



Universitat de Girona

**FORMACIÓ D'EDUCADORS EN CIUTATS  
HISTÒRIQUES EN EL MARC DE L'EDUCACIÓ  
PER A LA SOSTENIBILITAT. ESTUDI DE CAS  
DEL PROGRAMA D'EDUCACIÓ AMBIENTAL I  
CONEIXEMENT DE LA CIUTAT DE GIRONA**

**Rosa M. MEDIR HUERTA**

**ISBN: 978-84-690-6894-6**

**Dipòsit legal: GI-899-2007**

Volum 01

# Formació d'educadors en ciutats històriques en el marc de l'educació per a la sostenibilitat. Estudi de cas del Programa d'educació ambiental i coneixement de la ciutat de Girona

Rosa M. Medir i Huerta | Universitat de Girona | Març 2007



Universitat de Girona

Universitat de Girona

**Formació d'educadors en ciutats històriques en el marc de l'educació per a la sostenibilitat. Estudi de cas del Programa d'educació ambiental i coneixement de la ciutat de Girona**

Volum I

Rosa M. Medir i Huerta

TESI DOCTORAL

Universitat de Girona  
Març 2007



Universitat de Girona  
Departament de Didàctiques Específiques  
Programa de Doctorat: Educació, Societat i Cultura

**Formació d'educadors en ciutats històriques en el marc de l'educació per a la sostenibilitat. Estudi de cas del Programa d'educació ambiental i coneixement de la ciutat de Girona**

Volum I

Tesi doctoral presentada per Rosa M. Medir i Huerta per optar al grau de doctora per la Universitat de Girona, sota la direcció de la Dra. Anna M. Geli de Ciurana.

**Autora**

**Rosa M. Medir i Huerta**

**Girona, març del 2007**

**Directora**

**Anna M. Geli de Ciurana**



## AGRAÏMENTS

Aquesta tesi no hauria vist la llum sense l'acurada direcció de la Dra. Anna M. Geli. Ningú més com ella no m'ha sabut encoratjar i animar en els inicis de la investigació, en els moments feixucs i tant o més en els lluminosos. Rigorosa i exigent, sempre m'ha ofert els seus coneixements, la seva experiència, la seva mirada, la seva ajuda, el seu saber fer, en definitiva. Al seu costat he après a encaminar la recerca, a prendre les decisions més encertades en cada moment i a posar en una balança els pros i els contres. Ella sap plantejar i analitzar els moments i t'ensenya a ser coherent escollint un camí. El seu mestratge serà sempre present en mi.

Vull donar les gràcies a les persones següents:

A les persones que des de l'Ajuntament de Girona m'han obert les portes i m'han facilitat la informació i han estat pacients amb les meves reiterades demandes: Lluïsa Bonal, Dolors Garcia i Montse Masachs.

A les cinc persones que han constituït les fonts orals de la investigació i que m'han ofert la seva expertesa: Lluïsa Bonal, Carme Sànchez i Joan Manel del Pozo, de l'Ajuntament de Girona; Esther Brugués, d'Artemis; Sussi Abel, de Sorbus.

A la Dra. Mercè Junyent, professora amb qui comparteixo no només una assignatura, sinó la majoria d'anhels en el món de la recerca i encara molt més enllà, la qual m'ha entès, animat i orientat en tants diferents moments d'aquest llarg procés.

A Raquel Heras, la persona que va entrar amb mi en el camp d'investigació. Juntes vam compartir visions i opinió, i em va encomanar entusiasme i serenor en moments certament estressants.

A Josepa Roig, la persona que va col·laborar amb curiositat i total implicació en els inicis de la investigació, fonamentalment en la recerca documental.

A la gent del GRECA, d'ahir i d'avui, perquè tots m'han encoratjat a seguir endavant i m'han aconsellat. Amb tots hem fet broma del que jo mateixa anomenava "l'innominable" (aquesta tesi, que avui ja puc anomenar). Vull donar les gràcies especialment a Pere Salvatella, Lídia Ochoa, Fanny Padilla, Eva Arbat i Ingrid Mulà.

Als catorze educadors anònims del curs 2003-2004, perquè sense ells aquesta tesi no s'hauria ni dissenyat ni elaborat.





Aquesta tesi doctoral s'inscriu dins el Grup de Recerca en Educació Científica i Ambiental (GRECA) de la Universitat de Girona, dirigit per la Dra. Anna M. Geli de Ciurana.

En aquesta investigació s'utilitzen els termes que es refereixen a persones majoritàriament en gènere masculí. Tots fan referència a homes i dones. S'ha pres aquesta opció per facilitar la lectura.

Disseny de la portada: Marc Garrido.  
<http://www.garridos.cat>



# ÍNDEX

## Formació d'educadors en ciutats històriques en el marc de l'educació per a la sostenibilitat. Estudi de cas del Programa d'educació ambiental i coneixement de la ciutat de Girona

VOLUM I	
Presentació: organització de la tesi	1
<i>PART I: Context i finalitats</i>	
<b>Introducció</b>	3
<b>Capítol 1: Finalitat i objectius de la investigació</b>	5
<i>PART II: Marcs conceptuals</i>	
<b>Capítol 2: L'educació per al desenvolupament sostenible o l'educació per a la sostenibilitat: evolució recent</b>	13
2.1 L'educació ambiental i l'educació per al desenvolupament sostenible	15
2.2 El concepte de <i>desenvolupament sostenible</i>	22
2.3 L'educació per a la sostenibilitat: dues propostes que cal tenir en compte	26
2.4 El Decenni de les Nacions Unides per a l'educació per al desenvolupament sostenible	31
2.5 Reflexions	39
<b>Capítol 3: Referents teòrics per a l'avaluació de l'estudi de cas</b>	41
3.1 El triple enfocament (Lucas, 1979): educació sobre el medi, educació en el medi i educació per al medi	43
3.2 Els components de l'educació ambiental per a la sostenibilitat (Tilbury, 1995)	46
3.3 Els enfocaments de l'educació ambiental utilitzats en programes de formació d'educadors (Sauvé, 2001)	49
3.4 Reflexions	50
<b>Capítol 4: La formació dels educadors ambientals</b>	53
4.1 La formació dels educadors ambientals, a debat: repàs d'algunes propostes	55
4.2 Proposta formativa d'educadors ambientals de Lucie Sauvé	66
4.3 Proposta formativa d'educadors ambientals de John Fien i Daniella Tilbury	71
4.4 Proposta formativa d'educadors ambientals de la NAAEE	81
4.5 El curs de postgrau Formació d'Educació Ambiental de la Universitat de Girona	86
4.6 El curs de postgrau Educador en Serveis de Patrimoni Cultural i Natural de la Universitat de Girona	87
4.7 Reflexions	94
<b>Capítol 5: Escola, ciutat i patrimoni</b>	97
5.1 Programes ciutat-escola	99

