 1,09%, altres amb el 2,18% i en blanc un 2%, com es pot veure al gràfic 3.

A la pregunta sobre que els agrada més de la classe d'EpC, els alumnes de primària contesten, fonamentalment, amb respostes relacionades amb les activitats que es fan a l'assignatura i amb el fet de ser un espai participatiu d'expressió d'idees i d'emocions, on es resolen els conflictes que es donen en el grup. Aquesta darrera idea, ja havia sorgit quan se'ls demanava en què els ajudava la classe d'aquesta matèria.

Pel que fa als tipus d'activitats que es desenvolupen a l'aula, els nois i noies trien, prioritàriament, fer treballs en grup i veure pel·lícules, que obtenen el 54,66% del total.

Els aprenentatges que els alumnes consideren importants i que es deriven del treball de l'assignatura d'EpC, són els que tracten els temes relacionats amb la vida de les persones i el món en el que estan immerses, temes que també apareixien en la categoria 9.c, anteriorment analitzada.

Un grup d'alumnes es decanta pel mestre/a i pels companys i la relació d'amistat i companyia entre ells, quan ha de triar el millor de l'assignatura i un altre grup, molt reduït, s'inclina per expressar que la matèria d'EpC és divertida, relaxant i útil.

- Anàlisi de l'ítem 11: *El que trobo a faltar en aquesta classe és ...*

De manera similar al que s'ha fet per a l'ítem 10, les cinc categories per a l'ítem 11 es construeixen des d'un doble vessant, a partir d'analitzar els elements referents a tipus d'activitats, materials o funcionament de la classe d'EpC, i al comportament i sentiments dels infants durant aquesta classe.

- *11.a. Qüestions relacionades amb els tipus d'activitats*

En aquesta primera categoria es recullen els tipus d'activitats que als infants els agradaria fer a la classe d'EpC.

- *11.b. Qüestions relacionades amb el funcionament de la classe*

La segona categoria inclou aspectes que, segons el parer dels nois i noies, haurien de tenir-se en compte per a millorar el desenvolupament de les classes d'EpC, tant pel que fa a l'actuació del mestre i dels companys com a la durada i naturalesa del treball que es fa.

- *11.c. Qüestions relacionades amb el material de l'assignatura i de l'aula*

En aquesta tercera categoria es tenen en compte les demandes dels infants pel que fa al material que creuen necessari tenir a l'aula o per a la classe d'EpC.

- 11.d. *Qüestions relacionades amb la persona del mestre o dels companys i amb els sentiments, actituds i conductes dels infants*

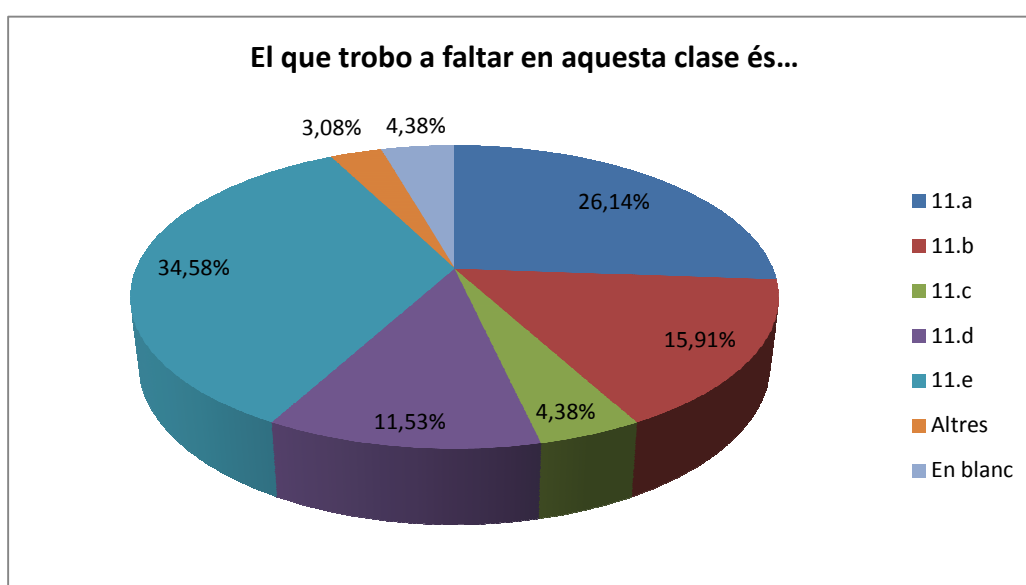
La quarta categoria incorpora el pensament dels infants pel que fa a les pròpies conductes en les sessions de l'assignatura d'EpC i la reflexió sobre les actituds i els valors que, com a grup, opinen que haurien de fomentar.

- 11.e. *No es troba cap mancança en l'assignatura d'EpC*

Aquesta darrera categoria té una resposta única que és, l'afirmació dels infants de que no troben a faltar res a la classe d'EpC. Malgrat està formada per una sola resposta, s'ha considerat necessari definir-la com a categoria pel nombre alt d'infants que la donen i pel significat que aporta a la valoració de l'assignatura EpC i del desenvolupament que se'n fa a l'aula.

Al gràfic 4 es poden llegir els percentatges assolits per cada categoria de les indicades per a l'ítem 11 i a la taula 52 les respostes més freqüents de cadascuna d'aquestes categories.

Gràfic 4. Percentatges de les categories definides per a l'ítem 11



Taula 52. Percentatges i principals respostes de les categories definides per a l'ítem

11

Categoria	Respostes més freqüents	Percentatge de la resposta dintre de la categoria
11.a	1. Fer treballs i jocs en grup.	41,61%
	2. Veure pel·lícules.	16,15%
	3. Els exàmens.	4,35%
	4. Treballs escrits.	1,86%
	5. Treball individual.	1,86%
	6. Més interpretacions de situacions.	1,86%
	7. Role-playing.	1,86%
	8. Assemblees.	1,24%
	9. No escriure.	1,24%
	10. Treballs orals.	1,24%
11.b	1. Més diversió.	29,59%
	2. La classe hauria de durar més temps.	21,43%
	3. Més silenci.	15,31%
11.c	1. Ordinadors.	44,44%
	2. Més llibre de text.	29,63%
11.d	1. Respecte entre els companys.	21,13%
	2. Els meus amics que han marxat / de l'altra classe.	16,90%
	3. La mestra d'abans.	12,68%
	4. Companyonia.	7,04%
11.e	1. Res.	100%

Altres respostes han puntuat un 3,08% i han quedat en blanc, el 4,38%.

Dels resultats obtinguts, copsem que més de la tercera part dels alumnes de cicle superior de primària entenen que no troben a faltar res en l'assignatura d'EpC. Un 26% de la resta opina que el que més troba a faltar són activitats diverses, entre les que destaquen

fer treballs en grup i veure pel·lícules (57,76%), justament les més valorades com a interessants en la categoria 10.a que responia al que més els agradava de la matèria d'EpC.

Altres pensen que la classe hauria de ser més divertida, durar més o que el silenci i els respecte haurien de ser valors a tenir en compte en el desenvolupament habitual de la classe.

En menor grau, els alumnes troben a faltar els ordinadors i utilitzar el llibre de text.

- Anàlisi de l'ítem 12: *Explica què és la PAU per a tu*

El concepte de pau té diferents concepcions per als infants. Així, el relacionen amb la no existència de conflictes, amb sentiments, amb valors, amb estats d'ànim, amb símbols, amb celebracions, etc.

Per recollir totes aquests significats, es defineixen les sis categories que es descriuen a continuació.

- *12.a. Definició de pau en sentit negatiu, com la no existència de guerres, baralles, maltractaments i/o conflictes*

En aquesta categoria, s'inclouen les frases dels infants que expressen la idea de pau com la d'una societat que viu sense violència ni guerres.

Alguns infants relacionen la pau amb una festa que es fa per reivindicar la no violència.

- *12.b. Definició de pau en sentit positiu, com un sentiment d'harmonia interior*

Les idees que es recullen en aquesta categoria indiquen que la pau s'entén com un estat interior de tranquil·litat relacionat amb sentiments positius com la felicitat, l'amor, l'alegria o l'empatia.

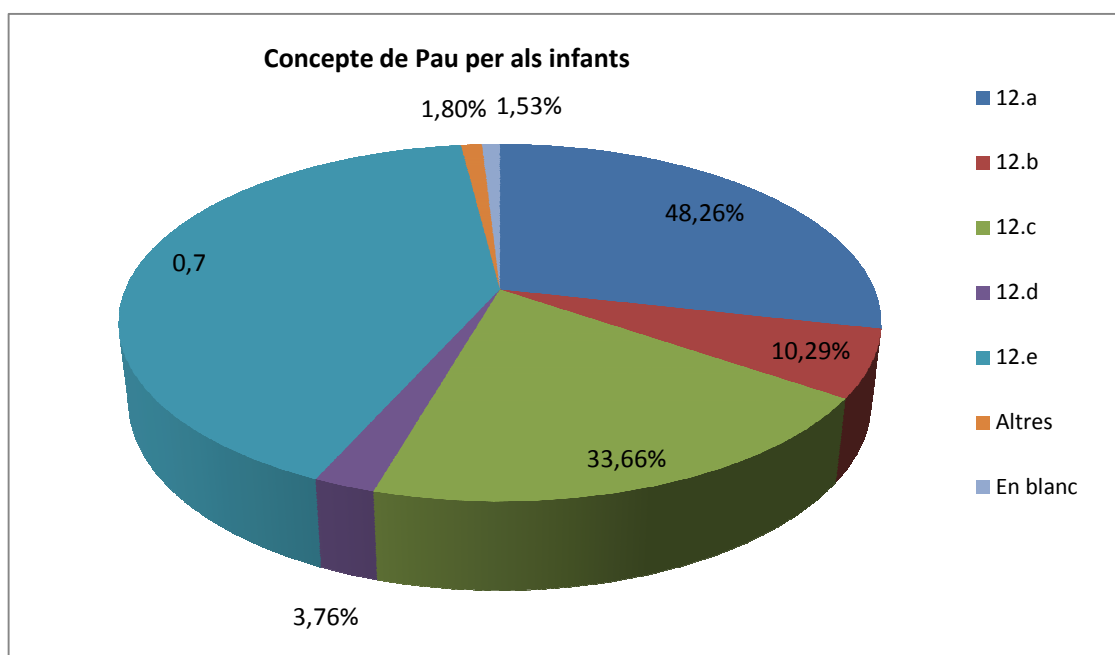
- *12.c. Definició de pau en sentit positiu, com a entesa i bones relacions entre les persones*

Les definicions d'aquesta categoria fan referència a una pau social que té a veure amb la convivència, l'harmonia, la igualtat i la no discriminació entre les persones. També, a valors com justícia, llibertat i respecte.

- *12.d. Definició de pau considerada com un ideal*
Les idees de pau agrupades en aquesta categoria s'uneixen perquè tenen com a denominador comú el reconeixement de la pau com a utopia. Per als infants, la pau pot ser un símbol de llibertat d'expressió, de justícia, etc.
- *12.e. Definició de pau com una necessitat i un camí per a cuidar el planeta*
En aquesta categoria, les frases dels infants s'adrecen a pensar en la pau com un bé necessari (preat) per conservar tot allò que és bo en el planeta i el propi planeta.

Al gràfic 5 es poden observar els percentatges que indiquen el pes que té cada categoria com a expressió del pensament dels infants pel que fa al concepte de pau i a la taula 53 indiquem els percentatges de les respostes més freqüents

Gràfic 5. Percentatges de les categories definides per a l'ítem 12



Taula 53. Percentatges i principals respostes de les categories definides per a l'ítem

12

Categoria	Respostes més freqüents	Percentatge de la resposta dintre de la categoria
12.a	1. Que no hi hagi guerres, maltractaments, baralles o conflictes.	84,44%
	2. Tot el que no sigui violència ni psicològica ni física.	4,90%
	3. No racisme i no discriminacions.	4,61%
	4. No fer coses dolentes.	1,73%
	5. No discutir i no pegar.	0,58%
12.b	1. Una forma de vida tranquil·la.	78,38%
	2. Que regni l'harmonia.	5,41%
	3. Viure la vida lliure.	5,41%
	4. Estar bé / Un sentiment dins meu que m'ajuda a sentir-me millor.	4,05%
	5. Salut per a tothom.	2,53%
12.c	1. Respecte.	16,94%
	2. Amistat.	9,09%
	3. Felicitat.	8,26%
	4. Igualtat entre les persones.	7,44%
	5. Conviure i ajudar.	7,44%
	6. Llibertat.	7,02%
	7. Amabilitat.	5,37%
	8. Portar-se bé amb tothom.	4,13%
	9. Alegria.	2,89%
	10. Amor.	2,89%
12.d	1. Una cosa important per a tothom, llàstima que no s'aconsegueixi.	7,41%
	2. Una cosa que es pugui realitzar algun dia.	3,70%
	3. Un fet impossible: mai hi haurà pau a tot el món mentre les persones siguin persones.	3,70%
	4. Un símbol que ajuda en la justícia de conflictes i guerres.	3,70%
	5. Un símbol que vol dir que tothom té dret a ser com vol.	3,70%
	6. Un símbol millorable.	3,70%
	7. Un símbol de totes les coses bones del món.	3,70%
	8. Símbol molt bonic de no menyspreu a les persones.	3,70%
	9. Un símbol que t'ajuda a ser bon ciutadà.	3,70%
	10. Un símbol de respecte, atenció i amistat.	3,70%
	11. Un símbol que hem de respectar.	3,70%
	12. Un concepte per aconseguir un món millor.	3,70%
	13. Un objectiu al que hem d'arribar per deixar enrere la rancúnia, l'odi i la guerra.	3,70%
	14. Una paraula que haurien d'escollar molts països.	3,70%
	15. La base de la convivència amb les persones.	3,70%
	16. Un sentit important de la vida però que ens fa falta treballar.	3,70%
	17. Un sentiment agradable i que fa molta falta al món.	3,70%
	18. El bé de la vida.	3,70%
12.e	1. El camí per a un planeta ben cuidat.	40%
	2. Harmonia amb la natura.	20%
	3. Un valor cívic que és el millor per cuidar el planeta.	20%
	4. El respecte pel medi ambient.	20%

Altres respostes han obtingut un 1,80% i ha quedat en blanc, el 1,53%.

Els conceptes de pau, violència i conflicte són termes molt habituals que les persones utilitzen molt sovint. Això els fa molt familiars però també molt equívocs, perquè no

tothom entén aquestes idees de la mateixa manera, sinó que poden tenir significacions diverses. Dels resultats de les respostes dels alumnes de primària podem observar com un percentatge molt alt, ratllant el 50%, defineix la pau en sentit negatiu, concepció occidental arrelada fins als anys 70 del segle XX i que correspon a identificar-la només amb el que no és: no guerra, no baralles, no maltractaments, no conflictes, no racisme, no discriminacions i no a qualsevol tipus de violència directa.

El segon grup, quant a percentatge més alt, el constitueixen els nois i noies que pensen que la pau és un procés que pot millorar la relació entre les persones. Així, parlen de pau en sentit positiu i es refereixen a valors necessaris per a construir-la, entre els que sobresurt la demanda de respecte, expressada ja en les categories 9.b i 9.c i 11.d.

Un tercer grup, format pel 10% dels enquestats, entén la pau també en sentit positiu, associant-la a un estat de tranquil·litat o quietud mental i/o física, no ser torbat per cap molèstia, temor o ànsia. Podríem relacionar-lo amb la coneguda frase “deixeu-me en pau”.

Més reduït és el grup que caracteritza la pau com una utopia, una il·lusió o una quimera, és a dir, com un pensament idealitzar d’allò que hauria de ser, una evolució de la societat cap a un futur millor. En aquesta categoria, hem volgut mantenir les definicions aportades pels infants, malgrat es donin amb poca freqüència, atesa la importància de poder copsar i entendre el seu raonament.

Per últim, indicar que comença a sorgir una idea de pau lligada a la necessitat de conservar i cuidar el planeta en el que vivim, encara que la manifestin molt pocs alumnes.

4.3.4. La percepció del docent: entrevista al mestre d’EpC

En aquesta entrevista en profunditat, el docent d’EpC és preguntat sobre 17 tipus de qüestions que fan referència al seu perfil, a la metodologia d’ensenyament aprenentatge, a la tipologia d’activitats, materials i recursos, a la comunicació i participació a l’aula, i a la rellevància en el currículum de l’assignatura d’EpC.

Presentem els resultats de les opinions dels 27 mestres que han respost a les qüestions plantejades en l’*Instrument E (Annex VII)*.

1. Perfil docent

1.1. Home/Dona

Taula 54. Gènere de les persones entrevistades en l'estudi

Gènere	Home	Dona
	33%	67%

En la mostra hi ha un predomini de dones que respon al fet que a l'etapa primària, en general, el gènere femení hi és més representat.

1.2. Edat

Taula 55. Edat de la persones entrevistades en l'estudi

Edat	20-30	31-40	41-50	51-65
	15%	15%	26%	44%

En la mostra hi trobem representació de les diferents franges d'edat, tot i que amb una clara prevalença dels qui superen el 40 anys (70%).

1.3. Anys d'experiència docent

Taula 56. Anys d'experiència de les persones entrevistades en l'estudi

Anys d'experiència docent	1-10	11-20	21-30	31-40	Més de 40	En blanc
	22,2%	7,4%	37,1%	22,2%	7,4%	3,7%

Podem considerar que la trajectòria dels mestres d'aquesta mostra és en més de les tres quartes parts superior als 10 anys, essent l'interval que va dels 21 als 30 anys d'experiència docent el més representat.

1.4. A quin curs/grup imparteix EpC?

Taula 57. Curs en el que s'imparteix EpC

Curs	5è	6è	5è i 6è	CI, CM i CS
	18,5%	66,7%	11,1%	3,7%

Majoritàriament, doncs, l'EpC s'imparteix al darrer curs de l'etapa primària.

1.5. En quina franja horària?

Taula 58. Franja horària en la que s'imparteix EpC

Franja horària	Matí	Tarda	Matí i tarda	Variable
	40,7%	48,2%	3,7 %	7,4%

Hi ha força equilibri entre els grups on l'EpC s'imparteix al matí i els que la cursen a la tarda, de manera que la franja horària no pot ser interpretada com un tret significatiu.

1.6. i 1.7. Imparteix altres matèries al mateix grup on fa EpC? Quines?

El 100% dels mestres diu que sí. Les matèries que imparteixen es relacionen a la taula 59. La suma de percentatges de les matèries impartides supera el 100% perquè els mestres imparteixen diverses assignatures.

Taula 59. Matèries que imparteixen les persones entrevistades en l'estudi

	Assignatura	Percentatge
Matèries impartides	Coneixement del medi social	77,8%
	Matemàtiques	59,3%
	Llengua catalana	51,9%
	Llengua castellana	33,3%
	Educació artística	25,9%
	Religió	25,9%
	Tutoria	18,5%
	Informàtica	11,1%
	Raonament lògic	7,4%
	Música	7,4%
	Expressió oral i escrita	7,4%
	Educació física	7,4%
	Totes excepte les d'especialitat	7,4%
	Coneixement del medi natural	3,7%
	Ensenyaments alternatius	3,7%
	Anglès	3,7%
	Reforç	3,7%
	Destreses bàsiques	3,7%
Dinàmiques de grup	3,7%	
Ètica	3,7%	
Tallers	3,7%	

L'EpC s'associa amb l'àrea de coneixement del medi i, potser per això, la freqüència predominant coincideix amb l'assignatura de coneixement del medi social. Una altra dada a comentar és el fet que, contràriament, al que podíem suposar, tan sols un 18,5% dels docents d'EpC són, alhora, tutors del grup-classe.

1.8. Té alguna formació específica en relació a l'EpC?

Taula 60. Formació específica de la persones entrevistades en l'estudi

Formació específica	Sí	No	Altres formacions: mediació, valors...	La vida mateixa
	7%	56%	33%	4%

Ara com ara, més de la meitat dels docents afirmen no haver rebut formació específica en ciutadania, encara que un 33% s'han format en temàtiques properes.

1.9. Li agrada impartir aquesta assignatura? Per què?

Taula 61. Interès de les persones entrevistades per impartir EpC

Interès per impartir l'assignatura EpC	Sí	No	En blanc
	78%	11%	11%

Més de les tres quartes parts de docents mostren interès per l'assignatura d'EpC, tot i que un 10% admeten que no s'hi senten interessats.

Taula 62. Descripció dels motius d'interès per impartir EpC

	Motius a favor del "sí"	Percentatge	Motius a favor del "no"	Percentatge
	Motius d'interès per a l'assignatura EpC	Perquè crec que es tracten temes/valors que són fonamentals per a la formació dels infants	18,5%	Perquè hauria de ser una àrea de 24 hores al dia i no només una assignatura d'una hora setmanal
Perquè és un complement de la tutoria		18,5%	Perquè no és necessària a primària ja que s'hauria de donar de manera transversal	3,7%
Perquè em dona informació sobre les relacions i la manera de ser dels alumnes respecte a valors i actituds		11,1%		
Perquè fomenta el pensament crític i la reflexió		7,4%		
Perquè és important fer participar els alumnes de la realitat que els envolta		7,4%		
Perquè l'he feta a la meua manera a partir del currículum		3,7%		
Perquè fomenta la participació, la cooperació i el treball entre iguals		3,7%		
Perquè abasta els fonaments de la nostra organització social		3,7%		
Si és vocacional és una classe divertida		3,7%		

La suma de percentatges no assoleix el 100% perquè alguns mestres no han descrit els motius d'interès.