5.2	Activitats escolars i territori: pautes per a la qualitat	102
5.3	Projecte Icària i Viure a les Ciutats Històriques: dos exemples de programes ciutat-escola	109
5.4	Patrimoni cultural	112
5.5	Patrimoni i educació	114
5.6	Interpretació i comunicació del patrimoni	118
5.7	Reflexions	123
<b>Bibliografia parts I i II</b>		<b>125</b>
<i>PART III: Plantejament de la investigació</i>		
<b>Capítol 6: Descripció del cas d'estudi</b>		<b>139</b>
6.1	L'educació i l'educació ambiental dins el programa de govern de l'Ajuntament de Girona	143
6.2	Ciutats educadores	146
6.3	El Programa de recursos educatius	149
6.4	La Caseta de la Devesa: Centre d'Educació Ambiental i Recursos Educatius de la Ciutat	159
6.5	El Programa d'educació ambiental i coneixement de la ciutat	165
Annex del capítol 6: Dades d'ús de les activitats del Programa		177
<b>Capítol 7: Paradigma d'investigació</b>		<b>203</b>
7.1	Paradigmes en investigació educativa	205
7.2	La investigació en educació per a la sostenibilitat: estat de la qüestió	213
7.3	Paradigma d'investigació educativa on se situa la recerca	216
<b>Capítol 8: Metodologia de la recerca</b>		<b>221</b>
8.1	Conceptualització de la recerca avaluativa	223
8.2	L'avaluació de programes: investigació o només avaluació?	225
8.3	Funcions de la recerca avaluativa	227
8.4	Finalitats de la recerca avaluativa de programes	229
8.5	Procés de recerca avaluativa	230
8.6	Rigor de la recerca avaluativa	233
8.7	La triangulació	236
8.8	Una investigació de disseny	237
<b>Capítol 9: Planificació i aplicació de la recerca avaluativa realitzada</b>		<b>239</b>
9.1	Mostra analitzada	243
9.2	Procés de recerca dut a terme	248
9.3	Els instruments de la recerca	
9.3.1	Les entrevistes a responsables	250
9.3.2	Els qüestionaris valoratius	253
9.3.3	Els referents teòrics o la justificació dels indicadors dels qüestionaris	257
9.4	Rigor científic	259
9.5	Audiència	262
<i>PART IV: Resultats i conclusions de la recerca avaluativa</i>		
<b>Capítol 10: Resultats de la recerca avaluativa</b>		<b>265</b>

10.1	Resultats aportats des dels educadors del Programa	
10.1.1	Qui són els educadors	269
10.1.2	Resultats i interpretacions a partir dels tres qüestionaris valoratius	270
10.2	Resultats aportats des de les observacions pautades de la investigadora	
10.2.1	Resultats i interpretacions globals	276
10.2.2	Resultats i interpretacions per cada activitat	284
10.3	Resultats aportats des de les observacions lliures de la investigadora	
10.3.1	Resultats i interpretacions globals	300
10.3.2	Resultats per cada activitat (transcripció dels textos)	302
10.4	Resultats aportats des de les entrevistes	
10.4.1	Tractament de les entrevistes amb el programa Atlas.ti	328
10.4.2	Resultats a partir dels codis (agrupats en famílies)	331
10.4.3	Resultats a partir dels <i>networks</i>	346
10.5	Reflexions	365
	<b>Capítol 11: Conclusions de la recerca avaluativa</b>	367
11.1	Punts forts i punts febles de les vuit activitats analitzades	369
11.2	Propostes de millora per a cada activitat	377
11.3	Punts forts i punts febles del Programa	380
11.4	Propostes de millora per al Programa	383
	<i>PART V: Inferència dels resultats de la recerca avaluativa a la formació d'educadors</i>	
	<b>Capítol 12: Una proposta de destreses i capacitats per a educadors en ciutats històriques</b>	385
12.1	Identificació de destreses i capacitats agrupades en àmbits	389
12.2	Les destreses i capacitats justificades en el context del cas d'estudi	399
12.3	Les destreses i capacitats justificades en els contextos teòrics de la investigació	430
	<b>Capítol 13: Conclusions</b>	441
13.1	Conclusions en relació amb els objectius de la recerca	443
13.2	Prospectiva	454
	<b>Bibliografia parts III, IV i V</b>	457
	<b>Bibliografia general</b>	467
	VOLUM II: ANNEXOS	
	Annex 1: Qüestionaris	487
	Annex 2: Qüestionaris emplenats pels educadors	493
	Annex 3: Qüestionaris emplenats per la investigadora	537
3.1	Mercat Municipal	539
3.2	Devesa	551
3.3	Anem a Girona	569
3.4	Vall de Sant Daniel	587
3.5	Llegendes de Girona	596

3.6	Girona jueva	605
3.7	Incineradora	614
3.8	Vigilant dels cinc sentits	617
Annex 4: Relats lliures investigadora		621
4.1	Mercat Municipal	623
4.2	Devesa	624
4.3	Anem a Girona	632
4.4	Vall de Sant Daniel	640
4.5	Llegendes de Girona	645
4.6	Girona jueva	650
4.7	Incineradora	654
4.8	Vigilant dels cinc sentits	656
Annex 5: Valoracions (i mitjanes) dels qüestionaris educadors		659
Annex 6: Valoracions (i mitjanes) dels qüestionaris investigadora		669
Annex 7: Entrevistes		679
7.1	Entrevista Carme Sànchez	681
7.2	Totes les cites Carme Sànchez	704
7.3	Entrevista Joan Manel del Pozo	721
7.4	Totes les cites Joan Manel del Pozo	734
7.5	Entrevista Esther Brugués	742
7.6	Totes les cites Esther Brugués	758
7.7	Entrevista Lluïsa Bonal	768
7.8	Totes les cites Lluïsa Bonal	794
7.9	Entrevista Sussi Abel	809
7.10	Totes les cites Sussi Abel	820
Annex 8: Cites agrupades en famílies de codis		827
8.1	Cites família marc educatiu	829
8.2	Cites família Caseta	846
8.3	Cites família programa - organització	853
8.4	Cites família programa - activitats i empreses	866
8.5	Cites família formació	884

## PRESENTACIÓ: ORGANITZACIÓ DE LA TESI

El treball d'investigació que es presenta consta de dos volums. El **volum I** reuneix el text de la investigació i el **volum II** aplega els annexos.

El **volum I** s'estructura en cinc parts.

La **part I** la configuren la introducció i el capítol 1, amb la finalitat de situar el context de la recerca, les motivacions de l'autora i les finalitats i objectius de la recerca.

La **part II** és el marc teòric de la tesi i consta de quatre capítols, que comprenen els diferents camps disciplinaris en què s'inspira i s'emmiralla la recerca.

El capítol 2 és necessari per situar-nos en l'evolució del marc teòric de l'educació ambiental i de l'actual educació per a la sostenibilitat. L'autora s'inscriu en aquest camp de recerca i vol que les propostes que surtin d'aquesta tesi s'adiguin amb aquest marc.

Al capítol 3 s'exposen els tres referents teòrics de l'educació per a la sostenibilitat que l'autora adopta i aplica en les eines d'avaluació construïdes per realitzar la recerca avaluativa de l'estudi de cas.

El capítol 4 fa un repàs de les propostes de formació d'educadors ambientals que l'autora ha considerat més significatives i que li donen elements de reflexió i comparació amb la proposta que finalment sorgirà d'aquest treball.

El capítol 5 cerca l'altre vessant en què es fonamenta el marc teòric: la ciutat, els programes que relacionen l'escola i la ciutat, el patrimoni cultural de les ciutats històriques i la seva interpretació i comunicació.

La **part III** és el plantejament de la investigació i consta de quatre capítols. És el plantejament tant teòric (paradigma, metodologia) com pràctic (descripció del cas d'estudi).

El capítol 6 descriu el cas d'estudi: el Programa d'educació ambiental i coneixement de la ciutat de l'Ajuntament de Girona. El Programa s'inscriu en les activitats de la secció d'educació i es raona per la convicció i pertinença de Girona a l'Associació Internacional de Ciutats Educadores (AICE).

El capítol 7 mostra els tres paradigmes de la investigació educativa; s'opta per un d'ells a partir de les assumpcions de la investigadora sobre el procés de recerca dut a terme.

El capítol 8 disserta sobre la metodologia de la recerca; se centra en la que és necessària i volguda per a aquesta investigació.

El capítol 9 fa evident el procés de recerca dut a terme per a l'avaluació de l'estudi de cas: descriu la mostra, les etapes i la creació dels instruments.

La **part IV** reuneix els resultats i les conclusions de la recerca avaluativa de l'estudi de cas i consta de dos capítols.

El capítol 10 recull els resultats de la recerca avaluativa: aquells sorgits de tots els instruments de la recerca, en el més ampli grau d'explicitació.

El capítol 11 detalla les conclusions de la recerca avaluativa de l'estudi de cas: els punts forts, els punts febles i les propostes de millora per al programa objecte d'avaluació.

Finalment, la **part V** és la volguda i esperada inferència dels resultats de la recerca avaluativa cap a un corpus teòric de formació d'educadors en ciutats històriques i d'acord amb l'educació per a la sostenibilitat.

El capítol 12 exposa les destreses i les capacitats per a aquest tipus d'educadors, les que la investigadora ha estat capaç d'identificar després d'haver assumit els marcs teòrics precedents i els resultats de la recerca avaluativa.

Al capítol 13 figuren les conclusions en funció dels objectius de la recerca; en definitiva, la reorganització de les aportacions més significatives d'aquesta recerca.

El **volum II** aplega els annexos de la tesi, diversos i nombrosos: les plantilles dels instruments (dels qüestionaris); aquests instruments emplenats pels educadors i per la investigadora; els relats lliures de la investigadora; els quadres resum de les valoracions; les entrevistes en dos formats (entrevista sencera i relació sencera de cites); els *networks* o gràfics de relacions elaborats per la investigadora amb les entrevistes.



## INTRODUCCIÓ

La investigació que es presenta s'inscriu en dues de les línies de treball del Grup de Recerca en Educació Científica i Ambiental (GRECA) de la Universitat de Girona, del qual forma part la investigadora d'aquest estudi. Les línies actualment reconegudes pel grup són:

1. La formació del professorat i dels educadors ambientals per a la sostenibilitat.
2. L'ambientalització curricular dels estudis universitaris i de l'ensenyament obligatori.
3. La comunicació ambiental i la participació ciutadana.
4. L'avaluació qualitativa de programes d'educació ambiental.

Al llarg del treball es podrà comprovar que aquesta recerca participa de les línies primera i quarta: es proposa un marc per a la formació d'educadors a partir d'una avaluació d'un programa concret.

Si bé en els treballs anteriors del GRECA hi ha hagut una dedicació important a la formació del professorat, aquesta és la primera aportació en la formació d'educadors; igualment, és la primera recerca en el camp de l'avaluació de programes, la línia oberta més recentment en el si del grup.

A l'adreça <http://fced.udg.es/projectes/greca> s'especifiquen els objectius i altres detalls del grup de recerca.

Aquest treball no hauria estat possible sense la col·laboració generosa de l'Ajuntament de Girona, que ens ha permès l'entrada al camp de la recerca: les activitats d'un programa en marxa amb gairebé vint anys d'història. La investigació no sorgeix d'un encàrrec de la institució, justament és a la inversa: l'Ajuntament ha facilitat les dades, els informants i l'entrada directa al camp d'investigació. L'Ajuntament serà informat dels resultats d'aquesta investigació, que esperem que puguin tenir utilitat per al canvi i la millora del Programa objecte d'estudi.

El projecte inicial d'investigació va néixer un cop conclòs el primer període dels estudis de tercer cicle. L'obtenció del diploma d'estudis avançats (DEA) va tenir com a protagonista un treball d'investigació sobre les activitats escolars fora dels centres educatius: *Les sortides escolars i l'educació ambiental. Un estudi de casos*, treball dirigit també per la Dra. Anna M. Geli (octubre del 2001). Un cop finalitzat l'estudi, una de les possibilitats de recerca que s'obrien era precisament aquesta: la formació dels educadors que guien i acompanyen els escolars en les activitats a l'exterior de l'escola i en els programes que s'autoqualifiquen d'educació ambiental. A partir d'aquell treball, vam descobrir la importància vital d'aquestes persones, uns personatges sovint poc reconeguts i amb perfils extremadament diversos. Vam comprovar que a les seves mans es troba la clau de la qualitat de les activitats i que les seves actuacions poden ser poc o molt coherents amb el marc teòric de l'educació per

a la sostenibilitat. Vam decidir que els seus perfils i la seva feina eren prou importants per dedicar-hi una investigació més àmplia.

Però, a continuació, calia delimitar el camp d'investigació per aprofundir-hi: la gamma d'activitats fora de l'escola és àmplia i variada i vam voler fixar-nos en les que tenen la ciutat com a protagonista. Vam triar el Programa ciutat-escola de Girona: el Programa d'educació ambiental i coneixement de la ciutat. La ciutat de Girona ha estat sempre el nostre punt de referència, el context de la investigació i allà on els resultats, tant de la recerca avaluativa com de la proposta de formació d'educadors, poden ser aplicats en plenitud. Ara bé, amb les cauteles necessàries, pensem que les propostes que sorgeixen dels nostre estudi poden ser transferides a altres ciutats. A quines altres ciutats? Creiem que a altres ciutats històriques. Perquè Girona és considerada *ciutat històrica* sense dubtes.

Les ciutats històriques, aquelles que han crescut i s'han articulat al voltant d'uns inicis molt llunyans en el temps, han estat per definició ciutats compactes, el contrari del model dissortadament tan extens avui de ciutats difuses. Les ciutats històriques tenen un patrimoni cultural que cal preservar i comunicar. Si la ciutat històrica és, a més i per voluntat, una ciutat educadora, la tasca de difusió, educació i comunicació del seu patrimoni es fa encara més interessant.

D'altra banda, més endavant hem sabut de l'existència de la Xarxa Internacional UNESCO sobre Ciutats Històriques i Universitàries, dins la qual les universitats contribueixen especialment a la protecció, valorització i conservació del patrimoni cultural i natural. Ens seria grat pensar que aquesta recerca s'insereix molt modestament en els objectius d'aquesta xarxa de ciutats.

Situats en aquest context, i dirigint-nos a la finalitat principal d'aquest estudi — avançar en la formació d'educadors no formals, basada en l'educació per a la sostenibilitat—, vam entendre que l'especificitat de ciutat històrica és prou important per guiar la formació dels educadors i que els models de formació d'educadors ambientals existents són propers, però no aplicables íntegrament en aquest context. Guiats per aquesta curiositat i per aquest interès, vam iniciar la nostra investigació.

# *PART I    CONTEXT I FINALITATS*

## Capítol 1

# FINALITATS I OBJECTIUS DE LA INVESTIGACIÓ

# Capítol 1

## Resum

Es presenten les dues finalitats que han orientat la tesi doctoral i els cinc objectius que s'han plantejat per desenvolupar la recerca.

## Resumen

Se presentan las dos finalidades que han orientado la tesis doctoral y los cinco objetivos planteados para desarrollar la investigación.

## Capítol 1. FINALITATS I OBJECTIUS DE LA INVESTIGACIÓ

La investigació que es presenta pretén ajudar a omplir un espai buit en la formació d'educadors del temps de l'educació no formal —però en contacte constant amb el món escolar— i que desenvolupen les seves activitats en ciutats històriques. Es tracta d'un context basat en els marcs teòrics següents: l'educació per a la sostenibilitat, prioritàriament, i la didàctica de les ciències socials i l'educació del patrimoni. Aquests constituïran els marcs conceptuals de referència al llarg de tota la investigació.

A més, la investigació es focalitza en l'estudi d'un cas, el Programa d'educació ambiental i coneixement de la ciutat, amb més de vint anys d'història, que desenvolupa la secció d'educació de l'Ajuntament de Girona. Des dels seus inicis —com veurem en el capítol 6— el Programa s'ha qualificat d'educació ambiental, concepte que engloba totes les activitats que ofereix (des de les històriques i artístiques fins a les naturalístiques). Malgrat aquesta vocació del Programa, el títol oficial ha mantingut sempre les dues expressions que hem llegit (educació ambiental i coneixement de la ciutat) per tal que tothom s'hi trobés còmode: des de les persones que estan convençudes que tot es pot englobar en l'educació ambiental fins a les que hi veuen dues tendències separades. Aquestes persones són tant els usuaris (i entenem bàsicament el professorat) com els educadors que porten a terme les activitats.