1.10. Quin material fa servir?

Taula 63. Material utilitzat per impartir EpC

Material	Material Propi			Llibre de text						
	Del mestre	Del centre	Individualitzat	Barcanova	Cruïlla	Edebé	Text-La Galera	Santillana	Teide	L'aventura de la vida
	29,6%	3,7%	3,7%	11,1%	14,8%	18,5%	7,4%	3,7%	3,7%	3,7%

En la mostra analitzada predomina el material dissenyat o recopilat pel propi mestre, també hi són representats els llibres de text de sis de les editorials estudiades i amb un percentatge del 3,7% cadascun hi trobem el material del centre, el material individualitzat i el material alternatiu publicat sota el títol “L’aventura de la vida” que treballa els valors.

1.11. Per què utilitza aquest material?

Taula 64. Motius per escollir el material utilitzat per impartir EpC

Utilització del material	Motius per a emprar-lo	Percentatge
	Perquè és el que té l'escola	22,2%
	Perquè és interessant i s'adequa a les característiques del grup	14,8%
	Em va semblar el millor llibre de text	7,4%
	Per tenir un referent	7,4%
	El llibre és una guia organitzada en continguts i la resta el “dia a dia” dels conflictes de viure en societat i situacions reals	7,4%
	És pedagògic	7,4%
	Per fer més atractiva l'assignatura	3,7%
	Per arribar als conceptes des de més d'una perspectiva	3,7%
	Per formació	3,7%
	Perquè em funciona, els nens estan contents i jo aprenc molt d'ells	3,7%
	Perquè permet una manera diferent d'enfocar l'assignatura	3,7%
	Perquè està ben estructurat	3,7%
	Perquè em dóna més facilitat per treballar amb cadascú	3,7%
	M'agrada	3,7%
	En blanc	3,7%

Tot i que els motius varien força, el percentatge més alt l'obté la resposta que justifica l'ús d'un determinat material al fet que és el que utilitza l'escola. També s'observa que les diverses motivacions s'agrupen en dues subcategories: satisfacció personal (m'agrada, és interessant, atractiu, els nens estan contents...) i continguts (ben estructurat, organitzat, aporta conceptes...).

1.12. Li sembla adequat?

Taula 65. Consideració de l'adequació del material utilitzat per impartir EpC

Material adequat per impartir EpC	Sí	No	En blanc
	88,8%	3,7%	7,4%

A més a més de dir que “sí”, els mestres complementen la seva afirmació amb les sentències següents:

- ✓ Dóna l'oportunitat de reflexionar, participar i treballar els diferents temes de ciutadania.
- ✓ Són continguts força variats.
- ✓ El contingut és repetitiu: falten textos i propostes d'activitats de simulació.
- ✓ Tot i que de vegades crec que s'utilitza un llenguatge massa elevat.
- ✓ Però utilitzo més materials.
- ✓ És un llibre molt clar.

El mestre que diu que “no” afirma que el llibre de text fa arribar a conclusions no molt correctes.

1.13. Quines dificultats troba a l'hora d'impartir EpC?

Taula 66. Dificultats per impartir EpC

	Tipus de dificultats	Percentatge
Dificultats per impartir EpC	Cap	18,5%
	Mantenir el silenci/Mantenir el to adequat en les dinàmiques de grup	11,1%
	L'horari poc adequat en el que s'imparteix l'assignatura	11,1%
	Manca de temps i grups massa grans	7,4%
	Triar el material	7,4%
	Hi ha poc material perquè no m'agrada el llibre de text/Falta de recursos	7,4%
	No entenc la finalitat de l'assignatura	3,7%
	La manca de neutralitat per part de l'alumnat quan fem debats i col·loquis	3,7%
	En el funcionament de les dinàmiques de classe	3,7%
	Manca de recursos audiovisuals	3,7%
	Manca de reflexió per part de l'alumnat	3,7%
	Cacofonia amb educació en valors i cultura religiosa	3,7%
	Que només es fa a sisè	3,7%
	Triar els temes a tractar, pensar com fer-los i adequar les activitats al tipus de nens de cada grup	3,7%
	L'escola dóna missatges contradictoris	3,7%
	Continguts que estan lluny del meu punt de vista	3,7%
	Poc temps de preparació	3,7%
	Per motius d'horari, de vegades no es fa la classe en el seu moment	3,7%
	En blanc	3,7%

La suma dels percentatges de les dificultats per impartir EpC supera el 100% perquè els mestres n'indiquen més d'una. El percentatge més elevat (18,5%) recau en el dels docents que afirmen no tenir cap dificultat a l'hora d'impartir la matèria. Tanmateix, això significa que el 80% restant sí que detecten aspectes a millorar. D'entre els suggeriments que fan els mestres en trobem de relacionats amb l'organització (manca de temps, grups nombrosos, franja horària inapropiada, només es cursa a sisè.), amb els recursos materials (manca d'audiovisuals, dificultats en la seva selecció i adequació a l'alumnat, escassetat), amb el rol dels alumnes (manca de reflexió, silenci, to adequat en les dinàmiques, manca de neutralitat en els debats) i, finalment, no podem passar per alt el 15% que qüestionen la ciutadania en si (continguts allunyats, missatges contradictoris per part de l'escola, solapament amb valors i religió, finalitat).

1.14. Què necessitaria per millorar les classes d'EpC?

Taula 67. Materials i recursos per millorar la classe d'EpC

	Tipus de recurs o material	Percentatge
Materials i recursos necessaris per a millorar l'assignatura d'EpC	Més temps	22,2%
	Material audiovisual	18,5%
	Millor material (Continguts més reals, exercicis més pautesats,...)	11,1%
	Més recursos engrescadors	7,4%
	Més materials, recursos i formació. No hi ha hagut propostes específiques de formació en relació a l'assignatura	3,7%
	Treball de pensar i reflexionar i enllaçar tutoria i ciutadania	3,7%
	Més llibres per ampliar informació	3,7%
	Introduir dinàmiques de grup i poder treballar amb material fotocopiats	3,7%
	Que l'assignatura guanyés pes en el currículum	3,7%
	Millor formació específica	3,7%
	Poder utilitzar espais més enllà de la classe	3,7%
	Un horari fix i tenir temps de preparació amb l'altre tutor o amb el claustre del cicle	3,7%
	Sessions més dinàmiques, disposar de més pautes i tenir l'oportunitat d'observar com fan la classe altres professors	3,7%
	Res	3,7%
En blanc	7,4%	

La suma dels percentatges dels materials i recursos per millorar la classe d'EpC supera el 100% perquè pe algun mestre n'indica més d'un.

1.15. Com creu que es valora l'assignatura (mestres, famílies, alumnes)

Taula 68. Percepció dels mestres sobre la valoració de l'assignatura EpC

Valoració de l'assignatura EpC		Percentatge
En general	Bé o molt bé / Positivament	25,9%
	No tan important com les troncal	7,4%
	Una "maria" com música i plàstica	7,4%
	No està massa valorada/ Poc rellevant	7,4%
	Encara costa	3,7%
	Idea de que no es fa res, només es parla	3,7%
	No té cap valor acadèmic	3,7%
	És un motiu de reflexió sobre un mateix, la família, les relacions, ...	3,7%
	No respon aquest apartat	37,1%
Mestres	Positivament/ Molt important, s'ha de treballar constantment/ es valora perquè forma part del dia a dia	11,1%
	Motivació i interès	3,7%
	Com les altres	3,7%
	Imparcials	3,7%
	Poc valorada/ Una assignatura de segon ordre	7,4%
	Com a obligació	3,7%
	No ho sé	3,7%
	No respon aquest apartat	63%
Famílies	Una assignatura poc important	14,8%
	Una assignatura innecessària	3,7%
	Una assignatura poc coneguda	14,8%
	S'impliquen com en la resta d'assignatures	3,7%
	Volen que els hi solucioni tot	3,7%
	Cap problema	3,7%
	No respon aquest apartat	55,6%
Alumnes	Els agrada	29,6%
	Com una altra assignatura	3,7%
	Hi ha de tot (molt interessant o una tonteria)	3,7%
	No estan preparats per a determinats continguts	3,7%
	Poc considerada	3,7%
	Més divertida que les altres	3,7%
	No respon aquest apartat	51,9%

Hi ha més de la meitat dels docents que no responen aquesta pregunta. D'entre els que sí que ho fan, destaca una valoració de tendència positiva tot i que, en alguns casos consideren EpC com una assignatura de segon ordre. En el cas de les famílies, els mestres opinen que predomina el desconeixement. Pensem que hi ha un marge molt ampli que encara no sembla decantat ni a favor ni en contra i que seria interessant de tenir en compte.

1.16. Com és el grup classe?

Per analitzar els resultats d'aquesta qüestió, considerem quatre variables: homogeneïtat del grup, motivació, comportament i resultats acadèmics.

Val a dir que els mestres es refereixen a la homogeneïtat o heterogeneïtat del grup atenent a la quantitat d'alumnes immigrants que hi ha a la seva classe.

Taula 69. Característiques del grup classe

Característiques del grup classe		Percentatge
Homogeneïtat	Grup heterogeni	37%
	Grup homogeni	37%
	No s'especifica aquesta variable	26%
Motivació	Bona	33,3%
	Molt participatius	22,2%
	Molt treballadors	7,4%
	Depèn del tema	3,7%
	Suficient	3,7%
	No s'especifica aquesta variable	29,7%
Comportament	Bo	11,1%
	Una mica moguts i inquietos	14,8%
	Molt xerraires	18,5%
	Hi ha casos conflictius	3,7%
	Manca d'atenció i disciplina	3,7%
	Grup educat	3,7%
	Grup cohesionat	7,4%
	Han millorat molt educant-los en el respecte	3,7%
	No són conflictius	3,7%
	Igual que en les altres àrees	3,7%
	No s'especifica aquesta variable	26%
Resultats acadèmics	Bons o molt bons	33,3%
	Suficients i acceptables	3,7%
	Fluixos	7,4%
	Variats	3,7%
	Difícil d'avaluar	3,7%
	Interessats en la feina escolar	3,7%
	No s'especifica aquesta variable	44,5%

Pel que fa a la homogeneïtat del grup, dins la mostra trobem la mateixa proporció entre els grups considerats homogenis i els heterogenis. Predomina la motivació per a l'aprenentatge de la ciutadania, mentre que el comportament seria millorable en dife-

rents aspectes (disciplina, casos, xerraires...). En els resultats acadèmics s'observa una orientació positiva en el 33,3% dels casos.

2. Posicionament docent

2.1. *Creu que ha de donar l'opinió en temes polèmics o és preferible mantenir la neutralitat?*

Taula 70. Posicionament docent del mestre d'EpC

Donar l'opinió el mestre/a en temes polèmics	Sí	No	Mantenir la neutralitat	Depèn del tema
	29,6%	11,1%	48,1%	11,1%

La idea prevalent és que el docent ha de mantenir-se neutral. Només en un 30% d'ocasions, aproximadament, es considera que el mestre o mestra pot mostrar la seva opinió segons el tema que s'estigui abordant. Aquesta concepció xoca amb algunes de les grans finalitats de l'EpC, com són la formació de l'esperit crític i la participació.

3. Implicació dels infants

3.1. *Creu que els alumnes demostrin interès per l'EpC?*

Taula 71. Implicació dels infants en l'assignatura d'EpC

Els alumnes mostren interès per l'EpC	Sí	No	Depèn del tema
	85,2%	3,7%	11,1%

Majoritàriament, doncs, es detecta interès i implicació de l'alumnat per l'assignatura d'EpC.

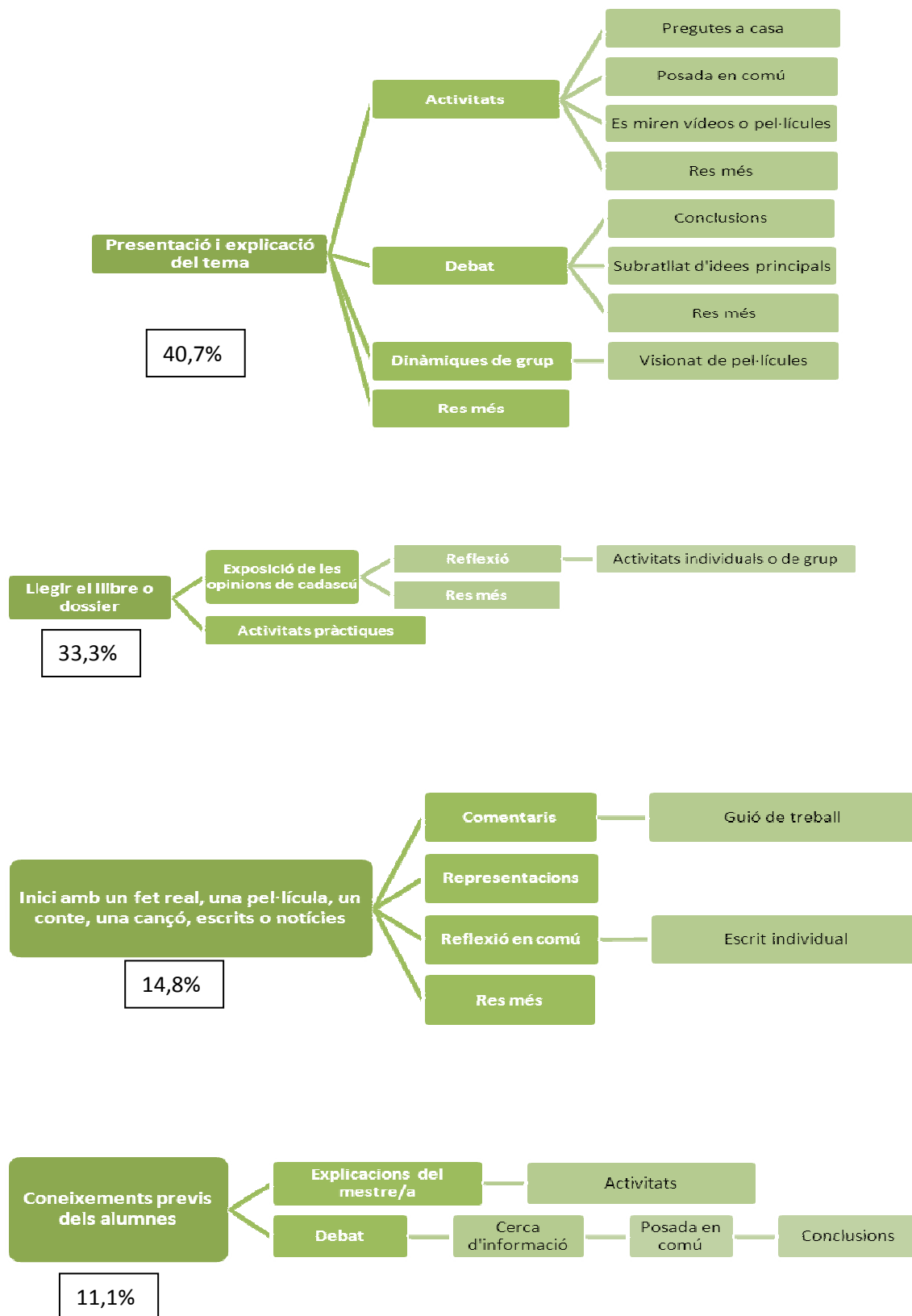
4. Estil de comunicació

4.1. *Explicar el procediment que segueix habitualment per fer una classe d'EpC.*

A la figura 10 exposem de manera sintètica els procediments més emprats pels mestres que hem entrevistat, agrupats en les categories: presentació i explicació del tema; llegir el

llibre o dossier; inici amb un fet real, una pel·lícula, un conte, una cançó, escrits o notícies; i coneixements previs dels alumnes.

Figura 10. Procediments emprats pels mestres per fer la classe d'EpC



Altres procediments:

- ✓ Projecte transversal entre ciutadania i altres assignatures (3,7%)
- ✓ Preparació + introducció + procediment (3,7%)
- ✓ Comprensió del llibre (donant importància a la cultura de l'esforç, el civisme i la convivència (3,7%)

Cal indicar que el percentatge total supera el 100% perquè algun mestre indica més d'un procediment.

Les classes dirigides pel propi docent tenen una pes important en els procediments didàctics i els llibres de text o altres materials curriculars també ocupen un lloc rellevant. En menor proporció s'indiquen altres documents (pel·lícules, contes, cançons...) i els coneixements previs de l'alumnat. I en tots els casos s'observa una combinació entre teoria i activitats pràctiques.

4.2. Intervenien els alumnes? Com?

Taula 72. Activitats d'intervenció dels infants en l'assignatura d'EpC

	Sí		No
	100%		0%
	Com?	Percentatge	
Intervenció dels alumnes en la classe d'EpC	Participen en debats , comenten, exposen les seves idees i opinions	37%	
	Expliquen situacions personals, sentiments i experiències viscudes	11,1%	
	Activitats orals i/o per escrit	11,1%	
	Treball en grup i opinant	7,4%	
	Buscant informació i preparant material	7,4%	
	Representacions/ Exposicions	7,4%	
	Participació activa	7,4%	
	Assemblea	3,7%	
	Llegir i comentar	3,7%	
	Preguntar i opinar	3,7%	
	Activitats del llibre	3,7%	
	Reflexionant en veu alta i escrivint les conclusions	3,7%	
	Sense especificar	7,4%	

Cal indicar que el percentatge total supera el 100% perquè algun mestre indica més d'un mitjà d'intervenció. Les modalitats d'intervenció de l'alumnat són variades i no es detecta cap grup classe on els infants no intervinguin. No obstant, hi ha diferents maneres d'intervenció a la classe que podríem distingir atenent a si son espontànies o bé organitzades. En la primera categoria hi figuren preguntes, opinions, explicacions personals... i en la segona hi trobem activitats encaminades a la comprensió (llegir, comentar, exposar, recerca...) i d'altres de presa de decisions o formació del pensament crític (assemblea, debat, participació activa...).

5. Gestió de la diversitat

5.1. Com s'adequa l'EpC a la diversitat dels alumnes?

Taula 73. Adequació a la diversitat de l'aula en l'assignatura d'EpC

	Sí		No	
	70,4%		29,6%	
	Com?	Percentatge	Per què?	Percentatge
Adequació de l'EpC a la diversitat dels alumnes	Diversitat de temes i situacions que es plantegen	3,7%	Tots han de ser bons ciutadans	3,7%
	Igualtat d'oportunitats d'intervenció	3,7%	Tos participen activament	3,7%
	S'adeqüen els exercicis als casos específics	3,7%	Massa alumnes i poc temps	3,7%
	Amb el respecte	7,4%	Els objectius són molt amplis i tothom té el seu espai	3,7%
	Vigilant els estereotips	3,7%	Però cal ser sensible a la diversitat cultural i als nivells	3,7%
	Per la diversitat dels personatges del llibre	3,7%	No hi ha diversitats destacables	3,7%
	Com si fos una classe homogènia	7,4%		
	Treball cooperatiu	3,7%		
	Un mediador	3,7%		
	De manera global	3,7%		
	Els alumnes d'incorporació tardana reben ajuda per a la comprensió oral i escrita	3,7%		
	En els temes dels models de família	3,7%		
	Sense especificar	18,6%	Sense especificar	7,4%

S'apliquen múltiples estratègies d'atenció a la diversitat, tot i que encara hi ha una quarta part d'aules on sembla que no es contempla. La varietat de recursos emprats pot explicar-

se, en part, per la necessitat de personalitzar les intervencions quan es tracta de tenir en compte a tothom.

6. Participació a l'aula

6.1. Com participen els infants a l'aula?

Taula 74. Tipus d'activitats participatives en l'assignatura d'EpC

Tipus de participació	Percentatge
Comentant i opinant	29,6%
Debats i col·loquis	22,2%
Oralment/ Parlant	18,5%
Explicant situacions personals i sentiments	11,1%
Aportant idees	11,1%
Votacions	7,4%
Assemblea de classe	7,4%
Activament	7,4%
Diàleg i discussió	3,7%
Portant articles de premsa	3,7%
Càrrecs periòdics	3,7%
Treballant en parelles o en grup	3,7%
Cercant informació per Internet	3,7%
Intentant resoldre els conflictes	3,7%
Aprenent a escoltar	3,7%
Intervenint	3,7%

Cal assenyalar que el percentatge total supera el 100% perquè algun mestre indica més d'un tipus d'activitat de participació. Aquest ítem confirma els resultats de l'ítem 4.2, tot i que aquí cabia esperar que els docents fessin esment de canals de participació dins l'aula i centre que formessin part de les pràctiques democràtiques de l'escola: delegats, mediadors, etc. Crida l'atenció que l'assemblea de classe, en tant que òrgan de participació per excel·lència, tan sols sigui present en el 7,4% de les aules.

6.2. Com s'efectua la presa de decisions?

Taula 75. Maneres d'efectuar la presa de decisions en l'assignatura d'EpC

Manera de prendre les decisions	Percentatge
Arribant a consensos entre tots després de valorar les diverses opinions	37%
Assemblea, debats i votació	29,6%
Democràticament	11,1%
Introduint la figura del mediador	3,7%
En comú	3,7%
En grups petits que varien durant el curs	3,7%
El mestre fa el plantejament de la classe	3,7%
No hi ha presa de decisions	11,1%
En blanc	3,7%

Cal indicar que el percentatge total supera el 100% perquè algun mestre indica més d'una manera de portar a terme la presa de decisions.

Segons es desprèn dels resultats obtinguts en aquest ítem, les decisions es prenen en més de les tres quartes parts dels casos de manera participativa, dada que contrasta amb l'obtinguda en l'ítem precedent. Una primera explicació seria que els mestres diferencien entre la classe d'EpC i la dinàmica usual de l'aula o, una altra possibilitat seria que tot i que es tendeix a prendre les decisions conjuntament no s'han formalitzat els canals per fer-ho.