Aquests darrers, els educadors, són els principals protagonistes d'aquesta investigació. Coneixerem com pensen i actuen un grup de persones que han desenvolupat aquesta feina durant el curs 2003-2004. I a partir de la seva tasca, la investigadora elabora la proposta formativa. La seva feina i les seves percepcions són avaluades.

Els educadors, en el cas d'estudi, no s'autodenominen *educadors ambientals*. Per aquesta raó, la investigadora utilitzarà sempre el mot genèric *educador*, malgrat que els models presos com a referència procedeixen de l'educació ambiental.

Les finalitats del treball de tesi doctoral es concreten en dos aspectes:

- **Identificar les destreses i capacitats professionals, basades en l'educació per a la sostenibilitat, necessàries per als educadors no formals que treballen en ciutats històriques.**
- **Aportar un procés avaluatiu —dirigit a la finalitat anterior— d'un programa educatiu en funcionament: el Programa d'educació ambiental i coneixement de la ciutat de l'Ajuntament de Girona.**

Les dues finalitats van estretament lligades: la primera és considerada l'aportació principal d'aquest treball i la segona és necessària per a la primera. Hem cregut necessari portar a terme l'estudi d'un cas real per estar

suficientment capacitats per identificar o “fer sorgir” les destreses i capacitats necessàries per a un educador en una ciutat històrica, les quals poden servir —quan escaigui— per organitzar i dissenyar un programa formatiu.

Ha calgut, per tant, portar a terme una recerca avaluativa del cas d'estudi triat. L'avaluació ha estat totalment dirigida a la finalitat principal de la recerca. En conseqüència, malgrat que aportem uns resultats avaluatius amb la pretensió que serveixin com a propostes de canvi i per a la millora pedagògica i didàctica de l'esmentat Programa, la seva utilitat ha estat imbuir —juntament amb els marcs teòrics— la proposta de destreses i capacitats que ha de tenir un bon —excel·lent— educador que treballa en aquest context.

En aquest sentit, cal deixar clar que aquesta intenció és únicament de l'autora d'aquesta tesi i que no parteix de cap encàrrec de la institució. L'Ajuntament de Girona hi ha col·laborat facilitant tota la informació necessària per al coneixement del Programa —tant documents com fonts orals—, ha permès l'entrada al camp d'investigació a través dels processos d'observació directa i ha fet d'intermediari en els contactes amb les persones que hi treballen, els educadors.

Les dues finalitats, per tant, han d'obrir un diàleg que permet a l'autora fer una proposta formativa d'educadors basada prioritàriament en l'educació per a la sostenibilitat, considerada la necessitat bàsica que omple el buit al qual ens referíem al principi. El desenvolupament de la recerca —la tesi— s'orienta a partir d'un mètode o estratègia en què es pren com a referent un procés d'investigació avaluativa sobre el programa que és objecte d'estudi. Justament per això, al llarg del treball quedarà constància dels punts forts i dels punts febles del programa estudiat, amb la qual cosa es compleixen els requisits bàsics d'una avaluació.

Les finalitats anteriors impliquen els objectius següents:

1. Conèixer i comprendre l'origen i el funcionament general del Programa d'educació ambiental i coneixement de la ciutat de Girona.
2. Dissenyar i aplicar un procés de recerca avaluativa del Programa amb la finalitat principal de recollir informació sobre com pensen i com actuen els educadors que hi treballen.
3. Dissenyar i aplicar les eines avaluatives que permetin obtenir la informació idònia per al propòsit de l'avaluació.
4. Aportar una diagnosi avaluativa del Programa.
5. Transferir els resultats de la diagnosi avaluativa cap a la formulació d'una proposta de destreses i de capacitats, basades en l'educació per a la sostenibilitat, per a la formació d'educadors en ciutats històriques.

Explicitem-ne els objectius:

1. Conèixer i comprendre l'origen i el funcionament general del Programa d'educació ambiental i coneixement de la ciutat de Girona.

El primer objectiu és un requisit bàsic de la recerca ja que entrem en un programa real, amb uns orígens de vint anys d'història, uns objectius, un marc polític general, unes idees educatives que l'emmarquen i unes persones concretes que el gestionen i que el porten a terme.

2. Dissenyar i aplicar un procés de recerca avaluativa del Programa amb la finalitat principal de recollir informació sobre com pensen i com actuen els educadors que hi treballen.

Una avaluació sempre ha de tenir una finalitat clara. Normalment s'avaluen aspectes com: si s'han complert (o s'estan complint) els objectius proposats, si l'impacte del programa és coherent en relació amb les finalitats proposades i els recursos utilitzats, si es produeixen els efectes desitjats i el grau de satisfacció dels usuaris.

Cap d'aquestes possibilitats correspon al propòsit de l'avaluació que aquí es planteja. En el nostre cas, l'avaluació està encaminada —ens atrevim a afirmar— a omplir un buit científic. L'avaluació ens proveirà dels coneixements necessaris per ser capaços de formular una proposta formativa d'educadors en el context d'una ciutat històrica.

Totes les decisions que s'hauran pres al llarg del procés avaluatiu hauran anat encaminades a aquesta finalitat. Una de les primeres ha estat limitar l'avaluació al funcionament del Programa des del vessant de l'oferta, és a dir, des de la posició de l'àrea d'Educació de l'Ajuntament i dels educadors que el porten a terme; allò que es dissenya i s'ofereix a la pràctica. Per tant, aquesta no és una avaluació de la manera com reben els usuaris les activitats, no és una avaluació de la demanda. A més d'una clara intenció de limitar el camp d'estudi en favor del seu aprofundiment, hem decidit que la part de la demanda ens aportaria poc o res a la finalitat principal del treball, que és el disseny de les destreses i capacitats professionals pròpies d'un educador d'una ciutat històrica com Girona.

Si volem saber com formar uns educadors excel·lents, la nostra convicció és que hem de partir del que avui ja estan fent unes persones —amb procedències formatives diverses—, de les seves opinions i dels judicis que la investigadora en pugui treure; judicis que hauran de complir els màxims requisits de validesa i que hauran de ser emmarcats —forçosament— en uns contextos teòrics.

3. Dissenyar i aplicar les eines avaluatives que permetin obtenir la informació idònia per al propòsit de l'avaluació.

Una vegada explicat el propòsit de l'avaluació, cal posar-se a la feina cercant la manera de recollir la informació que està "en brut" en el camp d'investigació. Com fer-la evident? Com reduir-la? Com triar la més significativa?

Per a aquestes tasques, ens proposem el disseny i l'aplicació de les eines valoratives que calguin per extreure del camp de treball tota la informació necessària. Aquestes eines es basaran en uns referents teòrics concrets, els que ha triat i ha assumit la investigadora, fruit del treball d'anys en el si del grup de recerca (GRECA-UdG), amb la cultura ambiental creada al seu interior i projectada a l'exterior en diferents treballs.

4. Aportar una diagnosi avaluativa del Programa

Fem una avaluació, per tant, n'hem d'extreure uns resultats. Analitzar i fer una diagnosi de la manera com funciona el Programa en el temps estudiat pot servir, als seus responsables, per canviar i millorar. Ara bé, posem els resultats "a disposició de", no podem garantir-ne l'ús perquè aquest treball no és un encàrrec sinó una iniciativa de l'autora. L'avaluació que aquí en resulti pot produir canvis significatius en les activitats i en la conceptualització completa del Programa.

En aquest treball, l'avaluació que presentem és específicament de modalitat de recerca. En aquest sentit, la recerca avaluativa com a modalitat d'investigació s'ubica dins el diàleg entre les metodologies quantitatives i qualitatives que prenen com a perspectiva fonamental orientar el canvi i la presa de decisions.

5. Transferir els resultats de la diagnosi avaluativa cap a la formulació d'una proposta de destreses i de capacitats, basades en l'educació per a la sostenibilitat, per a la formació d'educadors en ciutats històriques.

La manera com ha de ser format un educador que treballi en una ciutat històrica com Girona és l'objectiu final d'aquesta recerca. Si bé en altres situacions hom podria pensar que s'hi pot arribar a través d'un exercici intel·lectual a partir de l'evolució de l'educació ambiental i de l'educació per a la sostenibilitat i de les propostes existents a escala internacional, aquest no és el



cas. Si bé aquestes han estat tingudes en compte, la contextualització en un cas real ha semblat, des del principi, del tot imprescindible, especialment perquè aquest treball ha de ser recerca; però a més, pot tenir una aplicabilitat a la societat gironina. Sense aquest intent d'utilitat immediata, la investigadora no veuria complertes en absolut les seves aspiracions.

D'altra banda, l'especificitat de la ciutat de Girona, una ciutat amb un gran patrimoni cultural, un barri antic ben conservat i delimitat, un medi natural molt proper a la ciutat, amb el qual s'estableix una interrelació també "natural", poc forçada, fan que les propostes genèriques conegudes de formació d'educadors ambientals no puguin ser aplicables tal com són ni resultin vàlides per a la ciutat. En cada cas, en cada ciutat, caldrà decidir què es necessita, què es prioritza i com s'organitza la formació. Entenem que l'aportació d'aquest treball ha de poder servir per organitzar la formació inicial i permanent dels educadors que, com a Girona, treballen donant a conèixer la ciutat en els seus diversos aspectes, socials, culturals, patrimonials, naturals. La recerca avaluativa dóna uns resultats concrets per a Girona, però la transferència que ens atrevim a fer pot ser tinguda en compte en altres ciutats.



## *PART II MARCS CONCEPTUALS*

### Capítol 2

# L'EDUCACIÓ PER AL DESENVOLUPAMENT SOSTENIBLE O L'EDUCACIÓ PER A LA SOSTENIBILITAT: EVOLUCIÓ RECENT

- 2.1. L'educació ambiental (EA) i l'educació per al desenvolupament sostenible (EDS)
- 2.2. El concepte de *desenvolupament sostenible* (DS)
- 2.3. L'educació per a la sostenibilitat (ES): dues propostes que cal tenir en compte
- 2.4. El Decenni de les Nacions Unides per a l'educació per al desenvolupament sostenible (2005-2014)
- 2.5. Reflexions

## Capítol 2

### Resum

No pretenem entrar en la controvèrsia de si cal utilitzar una expressió o l'altra (educació per al desenvolupament sostenible o educació per a la sostenibilitat), justament el contrari: volem assenyalar la coincidència i l'ús intercanviable que se'n pot fer. D'una banda, ens remuntem als orígens de l'educació ambiental —i en fem un repàs de l'evolució—, i de l'altra, tractem el concepte de desenvolupament sostenible, tal com s'ha entès en els darrers anys. Recollim dues propostes d'autor especialment interessants sobre la conceptualització de l'educació per a la sostenibilitat. Finalment, explicitem l'esdeveniment mundial vigent: el Decenni de les Nacions Unides per a l'educació per al desenvolupament sostenible. En descrivim els objectius i els conceptes i temàtiques principals que ha recollit i llançat al món actual.

### Resumen

No pretendemos entrar en la controversia de la utilización de una u otra expresión (educación para el desarrollo sostenible o educación para la sostenibilidad), justamente todo lo contrario: queremos señalar sus coincidencias y proponer un uso intercambiable. Por una parte nos remontamos a los orígenes de la educación ambiental —y damos un repaso a su evolución— y por la otra tratamos el concepto de desarrollo sostenible, tal como se ha entendido en los últimos años. Nos hacemos eco de dos propuestas de autor, especialmente interesantes sobre la conceptualización de la educación para la sostenibilidad. Finalmente, explicitamos el evento mundial vigente: el Decenio de las Naciones Unidas para la educación para el desarrollo sostenible. Describimos los objetivos y los conceptos y temáticas principales recogidas y lanzadas al mundo actual en tal evento.

## Capítol 2. L'EDUCACIÓ PER AL DESENVOLUPAMENT SOSTENIBLE O L'EDUCACIÓ PER A LA SOSTENIBILITAT: EVOLUCIÓ RECENT

Donarem una panoràmica del context teòric de l'educació per al desenvolupament sostenible (en endavant, EDS), tal com l'entendem a principis del segle XXI, en ple Decenni de les Nacions Unides per a l'EDS, i com a fruit de l'evolució del que abans anomenàvem només educació ambiental (EA). Entendrem l'EDS com a sinònim, avui, de l'educació per a la sostenibilitat (en endavant, ES), expressió més fàcil d'utilitzar en els contextos educatius.

L'evolució de l'educació ambiental ha estat un procés dinàmic, receptiu al canvi social que des de molts àmbits es demana per adreçar la nostra societat cap a una altra de sostenible, justa i equitativa. El paper de l'educació en aquest procés és vital, i es manifesta tant en els processos de l'educació formal —i per tant, en la formació de professorat— com en els processos de l'educació no formal —i, per tant, en la formació d'educadors—, com és el cas d'estudi d'aquesta investigació.

### 2.1. L'educació ambiental (EA) i l'educació per al desenvolupament sostenible (EDS)

L'EA fa molt de temps que va començar el seu itinerari cap a l'EDS, fins i tot abans de la famosa definició de desenvolupament sostenible del 1987. Des de la Conferència d'Estocolm del 1972, on es va prioritzar el medi i la seva protecció i conservació, l'evolució de l'EA ha anat cap a la integració dels conceptes interdependents de desenvolupament humà i desenvolupament econòmic amb els mediambientals, sota els criteris de sostenibilitat i dins d'un marc conceptual holístic i interdisciplinari.

Aquesta nova concepció de l'EA es va començar a anomenar *educació per al desenvolupament sostenible* (Hopkins, Damlamian i López Ospina, 1998) i de manera cada vegada més majoritària, *educació per a la sostenibilitat* (Huckle, 1993; Huckle i Sterling, 1996; Fien 1998; Fien i Tilbury, 1998).

Aquestes dues denominacions actuals, EDS i ES, són utilitzades de manera intercanviable o equivalent, com es reconeix sovint. En els documents actuals del Decenni de les NU —i en els del Network de la Càtedra UNESCO per a la Reorientació de la Formació del Professorat cap a la Sostenibilitat— veiem que segueixen utilitzant l'expressió més llarga: educació per al desenvolupament sostenible (EDS).

L'EDS és avui concebuda com una educació en valors, una educació cívica i ètica, que busca la construcció d'una ciutadania crítica que incentivi l'anàlisi

d'allò que passa actualment al voltant de les nostres preocupacions i anhels de canvi social (González Gaudiano, 2003).

En el moment de definir les característiques clau de l'EDS, la UNESCO diu que no ha de ser identificada amb l'EA, que defineix com “una ben establerta disciplina focalitzada en les relacions humanes amb el medi natural i en les maneres de conservar-lo i preservar-lo i administrar-ne adequadament els recursos” (UNESCO 2004, 16). Per tant, ens restringeix el camp de l'educació ambiental i utilitza l'altra expressió, que veurem que engloba molts més aspectes.

### El camí de l'EA cap a l'EDS

Hem esmentat unes ratlles més amunt que des de la Conferència d'Estocolm del 1972 sobre “l'ambient humà” la visió purament conservacionista de l'antiga EA és confrontada —per primera vegada— amb els problemes del desenvolupament econòmic i social, especialment als països en desenvolupament en aquell moment.