7. Solució dels conflictes

7.1. Hi ha gaires conflictes en el grup? Com es resolen?

Taula 76. Maneres de resoldre els conflictes que sorgeixen en el grup classe

Existència de conflictes en el grup	Sí		No
	59,3%		37%
	Com es resolen?	Percentatge	
	Parlant i arribant a acords	40,7%	
	Tutoria	11,1%	
	A la classe d'EpC	7,4%	
	Per ells mateixos	7,4%	
	Càstigs	7,4%	
	Servei de mediació	7,4%	
	Assemblea	7,4%	
	Fen pactes	3,7%	
	Cartes de compromís	3,7%	
	Costa resoldre'ls perquè no s'aplica el que es treballa sobre resolució de conflictes	3,7%	
Sense especificar	3,7%		

Cal afegir un 3,7% de respostes en blanc. També, s'ha d'indicar que la suma de maneres de resoldre els conflictes excedeix el 59,3% perquè hi ha mestres que n'expliciten més d'una.

Alguns dels mestres que diuen que no hi ha conflictes, afegixen que n'hi ha pocs i quan sorgeixen es resolen parlant i dialogant. Sembla, doncs, que es produeixen conflictes al voltant del 60% de grups-classe i que en un 40% es resolen arribant a acords o altres estratègies de solució pacífica. Sobta una mica constatar que no hi ha cap referència a les normes de convivència o de disciplina.

8. Construcció del coneixement

8.1. Com creu que els infants aprenen millor els continguts i les competències pròpies de l'EpC?

Taula 77. Activitats per aprendre els continguts de l'assignatura EpC

Activitats d'aprenentatge	Percentatge
Les opinions dels propis infants i escoltant i respectant els altres	25,9%
Lectures	22,2%
Explicacions a classe del mestre	22,2%
Amb una mica de tot/ Un conjunt de tot plegat	22,2%
Activitats del llibre	14,8%
Pel·lícules/ Documents audiovisuals	14,8%
Vivències personals i exemples de pares i educadors/ Aplicació dels continguts a la vida diària	11,1%
Activitats preparades pel mestre	7,4%
Treball en grup/ Treball entre iguals	7,4%
Participació activa en els debats	7,4%
Exemples reals	7,4%
Anàlisi de conflictes	7,4%
Vivencialment: dinàmiques, role-playing, etc.	3,7%
Tasques d'implicació, com l'aprenentatge - servei	3,7%
Jocs	3,7%
Conversa	3,7%
Posades en comú	3,7%
Resolució de problemes	3,7%
L'opinió del professor	3,7%
Anàlisi de casos	3,7%
Assemblees	3,7%
Treball cooperatiu	3,7%
Amb la pràctica (Exemple: projecte d'apadrinament lector)	3,7%
Sense especificar	3,7%

Cal indicar que el percentatge total supera el 100% perquè algun mestre indica més d'una activitat d'aprenentatge. Hi ha quatre respostes que superen el 20%: el respecte als altres i a les seves opinions, lectures, explicacions del mestre i variació d'activitats. Amb un percentatge al voltant del 15% hi trobem el llibre i pel·lícules i, per sota, un ampli ventall d'opcions.

9. *Desenvolupament del pensament crític*

9.1. *Es fomenta el pensament crític? Com?*

Taula 78. Maneres de fomentar el sentit crític en l'assignatura EpC

	Sí		No
	100%		0%
Es fomenta el pensament crític en la classe d'EpC	Com?	Percentatge	
	Reflexionant sobre els temes i/o debatent / Plantejant diferents visions	29,6%	
	Argumentant les seves opinions i respectant els altres	18,5%	
	Potenciant que cadascú doni la seva opinió	18,5%	
	Tractant temes actuals i llegint articles i diaris	7,4%	
	Intentant que es posin al lloc de l'altre	7,4%	
	Plantejant situacions reals i parlant	7,4%	
	Parlar, buscar informació i discutir	3,7%	
	La interpel·lació personal més el mètode de qüestions	3,7%	
	L'opinió és lliure	3,7%	
	Sense especificar	7,4%	

Cal indicar que el percentatge total supera el 100% perquè algun mestre indica més d'una manera de fomentar el sentit crític. Aquest ítem es respon afirmativament en el 100% de les entrevistes, concedint força importància a les diferents visions d'un mateix fet, al saber argumentar i al fet d'afavorir que tothom opini.

10. Connexions amb la realitat

10.1. Es fan activitats? Festes? Campanyes? Visites? Projectes solidaris?

Taula 79. **Activitats de connexió amb la realitat**

	Sí		No
		96,3%	
S'efectuen activitats de connexió amb la realitat	Tipus d'activitat	Percentatge	3,7% (En relació amb l'àrea)
	Projectes solidaris / De cooperació internacional	37%	
	Dia de la Pau (DENIP)	22,2%	
	Visites a associacions o centres	11,1%	
	Dia dels drets dels infants	11,1%	
	Càritas / Recollida de roba	11,1%	
	Fira de la solidaritat/ Setmana de la solidaritat	11,1%	
	Campanyes	11,1%	
	Festes	7,4%	
	Escola verda	3,7%	
	Mans Unides	3,7%	
	Sant Jordi	3,7%	
	Consell d'infants	3,7%	
	Equip pastoral	3,7%	
	Activitats sobre el dia de la dona	3,7%	
	Fira de Barcelona sobre la discapacitat	3,7%	
	Banc d'aliments	3,7%	
	Projectes UNICEF	3,7%	
	Sense especificar	11,1%	

Cal indicar que el percentatge total supera el 100% perquè algun mestre indica més d'una activitat de connexió amb la realitat. S'observa, en conjunt, que les escoles es comprometen en major o menor mesura en projectes de responsabilitat social, suport a col·lectius vulnerables i defensa dels drets humans (UNICEF, Mans Unides, Càritas, dia de la dona...) i d'altres de responsabilitat ciutadana (Consell d'infants) i mediambiental (Escoles

Verdes). També hi ha centres que vehiculen les accions solidàries a través de l'àrea de pastoral i, d'altres, que organitzen festes, campanyes...

11. Metodologies d'ensenyament- aprenentatge

11.1. Podria donar alguns exemples de les metodologies que es fan servir?

Taula 80. Metodologies emprades a la classe d'EpC

Metodologies	Percentatge
Lectures de llibres + explicacions + debats + posades en comú	14,8%
Les ja esmentades	14,8%
Treball cooperatiu + debats	7,4%
Teatre + DvD's	3,7%
Dinàmiques + role-playing	3,7%
Dossiers + treballs + preguntes a casa	3,7%
Metodologia activa de l'alumnat	3,7%
Metodologia constructivista	3,7%
Libre + pel·lícules	3,7%
Treball col·laboratiu + debats sobre casos + vivències	3,7%
Cinema + treballs	3,7%
Anàlisi + reflexió	3,7%
Triar un tema + llegir-lo + parlar-ne + treure'n conclusions	3,7%
Participant en el Consell d'Infants	3,7%
En blanc	22,2%

En aquest ítem, els docents han fet referència tant a metodologies com a activitats d'aprenentatge ja esmentades en l'ítem 8.1. Entre les respostes de caire metodològic hi figuren el treball cooperatiu, l'estudi de casos, les dinàmiques i els role-playing, els debats, juntament amb metodologies de tipus "llapis i paper" i altres recursos o estratègies didàctiques. S'hi trobaria a faltar, el treball per projectes, l'aprenentatge servei, la metodologia socioconstructivista, la introspecció, entre d'altres de les pròpies de l'educació per a la pau.

11.2. A l'escola hi ha algun exemple de bona pràctica o pràctica modèlica en EpC o EpP?

Taula 81. Bones pràctiques de ciutadania que s'efectuen a l'escola

Bones pràctiques	Percentatge
No	29,6%
No ho sé	14,8%
No que jo conegui	3,7%
Reciclatge i comportar-se cívicament	3,7%
Fira de la solidaritat + DENIP + Sant Jordi	3,7%
A l'ESO estan en contacte amb escoles de l'Àfrica	3,7%
Apadrinament lector	3,7%
L'assemblea	3,7%
Equip de convivència al cicle superior format per dos alumnes de cada classe	3,7%
La relació amb les famílies, l'educació cívica i el lema "Cap esforç sense èxit i cap èxit sense esforç"	3,7%
En blanc	25,9%

Si considerem el conjunt de respostes en blanc, juntament amb les negatives o que demostrin desconeixement, resulta que el percentatge de centres que no fan esment a alguna bona pràctica connectada amb la ciutadania o la pau ascendeix al 74%.

12. Recursos materials i humans

12.1. Quins recursos i activitats, a part dels que ja ha comentat, utilitza a l'hora d'impartir l'assignatura?

Taula 82. Recursos i activitats addicionals per impartir l'assignatura EpC

Recursos utilitzats	Percentatge
Els que he comentat	25,9%
Notícies de diaris i informacions d'actualitat	11,1%
Notícies d'Internet	7,4%
Projecció de pel·lícules	7,4%
Teatre, representacions	3,7%
Expressió oral	3,7%
Els mitjans digitals	3,7%
La participació al Consell d'Infants	3,7%
Cap més	3,7%
En blanc	29,6%

12.2. Com els valora? Canviaria o troba a faltar alguna cosa?

Taula 83. Canvis que s'efectuarien en els recursos i activitats per impartir l'assignatura EpC

	Valoració	Positivament	No canviaria res	No ho sé. No tinc prou experiència	Contestat abans	No especificat o en blanc
		18,5%	11,1%	3,7%	3,7%	63%
Valoració dels materials i recursos per a l'assignatura EpC	Canvis que efectuaria	Suggeriment				Percentatge
		Més documents universals, lectures, poemes i material complementari				3,7%
		Més temps i treballar més en grup				3,7%
		Poder fer un canvi en la disposició de les taules				3,7%
		S'hauria de canviar el model d'escola i no seguir tant el llibre				3,7%
		Un material que donés més varietat d'estratègies				3,7%
		Més dinàmiques de grup				3,7%
		Una guia més elaborada				3,7%
		No indica cap canvi				74,1%

Aquest ítem apareix en blanc en el 63% de les entrevistes, de manera que cal entendre els suggeriments formulats com a minoritaris. Excepte en un cas, on s'opina que caldria un canvi de model d'escola, la resta de respostes van més en la línia de sol·licitar més recursos o facilitats a l'hora d'impartir l'EpC.

13. Estratègies d'avaluació

13.1. Com avalua els alumnes? Quan?

Taula 84. Periodicitat i estratègies d'avaluació de l'assignatura EpC

	Periodicitat de l'avaluació	Trimestralment	No hi ha avaluació en si	No s'indica
		25,9%	14,8%	59,3%
Estratègies d'avaluació	Tipus d'estratègies d'avaluació	Exemples		Percentatge
		Amb la participació a classe + activitats/murals/ treballs + examen		18,5%
		En funció de la participació		7,4%
		Pel dia a dia		7,4%
		Feina diària + treballs individuals o en grup		3,7%
		Interès + aprenentatges + treballs individuals o en grup		3,7%
		Participació + seriositat opinions + escolta cap els altres		3,7%
		Petit examen + comportament		3,7%
		Treballs		3,7%
		Actituds + reflexions		3,7%
		No s'especifica		44,5%

El percentatge majoritari és el que no concreta cap mena d'avaluació. Només una quarta part dels entrevistats avalua al llarg de cada trimestre i, entre els qui ho fan, gairebé la meitat (44,5%) no especifica com avalua. Certament, el sistema d'avaluació és un repte en totes les àrees, però quan es tracta de valorar competències relacionades amb actituds, valors o sentiments, encara sembla presentar més dificultats. Una altra línia de pensament ens portaria a especular que la debilitat mostrada en l'avaluació de l'EpC és una mostra de la feblesa de l'assignatura en si.

14. Ambient d'aula

14.1. Com organitza la classe?

Taula 85. **Organització de la classe de l'assignatura EpC**

Maneres d'organitzar la classe		Percentatge
Distribució espacial	Distribució habitual de l'aula	22,2%
	Distribució habitual menys quan hi ha assemblea	3,7%
	Passen del pupitre individual al grupal	3,7%
	Diferents distribucions segons l'activitat	3,7%
	No s'especifica la distribució espacial	66,7%
Agrupament	Grups petits (4 a 6 alumnes)	22,2%
	Parelles	14,8%
	Rotllana	3,7%
	Assemblea	3,7%
	Grup gran	3,7%
	Agrupacions esporàdiques	3,7%
	Cada dia de manera diferent	3,7%
	Depenent de l'activitat	7,4%
	Res diferent a altres assignatures	3,7%
	No s'especifica el tipus d'agrupament	33,3%
Clima	Clima tranquil	7,4%
	Clima de confiança i seriositat	3,7%
	Clima de respecte	3,7%
	Clima que afavoreixi la comunicació	3,7%
	No s'especifica el clima que es dóna a l'aula	81,5%
En blanc		3,7%

Algunes de les dades per les que es preguntava en aquest ítem no es recullen en l'entrevista perquè s'han obtingut de l'observació de l'aula. Es percep, però, que els alumnes interactuen entre ells a l'hora de treballar.

15. *Oportunitats d'influir en l'escola*

15.1. Hi ha canals de participació dels infants a l'escola? Quins?

Taula 86. Canals de participació dels infants a l'escola

	Sí		No	En blanc
		81,5%		3,7%
Tipus de canals de participació dels infants a l'escola	Canals de participació a l'escola	Percentatge	(No de formalment establerts)	
	Delegats i assemblees	29,6%		
	Activitats per als més petits / Els grans col·laboren amb els petits ensenyant-los a llegir i en activitats col·lectives de manteniment de l'escola	11,1%		
	Tutoria / Tutoria més calaix del mestre i el Messenger	11,1%		
	Representació d'alumnes al Consell Escolar	3,7%		
	Tallers d'alumnes en diferents àmbits	3,7%		
	Projecte d'interrelació entre alumnes de diferents etapes	3,7%		
	Equips de convivència	3,7%		
	A través d'un blog	3,7%		
	Dia de la Solidaritat	3,7%		
	Voluntariat	3,7%		
	S'expressen a la classe i es fan propostes	3,7%		

Destaquem com a canal de participació dels infants a l'escola l'assemblea de classe que se celebra prop del 30% dels casos.

16. Oportunitats d'influir en la comunitat

16.1. Hi ha canals de participació o relació amb la comunitat (barri, municipi, ...)

Quins?

Taula 87. Canals de participació dels infants a la comunitat

	Sí		No	En blanc
		66,7%		25,9%
Tipus de canals de participació o relació amb la comunitat	Canals de participació a la comunitat	Percentatge		
	Amb el municipi a través del Consell d'Infants	11,1%		
	Pla d'entorn i algunes activitats del municipi	3,7%		
	Visites a casals d'avis	3,7%		
	Campanyes solidàries	3,7%		
	Xerrades d'ONG`s	3,7%		
	Decàleg de bones pràctiques mediambientals	3,7%		
	Puntualment jocs florals, dia de les llengües, carta al regidor o a l'alcalde, etc.	3,7%		
	Intermón, a l'UPC exposen un tema	3,7%		
	Suro al consultori mèdic. Es pen- gen coses i els ciutadans poden opinar	3,7%		
	Parròquia, comissions d'ajuda	3,7%		
	El voluntariat	3,7%		
	Intercanvis amb infants d'altres escoles	3,7%		
	Festa Major i activitats diverses del barri	3,7%		
	Grup de geganters	3,7%		
	Excursions amb els pares, setmana cultural, etc.	3,7%		
	FEAC	3,7%		

La varietat de respostes en realitat dona idea de l'existència d'oportunitats suficients a l'abast dels centres que treballen amb l'entorn. Generalment, però, no es tracta de canals

d'opinió i de presa de decisions (com sí que seria el cas del Consell Municipal d'Infants, per exemple), sinó d'espais en què els infants poden cooperar.

17. Rellevància en el currículum

17.1. Quina importància té l'assignatura d'EpC en el currículum del centre?

Taula 88. Importància de l'assignatura d'EpC en el currículum

Importància de l'assignatura d'EpC en el currículum	Percentatge
Té molta importància / Una bona incorporació al currículum	33,3 %
Com una de normal	29,6%
La justa	7,4%
Caire transversal: més que una assignatura, un estil de funcionament de l'escola	3,7%
Es parla de valors	3,7%
Hauria de tenir més importància de la que té	3,7%
Poca importància com a assignatura però molt important pel que fa a la creació d'hàbits socials i personals	3,7%
Poc rellevant	3,7%
La purament legal	3,7%
Important, però potser menys que les altres que també són obligatòries	3,7%
En blanc	3,7%

Finalment, també es preguntava de manera directa la percepció de la importància de la ciutadania en el currículum amb la idea de poder establir un primer punt de partença en relació a l'estàndard de pervivència que, donada la seva dimensió temporal, en realitat no es pot valorar ni l'indicador corresponent a la *Transferència de sabers*, ni la *Mobilització de competències*, tan sols podem fer una primera estimació a través de l'indicador de *Rellevància en el currículum*. Així, doncs, si aglutinem les respostes que concedeixen importància a l'EpC i les que afirmen que es tracta "com una de normal", superaríem el 50% en favor d'una bona incorporació de l'EpC.

Discussió dels resultats de l'entrevista al mestre d'EpC en relació amb la construcció de l'ICCPE

En aquest apartat s'estudien els indicadors que integren l'ICCPE i s'analitzen a partir de les entrevistes efectuades als mestres de l'assignatura d'EpC. Com a resultat d'aquesta anàlisi, s'assenyalen els indicadors que s'haurien de reformular i s'explica si les respostes dels mestres permeten valorar els nivells de cada indicador.

Taula 89. Estàndard 6: La comunicació i construcció del coneixement

Indicador	Nivell més freqüent	Conclusions	Reformulació de l'indicador*	Observacions sobre el guió de l'entrevista als mestres d'EpC
6.1. Perfil docent	1	<p>El 78% dels mestres diu que té interès per impartir l'assignatura d'EpC, però el 56% indica que no té cap formació específica. El 37% comenta que en té en altres temes com mediació o formació en valors. Només un 7% diu que ha rebut formació en relació a EpC.</p> <p>Les principals motivacions dels mestres per impartir l'assignatura són: perquè es tracten valors fonamentals per a la formació dels infants, perquè dóna informació sobre les relacions i la manera de ser dels alumnes, perquè és important fer participar els alumnes de la realitat que els envolta, perquè fomenta el pensament crític i la reflexió i perquè és un complement a la tutoria.</p>	Separar en els nivells de l'indicador motivació i formació del mestre, perquè es pot donar una i no l'altra.	<p>No hi ha preguntes per valorar el nivell 3.</p> <p>Afegir alguna pregunta que vagi adreçada a saber la importància que donen els mestres a la cultura de pau, perquè els mestres expliquen la motivació per impartir l'assignatura a partir de les aportacions positives que té per als infants.</p> <p>Treure les preguntes relacionades amb el material que es fa servir per a l'assignatura d'EpC, perquè es demana després.</p>
6.2. Posicionament docent	1	El 48,1% dels mestres indica que manté una actitud neutral i el 11,1% diu que dóna la seva opinió segons els tema.	Els quatre nivells de l'indicador són adequats per a l'observació.	Amb les preguntes efectuades a l'entrevista es poden valorar els nivells d'aquest indicador.
6.3. Implicació dels infats	2	El 85,2% dels infants mostra tenir interès per l'assignatura d'EpC, segons la percepció dels seus mestres.	Els quatre nivells de l'indicador són adequats per a l'observació.	Amb les respostes de l'entrevista es detecta el grau d'interès dels infants, però no si la classe d'EpC genera vivències de pau significatives en el grup, des de la perspectiva dels propis nens i nenes.

Indicador	Nivell més freqüent	Conclusions	Reformulació de l'indicador*	Observacions sobre el guió de l'entrevista als mestres d'EpC
6.4. Estil de comunicació	2	El 74% dels mestres explica que es comença la classe amb una presentació del tema o llegint el llibre o dossier. Després es proposen activitats en les que els infants participen exposant les seves idees i opinions, Fonamentalment, són debats, comentaris, situacions personals i experiències viscudes.	Els quatre nivells de l'indicador són adequats per a l'observació, però caldria diferenciar més clarament els quatre tipus de comunicació, fonamentalment, els nivells 2 i 3.	Les respostes donades pels mestres indiquen que els infants interveuen de manera participativa en la classe d'EpC. Tanmateix, és difícil esbrinar l'estil de comunicació, tot i que els procediments que exposen semblen mostrar que es combina el discurs docent amb la intervenció activa dels infants.
6.5. Gestió de la diversitat	0 - 1	El 70,4% dels mestres afirma que es té en compte la diversitat de l'aula, però quan indiquen com es gestiona, s'intueix que el tractament de la diversitat no es dóna gaire a la classe d'EpC. Alguns parlen de considerar el grup com si fos homogeni i tractar els infants amb respecte. Altres diuen que es tracta la diversitat al treballar diferents temes o adequant els exercicis a casos específics.	Els quatre nivells de l'indicador són adequats per a l'observació.	Amb les respostes dels mestres es fa difícil analitzar com els mestres d'EpC gestionen la diversitat.
6.6. Participació a l'aula	1 - 2	De les respostes dels mestres deduïm que els infants participen activament a la classe d'EpC perquè la majoria d'activitats que proposen permeten que els infants aportin les seves opinions, dialoguin i prenguin decisions arribant a consensos.	És difícil distingir els nivells 2 i 3. Potser caldria definir-los de manera més diferenciada.	Dels resultats de l'entrevista als mestres s'extreu que es dóna participació activa dels infants, però només de les activitats explicades no es pot establir si la participació és consultiva o projectiva.
6.7. Solució de conflictes	1	Un 37% dels mestres expressa que no es donen conflictes a l'aula o que són molt pocs i aleshores, es resolen parlant. El 59,3% que diu que sí que hi ha conflictes, també afirma que es resolen dialogant o en sessions de tutoria. No s'indiquen instàncies de mediació i solució de conflictes. Només un 7,4% parla de l'existència d'un servei de mediació.	El nivell 3, tal com està redactat, no és necessàriament superior al nivell 2. Caldria redefinir el nivell 3.	Les preguntes del guió de l'entrevista són adequades per poder valorar els nivells de l'indicador.