A partir del 1975, la UNESCO i la UNEP (United Nation Environmental Programme, nascut després de la Conferència d'Estocolm) promouen el Programa internacional d'educació ambiental (PIEA), actiu fins al 1985, que té com a objectiu l'intercanvi internacional d'idees, el desenvolupament de recerques i la formació de figures professionals, i que va organitzar dues trobades internacionals bàsiques en la història de l'EA: el Seminari de Belgrad del 1975 i la Conferència de Tbilisi del 1977.

En el Seminari de Belgrad del 1975 alguns dels objectius que caracteritzen l'EA ja són clars: la necessitat d'una presa de consciència i, per tant, d'una difusió dels coneixements que permetin afrontar els problemes ambientals en la seva complexitat; el desenvolupament d'actituds i valors que donin lloc a comportaments respectuosos i responsables; el desenvolupament de competències per solucionar problemes, però també la valoració d'aquests mateixos problemes, i la participació, individual i col·lectiva per fer operatives les solucions trobades. El creixement i el desenvolupament encara no són posats en discussió, es demana tan sols que siguin racionals, i es dona per descomptat que l'enfrontament es produeix entre irracionalitat, irresponsabilitat i racionalitat, i no entre diversos tipus de racionalitat que persegueixin objectius diversos (Mayer, 2005).

La Conferència de Tbilisi del 1977 va constituir un esdeveniment definitiu per a l'evolució de l'EA, un moment culminant de la primera fase del PIEA. Són aprovades 41 recomanacions, que prenen l'essencial de la trobada anterior de Belgrad —els objectius de l'EA—, i són definits el que s'anomena *principis rector*s de l'EA. El medi ambient és percebut com un conjunt que ha d'incloure els aspectes biològics, físics, socials, culturals i econòmics i les seves interrelacions. Continuen les discussions relatives als vincles entre medi ambient i desenvolupament i s'emfasitza un tipus de desenvolupament que respecti les capacitats d'assimilació i de regeneració de la biosfera, amb el

suport d'una nova ètica que vagi més enllà de les consideracions estrictament econòmiques i de creixement. Per tant, l'EA és imprescindible, un element essencial d'una educació global i permanent, orientada cap a la solució de problemes, donant pertinència i significació a l'educació, orientada al benestar de les comunitats humanes i a respondre als canvis d'un món en transformació (Orellana i Fauteux, 2002).

L'any 1980 es porta a terme una reunió mundial organitzada per la UICN, amb la col·laboració de la UNEP, de la WWF, de la FAO i de la UNESCO, que condueix a la formulació de l'Estratègia mundial de la conservació. Presentada com una de les estratègies necessàries per a la supervivència i la prosperitat humanes, s'impulsa com a principi el concepte conservacionista del desenvolupament sostenible. Es posa en evidència l'impacte de les activitats humanes sobre el medi ambient i se'n destaquen els efectes destructors, combinats amb la pobresa de la majoria de la població. La relació fonamental entre l'ésser humà i la biosfera es considera una relació de tipus econòmic; el medi ambient es percep com una font de recursos que poden ser utilitzats, els quals, però estan greument afectats per les activitats humanes. La conservació està definida com una millor gestió que permeti treure el màxim profit dels recursos, de tal manera que es pugui seguir explotant-los en el futur. I per tant, és necessària una crida a l'EA, la qual es presenta en vincle amb les ciències naturals i l'ecologia, encara força lluny, per tant, de la seva evolució cap a l'EDS.

L'any 1987 s'ultimen els treballs de la Comissió Mundial sobre el Medi Ambient i el Desenvolupament, amb la definició més estesa i perdurable de desenvolupament sostenible. I justament també l'any 1987, es convoca la Conferència Intergovernamental de Moscou (a càrrec de la UNESCO i la UNEP); l'EA se situa —gairebé de cop— en el context del desenvolupament sostenible i es llança una estratègia internacional per difondre l'EA als anys noranta. La Declaració de Moscou es manté en la tradició de Belgrad i de Tbilisi. El document confirma que concerneix a l'educació i a la formació, mitjans fonamentals d'integració i de canvi social i cultural, encarar els objectius en una perspectiva de desenvolupament sostenible per a tots els pobles.

Els anys vuitanta van representar, doncs, els anys del desenvolupament i de la difusió internacional de l'EA, sigui com a proposta formal —és en finalitzar els anys vuitanta que l'EA està inserida en els temes transversals dels currículums escolars de molts països— sigui com a proposta no formal, activada des d'associacions, grups i centres d'EA. Però la multiplicitat de les propostes posa en evidència que, sota la mateixa etiqueta, s'hi poden trobar concepcions educatives i del món molt diverses.

Els anys noranta representen la penúltima etapa de l'evolució de l'EA. I comencen amb el gran esdeveniment de la Cimera de Rio 92. El capítol 36 dels documents de Rio tracta de l'educació, la sensibilització i la formació del públic, i confirma la importància d'inscriure l'EA en la perspectiva del desenvolupament sostenible. Per tant, si més no de paraula, ens anem acostant al concepte d'EDS. Ara bé, l'EDS que s'esmenta en el document és de tipus conductista,

centrada en la transmissió i, per tant, no hi apareix encara la preocupació per a la construcció de sabers crítics. Segons el document, es tracta de:

- i) Canviar els valors i els estils de vida (consum, producció, etc.).
- ii) Assegurar una difusió del saber amb la finalitat de permetre que vagi arribant una cultura de canvi propícia al desenvolupament sostenible.
- iii) Informar la població de manera que pugui ser capaç de donar suport a aquests canvis i promoure'ls.

Segons Mayer (2005), el document és un pas enrere de l'evolució de l'EA ja que no s'hi reconeix la vàlua educativa de cada procés de transformació social i el rol reconegut de l'EA es limita a un rol informatiu i de formació d'experts i a objectius de canvis de comportaments.

En canvi, el tractat sobre l'EA signat per les organitzacions no governamentals (Fòrum Global 1992, alternatiu a la Cimera de Rio) proposa una visió holística, interdisciplinària, sistèmica, d'un diàleg de sabers i reconeix en l'educació un factor de transformació social i un procés permanent d'aprenentatge fonamentat en el respecte de totes les formes de vida. Proposa la promoció del diàleg, la cooperació, la solidaritat i la distribució compartida com la forma de contribuir als canvis individuals i col·lectius que portin a voler construir societats sostenibles i equitatives.

A finals dels noranta, l'any 1997, se celebra una nova trobada internacional, a Tessalònica. I l'any 2000, a Santiago de Compostel·la. Les dues trobades posen en el centre del debat el pas de l'EA a l'EDS. Mentre que les institucions, nacionals i internacionals, reben amb entusiasme la nova expressió, aquells que treballen en el camp i que han desenvolupat una idea d'EA crítica i complexa no es reconeixen en la nova simplificació proposada. En els documents oficials reapareixen posicions ja superades que consideren l'EA relativa al medi natural sobretot o que veuen com a objectiu principal de l'educació la informació sobre problemes existents (Mayer, 2005).

La mateixa UNESCO no pren posicions clares: mentre que a Tessalònica el terme usat és *educació per al desenvolupament sostenible*, a Santiago de Compostel·la torna a ser proposat el terme d'*educació ambiental orientada al desenvolupament sostenible*. Es reconeix, en els documents de Santiago (UNESCO, 2001), que el concepte de sostenibilitat, referent necessari de l'EA en els propers anys, haurà de ser sotmès a revisió crítica de manera contínua amb el doble objectiu d'evitar que s'usi per amagar aproximacions poc solidàries amb el desenvolupament i d'impedir que s'apliqui de manera indiscriminada a cada iniciativa que enllaci ambient i educació (Mayer, 2005).

Però, tornant a la trobada de Tessalònica del 1997, hem de subratllar que en els seus documents pren força una de les característiques bàsiques de l'actual EDS: l'educació per al futur, o l'orientació de l'educació cap un futur viable. La Declaració posa l'accent en el respecte del capital constituït pels recursos naturals i culturals i recomana introduir el concepte de *viabilitat* (Orellana i



Fauteux, 2002). Ja en el document de discussió s'afirma: “Está en juego nada menos que la viabilidad de nuestro planeta. Por tanto, la humanidad está en una posición de poder y de responsabilidad no sólo para con quienes habitan hoy el planeta, sino también para con las generaciones que aún no han nacido y que no tendrán más alternativa que aceptar la realidad que nosotros hayamos creado. Al considerar la ética de la sostenibilidad, nuestra responsabilidad moral para con las futuras generaciones es de importancia primordial” (UNESCO, 1997, 39).

Ara bé, algunes persones destacades són molt crítiques amb l'enllaç entre EA i viabilitat —com Lucie Sauvé (2001)—, entesa aquesta darrera com una “reserva de recursos al servei de la humanitat”; si es tracta només d'això —diu—, llavors és massa pobra per esdevenir el nucli central de les nostres relacions amb el món, de les quals s'ocupa l'EA, segons l'autora. Textualment diu: “L'éducation relative à l'environnement s'intéresse à la question de la viabilité, mais elle ne peut être enfermée dans la proposition du développement durable, axée sur la sphère économique des activités humaines et où l'environnement n'est considéré que comme un réservoir de ressources au service de l'humanité. Si la visée de soutenabilité est légitime et répond à cette crise de la sécurité qui caractérise notre époque, elle apparaît trop pauvre pour devenir le point focal d'un système éthique qui fonde notre rapport au monde” (Sauvé, 2001, 3).

Altres recorden que les realitats són diferents segons les regions del món on ens trobem. González Gaudio (2002) denuncia que la controvèrsia entre educació ambiental i educació per al desenvolupament sostenible és una preocupació dels països rics i que, en canvi, en regions com Amèrica Llatina l'EA va aparèixer més tardanament però de seguida va tenir un enfocament molt més inclusiu cap a les problemàtiques socials que la van vincular amb l'educació d'adults i l'educació popular.

La darrera etapa de l'evolució de l'EA comença amb el nou segle. La UNESCO proposa un programa de formació en línia, dirigit fonamentalment a ensenyants amb el títol Ensenyar i Aprendre per a un Futur Sostenible, en el qual es reprenen paraules clau i conceptes emesos en els deu anys precedents: es parla de disciplinarietat, d'educació en valors i de complexitat, posant l'accent sempre en valors educatius globals, no en treball només “ambiental” o “informatiu” (Mayer, 2005). En la mateixa línia, la UNESCO encarrega a Edgar Morin d'escriure el text *Els set sabers necessaris per a l'educació del futur* (1999), en el qual s'afronten temes com la incertesa dels coneixements, de la seva pertinència, de la democràcia i de la complexitat.

En aquesta darrera etapa s'ha format també una xarxa de treball, sota els auspicis de la UNESCO, que ha contribuït també a aclarir l'EDS, en consonància amb el que s'està desenvolupant actualment en la dècada 2005-2015. Es tracta de la UNITWIN/UNESCO Chair on Reorienting Teacher Education, la qual ha especificat criteris per dissenyar projectes d'EDS. Cada nou projecte és creat i avaluat basant-se en aquests set criteris:

— L'EDS és localment rellevant i culturalment apropiada.

— L'EDS es basa en necessitats locals, percepcions i condicions, però reconeix que executar necessitats locals sovint té efectes i conseqüències globals.

- L'EDS compromet l'educació formal, la no formal i la informal.
- L'EDS és un esforç a llarg termini.
- L'EDS dóna cabuda al desenvolupament del concepte de sostenibilitat.
- L'EDS s'adreça a continguts, contextos, metodologia, temàtiques globals i prioritats locals.
- L'EDS tracta amb la coherència dels tres àmbits de la sostenibilitat, el medi ambient, la societat i l'economia.

A més, la Càtedra desenvolupa dos criteris en sentit negatiu, els quals diuen aproximadament el mateix:

- L'EDS no és importada des d'una altra regió cultural, econòmica o geogràfica.
- L'EDS no és “una talla que va bé a tothom”, ha de ser creada considerant les diferències regionals.

Tot plegat va desembocar en la declaració del Decenni de les NU per a l'educació per al desenvolupament sostenible, al qual ens referirem tot seguit.

Presentem, a continuació, un quadre cronològic que resumeix els fets i els documents a escala internacional més rellevants de la història de l'educació ambiental i de l'educació per al desenvolupament sostenible:

1968		Primeres respostes institucionals: Council for Environmental Education (UK) Països nòrdics França	
1971	Club de Roma	Advertia de la inviabilitat del desenvolupament basat en el creixement econòmic. Fonament del que avui es coneix com a desenvolupament sostenible.	Informe: <i>Els límits del creixement</i>
1971	UNESCO	Necessitat de fomentar l'EA. Es fixen alguns principis sobre l'educació relativa al medi.	Programa MAB (Man and Biosphere)
1972	NU	Consideració ambiental que depassa els límits del natural. Medi natural i medi modificat són igualment importants per al benestar. L'educació en la base de la política ambiental.	Conferència de les NU sobre el Medi Humà (Estocolm)
		Recull les recomanacions de la	

Capítol 2. L'Educació per al Desenvolupament Sostenible o l'Educació per a la Sostenibilitat: evolució recent.

1973	NU	Conferència d'Estocolm. L'EA, tant en el camp escolar com en el camp extraescolar, per proporcionar, en tots els nivells i a qualsevol edat, unes bases d'informació i una presa de consciència que porten a unes conductes actives d'ús correcte del medi.	Programa de les NU per al medi ambient (PNUMA)
1975	UNESCO	La seva creació va servir per assentar les bases d'un desplegament coordinat d'acció educativoambiental a tot el món, que continua en l'actualitat.	Programa internacional d'educació ambiental (PIEA)
1975	UNESCO	Plataforma de llançament del PIEA. La Carta de Belgrad fixa alguns conceptes bàsics que han de formar part de qualsevol programa educatiu d'EA.	Seminari Internacional d'EA de Belgrad  Carta de Belgrad
1977	UNESCO-PNUMA	Es van establir els criteris i les directrius que haurien d'inspirar tot el desenvolupament d'aquest moviment educatiu en els decennis següents. Acord de 66 estats de seguir les recomanacions.	Conferència Intergovernamental de Tbilisi  Declaració de Tbilisi
1980	WWF/IUCN/UNEP	Es va reforçar la idea que conservació i desenvolupament són mútuament interdependents.	World Conservation Strategy: Living Resources for Sustainable Development
1987	UNESCO-PNUMA	Examinar les contribucions del PIEA al desenvolupament de l'EA. Recerca de noves estratègies d'acció amb vista als anys noranta: dècada mundial per a l'EA.	Congrés Internacional de Moscou  Estratègia internacional d'educació ambiental
1987	CEE	Deixa definitivament establerts els vincles entre els models de desenvolupament i la problemàtica ambiental. Hi ha també una proposta d'acció que es planteja com a desenvolupament sostenible.	World Commission on Environment and Development  Informe Brundtland: <i>Our Common Future</i>
1991	IUCN/UNEP/WWF	El document ofereix l'estratègia per a un desenvolupament que proporcioni millores reals en la qualitat de la vida humana i que, al mateix temps, conservi la vitalitat i diversitat de la Terra. La finalitat és el desenvolupament d'aquestes necessitats en un camí sostenible.	Caring for the Earth. A Strategy for Sustainable Living
1992	NU	Es planteja per primera vegada a escala internacional la necessitat de trobar una política ambiental integrada i de desenvolupament.	Conferència de les NU sobre el Medi Ambient i el Desenvolupament (Rio de Janeiro)