Indicador	Nivell més freqüent	Conclusions	Reformulació de l'indicador*	Observacions sobre el guió de l'entrevista als mestres d'EpC
6.8. Construcció del coneixement	0 - 3	<p>La majoria de mestres, preguntats per la millor manera de que els infants aprenguin els continguts i les competències pròpies d'EpC, respon indicant tipus d'activitats.</p> <p>Un 25,9% indica que la millor manera d'aprendre és a partir del diàleg i de les opinions dels propis nens i nenes. Així, parlen de debats, exemples reals, anàlisi de conflictes, dinàmiques de grup, etc. Això situaria les respostes en un nivell 3.</p> <p>Tanmateix, un percentatge similar indica que els infants aprenen millor amb les explicacions del mestre i activitats del llibre, la qual cosa posiciona les respostes en un nivell 0.</p> <p>S'aprecien, per tant, nivells força extrems en les metodologies emprades pels mestres.</p>	<p>Els nivells 1, 2 i 3 no expressen clarament una gradació. Construir el propi coneixement de manera dialògica i activa potencia el desenvolupament de les intel·ligències múltiples. I a l'inrevés. Les metodologies que potencien el desenvolupament de les intel·ligències múltiples també poden fer èmfasi en la capacitat d'argumentar i sotmetre a debat les pròpies opinions.</p> <p>Per altra banda, partir dels coneixements previs dels infants no implica un nivell informatiu. Tot dependrà de què es faci quan es coneguin aquestes idees prèvies.</p>	Adequar les preguntes als nivells de l'indicador.
6.9. Desenvolupament de l'esperit crític	3	El 100% dels mestres assegura que en la seva classe es fomenta el pensament crític. I la manera de fer-ho és reflexionant sobre els temes, plantejant diferents visions d'una situació i potenciant que els infants donin la seva opinió i l'argumentin.	Els quatre nivells de l'indicador són adequats per a l'observació.	Les preguntes del guió de l'entrevista són adequades per poder valorar els nivells de l'indicador.
6.10. Connexions amb la realitat	3	<p>El 96,3% dels mestres entrevistats explica que fan activitats relacionades amb la cultura de pau, encara que sovint són activitats de l'escola i no lligades pròpiament a l'assignatura d'EpC.</p> <p>Aquestes activitats són, fonamentalment, de relació amb diferents realitats de l'entorn com: projectes solidaris, campanyes, visites a centres, etc.</p>	Els quatre nivells de l'indicador són adequats per a l'observació.	Les preguntes del guió de l'entrevista són adequades per poder valorar els nivells de l'indicador.

Indicador	Nivell més freqüent	Conclusions	Reformulació de l'indicador*	Observacions sobre el guió de l'entrevista als mestres d'EpC
6.11. Procés d'ensenyament i aprenentatge	2 (És difícil definir el nivell perquè bastants mestres no responen perquè diuen que ja han respost abans)	Els mestres tornen a explicar el procediment que fan a l'aula i repeteixen les activitats ja esmentades en preguntes anteriors. Un 14,8% diu, explícitament, que ja ha explicat la metodologia anteriorment. Destacar que el 48,1% dels mestres reconeix que no hi ha o no saben si hi ha, a la seva escola, bones pràctiques relacionades amb EpC o EpP. El 25,9% no respon aquesta pregunta.	Aquest indicador té molts punts de contacte amb el 6.4 "Estil de comunicació" i amb el 6.8 "Construcció del coneixement". Caldria redactar indicadors més diferenciats per a estudiar el tema de la metodologia.	En el guió de l'entrevista caldria no considerar dues preguntes que indiquin procediment i metodologia, perquè els mestres les identifiquin com la mateixa qüestió.
6.12. Recursos materials i humans	1 - 2	El 25,9% indica que ja ha citat els recursos i materials quan ha explicat les activitats i en les preguntes sobre el perfil del mestre. Tanmateix, el 37% afegeix que fa servir materials addicionals al llibre o dossier, com són: notícies de diaris o d'Internet, projecció de pel·lícules, representacions, mitjans digitals, etc. No s'indiquen materials aportats pels infants. La valoració que fan dels materials i recursos que disposen és positiva en un 29,6% dels casos. El 63% no especifica cap valoració.	Es fa difícil diferenciar els nivells 1 i 2.	Concretar més les preguntes per poder avaluar adequadament els nivells de l'indicador.
6.13. Estratègies d'avaluació	1 - 2	Un percentatge alt de mestres, el 44,5% no indica les estratègies d'avaluació. Els que sí ho fan, expliquen que es fixen en els treballs individuals o en grup, la participació a classe, l'examen, la feina diària, etc. Per tant, deduïm que s'utilitzen diferents estratègies d'avaluació. No obstant, ningú no parla d'autoavaluació o avaluació entre companys.	El nivell 2 i la primera part del 3 (la que es refereix a l'avaluació dels alumnes) no indiquen, necessàriament, progressió. Les estratègies d'avaluació anomenades en el nivell 2 es poden emprar per avaluar de manera continuada i formativa.	Concretar més les preguntes per poder avaluar adequadament els nivells de l'indicador.

*** Com ja s'ha comentat anteriorment, aquestes indicacions s'han fet sobre l'Instrument A o matriu de partida de l'ICCPE. Pel fet que l'Instrument A s'ha anat revisant permanentment al llarg de la recerca gràcies a les aportacions de l'estudi documental, com de l'estudi d'implementació i de les trobades de debat de tot l'equip de recerca no s'ha presentat en els diversos formats a través dels quals ha anat evolucionat fins a esdevenir l'instrument definitiu d'Indicadors de Construcció de Cultura de Pau a través de l'Educació o ICCPE.**

Taula 90. Estàndard 7: Els contextos

Indicador	Nivell més freqüent	Conclusions	Reformulació de l'indicador	Observacions sobre el guió de l'entrevista als mestres d'EpC
7.1. Ambient d'aula	2	<p>Hi ha diferents respostes dels mestres per atorgar els nivells a aquest indicador.</p> <p>Un 25,9% diu que manté la distribució habitual de l'aula. (Nivell 0).</p> <p>Per altra banda, un 59,2% diu que l'aula es disposa de manera flexible, depenent de l'activitat: grup petit, parelles, rotllana, assemblea, etc. (Nivell 2).</p> <p>Pel que fa al clima de l'aula, un 81,5% no en parla, només un grup reduït diu que intenta crear un clima tranquil, que afavoreixi la comunicació, de confiança, seriositat i respecte.</p>	Es fa difícil diferenciar els nivells 2 i 3 en les respostes dels mestres.	Caldria preguntar a més de com s'organitza la classe, amb quina finalitat es fa la distribució indicada.
7.2. Oportunitats d'influir en l'escola	3	<p>El 81,5% dels mestres afirma que existeixen canals de participació dels infants a l'escola. El 29,6% explica que aquests canals de participació efectiva són els delegats i les assemblees. Un 22,2% fa esment d'activitats d'interrelació entre alumnes i equips de convivència.</p>	Els quatre nivells de l'indicador són adequats per a l'observació.	Les preguntes del guió de l'entrevista són adequades per poder valorar els nivells de l'indicador.
7.3. Oportunitats d'influir en la comunitat	Es donen els quatre nivells i no es pot assenyalar un com a prioritari per la poca diferència entre els percentatges.	<p>El percentatge d'oportunitats que tenen els infants d'influir en la comunitat (66,7%) és inferior al de canals de participació a l'escola de l'indicador 7.2.</p> <p>Podem trobar tots els nivells en aquest indicador:</p> <p>Un 25,9% diu que no existeixen canals de participació amb la comunitat. (Nivell 0).</p> <p>Un 18,5% diu que hi ha moments ocasionals en que els infants fan arribar la seva opinió a la comunitat (visites a casals d'avis, xerrades d'ONG's, jocs florals, festes del barri, etc.) (Nivell 1).</p> <p>Un 25,9% explica que es duen a terme activitats de servei o cooperació, com ara: campanyes solidàries, pràctiques mediambientals, relació amb Intermón, comissions d'ajuda a la parròquia, voluntariat, grups de geganters, etc. (Nivell 2).</p> <p>Un 14,8% indica espais de participació ciutadana oberts als infants, el Consell municipal d'infants i el Pla d'entorn i altres activitats del municipi. (Nivell 3).</p>	Els quatre nivells de l'indicador són adequats per a l'observació.	Les preguntes del guió de l'entrevista són adequades per poder valorar els nivells de l'indicador.

Taula 91: Estàndard 8: La pervivència

Indicador	Nivell més freqüent	Conclusions	Reformulació de l'indicador	Observacions sobre el guió de l'entrevista als mestres d'EpC
8.1. Rellevància en el currículum	3	<p>S'aprecien diferències importants en la valoració de l'assignatura EpC per part dels mestres.</p> <p>Un 40,7% afirma que té molta importància i que és una bona incorporació al currículum. Fins i tot, algun mestre diu que hauria de tenir més importància i que és més que una assignatura, un estil de funcionament de l'escola. (Nivell 3).</p> <p>Un 29,6% diu que té igual importància que les altres assignatures. (Nivell 1).</p> <p>Un 22,2% li atorga menys que les altres assignatures obligatòries.</p>	Els quatre nivells de l'indicador són adequats per a l'observació.	Les preguntes del guió de l'entrevista són adequades per poder valorar els nivells de l'indicador.

Nota: Quan s'assenyala més d'un nivell en un indicador pot ser per dues raons: que no quedi clar el nivell amb les respostes dels mestres o que hi hagi mestres que es posicionen en un nivell i mestres en un altre amb percentatges similars.

La discussió dels resultats dels estudis que configuren aquesta recerca —que té com a objectiu general *fer una diagnosi de la implementació de l'assignatura d'Educació per a la ciutadania i els drets humans a Catalunya, concretament a l'educació primària, des de l'òptica de la construcció de la pau*— s'ha efectuat, per la seva complexitat i extensió en l'apartat anterior, de manera que ara tan sols ens resta presentar les conclusions finals del treball en relació amb els objectius plantejats de manera específica (1, 2, 3). També assenyalarem les limitacions de la recerca i oportunitats detectades i agruparem en un subapartat propi els suggeriments de millora en l'àmbit que ens ocupa (objectiu 4).

Objectiu específic 1: Construir un instrument que estableixi un sistema d'indicadors que permeti analitzar els materials curriculars escolars i la seva aplicació a l'aula sota els paràmetres de la cultura de pau.

Els indicadors de pau s'han mirat d'abordar des de molts àmbits: seguretat, drets humans, sostenibilitat, governança... però encara no s'ha establert cap índex prou satisfactori, en part per la rapidesa amb que alguns indicadors queden obsolets, alhora que cal incorporar-ne constantment de nous. Altres motius relacionats amb la dificultat de fixar un llistat d'indicadors són la seva subjectivitat, la dificultat de mesurar exactament allò que pretenen valorar, la seva complexitat i jerarquitització, així com la interrelació mútua¹⁰.

En l'àmbit educatiu, la manca d'instruments que ajudin a fer visible i, si es vol, mesurable, la cultura de pau i la construcció d'aquesta cultura a l'escola contrasta amb la facilitat i, fins i tot, propensió, a mesurar la presència de conflictes i violència en el context educatiu. I aquest fet, entre d'altres (interès mediàtic de la violència, sensació d'augment del perill, introducció de mesures de control, problematització de l'alumnat, justificació del fracàs escolar, etc.), ha endarrerit enormement el desenvolupament real

¹⁰ En el seminari sobre "Measuring peace. Initiatives, limitations and proposals", organitzat per l'ICIP i celebrat a Barcelona el març de 2010 amb la participació de representats d'entitats internacionals del món de la pau, els diversos experts fan apreciacions similars.

de l'educació per a la pau dins la formació reglada en relació amb l'evolució teòrica d'aquest camp de coneixement.

En aquest sentit, l'instrument que curosament hem construït, Indicadors de Construcció de Cultura de Pau (ICCPE), suposa un canvi important en la concepció de la idea d'avaluació de la pau, ja que no s'adreça a resultats sinó a processos. No ens ha interessat conèixer en quin grau són pacífiques o violentes les escoles en relació a determinades temàtiques (dades estàtiques que derivarien en un rànquing), sinó identificar els processos inserits en el fet educatiu susceptibles de contribuir a la construcció d'una cultura de pau a través de l'educació (dades dinàmiques que incorporen incertesa i complexitat). En tot cas, l'interès dels indicadors de resultat i d'impacte radicaria, per a nosaltres, en la retroalimentació sobre els processos i en la seva consegüent reconducció.

Aquest canvi d'òptica obre les portes a un avanç significatiu en l'àmbit de l'educació per a la pau, perquè no condueix a demanar a les escoles que afegixin al seu currículum saturat i altament sensible als batzacs polítics i socials i als nous coneixements, sinó que insta a concebre el fet educatiu de manera crítica i l'acció docent de manera estratègica, transdisciplinària i complexa (Morin, 1995, 1999, Morin *et al.*, 2002). Creiem que qualsevol aportació que pugui animar les escoles, les editorials, les administracions, etc. a remoure inèrcies i avançar en aquesta direcció contribueix tant a la pau tant com a la millora educativa.

En resposta al desconcert de l'escola sobre cap on dirigir la mirada i sobre els passos que cal fer per tal que l'educació cobri valor en ple segle XXI ha aparegut, com a novetat, el discurs competencial que, com s'ha dit i repetit, s'ajusta més a les necessitats d'ocupabilitat que no pas a les de ciutadania. Així doncs, insistint encara en el dret a una formació integral i de qualitat, tal i com l'expliciten les lleis fonamentals en matèria educativa dels diferents països, l'escola pot trobar en la cultura de pau la clau de volta, el catalitzador, que introdueixi en els actuals escenaris educatius transmissors l'acció transformadora (Díaz-Soto, 2005) que comporta l'eradicació de qualsevol forma de violència i l'alliberament del potencial de cada ésser humà per a la construcció d'un món més just. I aquí pren enorme relleu la materialització dels principis de cultura de pau que hem identificat: empoderament, ciutadania activa, transformació social i solució pacífica dels conflictes. Tonucci (2009, 23) afirma que *si la escuela tuviera el valor de replantearse no sólo como el lugar donde se enseña, se estudia y se aprende (que evidentemente es y sigue siendo una competencia suya), sino también, y ante todo, como lugar donde las propuestas culturales se viven y se practican, probablemente podría superar muchas de las contradicciones que limitan hoy día su tarea hasta*

hacerla inútil. Freire (1996, 2002) seria un altre dels autors que confia en les capacitats de l'escola d'incidir en la realitat social i transformar-la.

L'ICCPE vol mesurar el fet d'educar i no el sistema educatiu, fet que comporta limitacions i encerts, ja que si es vol analitzar la institució escolar i el sistema educatiu en general, caldrà entrar de ple en les estructures i cultures socials i institucionals. Entre les limitacions assenyalaríem que, quan no hi ha una coherència entre les tradicions culturals que envolten el centre educatiu, l'organització i dinàmiques de funcionament intern de l'escola, les polítiques educatives i el fet d'educar en si, es generen tensions entre aquests nivells i l'educació per a la pau també se'n ressent. De manera que per aconseguir una visió integral de la construcció de la cultura de pau a través de l'educació, caldria incorporar les dimensions político-organitzativa i sociocomunitària, especialment centrades en la diagnosi i establiment de condicions per a la pau. Entre els avantatges, destaca el fet que entendre que la construcció de la pau pot iniciar-se des de la mateixa essència de la dimensió educativa rescata aquells elements intrínsecs en l'acte educatiu que sovint passen desapercebuts però que, en realitat, tenen tot el potencial transformador a què aspira la cultura de pau. Això es veu reforçat pel fet que l'ICCPE se sustenta en l'òptica de la "pau escrita en minúscules", és a dir, la pau imperfecta i possible que empeny tots els actors i des de totes les instàncies al seu compromís. Podria pressuposar-se que aquesta concepció obre un espai per a l'acció i mobilització dels agents educatius que tard o d'hora provocaria canvis en les altres dues esferes o dimensions (estructural i cultural). Però aquesta afirmació seria objecte d'una altra recerca.

Els principis, estàndards, indicadors i descriptors que configuren l'ICCPE concreten i organitzen les aspiracions en matèria d'educació per a la pau. Pensem que la "visibilització" o traducció pràctica de la cultura de pau pot contribuir a animar la reflexió i el debat en diferents contextos educatius, entre els quals subratllaríem els equips docents, ja que en bona part són els mestres i les mestres els qui poden introduir en la pràctica quotidiana un biaix, un compromís i una manera crítica de mirar l'educació, tal i com ja demanava Grasa en l'agenda d'educació per a la pau del segle XXI (Grasa, 2000).

Lògicament, els nostres plantejaments a l'hora d'entendre l'educació per a la pau com un revulsiu per a una educació crítica també incideixen en l'orientació que pren la formació dels mestres i ha de servir als educadors per a la pau per reconduir els tallers que

imparteixen cap als processos, posant l'accent en els discursos, el testimoniatge, les visions de futur (allò probable, possible, preferible)... tot aprofitant les temàtiques i metodologies pròpies de l'educació per a la pau, que avui en dia estan força desenvolupades i consensuades, com a exemples de bones pràctiques.

Pel fet d'analitzar processos educatius, pensem que l'ICCPE pot fer-se extensiu a d'altres àmbits a més de l'escola. Entre aquests àmbits subratllaríem l'educació familiar, l'educació en el lleure i l'educació informal a través de jocs i materials didàctics, tecnologies i pantalles.

Entenem que l'instrument que conté els Indicadors de Construcció de Cultura de Pau a través de l'Educació (ICCPE) és un instrument que pot ser millorat i completat amb nous matisos. Amb tot, recomanaríem que es preservés la seva funcionalitat evitant augmentar l'actual nivell de complexitat. Els membres de l'equip de recerca hem partit d'una reflexió prèvia sobre el significat de la pau i allò que pot aportar a l'àmbit educatiu i això ens fa adonar que l'ICCPE, quan s'empra per valorar el nivell en què cadascun dels indicadors és present a l'escola (bé sigui en els materials curriculars o en les dinàmiques d'aula), ha d'ésser manejat i interpretat per persones coneixedores dels pressupòsits bàsics de la cultura de pau.

Síntesi de conclusions

- L'ICCPE permet fer una bona anàlisi dels materials curriculars emprats a les escoles i de la seva implementació, bé sigui de l'assignatura d'EpC o de qualsevol altra, sota l'òptica de la cultura de pau.
- L'ICCPE posa l'accent en els processos de construcció de pau inserits en els processos educatius, incidint en el nucli central del fet d'educar i no en temàtiques concretes.
- L'ICCPE concreta els paràmetres de la cultura de pau en l'àmbit educatiu, fent-los comprensibles en la seva dimensió pràctica i, per tant, contribuint a fer-los visibles per als docents.
- L'ICCPE suposa un redireccionament implícit en la concepció d'educació per a la pau, ja que s'alinea a la vora de plantejaments crítics, dinàmics i complexos (enfocament estratègic), en tant que elements clau de millora i innovació educativa.
- L'ICCPE posa de manifest la pau "escrita en minúscules" (pau imperfecta) que convida tothom a fer-se'n partícip i coresponsable.

Síntesi de limitacions

- En la seva configuració actual l'ICCPE no mesura els elements d'organització i funcionament del centre, ni les tradicions inscrites en el currículum tan explícit com ocult, ja que se centra en el fet d'educar.
- En la seva configuració actual el marc referencial s'ha desenvolupat molt sintèticament. Un major aprofundiment en la fonamentació teòrica reforçaria l'instrument en la seva estructura i continguts.

Síntesi de prospectiva

- Completar l'ICCPE amb estàndards i indicadors referents a polítiques educatives, organització de centres i context sociocultural, identificant descriptors de bones pràctiques.
- Analitzar altres escenaris socioeducatius amb el sistema d'indicadors desenvolupat: família, lleure, pantalles...
- Aplicar l'ICCPE en el tractament de temàtiques concretes: gènere, interculturalitat, família, convivència, medi ambient, etc. i fer estudis comparatius per detectar quines d'aquestes temàtiques es treballen de manera passiva, informativa, formativa o passiva.
- Efectuar un estudi teòric i pràctic de cada principi, cada estàndard... fent l'avaluació de cadascun per separat.
- Aplicar l'ICCPE a l'anàlisi d'un centre educatiu i els materials que usa com a instrument de diagnosi, elaborar unes orientacions i un pla de treball, aplicar-lo i fer una avaluació final dels canvis detectats, les àrees on han influït, etc. (capacitat transformadora de la cultura de pau).

Objectiu específic 2: Analitzar els materials curriculars a disposició dels centres catalans a l'hora d'impartir l'assignatura d'Educació per a la ciutadania i els drets humans a l'etapa primària.

L'estudi dels materials curriculars d'EpC editats a Catalunya és un estudi força exhaustiu, ja que s'han analitzat tots els 11 llibres de text publicats en català. Aquest estudi hauria de complementar-se amb una revisió a fons de recursos que els centres recopilen o elaboren bé sigui per completar el manual de ciutadania o per substituir-lo. Tanmateix, no hem pogut constatar el nivell de difusió o d'ús que tenen i, per ara, ens hem limitat a elaborar-ne un primer catàleg (*Annex VIII*).

Potser es podria trobar a faltar, en aquest informe, l'exemplificació de cada descriptor amb acotacions extretes del text. En les graelles de buidatge, cada avaluador ha indicat exactament el segment d'informació identificat i valorat, però hem optat per no reflectir-ho en aquest treball, pel volum que hauria suposat exemplificar els 156 descriptors.

D'altra banda, com ja s'assenyala en la síntesi de limitacions, l'estudi és subjectiu, motiu pel qual hem triangulat els avaluadors, que han actuat sempre de manera completament independent.

Globalment, podem afirmar que no hi ha unanimitat entre els llibres de text d'EpC. Si bé tots aborden els continguts prescrits en el currículum a través de temàtiques similars, ho fan des de diferents graus d'aprofundiment i, sobretot, des d'òptiques que recorren el *continuum* que va des d'un tractament passiu a un tractament transformador, de manera que els continguts conceptuals, procedimentals i actitudinals prenen, en cada text, diferent relleu en la construcció de les competències personals, socials i cíviques.

Hem d'alertar, però, sobre la flagrant contradicció entre les finalitats del nostre sistema educatiu, que sobre el paper persegueixen la formació d'una ciutadania cosmopolita i crítica, i el que succeeix en la realitat on la cultura de la pau és força absent dels textos escolars.

El plec de resultats i la seva discussió s'han presentat detalladament en l'apartat 4.2, de manera que aquí tan sols farem remarca en aquell aspecte de cada estàndard que crida més l'atenció.

Síntesi de conclusions

- Pel que fa al *Marc espacio-temporal*, la majoria de llibres se centren prioritàriament en el present, deixant en segon lloc o completament de banda el passat i el futur que, com sabem, des de l'òptica de la construcció de la pau tenen gran importància.
- Entre els estàndards que caldria que les editorials revisessin, hi trobem el relatiu a la *Comprensió de la realitat*, ja que sovint la informació que figura als llibres de text és limitada i, fins i tot, superficial.
- En relació a *Els valors i drets humans*, sorprèn el fet que el mot pau i l'estudi de la pau i els conflictes sigui absent en més de la meitat dels llibres (63,6%), mentre que el tractament dels drets humans i dels valors hi és més present.
- En *La construcció d'una societat, justa, democràtica i solidària* s'observa que les competències d'aquest àmbit es desenvolupen entre els nivells informatiu i formatiu que, junts, solen representar la meitat de la puntuació en cada descriptor. Tanmateix,

algun indicador com, per exemple, el referent a les competències emocionals, presenta un percentatge transformador significatiu i el mateix succeeix amb l'absència de la temàtica mediambiental.

- Quant a l'*Accés al saber i a la cultura*, la imatge que predomina és la d'infant autònom, tot i que la suma dels nivells informatiu i formatiu supera el nivell transformador. La concepció de l'ensenyament i l'aprenentatge es fa des de models constructivistes i socioconstructivistes, mentre que l'orientació emancipadora és menys freqüent. Segurament, encara estem lluny d'una educació sociocrítica i, per ara, domina la fonamentació psicopedagògica de l'educació.

Síntesi de limitacions

- L'anàlisi és subjectiva, perquè depèn de la interpretació que l'avaluador faci del segment que estudia.
- Un mateix segment d'anàlisi pot abordar diferents qüestions i fer-ho des de diferents nivells, fet que dificulta l'anàlisi.

Síntesi de prospectiva

- Aplicar l'ICCPE a l'estudi de l'EpC a l'etapa secundària.
- Analitzar llibres de text de la resta d'assignatures, tant a l'etapa primària com a la secundària.
- Avaluar els diversos materials sobre cultura de pau que han elaborat diferents entitats o les mateixes escoles.
- Fer una anàlisi dels continguts implícits en el text.
- Analitzar les imatges que acompanyen els textos.

Objectiu específic 3: Fer una aproximació als contextos, metodologies i formes de comunicació en l'assignatura d'Educació per a la ciutadania i els drets humans en l'etapa primària.

Aquesta diagnosi, a banda d'ampliar el coneixement de que disposem a l'actualitat sobre la construcció de la pau a l'escola i d'establir els indicadors que fan possibles altres anàlisis, proporciona informació sobre el tractament curricular d'una nova assignatura que pivota directament sobre la promoció i pràctica dels drets humans. Són molts els dubtes i recels que l'EpC origina i la inquietud social causada per la seva introducció als centres hauria de dissipar-se un cop analitzat i explicat el seu abast.

S'han detectat importants diferències en la introducció de l'EpC a les escoles catalanes. D'entre els centres que han denegat la seva participació en l'estudi (30), la majoria ho ha fet atenent a la manca de temps, tot i que alguns (5) han manifestat que no havien incorporat la matèria com a tal, encara que només un afirmava estar-hi en contra. Quant als centres que han format la mostra, presenten un nivell de compromís envers l'EpC que no sembla anar més enllà de l'obligatorietat d'impartir l'assignatura, mentre d'altres pràctiques relacionades amb la construcció de la pau o amb l'educació cívica no s'articulen formant un tot. En canvi, sí que es manifesta sensibilitat envers la formació social i ciutadana i, en major o menor mesura, es pren part en actes i campanyes solidàries. D'aquí se'n desprèn la necessitat de vehicular les diferents pràctiques i voluntats educatives que giren al voltant de temàtiques afins a la cultura de pau sota una mateixa concepció que les articuli i doti de significat.

Novament, però, ens remetem a l'apartat 4.3 on, amb tot detall, es presenten i discuteixen els resultats obtinguts en els subestudis complementaris sobre la implementació de l'EpC i la construcció de cultura de pau i, seguidament, destaquem els aspectes més rellevants de forma genèrica.

Síntesi de conclusions

- L'instrument elaborat per a l'obtenció de dades d'implementació proporciona la informació necessària per valorar dinàmiques d'aula i percepcions de l'alumnat, els docents i la direcció del centre en relació a la introducció de l'EpC.
- La idea de que els infants han de participar manifestant la seva opinió a l'aula està estesa i es posa a la pràctica. S'escolta l'infant i es parteix de la seva realitat com a manera d'implicar-lo en el propi procés d'aprenentatge.
- Dins de l'aula es fomenta el debat i el desenvolupament de l'esperit crític en un alt percentatge (81%), fet que cal valorar molt positivament.
- També destaca l'ús de metodologies variades a l'aula (podria ser que en les àrees considerades "secundàries" hi hagi major propensió a fer propostes alternatives al paper i llapis), ja que no hi ha tanta pressió quant als resultats.
- La distribució de les aules, en canvi, no sol estar directament encarada a afavorir la interacció entre els alumnes, fet que no deixa de sorprendre perquè remet a una organització vertical.
- La formació ciutadana recau, majoritàriament, en la figura del tutor o tutora que seria, per tant, el destinatari de futures accions formatives o d'altre abast.

- El fet de no poder concretar el material utilitzat en l'assignatura d'EpC (prop de la meitat dels centres) fa pensar en un cert grau d'improvisació a l'hora d'impartir la classe.
- L'acollida de l'EpC es valora com a positiva en el 60% de les escoles, perquè hi ha sensibilitat per part dels centres envers la importància de la formació social i ciutadana.
- L'acollida de l'EpC per part de l'alumnat és altament positiva, gaudeixen amb les activitats i afirmen que els ajuda a conèixer-se, a relacionar-se i a comprendre el món, concedint especial importància a la solució positiva dels conflictes i posant de manifest l'interès per una formació integral.
- El concepte de pau dels infants, en la meitat dels casos, s'associa a pau negativa, fet que indica la conveniència d'avançar cap a una concepció positiva i que s'explica, segurament, en relació als models socials vigents més arrelats en la cultura de la violència.
- Al voltant de tres quartes parts dels docents d'EpC els agrada impartir aquesta matèria i també s'ocupen de l'àrea de medi social, si bé la meitat afirmen no tenir formació específica en ciutadania, qüestió que caldria pal·liar.
- Preval la idea que el docent ha de restar neutral davant els dilemes, temàtiques, conflictes socials o qüestions que es plantegen a classe. Segurament aquesta concepció estaria relacionada amb la manca de formació específica, la inseguretats en relació a temes polèmics i el fet que la professió docent sol estar poc polititzada.
- Les classes dirigides pel docent predominen en la majoria de centres. Aquest fet s'explicaria per la falta de participació "real" dels infants en l'escola, on generalment tenen poc marge de decisió.
- En la resolució de conflictes a l'aula hi predomina el diàleg i l'acord, mostrant l'adhesió a mesures educatives i de consens que, actualment, es practiquen en molts centres.
- La pràctica de solidaritat a les escoles està prou estesa i, en aquest àmbit, segurament es podria fer un recull variat de bones pràctiques.
- Més de la meitat de docents no indiquen estratègies d'avaluació de l'EpC, dada que caldria comparar amb els mecanismes d'avaluació emprats en altres matèries per poder copsar millor la seva significació.

Síntesi de limitacions

- Per tal de poder presentar conclusions definitives caldria ampliar la mostra d'escoles on s'ha fet l'estudi (29). Si bé s'ha pres el pols a la introducció de l'EpC a l'etapa primària i s'han elaborat els instruments necessaris i les categories d'anàlisi, cal un estudi més extens.
- Una única observació d'aula no permet extreure resultats concloents arran de la implementació de l'EpC, que no hem d'oblidar tan sols fa dos cursos que és vigent, però sí que indica algunes tendències sobre la manera com es construeix i comunica el coneixement a les aules catalanes.
- Caldria replicar l'estudi d'aquí a un cert temps, quan l'EpC sigui una matèria amb més tradició a les escoles.
- En l'estudi de la realitat educativa hi intervenen moltes variables que, en un futur i de cara a una millor comprensió de la temàtica que ens ocupa, s'haurien d'anar introduint de manera progressiva en els estudis.

Síntesi de prospectiva

- Efectuar nous estudis ampliant la mostra i deixant passar un cert temps per tal que l'EpC pugui consolidar-se.
- Elaborar un catàleg de bones pràctiques en matèria de ciutadania i educació per a la pau, a mesura que es vagin materialitzant als centres, i organitzar-les de manera coherent.
- Definir el perfil docent que escau a la formació per a la ciutadania i la pau.
- Introduir noves variables en l'estudi de la realitat escolar, que és prou complexa.
- Fer una anàlisi de les dinàmiques d'aula de diferents matèries per tal d'observar com varia l'enfocament de la classe atenent als continguts, valoració de l'assignatura, etc.
- Fer observacions longitudinals, de seguiment d'un mateix grup-classe i matèria, un cop disposem de l'instrument que ho fa possible.
- Endegar recerques transversals a gran escala sobre algun indicador concret.

5.1. ORIENTACIONS DE MILLORA

Les limitacions o mancances i les oportunitats o prospectiva de la pròpia recerca, ja s'han assenyalat en relació a cadascun dels objectius. En aquest apartat, doncs, es formularan suggeriments (pla d'acció) de cara al futur relacionats amb aquelles condicions susceptibles d'afavorir un avenç en matèria d'educació per a la pau a l'escola, responent, així, a la segona part del darrer objectiu específic:

Objectiu específic 4: Detectar mancances i oportunitats per a la construcció de la pau en l'assignatura d'Educació per a la ciutadania i els drets humans i formular orientacions de millora.

Pensem, doncs, que la nostra recerca pot tenir un impacte social considerable i contribuir a decantar la balança educativa a favor d'una cultura de pau entesa com un conjunt de valors, actituds, tradicions, comportaments i estils de vida basats en el respecte a la vida, els principis de sobirania, les llibertats fonamentals, la solució pacífica dels conflictes, la satisfacció de les necessitats de desenvolupament i protecció del medi ambient, el respecte de la igualtat de drets i oportunitats entre homes i dones, el foment de la llibertat d'expressió i l'adhesió als principis de llibertat, justícia, democràcia, tolerància, solidaritat, cooperació, pluralisme, diversitat cultural, diàleg i entesa a tots nivells de la societat i entre les nacions. Així, doncs, d'entrada creiem que l'estudi pot incidir en la formació d'un estat d'opinió clarament favorable a la construcció de la pau des de l'educació reglada i pot servir per incitar a la promoció de polítiques cada cop més clares des de l'administració, pel que fa a la dotació de recursos, i des de les universitats, pel que fa a la formació inicial dels mestres.

D'acord amb Miller (2008), però, la nostra pretensió no és la d'imposar canvis als docents en base a models preelaborats i generalitzables, sinó convidar al qüestionament i a la contextualització de les propostes.

A continuació, fem un esbós del pla d'acció a seguir per tal de contribuir a la reorientació de l'educació per a la pau cap a processos de construcció de pau.

Amb els experts

1. Difusió i debat de l'ICCPE en fòrums d'experts i educadors per a la pau des de l'òptica de la cultura de pau.
2. Aprofundiment, matisació i reformulació de l'ICCPE, si escau, atenent a properes aplicacions.
3. Estudi independent i documentació de cada un dels estàndards d'educació per a la pau.
4. Estudi d'interaccions entre els estàndards.
5. Disseny de tallers i materials (revisió dels que ja existeixen) i adequació als estàndards.
6. Planificació d'estratègies de difusió i formació.
7. Avaluació monogràfica de diferents àmbits temàtics referents al conreu de la pau.
8. Definició de les competències fonamentals per a una cultura de pau.

Amb les escoles

1. Difusió i debat de l'ICCPE des d'una òptica educativa.
2. Aprofundiment, matisació i reformulació de l'ICCPE, si escau, atenent a les apreciacions dels centres docents.
3. Detecció de necessitats, oportunitats i condicions per al conreu i construcció de la pau a l'escola.
4. Presa de consciència de les inèrcies presents en la cultura escolar, així com de les desigualtats que en el present s'hi produeixen.
5. Identificació de bones pràctiques.
6. Esbós del perfil docent per a una educació crítica.
7. Sensibilització dels docents entorn de la promoció de la cohesió social, l'enteniment i la protecció internacional dels drets humans i de l'infant.
8. Formació i assessorament de docents i comunitat educativa per tal que assumeixin el rol transformador que els pertoca.
9. Desenvolupament d'un sentit crític sobre la realitat educativa i dels valors (virtuts) intrínsecs i extrínsecs de la competència professional i l'ètica professional.
10. Implementació a l'escola de processos de construcció de cultura de pau i pràctiques innovadores.
11. Inclusió de les famílies en el conreu d'una cultura de pau i en l'eradicació de la violència.
12. Avaluació i recull de dades que indiquin el grau de mobilització cap a una educació transformadora.
13. Redacció i distribució d'un plec de recomanacions pràctiques a les escoles en relació a la ciutadania i la cultura de pau.

Amb l'educació no formal i el tercer sector

1. Difusió i debat de l'ICCPE des de l'òptica de les temàtiques que cada entitat desenvolupa.
2. Aprofundiment, matisació i reformulació de l'ICCPE, si escau, atenent a les aportacions de l'educació no reglada.
3. Articulació de la contribució de l'educació no formal i formal en la construcció de la pau.
4. Comprensió de les aspiracions i les esperances de la comunitat per a una millor vinculació i suport mutu entre l'escola i la comunitat.

5. Elaboració d'un catàleg d'entitats i recursos per al conreu de la pau presents en l'entorn dels centres docents.
6. Creació de sinèrgies entre els diferents agents socioeducatius en vista a una suma d'esforços i un major rendiment de les iniciatives.
7. Incorporació de l'educació per a la pau en tots els projectes d'acció per a la pau, sigui quin sigui el seu abast o àrea de treball prioritària.

Amb els administradors i polítics

1. Visibilització de la contribució de l'educació a la construcció d'una cultura de pau a través de l'educació.
2. Visibilització de la contribució de la cultura de pau a la transformació de l'escola i a la qualitat educativa.
3. Construcció d'un portal actiu d'educació per la pau a l'escola com a punt de trobada d'educadors de l'àmbit formal i no formal.
4. Impuls de mesures formatives i d'assessorament, seminaris, campanyes, celebracions, premis, intercanvis, jornades, exposicions, accions... i tota mena d'iniciatives dins l'àmbit del conreu de la pau des de l'educació.
5. Inclusió en l'agenda governamental i en les reformes educatives dels principis de la cultura de pau com a motor de canvi i de millora.

Amb les editorials

1. Sensibilització en relació a cadascun dels estàndards d'educació per a la pau i inclusió en els materials curriculars.
2. Confecció d'una separata per al manual d'EpC que abordi la cultura de pau i en compensi l'absència o tractament insuficient.
3. Revisió dels diferents llibres de text, especialment quan encara se situen en un nivell merament transmissor o adoctrinador.

Amb les universitats

1. Estudi de viabilitat sobre la incorporació d'assignatures, continguts, pràctiques, projectes finals, etc. de cultura de pau en els graus en educació.

2. Assessorament a la implementació de processos de conreu de la pau des de la universitat.
3. Sensibilització envers la conveniència d'incloure l'òptica de la cultura de pau en tots els graus, encara que no condueixin a la professió docent, sinó com a coresponsabilitat de totes les persones i des de tots els àmbits de coneixement envers el conreu de la pau..

Amb els centres de formació permanent del professorat

1. Oferir formació als mestres d'EpC.
2. Facilitar materials didàctics als centres.
3. Organitzar accions formatives, jornades, seminaris sobre cultura de pau.
4. Identificar el propi rol dins el conreu de pau i incloure'l en els projectes i programació del centre de recursos pedagògics.
5. Disposar d'un llistat d'experts en competència social, educació cívica, cultura de pau, etc. i posar-lo als serveis dels centres.
6. Impulsar una mirada transversal en les diferents accions formatives per tal d'habilitar docents com a gestors del canvi, la complexitat i la pau.

Amb la família

1. Incorporació de la família en els processos de conreu de la pau des de l'escola.
2. Sensibilització i capacitació en tant que agents de pau.
3. Treball conjunt família-escola, seguint premisses de les comunitats d'aprenentatge, escoles de pares, comissions educatives, etc. i els principis de l'educació per a la pau.

Amb la comunitat

1. Impulsar el model de societat educadora dins la comunitat i sensibilitzar-la sobre el rol que li pertoca en el conreu de la pau.
2. Col·laborar amb els agents socioeducatius de l'entorn en iniciatives de construcció de pau.
3. Promoure programes col·laboratius d'aprenentatge-servei, treball en xarxa, pla d'entorn, projecte educatiu de ciutat, etc.

Acabarem amb una breu reflexió sobre la importància de la cultura de pau com a eina de cohesió social i de comprensió d'un món complex i globalitzat que no pot, de cap manera,

ser ignorada pels centres docents. Per això, es fa imprescindible estrènyer els vincles i crear sinèrgies entre la recerca, l'acció i l'educació per a la pau i la seva contribució als processos de canvi social.

La necessària transformació de l'escola tradicional per adequar-se als canvis socials, polítics, científics, culturals, econòmics i tecnològics incessants es pot fer de manera pacífica i emancipadora. Per les característiques que s'han posat de manifest al llarg d'aquesta recerca, l'educació per a la pau pot contribuir a identificar les condicions que faciliten el pas cap a centres creadors de justícia social i de nous significats culturals. En conseqüència, la visibilització i sistematització del currículum cívic i social a l'escola pot incidir en una millor articulació entre escola i societat.

Tot seguit, ens disposem a detallar les aportacions i avenços que pot suposar l'estudi i que es desprenen de les conclusions extretes i comentades en l'apartat anterior.

Els resultats obtinguts en relació a la implementació de la matèria d'EpC en el moment de la seva introducció (que, en general, posen de manifest certa debilitat de l'assignatura i l'àrea) pot introduir en l'actual debat arran de la ciutadania a l'escola nous elements de reflexió, així com arguments a favor d'una concepció compromesa i activa envers la democràcia.

La investigació també pot contribuir a la valoració de la incidència real de determinats aspectes recollits en el programa d'acció sobre una cultura de pau de l'Assemblea General de les Nacions Unides (1999), ja que proporciona indicadors que hi fan referència. En especial, la dada que posa de manifest que en més de la meitat de manuals de l'assignatura d'*Educació per a la ciutadania i els drets humans* ni tan sols es fa esment del mot pau i que només en una quarta part la concepció de la pau és positiva, alerta sobre la necessitat de seguir impulsant polítiques d'abast internacional promotores de la pau mitjançant l'educació.

- En aquest sentit, es preveu la difusió dels diferents resultats d'aquest estudi en reunions científiques, congressos i revistes especialitzades amb factor d'impacte.

Pel fet d'enfocar l'estudi envers una concepció i una pràctica crítica del fet d'educar tot posant l'accent en els processos, més que no pas en els continguts, veiem possible connectar amb les sensibilitats, necessitats i demandes de l'escola del segle XXI que lluita per revaloritzar i dignificar la seva labor educativa.

Aquest enfocament crític, un cop s'imbrica dins els actuals paradigmes educatius i els esdeveniments que els condicionen, pot oferir respostes a l'anhel de millora de la qualitat en el sistema educatiu, començant per l'interior de l'escola.

- Així doncs, es faran extensius els resultats de la recerca en la formació de docents i els assessoraments a centres, impulsant els canvis oportuns en la pràctica, gràcies als diferents encàrrecs formatius que entomem.

En relació al lloc que ocupa l'EpC i la cultura de la pau, en general, a l'escola i als materials curriculars, cal donar a conèixer els biaixos detectats tant en els materials curriculars com en la seva implementació a l'aula. De la mateixa manera, és important remarcar la importància del perfil docent a càrrec de l'assignatura d'EpC i de les competències que tot el professorat ha d'adquirir per fer efectiva la cultura de pau.

Creiem, també, que l'estudi pot contribuir a una major visibilització i reconeixement de la labor de les entitats que eduquen per la pau, des de l'assentament i empoderament de les escoles en aquest àmbit i, també, a una major conscienciació de que la construcció de la pau requereix una concepció dialògica i transformadora de l'educació.

- Es trametrà un breu informe a les editorials sintetitzant els resultats i conclusions de l'estudi relatius als llibres de text, remarcant l'infradesenvolupament del concepte de pau i recomanant l'elaboració d'unitats didàctiques complementàries per a la seva distribució als centres.
- Se sensibilitzarà les ONGs i altres entitats que tenen, entre les seves missions, la d'educar per a la pau, per tal que reforcin la cultura de pau a l'escola i coneguin millor els espais on fer-ho i adequin els materials i metodologies.
- Es farà retorn i difusió dels principals resultats de la recerca a les escoles, per contribuir a orientar o reorientar l'educació per a la pau i incidir en una consideració més positiva de l'EpC en la formació de les persones.

La constatació que els infants, en el 50% dels casos, pensen que la pau és l'absència de conflictes, de violència, de malestar o d'enfrontaments, indica la importància de dirigir l'educació per a la pau cap a la seva construcció, més que cap al seu estudi. Pensem que el pas d'una concepció de pau negativa a pau positiva, requereix accions, compromisos i demostracions de pau.

- Es difondrà el concepte de pau positiva en jornades adreçades als educadors, en formacions a les escoles i en materials o propostes educatives.
- Es posaran exemples de bones pràctiques i es donaran a conèixer experiències de conreu de la pau positiva que poden resultar suggerents per a les escoles.

Finalitzarem dient que aquesta investigació té un caràcter propedèutic ja que pot impulsar-ne moltes d'altres, tant si es tracta de recerca bàsica en l'àmbit de l'educació per a la pau, com de recerca aplicada (les direccions que podrien prendre investigacions futures s'han fet explícites en l'apartat de prospectiva del capítol anterior). Se li sol atribuir a Gandhi la frase que diu: *no hi ha camins per a la pau, la pau és el camí*. Aquest estudi, en canvi, ens mena a pensar que sí que hi ha camins per a la pau i l'educació n'és un. Hi haurem de seguir reflexionant...

En el moment d'editar aquest informe, part del contingut ha estat publicat en llengua castellana a:

BOQUÉ, M.C., ALGUACIL, M., PAÑELLAS, M., GARCÍA RAGA, L., & ROSICH, C. (2013). *Medir la paz. Indicadores de construcción de la cultura de paz a través de la educación*. A C. Martínez & S. Sánchez, Escuela Espacio de Paz. Experiencias desde Andalucía. Granada: Instituto de la Paz de la Universidad de Granada, pp. 191-234.

BOQUÉ, M.C., ALGUACIL, M., PAÑELLAS, M., GARCÍA RAGA, L. (en premsa). La cultura de paz en la educación para la ciudadanía y los derechos humanos en los libros de texto de Educación Primaria. *Perfiles Educativos*.

REFERÈNCIES

- AA.VV. (2005). *Informe de la sociedad civil en la mitad del Decenio de la Cultura de Paz*. Barcelona: Fundación Cultura de Paz. [en línia] http://www.fund-culturadepaz.org/spa/DOCUMENTOS/InformeMundial_CulturadePaz_2001-10.pdf [Consulta: 11.05.2011].
- ACADEMY FOR INTERNATIONAL CONFLICT MANAGEMENT AND PEACEBUILDING (2011). *Peace Terms. Glossary of Terms for Conflict Management and Peacebuilding*. Washington: United States Institute of Peace (USIP). [en línia] <http://glossary.usip.org/> [Consulta: 11.05.2011].
- ARIGATOU FOUNDATION (2008). *Aprender a vivir juntos. Un programa intercultural e interreligioso para la educación ética*. Ginebra: Fundación Arigatou.
- ALIAGA, F. (2000). *Bases epistemológicas y proceso de investigación psicoeducativa*. Valencia: CSV.
- ARTEAGA, C. (2009). Una "lección de sociales": Representación de la ciudadanía transmitida en libros de texto de primaria venezolanos. *Espacio Abierto*, Vol. 18, Núm. 2, abril-junio, 301-322.
- ASSEMBLEA GENERAL DE LES NACIONS UNIDES (1999). *Declaració i programa d'acció sobre una Cultura de Pau*. Resolució 53/243. Aprobada el 6 d'octubre de 1999.
- BAJAJ, M. (2008). Introduction. A M. Bajaj (Ed.). *The encyclopedia of peace education*. Charlotte, North Carolina: Information Age Publishing.
- BAJAJ, M. & CHIU, B. (2009). Education for sustainable development as peace education. *Peace & Change* 34, (4), 441-455.
- BARBEITO, C., CAIRETA, M., & VIDAL, C. (2008). *Avaluar projectes d'educació per la pau. Informe resum Bones pràctiques d'Educació per la pau en contextos de conflicte armat*. Barcelona: Escola de Cultura de Pau.
- BASTIDA, A. (1994). *Desaprender la guerra: una visión crítica de la educación para la paz*. Zaragoza: Icaria.
- BASTIDA, A. (2009). Estat de la qüestió de l'educació per a la pau a Catalunya i a la resta de l'Estat espanyol. *Materials de Pau i Drets Humans*, 6. Barcelona: Generalitat de Catalunya, Oficina de Promoció de la Pau i Drets Humans.
- BEREDAY, G. F. (1968). *El método comparativo en pedagogía*. Barcelona: Herder.
- BLONDIAUX, L. ET AL. (1999). *La démocratie locale: représentation, participation et espace public*. Paris: Le Seuil.

- BOLÍVAR, A. (2007). *Educación para la ciudadanía. Algo más que una asignatura*. Barcelona: Graó.
- BOLÍVAR, A., & LUENGO, F. (2005). Aprender a ser y a convivir desde el proyecto conjunto del centro y el área de educación para la ciudadanía. A Proyecto Atlántida, *Ciudadanía, mucho más que una asignatura. Módulo Convivencia Democrática*. Madrid: Proyecto Atlántida, 17-38.
- BOLÍVAR, A., & LUENGO, F. (2007). Una educación democrática de la ciudadanía. A R. Feito, & R.J. García (Coords.), *Las escuelas democráticas. Redes educativas para la construcción de la ciudadanía*. Guadalajara: Proyecto Atlántida, 7-32.
- BODINE, R. J., CRAWFORD, D. K., & SHRUMPF, F. (1994). *Creating the peaceable school. A comprehensive program for teaching conflict resolution. Program guide*. Champaign, IL: Research Press.
- BODINE, R.J., & CRAWFORD, D. K. (1998). *The Handbook of Conflict Resolution Education: A Guide to Building Quality Programs in Schools*. San Francisco, CA: Jossey-Bass Publishers.
- BOQUÉ, M.C. (2009-2010). Competència social i ciutadana. Aprendre a ser persona, a conviure amb els altres i a habitar el món. *Revista Catalana de Pedagogia*, Vol. 7, 197-2012.
- BOQUÉ, M.C. (2008). *Educació per la ciutadania i drets humans. Cicle superior*.(Llibre de text i Guia didàctica). Barcelona: Cruïlla.
- BOQUÉ, M. C. (2009). *Construir la Paz. Transformar los conflictos en oportunidades*. Alacant: Caja de Ahorros del Mediterráneo.
- BOULDING, E. (1988). *Building a global civil culture: education for an interdependent world*. New York: Teachers College Press.
- BOULDING, E. (1992). The concept of Peace Culture. A A. Eide et al., *Peace and Conflict issues after the Cold War*. UNESCO Studies on Peace and Conflict. Paris: UNESCO, 107-133.
- BOYDEN, J., & RYDER, P. (1996). *The Provision of Education to Children Affected by Armed Conflict*. Oxford: Oxford University Press.
- BRENES-CASTRO, A. (2004). An integral model of peace education. A L. Wenden (Ed.), *Educating for a culture of social and ecological peace*. New York: State University of New York, 77-98.
- BURGESS, H., & BURGESS, G. M. (1997). *Encyclopedia of Conflict Resolution*. Santa Barbara, CA: ABC-CLIO.
- BUSH, R.A.B, & FOLGER, J. (1996). *La promesa de la mediación. Cómo afrontar el conflicto a través del fortalecimiento propio y del reconocimiento de los otros*. Barcelona: Granica.
- CABEZUDO, A. (2003). Acerca de la guerra, la paz y la resolución de conflictos. A F.S. Hefermehl (Ed.), *Construir la paz*. Barcelona: Icaria, 37-40.
- CARBONELL, F., & MARTUCELLI, D. (2009). *La reconversió de l'ofici d'educar. Globalització, migracions i educació*. Barcelona: Eumo / Fundació Bofill.

- CARTER, C. C. (2008). Voluntary standards for peace education. *Journal of peace education*, 5, (2), 141-155.
- CASTILLO, S., & CABRERIZO, J. (2004). *Evaluación de programas de intervención socioeducativa*. Madrid: Pearson Educación.
- CORTINA, A. (1997). *Ciudadanos del mundo. Hacia una teoría de la ciudadanía*. Madrid: Alianza.
- CURLE, A. (1995). *Another way. Positive response to contemporary violence*. Oxford: Jon Carpenter Publishing.
- DANESH, H. B. (2008). The education for peace integrated curriculum: Concepts, contents, efficacy. *Journal of Peace Education*, 5 (2), 157-73.
- Decret 142/2007, de 26 de juny, pel qual s'estableix l'ordenació dels ensenyaments de l'educació primària. DOGC núm. 4915 - 29/06/2007.
- DEFENSOR DEL PUEBLO (2007). *Violencia escolar: El maltrato entre iguales en la Educación Secundaria Obligatoria 1999-2006* [en línia] <http://www.oei.es/oeivirt/Informeviolencia.pdf> [Consulta: 11.03.2011].
- DE LA ORDEN, A. (2000). La función optimizante de la evaluación de programas educativos. *Revista de investigación educativa*, 18, 2, 381-389.
- DE MIGUEL, M. (2000). La evaluación de programas sociales: fundamentos y enfoques teóricos. *Revista de investigación educativa*, 18, 2, 289-317.
- DE WEERD, M., GEMMEKE, M., RIGTER, J, & VAN RIJ, C. (2005). *Indicators for monitoring active citizenship and citizenship education. Final report*. (Research report for the European Commission / DG EAC). Amsterdam: Regioplan.
- DÍAZ-SOTO, L. (2005). How can we teach peace when we are so outraged? A call for critical peace education. *Taboo: The Journal of Culture and Education* 9, (2), 91-96.
- EINSTEIN, A. (2009). *Mis ideas y opiniones*. Madrid: Innova.
- ESCÁMEZ, J., GARCÍA LÓPEZ, R., & SALES, A. (2002). *Claves educativas para escuelas no conflictivas*. Barcelona: Idea Books.
- ESCOLA D'ADMINISTRACIÓ PÚBLICA DE CATALUNYA. (2004). *Indicadors de gestió a l'Administració pública*. Ponències del panel "Indicadors de gestió" del VIII Congrés Internacional del CLAD. Barcelona: Generalitat de Catalunya.
- ETXEBERRÍA, X. (2001). *Virtudes para la paz*. Bilbao: Bakeaz.
- EURYDICE. (2005). *La educación para la ciudadanía en el contexto escolar europeo*. Brussel·les: Eurydice.
- FEDERACIÓ CATALANA D'ONGS PER LA PAU. (2009). *Cultura de Pau i Educació per a la ciutadania. Estudi comparatiu de diferents llibres de text de 3r. d'E.S.O. a Catalunya*. Barcelona:
- FERRER, F. (2002). *La educación comparada actual*. Barcelona: Ariel.
- FISAS, V. (1987). *Introducció a l'estudi de la pau i dels conflictes*. Barcelona: Fundació Jaume Bofill, La Magrana.

- FISAS, V. (1998). *Cultura de paz y gestión de conflictos*. Barcelona: Icaria & Antrazyt-Unesco.
- FISAS, V. (2002). *Educar para una cultura de paz*. [en línia]
<http://www.educacionenvalores.org/IMG/pdf/paz.pdf> [Consulta: 20.11.2010].
- FONTDEVILA, F., & MARTÍ, M. (1999). Escuelas asociadas a la UNESCO: Diez experiencias entorno a los derechos humanos. *Cuadernos de Pedagogía*, 277, 66-75.
- FORCEY, L. R., & HARRIS, I. M. (EDS.)(1999). *Peacebuilding for adolescents. Strategies for educators and community leaders*. New York, NY: Peter Lang.
- FOUNTAIN, S. (1999). (Coord.). *Peace education in UNICEF*. New York: UNICEF.
- FREIRE, P. (1984). *Pedagogía del oprimido*. Madrid: Siglo XXI.
- FREIRE, P. (1996). *Política y educación*. Madrid: Siglo XXI.
- FREIRE, P. (1997). *Pedagogia de la Autonomia*. [en línia].
<http://www.scribd.com/doc/9676475/Paulo-Freire-Pedagogia-de-La-Autonomia>
 [Consulta: 07.03.2011]
- FREIRE, P. (2002). *Educación y cambio*. Buenos Aires: Galerna-Búsqueda de Ayllu.
- FUNDACIÓN CULTURA DE PAZ. (2005). *Informe de la sociedad civil en la mitad del Decenio de la Cultura de Paz*. [en línia] http://www.fund-culturade-paz.org/spa/INFORME_CULTURA_DE_PAZ/INFORME/Informe%20Mundial%202005%20ESP.pdf [Consulta: 11.03.2011].
- GALTUNG, J. (1985). *Sobre la paz*. Barcelona: Fontamara.
- GALTUNG, J. (1998). *Tras la violencia , 3R: reconstrucción, reconciliación, resolución. Afrontando los efectos visibles e invisibles de la guerra y la violencia*. Bilbao, Bakeaz: Gernika Gogoratuz.
- GALTUNG, J., & IKEDA, D. (1995). *Choose peace*. London: Pluto Press.
- GHANDI, M. (2006). *Sobre el Hinduismo*. Madrid: Siruela.
- GARCÍA GARRIDO, J.L. (1996). *Fundamentos de educación comparada*. Madrid: Dykinson.
- GARCÍA PÉREZ, F.F. (2009). Educar para la participación ciudadana. Un reto para la escuela del siglo XXI. *Investigación en la escuela*, 68, 5-10.
- GENERALITAT DE CATALUNYA. DEPARTAMENT D'INTERIOR, RELACIONS INSTITUCIONALS I PARTICIPACIÓ I DEPARTAMENT D'EDUCACIÓ (2001). *Juventut i seguretat a Catalunya. Enquesta als joves escolaritzats de 12 a 18 anys. Curs 2000-2001* [en línia].
http://www20.gencat.cat/docs/interior/Home/El%20Departament/Publicacions/Seguretat/Estudis%20i%20enquestes/Estudis%20de%20convivencia%20escolar/Juventut%20i%20seguretat%20a%20Catalunya%202000%20-2001/Docs/joventut_i_seguretat_a_Catalunya_2000-2001.pdf [Consulta: 09.10.2011].

- GENERALITAT DE CATALUNYA. DEPARTAMENT D'INTERIOR, RELACIONS INSTITUCIONALS I PARTICIPACIÓ I DEPARTAMENT D'EDUCACIÓ (2006). *Enquesta de convivència escolar i seguretat a Catalunya. Curs 2005-2006. Informe ampliat. Problemes de convivència dintre i fora de l'escola* [en línia]. http://www20.gencat.cat/docs/interior/Home/El%20Departament/Publicacions/Seguretat/Estudis%20i%20enquestes/Estudis%20de%20convivencia%20escolar/Enquesta%20de%20convivencia%20escolar%20i%20seguretat%20a%20Catalunya%20Curs%202005%20-%202006/Docs/informe_ECESC_2005-2006_cat.pdf [Consulta: 09.10.2011].
- GENERALITAT DE CATALUNYA. DEPARTAMENT D'EDUCACIÓ. SERVEI D'ORDENACIÓ CURRICULAR (2009). *Currículum educació primària*. Barcelona: Generalitat de Catalunya. Servei de Comunicació, Difusió i Publicacions.
- GIL VILLA, F. (1995). *La participación democrática en los centros de enseñanza no universitarios*. Madrid: CIDE.
- GIMENO SACRISTÁN, J. (2003). Volver a leer la educación desde la ciudadanía. A J. Martínez Bonafé (coord.) *Ciudadanía, poder y educación*. Barcelona: Graó, 11-34.
- GONZÁLEZ PUENTES, J.F. (2009). La formación para la participación ciudadana dentro y fuera de la escuela. Perspectivas desde Bogotá. *Investigación en la escuela*, 68, 62-72.
- GRASA, R. (2000). Evolución de la educación para la paz. La centralidad del conflicto para la agenda del siglo XXI. *Cuadernos de Pedagogía*, 287, 52-56.
- GROFF, L. (2002). Indicators for a culture of peace and nonviolence. Groff, L. (2001). Indicators for a Culture of Peace and Nonviolence. Invited Paper for "Assessing a Culture of Peace" Working Conference, Clark University, Wooster, MA.
- HAAVELSRUD, M. (2010). *El poder de la educación. Aprendizajes para vivir en libertad*. Madrid: Universidad para la paz.
- HARRIS, I. (1996). Peace education in an urban school district in the United States. *Peabody Journal of Education* 71, (3), 63-83.
- HARRIS, I. (2004). Peace education Theory. *Journal of peace education*, 1 (1), 5-20.
- HARRIS, I., & MORRISON, M. (2003). *Peace Education*. Jefferson, NC: McFarland & Co.
- HARRIS, I., & SYNOTT, J. (2002). Peace Education for a New Century. *Social Alternatives* 21 (1), 3-6.
- HART, R. (1993). *La participación de los niños: De la participación simbólica a la participación auténtica*. Bogotá: Editorial Nueva Gente.
- HILKER, F. (1964). *La Pédagogie Comparée*. Paris: Institut Pédagogique National.
- HUTCHISON, F. P. (1996). *Educating Beyond Violent Futures*. London, New York: Routledge.
- INSTITUT CATALÀ INTERNACIONAL PER LA PAU (ICIP) (2010). *Measuring peace. Initiatives, limitations and proposals. Seminar proceedings*. Barcelona: ICIP.

- JARES, X. R. (1991). *Educación para la paz. Su teoría y su práctica*. Madrid: Editorial Popular.
- JARES, X.R. (2001). *Educación y conflicto. Guía de educación para la convivencia*. Madrid: Editorial Popular, S.A.
- JARES, X. R. (2006). *Pedagogía de la convivencia*. Barcelona: Graó.
- JOHNSON, D.W., JOHNSON, R.T., & HOLUBEC, J. (1999). *El aprendizaje cooperativo en el aula*. Buenos Aires: Paidós.
- JOHNSON, D.W., & JOHNSON, R.T. (2006). Peace education for consensual peace: the essential role of conflict resolution. *Journal of peace education*, 3, (2), 147-174.
- KANT, I. (2003). *La paz perpetua*. Madrid: Espasa Calpe.
- LEDERACH, J. P. (1998). *Construyendo la paz. Reconciliación sostenible en sociedades divididas*. Bilbao, Bakeaz: Gernika Gogoratuz.
- LEDERACH, J. P. (2000). *El abecé de la paz y los conflictos*. Madrid: Los libros de la Catarata.
- LEDERACH, J.P. (2003). *The Little Book of Conflict Transformation*. Intercourse, PA: Good Books.
- LEDERACH, J.P. (2007). *La imaginación moral. El arte y el alma de la construcción de la paz*. Bilbao, Bakeaz: Gernika Gogoratuz.
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de educación (LOE)*. BOE núm. 106- 04/05/2006.
- LLERAS, J., & MEDINA, A. (2006). La organización deliberativa de las instituciones educativas democráticas. A A. Ayuste (coord.) *Educación, ciudadanía y democracia*. Barcelona: Octaedro, 103-129.
- Llei 21/2003, de 4 de juliol, de foment de la pau*. DOGC núm. 3924-14/07/2003
- Llei 12/2009, de 10 de juliol, d'educació de Catalunya (LEC)*. DOGC núm. 5422-16/07/2009
- LÓPEZ, M. (Dir.) (2004). *Enciclopedia de Paz y Conflictos (2 vols.)*. Granada: Universidad de Granada Instituto de la Paz y los Conflictos.
- LUENGO, F., & MORENO, J. M. (2005). Los pilares de la ciudadanía y la mejora del clima de enseñanza y aprendizaje. A Proyecto Atlántida, *Ciudadanía, mucho más que una asignatura. Módulo Convivencia Democrática*. Madrid: Proyecto Atlántida, 40-73.
- LUKAS, J.F., & SANTIAGO, K. (2004). *Evaluación educativa*. Madrid: Alianza Editorial.
- MAGENDZO, A. (1994). Dilemas y tensiones en torno a la educación en derechos humanos en democracia. A A. Magendzo, *Educación y Derechos Humanos: apuntes para una nueva práctica* Chile: Corporación Nacional de Reparación y Reconciliación e PIIE, 161-174.
- MARINA, J.A., & LÓPEZ PENAS, M. (1999). *Diccionario de los sentimientos*. Barcelona: Anagrama.

- MARTÍN, X., & PUIG, J.M. (2002). El conflicto. Pros y contras. *Temáticos Escuela Española*, 4, 8.
- MARTÍN, X., & PUIG, J.M. (2007). *Les set competències bàsiques per educar en valors*. Barcelona: Graó.
- MARTÍNEZ BONAFÉ, J. (COORD.) (2003). *Ciudadania, poder y educación*. Barcelona: Graó.
- MARTÍNEZ GUZMÁN, V. (1995). *Teoría de la paz*. València: Nau llibres.
- MARTÍNEZ MEDIANO, C. (1998). Teoría de la evaluación de programas. *Educación XXI: Revista de la Facultad de Educación*, 1, 73-92.
- MARTÍNEZ RODRÍGUEZ, J. B. (1998). *Evaluar la participación en los centros educativos*. Madrid: Escuela Española.
- MATEO, J. (2000). *La evaluación educativa, su práctica y otras metáforas*. Barcelona: ICE-Horsori.
- MAYER, M. (2002). Ciudadanos del barrio i del planeta. A F. Imbernón (Coord.), *Cinc ciutadanes per a una nova educació*. Barcelona: Graó, 81-99.
- MAYOR ZARAGOZA, F. (1997). *El derecho humano a la paz*. París: UNESCO.
- MILLER, J. L. (2008). Maestros, investigadores y reforma escolar situada: el tráfico del poder. A AA. VV., *Democracia, Educación y Participación en las Instituciones Educativas*. Sevilla: Publicaciones Cooperación Educativa, 69-80.
- MIRA, J.J. , & GÓMEZ, J.M. (2009). *Criterio, indicador y estándar*. [en línea]. <http://www.padem.org.bo/focam2/documentos/MaterialCONSULTA/Criterioscalidad.pdf> [Consulta: 11.03.2011].
- MOLINA, B., & MUÑOZ, F. A. (EDS.) (2004). *Manual de Paz y Conflictos*. Granada: Universidad de Granada Instituto de la Paz y los Conflictos.
- MORIN, E. (1995). *Introducción al pensamiento complejo*. Barcelona: Gedisa.
- MORIN, E. (1999). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. París: UNESCO.
- MORIN, E. , ROGER CIURANA, E., & MOTTA, R.D.(2002). *Educación en la era planetaria*. Barcelona: Gedisa.
- MOUNIER, E. (1967). *Manifiesto al servicio del personalismo*. Madrid:Taurus.
- MUÑOZ, F. (2001). *La paz imperfecta*. Granada: Universidad de Granada-Instituto de la paz y los conflictos.
- OBSERVATORIO ESTATAL DE LA CONVIVENCIA ESCOLAR. *Estudio estatal sobre la convivencia escolar en la Educación Secundaria Obligatoria. Avance de resultados*. (2009) [en línea] http://www.oberaxe.es/files/datos/4880737908ab1/MECavance_resultados_2008.pdf [Consulta: 20.12.2010].

- PACEM IN TERRIS. ENCYCLICAL OF POPE JOHN XXIII ON ESTABLISHING UNIVERSAL PEACE IN TRUTH, JUSTICE, CHARITY, AND LIBERTY (Rome, 11. 04.1963) [en línia] http://www.vatican.va/holy_father/john_xxiii/encyclicals/documents/hf_j-xxiii_enc_11041963_pacem_en.html [Consulta: 20.06.2011].
- PANIKKAR, R. (2009). *Pluralisme i interculturalitat*. Vol. VI/T I., pp. 363-376. Barcelona: Fragmenta
- PÉREZ JUSTE, R. (2000). *La evaluación de programas educativos: conceptos básicos, planteamientos, generales y problemática*. *Revista de investigación educativa*, 18, 2, 261-287.
- PÉREZ JUSTE, R. (2006). *Evaluación de programas educativos*. Madrid: La Muralla.
- PUIG, J. M., BATLLE, R., BOSCH, C., & PALOS, J. (2006). *Aprenentatge sevei*. Educar per a la ciutadania. Barcelona: Graó.
- REARDON, B. (ED.) (1988). *Educating for global responsibility: Teacher-designed curricula for peace education, K-12*. New York: Teachers College Press, Columbia University.
- REARDON, B. (1993). Pedagogy as purpose: peace education in the context of violence. A P. Cremin (Ed.), *Education for Peace*. Dublin: Educational Studies Association of Ireland and the Irish Peace Institute.
- REARDON, B. (2002). Mujeres o armas: la sexista simbiosis militarista. A I. Breines, D. Gierycz, & B. Reardon, *Mujeres a favor de la Paz. Hacia un programa de acción*. Madrid: Narcea-UNESCO, 189-204.
- RODRÍGUEZ ROJO, M. (1994). Educar para la paz y la racionalidad comunicativa. A A. Fernández Herrería (Ed.), *Educando para la paz: Nuevas propuestas*. Granada: Universidad de Granada, 349-385.
- ROSANWALLON, P. (2008). *La légitimité démocratique*. Paris: Le Seuil.
- SANDOVAL, C. (2008). *Consideraciones acerca de la formación ciudadana en el contexto colombiano. Un análisis de su sentido y condición de posibilidad, desde sus actuales perspectivas*. Medellín: Universidad de Antioquía.
- SANTOS GUERRA, M.A. (1997). *El crisol de la participación*. Madrid: Escuela Española.
- SEMINARIO DE EDUCACIÓN PARA LA PAZ (ASOCIACIÓN PRO DERECHOS HUMANOS). (1996). *Educación en y para los Derechos Humanos. Dinámicas y actividades*. Madrid: Los libros de la Catarata.
- SEMINARIO DE EDUCACIÓN PARA LA PAZ (ASOCIACIÓN PRO DERECHOS HUMANOS). (2000). *Educación para la paz. Una propuesta posible*. Madrid: Los libros de la Catarata.
- SOMMERS, M. (2001). Peace education and refugee youth. Paper prepared for presentation at a UNHCR workshop on 'Refugee Education in Developing Countries: Policy and Practice'. Washington D.C. [en línia] <http://www.friedenspaedagogik.de/> [Consulta: 09.06.2011].
- TEJEDOR, F.J. (2000). El diseño y los diseños en la evaluación de programas. *Revista de investigación educativa*, 18, 2, 319-339.

- TONUCCI, F. (2009). ¿Se puede enseñar la participación? ¿Se puede enseñar la democracia?. *Investigación en la escuela*, 68, 11-24.
- TORNEY-PURTA, J., SCHWILLE, J. & AMADEO, J.A. (1999). *Civic education across countries: twenty-four national cas studies from the IEA civic education project*. Amsterdam: IEA Secretariat.
- TORNEY-PURTA, J., ET AL. (2001). *Citizenship and Education in twenty-eight countries: civic knowledge and engagement at age fourteen*. Amsterdam: IEA.
- TORRALBA, F. (2001). *Cent valors per viure. La persona i la seva acció al món*. Lleida: Pagès Editors.
- TRIER, U.P. (2001). Escenarios futuros de la educación: una ventana hacia lo desconocido. *Perspectivas, revista trimestral de educación comparada (Dossier aprender a vivir juntos)*, 119, 302-312.
- TRILLA, J., & NOVELLA, A. (2001). Educación y participación social de la infancia. *Revista Iberoamericana de Educación*, 26, 137-164.
- TUVILLA RAYO, J. (2004a). *Cultura de paz. Fundamentos y claves educativas*. Bilbao: Desclée de Brower.
- TUVILLA RAYO, J. (2004b). Cultura de paz y educación. A B. Molina, & F.A. Muñoz (Eds.), *Manual de paz y conflictos*. Granada: Universidad de Granada- Instituto de la Paz y los Conflictos , 388-425.
- UNESCO (1995). *Unesco's transdisciplinary project "Towards a culture of peace"*. [en línea] . <http://www3.unesco.org/iycp/> [Consulta: 09.06.2011].
- URY, W.L. (2000). *Alcanzar la paz. Diez caminos para resolver conflictos en la casa, el trabajo y el mundo*. Buenos Aires: Paidós.
- WEIL, P. (1991). *L'art de viure en pau: cap a una nova consciència de la pau*. Barcelona: Centre UNESCO de Catalunya.
- YABLON, Y. (2007). Contact intervention programs for peace education and the reality of dynamic conflicts. *Teachers College Record* 109, (4), 991-1012.

ANNEX I. CARTA DE PRESENTACIÓ A LES EDITORIALS



Facultat de Psicologia, Ciències
de l'Educació i de l'Esport Blanquerna

Universitat Ramon Llull

Benvolgut/da:

En la convocatòria *IRP/2173/2010, de 22 de juny, per la qual s'aproven les bases i s'obre la convocatòria per a la concessió d'ajuts a treballs de recerca en l'àmbit de la pau* (DOGC Núm. 5661, 1 de juliol de 2010) ens ha estat concedit un ajut per tal de dur a terme el projecte d'investigació que porta per títol: **LA CONSTRUCCIÓ DE LA PAU EN LA CLASSE DE CIUTADANIA I DRETS HUMANS: PRINCIPALS INDICADORS**.

Aquesta recerca pretén proporcionar a mestres, escoles, editorials, universitats i administracions educatives informació sobre la implementació de la nova assignatura d'EpC a l'etapa primària en base a l'anàlisi de:

- la dinàmica d'aula
- els materials curriculars i de suport

És per aquest motiu que ens adreçem a vostès per tal de sol·licitar-los un parell d'exemplars del llibre text d'Educació per la Ciutadania i Drets Humans (E. Primària), de la guia didàctica, així com d'altres recursos que posin a la disposició de les escoles i docents d'aquesta assignatura.

Els agraïm la seva amabilitat i col·laboració en la recerca i esperem contribuir, entre tots, a la formació de les competències personals i socials de l'alumnat.

Dra. Maria Carme Boqué Torremorell Barcelona, 24 de gener de 2011

mariacarmebt@blanquerna.url.edu

NOTA: El tractament de dades serà anònim i confidencial i, en el cas d'estar interessats en els resultats de l'estudi, els preguem que ens proporcionin un correu electrònic de contacte per facilitar-los les conclusions finals.

- AA.VV. (2009). *Educació per la ciutadania i els drets humans*. Barcelona: Edebé.
- ALFARO, C., CANALS, M., MEDINA, D., & PARICIO, L. (2009). *Educació per la ciutadania i els drets humans*. Barcelona: Ediciones del Serbal.
- AROCAS, E., PLÀ, L., VERA, G., & VIANA, M. (2009). *Ciutadania. Educació per a la ciutadania i els drets humans*. Barcelona: Vicens Vives.
- BOIXADER, A., SEGURA, A., TORRALBA, F., & VILA, M. (2009). *Con-viure. Educació per al desenvolipament personal i la ciutadania*. Barcelona: Claret.
- BOQUÉ, M.C. (2009). *Educació per la ciutadania i drets humans*. Barcelona: Cruïlla.
- CANO, A., GIRALT, R., & MEDINA, X. (2009). *Ciutadania. Educació per al desenvolupament personal i la ciutadania*. Baranova: Barcelona.
- FABREGAT, L., HUGUET, X., & LARRÉGOLA, J. (2009). *Educació per la ciutadania i els drets humans*. Barcelona: Casals.
- FARJAS, A., & MARZO, R. (2009). *Educació per la ciutadania*. Barcelona: Teide.
- PELLICER, C., & ORTEGA, M. (2009). *Educació per a la ciutadania*. Barcelona: Grup Promotor Santillana.
- PÉREZ, A. I. (2009). *Petits ciutadans. Educació per la ciutadania i els drets humans*. Barcelona: Pearson-Alhambra.
- PUIG, J., MARTÍN, X., BATLLE, R., CARBONELL, P., & DASTIS, R. (2009). *Educació per a la ciutadania*. Barcelona: Text-La Galera.

ANNEX III. CARTA DE PRESENTACIÓ A LES ESCOLES



Facultat de Psicologia, Ciències
de l'Educació i de l'Esport Blanquerna

Universitat Ramon Llull

Benvolgut/da:

En la convocatòria *IRP/2173/2010*, de 22 de juny, per la qual s'aproven les bases i s'obre la convocatòria per a la concessió d'ajuts a treballs de recerca en l'àmbit de la pau (DOGC Núm. 5661, 1 de juliol de 2010) ens ha estat concedit un ajut per tal de dur a terme el projecte d'investigació que porta per títol: LA CONSTRUCCIÓ DE LA PAU EN LA CLASSE DE CIUTADANIA I DRETS HUMANS: PRINCIPALS INDICADORS.

Aquesta recerca pretén proporcionar a mestres, escoles, editorials, universitats i administracions educatives informació sobre la implementació de la nova assignatura d'EpC a l'etapa primària en base a l'anàlisi de:

- la dinàmica d'aula
- els materials curriculars i de suport

És per aquest motiu que ens adrecem a vostès per tal de sol·licitar-los una breu entrevista amb la direcció o cap d'estudis del centre, així com la possibilitat d'observar una classe d'EpC, passar el qüestionari adjunt als alumnes i, finalment, fer una entrevista més en profunditat amb el docent que imparteix aquesta matèria.

Els agraïm molt sincerament la seva amabilitat i col·laboració en la recerca i esperem contribuir, entre tots, a la formació de les competències personals i socials de l'alumnat.

Dra. Maria Carme Boqué Torremorell Barcelona, 27 d'abril de 2011
Grup de recerca en Pedagogia Social i Tecnologies
de la Informació i la Comunicació (TIC)
mariacarmebt@blanquerna.url.edu

NOTA: El tractament de dades serà anònim i confidencial i, en el cas d'estar interessats en els resultats de l'estudi, els preguem que ens proporcionin un correu electrònic de contacte per facilitar-los les conclusions finals.

ANNEX IV. MODEL D'ENTREVISTA A LA DIRECCIÓ DEL CENTRE



Facultat de Psicologia, Ciències de l'Educació i de l'Esport Blanquerna

Universitat Ramon Llull

D'ESTUDIS

ENTREVISTA AL DIRECTOR/A O CAP

Membre de l'equip de recerca que fa l'entrevista _____

Da-
ta _____

1. DADES GENERALS

1.1. Nom:	
1.2. Càrrec:	
1.3. CENTRE:	
1.4. MUNICIPI:	1.5. BARRI (si escau):
1.6. TITULARITAT (municipal, pública, concertada, privada):	1.7. CONFSSIONALITAT (religiosa, laica):
1.8. NOMBRE TOTAL D'ALUMNES DEL CENTRE:	
1.9. ESTUDIS QUE IMPARTEIX EL CENTRE (infantil, primària, secundària, FP, altres):	

2. DADES SOBRE L'ÀREA D'EDUCACIÓ PER AL DESENVOLUPAMENT PERSONAL I CIUTADANIA

2.1. L'EDUCACIÓ PER AL DESENVOLUPAMENT PERSONAL I LA CIUTADANIA ÉS UNA ÀREA QUE ES TREBALLA A TOTA L'ESCOLA? COM? (cursos, hores setmanals, programes, etc.)

--

2.1. L'ESCOLA DESENVOLUPA PROJECTES RELACIONATS AMB LA PAU O LA CIUTADANIA? (tallers, jornades, Dia Escolar de la Noviolència i la Pau/DENIP, campanyes, calendari de festes alternatiu, cooperació amb entitats, escola associada amb la UNESCO, etc.)

--

3. DADES GENERALS SOBRE L'ASSIGNATURA D'EDUCACIÓ PER LA CIUTADANIA (EpC)

3.1. A QUIN CURS S'IMPARTEIX?
3.1. COM ES DECIDEIX QUIN MESTRE L'IMPARTEIX?
3.2. COM ES TRIA EL MATERIAL (llibre de text, etc.)?
3.3. QUANTES HORES S'HI DEDICA A LA SETMANA?
3.4. QUINA ACOLLIDA CREU QUE HA TINGUNT L'ASSIGNATURA DES DE QUE S'IMPARTEIX? (mestres, famílies, alumnes)

ANNEX V. PAUTA D'OBSERVACIÓ D'AULA



Facultat de Psicologia, Ciències
de l'Educació i de l'Esport Blanquerna

Universitat Ramon Llull

OBSERVACIÓ D'UNA CLASSE D'EpC

Membre de l'equip de recerca que fa l'observació _____

**Da-
ta** _____

Els contextos (espais)

AMBIENT D'AULA (mobiliari, distribució, ambientació, clima comunicatiu, etc.)

La comunicació i construcció del coneixement

DESCRIPCIÓ GENERAL DE LA SESSIÓ

ANNEX VI. QÜESTIONARI PER A L'ALUMNE



Facultat de Psicologia, Ciències
de l'Educació i de l'Esport Blanquerna

Universitat Ramon Llull

QÜESTIONARI ALUMNES

Noi Noia Edat _____ Curs _____
Escola _____

QUÈ EN PENSES DE LA CLASSE D'EDUCACIÓ PER LA CIUTADANIA I ELS DRETS HUMANS?

 **Marca amb una creu la resposta que creguis més encertada.**

1. En aquesta classe aprenem sobre temes reals i que ens preocupen.

Molt Força Una mica Gens

2. Parlo a casa o amb els amics i amigues dels temes que tractem a classe.

Molt Força Una mica Gens

3. Els materials que fem servir (llibre, fotocòpies, pel·lícules, etc.) són interessants.

Molt Força Una mica Gens

4. Fem activitats en grup.

Molt Força Una mica Gens

5. Els conflictes els resolem parlant.

Molt Força Una mica Gens

6. En aquesta classe els alumnes aprenem a donar la nostra opinió.

Molt Força Una mica Gens

7. El que aprenc en aquesta classe m'és útil fora de l'escola.

Molt Força Una mica Gens

8. La classe d'Educació per la ciutadania em sembla necessària.

Molt Força Una mica Gens

 **Completa aquestes frases.**

9. Aquesta classe m'ajuda a

10. El que més m'agrada d'aquesta classe és

11. El que trobo a faltar en aquesta classe és

12. Explica què és la PAU per a tu

Moltes gràcies per la teva col·laboració!

ANNEX VII. PAUTA D'ENTREVISTA AL DOCENT D'EpC



Facultat de Psicologia, Ciències
de l'Educació i de l'Esport Blanquerna

Universitat Ramon Llull

ENTREVISTA DOCENT

EpC

Membre de l'equip de recerca que fa l'entrevista _____

Da-
ta _____

1. Perfil docent

1.1. HOME/DONA
1.2. EDAT 20-30 31-40 41-50 51-65
1.3. ANYS D'EXPERIÈNCIA DOCENT
1.4. A QUIN CURS/GRUPS IMPARTEIX EpC?
1.5. EN QUINA FRANJA HORÀRIA?
1.6. IMPARTEIX ALTRES MATÈRIES AL MATEIX GRUP ON FA EpC?
1.7. QUINES ALTRES ASSIGNATURES IMPARTEIX?
1.8. TÉ ALGUNA FORMACIÓ ESPECÍFICA EN RELACIÓ A L'EpC?
1.9. LI AGRADA IMPARTIR AQUESTA ASSIGNATURA? PER QUÈ?
1.10. QUIN MATERIAL FA SERVIR? (editorial llibre de text, altres...)

1.11. PER QUÈ UTILITZA AQUEST MATERIAL?
1.12. LI SEMBLA ADEQUAT?
1.13. QUINES DIFICULTATS TROBA A L'HORA D'IMPARTIR EpC?
1.14. QUÈ NECESSITARIA PER MILLORAR LES SEVES CLASSES D'EpC?
1.15. COM CREU QUE ES VALORA L'ASSIGNATURA (mestres, famílies, alumnes)?
1.16. COM ÉS EL GRUP-CLASSE? (núm. alumnes, procedència, característiques, motivació, comportament, resultats acadèmics...)

2. Posicionament docent

2.1. CREU QUE HA DE DONAR L'OPINIÓ EN TEMES POLÈMICS O ÉS PREFERIBLE MANTENIR LA NEUTRALITAT?

3. Implicació dels infants

3.1. CREU QUE ELS ALUMNES DEMOSTEN INTERÈS PER L'EpC?

4. Estil de comunicació

4.1. EXPLIQUI EL PROCEDIMENT QUE SEGUEIX HABITUALMENT PER FER UNA CLASE D'EpC.

4.2. INTERVÉENEN ELS ALUMNES? COM?

5. Gestió de la diversitat

5.1. COM S'ADEQUA L'EpC A LA DIVERSITAT D'ALUMNES?

6. Participació a l'aula

6.1. COM PARTICIPEN ELS INFANTS A L'AULA?

6.2. COM S'EFFECTUA LA PRESA DE DECISIONS?

7. Solució dels conflictes

7.1. HI HA GAIRES CONFLICTES EN EL GRUP? COM ES RESOLEN?

8. Construcció del coneixement

8.1. COM CREU QUE ELS INFANTS APRENEN MILLOR ELS CONTINGUTS I LES COMPETÈNCIES PRÒPIES DE L'EpC? (amb les lectures, les activitats del llibre, les explicacions a classe, altres activitats...)

9. Desenvolupament del pensament crític

9.1. ES FOMENTA EL PENSAMENT CRÍTIC? COM?

10. Connexions amb la realitat

10.1. ES FAN ACTIVITATS? FESTES? CAMPANYES? VISITES? PROJECTES SOLIDARIS?

11. Metodologies d'ensenyament i aprenentatge

11.1. PODRIA DONAR ALGUNS EXEMPLES DE LES METODOLOGIES QUE ES FAN SERVIR?

11.2. A L'ESCOLA HI HA ALGUN EXEMPLE DE BONA PRÀCTICA O PRÀCTICA MODÈLICA EN EpC o EpP?

12. Recursos materials i humans

12.1. QUINS RECURSOS I ACTIVITATS, A PART DELS QUE JA HA COMENTAT, UTILITZA A L'HORA D'IMPARTIR L'ASSIGNATURA?

12.2. COM ELS VALORA? CANVIARIA O TROBA A FALTAR ALGUNA COSA?

13. Estratègies d'avaluació

13.1. COM AVALUA ELS ALUMNES? QUAN?

14. Ambient d'aula

14.1. COM ORGANITZA LA CLASSE? (Distribució espacial, agrupament, ordre, clima...)

15. Oportunitats d'influir en l'escola

15.1. HI HA CANALS DE PARTICIPACIÓ DELS INFANTS A L'ESCOLA? QUINS?

16. Oportunitats d'influir en la comunitat

16.1. HI HA CANALS DE PARTICIPACIÓ O RELACIÓ AMB LA COMUNITAT (barri, municipi...)? QUINS?

17. Rellevància en el currículum

17.1. QUINA IMPORTÀNCIA TÉ L'ASSIGNATURA D'EpC EN EL CURRÍCULUM DEL CENTRE?

Moltes gràcies per la seva col·laboració!

ANNEX VIII. WEBS AMB MATERIALS EDUCATIUS SOBRE CIUTADANIA I CULTURA DE PAU

1. BATANBA – HEGOA

<http://www.gantaba.ehu.es>

Aquesta pàgina és una iniciativa d'HEGOA, una organització sense ànim de lucre que treballa en la promoció del desenvolupament sostenible dels pobles. Ofereix una selecció de recursos per al desenvolupament humà, l'educació global la participació ciutadana a través de cinc entrades diferents (observatori temàtic, formar-se fàcil, laboratori educatiu, societat en moviment i desenvolupament humà local) en les que proposa documentació, enllaços, propostes didàctiques, referències bibliogràfiques i altres eines que poden ser útils per tots aquells que duen a terme una tasca de transformació social des de la perspectiva del desenvolupament humà, la solidaritat i l'equitat en totes les seves dimensions.

Idiomes: castellà, euskera

2. CAMPUS POR LA PAZ

<http://campusporlapaz.uoc.edu/>

El Campus por la Paz és una iniciativa de la Universitat Oberta de Catalunya, creada el 1994. Partint dels principis ètics bàsics com la Declaració Universal dels Drets Humans i la Carta de la Terra, el seu propòsit és contribuir a la pau i a la solidaritat amb les persones i societats menys afavorides i promoure la cooperació en el desenvolupament, l'ajuda humanitària i la sostenibilitat. Amb aquesta finalitat, compta amb activitats formatives en línia, un espai virtual per a entitats sense ànim de lucre, allotjament d'oficines virtuals i accions solidàries i voluntariat virtual universitari.

Idiomes: castellà, català, anglès.

3. CARTA DE LA PAU. (2008). *Fundación Carta de la Paz dirigida a la ONU*

<http://www.cartadelapaz.org>

La Carta de la Pau dirigida per l'ONU és un document escrit per un grup de persones amb una gran inquietud per la pau. Es dirigeix a tots aquells que tinguin sensibilitat per la pau i vulguin treballar per ella. Consta d'una introducció, deu punts, una conclusió i una posdata que assenyalen uns principis sobre els quals es pot fonamentar una pau sòlida i realista

Idiomes: castellà, català, anglès

4. CENTRO DE INVESTIGACIÓN PARA LA PAZ (CIP-ECOSOCIAL)

<http://www.fuhem.es/cip-ecosocial/>

El *Centre de Investigación para la Paz* (CIP-Ecosocial) és un espai de reflexió, trobada i debat que analitza les tendències i els canvis profunds que configuren el nostre temps des d'una perspectiva crítica i transdisciplinària. Creat per FUHEM en 1984, es va dedicar en els seus inicis a l'anàlisi de l'amenaça que suposava la Guerra Freda. Amb el pas dels

anys, ha abordat la globalització, el sistema multilateral, els drets humans, l'ecologia, les migracions, les identitats i l'educació per a la pau i el desenvolupament. Atent a qüestions emergents, a partir de 2007, el Centre d'Investigació per a la Pau reorienta la seva mirada amb un enfocament ecosocial que vincula les relacions de l'ésser humà amb el seu entorn social i natural. A partir de tres dels grans reptes de la societat actual com són la sostenibilitat, la cohesió social i la qualitat de la democràcia, el Centre estableix els seus temes centrals.

Idiomes: castellà

5. COMITTEE FOR CHILDREN (Seattle, USA)

<http://www.cfchildren.org/programs/ssp/overview/>

Fundació sense ànim de lucre que neix l'any 1986, any en que desenvolupen el programa SECOND STEP que treballa com a eixos principals el desenvolupament de l'empatia, el control dels impulsos, la resolució de problemes, la gestió de les emocions i ajudar als nens i nenes a evitar la conducta violenta. Ofereixen material per a les escoles i formació, a més d'altres programes en relació amb la prevenció de l'abús sexual a menors i el maltractament entre companys.

Idiomes: anglès

6. DEA'S (Promoting education for a just and sustainable world)

<http://www.dea.org.uk/>

Abans coneguts com a DEA, aquesta organització ha adoptat el nom de "Think Global" el 2011. Think Global treballa per educar i comprometre els ciutadans del Regne Unit en la creació d'un món més just i sostenible. Amb aquest objectiu, desenvolupen diferents projectes, duen a terme diverses recerques i busquen punts on influenciar la classe política. La seva acció és a nivell nacional i tenen una gran experiència en quant a connectar la gent jove amb aquestes qüestions. Al web trobem una gran varietat de recursos, inclosos informes sobre temes concrets, resultats de recerca i material educatiu i de formació.

Idiomes: anglès.

7. EDUALTER.

www.edualter.org

Red de recursos de Educació per a la Pau, el Desenvolupament i la Interculturalitat. Conté més de 1.100 fitxes de llibres i materials (vídeos, jocs, ...) publicats sobre aquests temes que poden ser utilitzades tant en l'educació formal com informal. Permet compartir recursos propis, incorporant-los al web.

Idiomes: català, castellà.

8. EDUCACIÓN SIN FRONTERAS.

<http://www.educacionsinfronteras.org/es/>.

Educación sin fronteras és una ONG constituïda com a associació independent, laica i sense ànim de lucre que pretén ser una forma d'expressió de la societat civil activa i organitzada, en la defensa i promoció d'unes relacions més justes entre els pobles i les persones. En aquest context, ESF entén l'educació com un motor per a la transformació i

desenvolupament personal i comunitari cap a un tipus de relacions equitatives, no discriminatòries, participatives i cap a la construcció d'un món que ofereixi oportunitats a totes les persones. Al web hi ha un apartat específic de recursos educatius.

Idiomes: castellà

9. EDUCATORS FOR SOCIAL RESPONSIBILITY

www.esrnational.org/

Educators for Social Responsibility (ESR) treballa directament amb els educadors per a implementar pràctiques sistemàtiques que contribueixin a crear escoles segures i equitatives, de manera que els joves tinguin èxit tant a l'escola com a la vida i ajudin a desenvolupar un món més just, segur i democràtic. Fundada el 1982, ESR és pionera en la reforma escolar i proporciona recursos per al desenvolupament professional i recursos educatius per als professors des de l'escola bressol fins a l'institut.

Idiomes: anglès.

10. EDUCASOL

www.educasol.org

La plataforma francesa EDUCASOL va ser creada l'any 2004 per 22 associacions de Solidaritat Internacional que treballen sobre desenvolupament, educació i solidaritat internacional. Un dels objectius i activitats més importants que la plataforma duu a terme és la de representar els actors educatius front els poders públics francesos i europeus. Així mateix, la plataforma té per objectiu l'intercanvi d'experiències i eines i recursos pedagògics.

Idiomes: anglès, francès, castellà.

12. ESCOLA DE CULTURA DE PAU

<http://escolapau.uab.cat/>

L'Escola de Cultura de Pau es va crear l'any 1999 amb el propòsit de treballar per la cultura de pau, els drets humans, l'anàlisi de conflictes i dels processos de pau, l'educació per la pau, el desarmament i la prevenció dels conflictes armats. Els seus objectius són: (1) promoure la comprensió i la pràctica de la cultura de pau., (2) investigar i intervenir en temàtiques relacionades amb els conflictes, els processos de pau, la rehabilitació postbèl·lica, el comerç d'armes, els drets humans, la diplomàcia paral·lela, les arts i la pau i l'educació per la pau i (3) formar persones perquè siguin capaces d'estendre el missatge i la pràctica de la cultura de pau.

Idiomes: català, castellà, anglès.

13. ESCOLES COMPROMESSES AMB EL MÓN

www.escolescompromeses.org/ca/

ECM és una xarxa de centres educatius, municipis i ONG que ofereix un espai d'intercanvi d'experiències educatives relacionades amb la cooperació i la solidaritat, la pau i els drets humans. XECMón és un espai de reflexió, formació, aprenentatge i construcció conjunta del coneixement en xarxa, on compartir bones pràctiques a partir de la pròpia experiència que pretén crear ponts de comunicació entre els diferents agents que

treballen en l'àmbit de l'Educació per al desenvolupament com ara centres d'educació formal i no formal, onegés, ajuntaments, AMPES, altres col·lectius, xarxes solidàries... Aquest intercanvi es concreta en temes d'Educació pel Desenvolupament, Educació per la Pau, cooperació, solidaritat, drets humans, relacions nord-sud, respecte al mediambient, deute extern, consum responsable, comerç just, objectius del mil·lenni...

Idiomes: català

14. ESCOLES ASSOCIADAS A LA UNESCO

<http://xeaucatalunya.blog.com.es/>

Aquest blog constitueix un punt de trobada de les escoles catalanes associades a la UNESCO i permet mostrar el treball que realitzen aquestes escoles, així com qualsevol activitat, notícia, projecte o dades que arribada des de París, escoles PEA, la coordinació estatal o qualsevol xarxa, medi o institució amb els ideals i objectius proclamats per la UNESCO.

Idiomes: català

15. EVENS FOUNDATION

www.evensfoundation.be

Fundació que desenvolupa i dona suport a projectes a favor de la pau i, molt específicament, aquells que promociónen el respecte a la diversitat cultural i social en l'àmbit Europeu. La seu és a Anvers i té oficines a París i Varsòvia. Atorga premis bianuals, edita un informe anual i publica una revista digital trimestral. Aquest any s'ha realitzat la primera edició del premi als projectes d'educació per la pau que s'ha focalitzat en la formació per a mestres en relació amb la gestió del conflicte. El premi ha estat atorgat a l'Escola de cultura de pau de la UAB <http://escolapau.uab.cat/>.

Idiomes: anglès, neerlandès, francès i polonès.

16. FUNDACIÓN CULTURA DE PAZ

<http://www.fund-culturadepaz.org/>

Presidida per Federico Mayor Zaragoza i constituïda l'any 2000 té com a objectiu fonamental contribuir a la construcció i consolidació d'una cultura de pau per mitjà de la reflexió, la investigació, l'educació i l'acció sobre el terreny. Compta amb dues delegacions (Barcelona i Santiago de Compostela) i un Centre d'Educació i Investigació per la Pau. Des del mes d'abril de 2011 editen un butlletí digital.

Idiomes: català, castellà, galleg, euskera i anglès

17. GLOBAL CAMPAIGN FOR PEACE EDUCATION

www.tc.edu/PeaceEd/newsletter/?

Fundada el 1999, la Hague Appeal for Peace Global Campaign for Peace Education (GCPE) és una xarxa internacional que promou l'educació per a la pau a l'escola, família i comunitats amb l'objectiu de transformar la cultura de la violència en una cultura de pau. La Global Campaign for Peace Education està coordinada per la Global Education Associates juntament amb el Peace Education Center, de l'Universitat de Columbia. La Campanya pretén promoure una cultura de pau entre les comunitats de tot el món amb dos objectius: Fomentar la conscienciació pública i el suport polític per a la intruducció de

l'educació per la pau a totes les esferes de l'educació, incloent l'educació no formal i promoure la formació de tots els mestres en relació a l'educació per la pau.

Idiomes: anglès

18. INTERNATIONAL PEACE RESEARCH ASSOCIATION (IPRA) FOUNDATION (NE)

<http://www.iprafoundation.org/>

Fundació sense ànim de lucre, fundada al 1990. Promou les activitats de la International Peace Research Association (IPRA), que des de l'any 1965 ha tractat de potenciar, millorar i realçar els processos de pau. La recerca es focalitza en l'observació sistemàtica del conflicte, estratègies de pau i en com es pot avançar en relació en el camí per a la pau i per a l'extinció de la violència i la guerra.

Idiomes: anglès

19. PANGEA

<http://www.pangea.org>

ONG que té com objectiu facilitar la comunicació a les persones i col·lectius que treballen pel canvi i la justícia social, tractant d'erradicar les diferències nord-sud i de gènere. Col·labora amb projectes de comunicació en diversos països: Colòmbia, Mèxic, i Perú i dóna formació i suport tecnològic a diverses propostes i campanyes en el nostre país: espai de dones, campanyes de suport als col·lectius d'immigrants, suport a la consulta contra el deute extern, eines de difusió de la informació (revista, agenda, base de dades), **portal de recursos d'educació per a la pau** <http://www.edualter.org/index.ca.htm>, la interculturalitat i el desenvolupament.

Idiomes: català i castellà

20. PEACE AND COLLABORATIVE DEVELOPMENT

<http://www.internationalpeaceandconflict.org/>

Creada al 2006 és una xarxa horitzontal d'intercanvi d'informació (networking) i recursos per als professionals, investigadors, estudiants... que desenvolupen el seu treball en relació amb la resolució de conflictes i la pau, la perspectiva de gènere, els drets humans, l'empresariat social i altres camps relacionats.

Idiomes: anglès

21. PEACE EDUCATION FOUNDATION

<http://www.peace-ed.org/>

Promou l'educació de nens i nenes, joves i adults en relació amb la dinàmica del conflicte i les habilitats i tècniques necessàries per a la resolució pacífica del conflicte des dels anys 80. Ofereix materials per a les escoles, formació en resolució positiva del conflicte i promou la recerca aplicada en aquest camp.

Idiomes: anglès

22. SENDERI. PUBLICACIÓ D'EDUCACIÓ EN VALORS

<http://www.senderi.org>

Neix l'any 1998 i es defineix com una xarxa d'organitzacions i institucions compromeses amb l'educació en valors que té la voluntat de constituir un espai d'intercanvi i de reflexió conjunta, de difusió d'experiències de treball i de recursos al voltant de l'educació. Es tracta d'una iniciativa pionera que a través de les Tecnologies de la Informació i la Comunicació (TIC) pretén posar en relació la majoria d'entitats que treballen en l'educació en valors, que tenen una àmplia representació social i que fan un servei a la comunitat. És una publicació de subscripció gratuïta.

Idiomes: català i castellà

23. SPEACE FOR PEACE

<http://www.spaceforpeace.net/>

Lloc web creat per l'SCI (Service Civil International <http://www.sciint.org/>), una entitat que gestiona voluntariat temes de pau des de fa 90 anys per a l'intercanvi de recursos d'educació per la pau. El lloc està dissenyat per millorar el nivell i la qualitat de l'educació per la pau i forma part del Pla Estratègic de l'SCI 2004 - 2009.

Es poden trobar recursos, informes, projectes sobre educació per la pau, drets humans, interculturalitat, racisme, guerra i desarmament. Es proposa com un espai per a comparar materials i recursos en xarxa.

Idiomes: anglès

24. SIPRI. STOCKHOLM INTERNATIONAL PEACE RESEARCH INSTITUTE

<http://www.sipri.se>

Institut internacional independent dedicat a la recerca sobre el conflicte, armament, control d'armes i desarmament. Establert el 1966, proporciona dades, anàlisis i recomanacions basades en fonts obertes a investigadors, polítics, mitjans de comunicació i en general a tot el públic interessat.

Idioma: anglès

25. TRASCEND

<http://www.transcend.org>

Fundada l'any 1993 per Johan Galtung i Fumiko Nashimura es defineix com una xarxa internacional per a la resolució de conflictes i vol promoure un món més pacífic des de la proactivitat realitzant propostes de formació, educació, sensibilització i recerca.

Idioma: anglès

26. UNESCO

<http://www.unesco.org>

L'Organització de les Nacions Unides per l'educació, la Ciència i la Cultura té com un dels seus eixos fonamentals l'educació per la pau. La seva pàgina web inclou diferents recursos, vídeos, publicacions, estadístiques i informes sobre l'educació i la pau al món.

Idiomes: anglès, francès, àrab, xinès i rus.

27. U.S. INSTITUTE FOR PEACE

www.usip.org

Institut independent i no partidista fundat pel Congrés americà l'any 1984 que vol potenciar la capacitat dels Americans de gestionar els conflictes internacionals sense violència. Promou la formació de professionals i treballa amb diferents programes, prevenció, mediació, post-conflicte i innovació.

Idiomes: anglès

28. WORLDWATCH INSTITUTE

<http://www.worldwatch.org>

Fundat al 1974 va ser el primer institut de recerca independent centrat en l'anàlisi mediambiental global. Desenvolupa idees, propostes, recerques...que van dirigides a empoderar a totes les persones que han de prendre decisions amb l'objectiu que es pugui desenvolupar una societat mediambientalment sostenible que satisfaci les necessitats de les persones. Els seus focus de treball són els reptes del segle XXI per al canvi climàtic, la degradació dels recursos, el creixement demogràfic, i la pobresa.

Idiomes: anglès

29. XARXA D'EDUCADORS I EDUCADORES PER A UNA CIUTADANIA GLOBAL

<http://www.kaidara.org/ca>

Té com a objectiu oferir al professorat de tots els nivells educatius, i al públic en general, recursos que els permetin treballar i incorporar l'Educació per a una ciutadania global en la pràctica educativa, tant a l'aula com al centre, així com propostes i recursos d'autoformació per al docent.

Idiomes: català, castellà, euskera, gallec

30. XARXA TELEMÀTICA EDUCATIVA DE CATALUNYA

<http://www.xtec.cat/>

Portal educatiu de Catalunya amb accés a recursos, enllaços, materials educatius... Específicament, podem trobar recursos sobre educació per la pau, mediació i resolució postiva de conflictes a l'apartat del "projecte de convivència" www.xtec.cat/lic/convivencia i sobretot al link www.xtec.cat/lic/convivencia/valors/pau.htm. A més resulta interessant l'enllaç http://phobos.xtec.cat/audiovisuals/cinema/?page_id=98 on es recullen 10 pel·lícules per treballar els drets dels infants amb guies didàctiques

Idiomes: català

ALTRES TÍTOLS:

RESULTATS DE RECERCA

4/2012

La política de exportaciones de armamento de los países de la Unión Europea a África (2002-2010)

Eduardo Melero

3/2012

Lecciones aprendidas de la participación española en guerras asimétricas (200-2012)

Rafael Martínez (Dir.)

2/2012

Justicia de Transición: El caso de España

Santiago Ripol i Carlos Villán (Dir.)

1/2012

Las Operaciones Militares de España en el Exterior

Eduardo Melero Alonso

INFORMES ICIP

11/2013

Las operaciones de paz y la aplicación del Derecho internacional humanitario

Júlia Gifra

10/2013

Empresas militares y de seguridad y el Derecho internacional humanitario

Jaume Saura y Marta Bitorsoli

9/2013

Transitional Justice Process in Nepal

Carlos Fernández Torné

8/2013

Los crímenes de naturaleza sexual en el Derecho internacional humanitario

Magdalena M. Martín y Isabel Lirola

7/2013

República Democrática del Congo: Un estat de la qüestió

Josep María Royo

6/2012

La responsabilidad penal del personal de Naciones Unidas

Xavier Pons (Dir.) y Elisenda Calvet (Coord.)

5/2012

Prevenió de Conflictos, Foment de la Pau i Cooperació per al Desenvolupament

Nadja Gmelch

4/2011

La Unión Europea y la Conferencia de Revisión de la Corte Penal Internacional

Claudia Jiménez, Montserrat Pi y Esther Zapater

3/2011

Justicia en épocas de transición. Conceptos, Modelos, Debates, Experiencias

Farid Samir Benavides

2/2010

Reflexiones sobre la categoría de víctima de violencia política con mirada de género

María Truñó

1/2010

Un Servei Civil Noviolent: Viabilitat i Característiques

Rubén Campos

DOCUMENTS ICIP

11/2014

Companies in Conflict Situations

JANUARY 2013

10/2013

Les institucions medievals de pau a Catalunya

OCTUBRE 2012

9/2012

El futuro de la Corte Penal Internacional

ENERO 2012

8/2012

Companies in Conflict situations: Advancing the research agenda

OCTOBER 2011

7/2011

Polarización y Conflictos en América Latina

MAYO 2011

6/2011

La Paz en Movimiento

OCTUBRE 2010

5/2011

Pau, Conflicte i Seguretat a l'Àfrica

NOVEMBRE 2010

4/2010

Conditions pour la consolidation de la paix en Côte d'Ivoire

SEPTEMBRE 2010

3/2010

Midiendo la paz. Iniciativas, limitaciones y propuestas

MARZO 2010

2/2010

The Barcelona Forum on Decentralized Governance and Conflict Prevention

6-8 JULY 2009

1/2010

Jornades del Moviment per la Pau

13 i 14 DE NOVEMBRE DE 2009

Todos los números disponibles en / All numbers available at / Tots els números disponibles a:

www.gencat.cat/icip/

INSTITUT
CATALÀ
INTERNACIONAL

PER LA PAU

GRAN VIA, 658 BAIX. 08010 BARCELONA
T. 93 554 42 70 | F. 93 554 42 80
ICIP@GENCAT.CAT | WWW.ICIP.CAT