		Es demana la reorientació de l'educació ambiental cap al desenvolupament sostenible.	Declaració de Rio (27 principis, no vinculants) Agenda 21 (programa d'acció)
1992	Moltes ONG	(Paral·lel a la conferència de Rio) Debat de la societat civil interessada a avançar en la consciència ambiental i en la formulació de propostes alternatives. En el tractat, al costat dels aspectes ecològics, es destaquen els aspectes ètics i socials.	Fòrum Global de Rio  Tractat d'EA per a societats sostenibles i responsabilitat global
1997	UNESCO	Reforçament de les conclusions de Rio 92. Avaluació de la marxa de la dècada mundial per l'EA.	Conferència Internacional de Tessalònica  Educació i Sensibilització per a la Sostenibilitat
2000	UNESCO	Es reprèn el terme d'educació ambiental, però sempre orientat al concepte de desenvolupament sostenible.	Encuentro Internacional de Expertos en Educación Ambiental, Santiago de Compostela  Nuevas Propuestas para la Acción
2004	NU/ UNESCO	El concepte de cultura, de no-homogeneïtat, de desenvolupament sostenible adaptat a cada context, s'associa definitivament a l'EDS.	United Nations Decade of Education for Sustainable Development 2005-2014  Draft International Implementation Scheme

Font: Adaptació inicial de Pujol, R. M., 1995 i actualització a càrrec de R. M. Medir i M. Junyent, en el si del grup GRECA-UdG

## 2.2. El concepte de *desenvolupament sostenible* (DS)

El concepte de *desenvolupament sostenible* s'ha integrat al que abans era l'educació ambiental. La història de l'EA revela una estreta connexió entre les preocupacions canviants entorn del medi i els problemes associats, i la manera com s'ha definit i promogut l'EA (Tilbury, 1995).

Tal com es va expressar en la Carta de Belgrad (1975) i en la Declaració de Tbilisi (1977), l'EA va sorgir de la modernitat com a reacció als impactes del "progrés" modern. Per això, en els seus inicis, l'EA va prendre un caràcter reformista, ja que pretenia resoldre i prevenir problemes generats en la interrelació humans-medi, és a dir, problemes causats per l'impacte de l'activitat humana en els sistemes biofísics. Juntament amb aquest caràcter

reformista i enfocat a l'aprenentatge del procés de solució de problemes i al de la gestió ambiental, romanien una EA amb un to naturalista, en què s'identificava el medi amb la natura (Junyent, 2002). L'EA als anys setanta i vuitanta era encara apolítica, naturalística, emfasitzadora del treball científic (Tilbury, 1995), malgrat que el terme *sostenibilitat* ja havia aparegut, sobretot com a “desenvolupament sostenible”.

Novo (1995) fa una revisió de l'evolució del concepte de desenvolupament sostenible. Aquesta revisió la inicia al voltant de la Conferència d'Estocolm del 1972, on es parlava d'*ecodesenvolupament*, el qual va néixer com a resposta a la necessitat de preveure l'impacte de les nostres accions sobre els sistemes naturals i socials en el seu conjunt i d'harmonitzar els projectes econòmics amb les exigències ecològiques. L'*ecodesenvolupament* es basa en la idea que el progrés de desenvolupament en els àmbits regional i local ha de ser congruent amb els potencials específics de cada regió i s'ha de considerar amb especial atenció l'ús adequat i racional dels recursos naturals, així com els estils tecnològics i les formes d'organització que respectin els sistemes naturals i les modalitats socioculturals.

A finals dels anys setanta, el concepte evoluciona cap al que es va anomenar un *nou desenvolupament*. Un grup de divuit experts procedents de disset països, sota els auspicis de la UNESCO, van debatre i identificar els components d'aquest nou desenvolupament, i van definir, en el seu informe final, el caràcter “global”, “integrat” i “endogen”:

— *global*, qualifica una visió de conjunt de les dimensions d'un tot humà i la diversitat d'aspectes que han de considerar-se en les seves relacions, més enllà d'anàlisis particulars;

— *endogen*, evoca les forces i els recursos interns d'una nació i el seu ús i aprofitament coherents;

— *integrat*, quant a associació pluriregional i una major cohesió de sectors, regions i classes socials.

Als anys vuitanta destaquem les aportacions importants de IUCN/UNEP/WWF (1980) i la World Commission on Environment and Development Informe Brundtland (1987), en què la sostenibilitat és referida a:

— la necessitat de la reconciliació entre el desenvolupament econòmic i la conservació del medi

— la necessitat de situar la comprensió de la problemàtica ambiental dins d'un context polític i econòmic

— la necessitat de combinar i integrar els interessos i preocupacions entorn al medi amb els del desenvolupament

En el famós Informe va quedar establerta la definició més utilitzada de desenvolupament sostenible:

*“Desenvolupament sostenible és aquell desenvolupament que satisfà les necessitats del present sense comprometre la capacitat de les generacions futures per satisfer les seves pròpies necessitats” (WCED, Our Common Future, 1987: 43).*

La principal artífex de l'Informe, la ministra noruega Gro Harlem Brundtland, escriu més endavant quelcom important per desvincular qualsevol idea referent a tenir en compte només el medi ambient:

*“Però el nostre respecte només pel medi ambient no serà suficient per salvar el nostre futur comú. Serà igualment important un sentit de solidaritat amb els no privilegiats. No hi ha manera de guanyar la batalla per salvar el medi ambient si no ens enfrontem de ple amb la pobresa en el món” (Brundtland, 1991: 4-5).*

El desenvolupament sostenible, sembla que tothom hi està d'acord, és per si mateix un concepte difícil de definir. També tothom parteix de la definició anterior, però podem dir que un desplegament posterior depèn en gran part de la perspectiva econòmica, social, ambiental, ideològica, històrica, etc., des de la qual és considerada. Per això han anat sorgint diverses accepcions d'aquest concepte, en contextos i àmbits molt diferents. A tall d'exemple de definicions de col·lectius poc citats, McKeown (2000) presenta les següents:

— El desenvolupament sostenible té tres components: el medi ambient, la societat i l'economia. Si a tots tres se'ls considera cercles de la mateixa mida que se sobreposen, l'àrea de coincidència en el centre és el benestar humà. En la mesura que el medi ambient, la societat i l'economia s'alineen més, l'àrea de coincidència augmenta, de la mateixa manera que el benestar humà.

— El National Town Meeting on Sustainability, 1999 (Detroit, Michigan) argumenta que el terme *desenvolupament sostenible*, encara que és molt utilitzat, no és ben entès. Aquest grup creu que significa noves tecnologies i noves maneres de fer negocis, les quals permetin una millora de la qualitat de vida actual en totes les dimensions: econòmiques, ambientals i socials, sense hipotecar la capacitat de futures generacions per gaudir d'una qualitat de vida i d'unes oportunitats almenys tan bones com les nostres.

— La comunitat de drets humans opina que la sostenibilitat és possible a través de la pau, la justícia i la democràcia, que la suporten.

— El Great Law of the Ho-de-no-sau-nee (Six Nations Iroquois Confederations) argumenta que en cada deliberació s'ha de considerar l'impacte en la setena generació.

— Alguns mestres d'economia opinen que la sostenibilitat és viure dels interessos més que no pas del capital.

María Novo conclou el seu repàs de l'evolució del concepte definint-se en un model basat en la sostenibilitat:

*“Hablar de desarrollo sostenible significa situarse ante una panorámica de mejora de la calidad de vida a escala global que, favoreciendo el desenvolvimiento endógeno de las comunidades humanas, sea acorde con las posibilidades de renovación de los recursos naturales y con la capacidad del sistema para absorber residuos, en un adecuado marco económico y tecnológico donde cada proyecto resulte viable y oportuno. Este desarrollo ha de regirse por criterios de solidaridad intra- e intergeneracional”* (Novo, 1995: 145).

Veiem que s'ha anat substituint, al llarg dels anys, l'expressió *desenvolupament sostenible* i s'ha passat a utilitzar la paraula *sostenibilitat*, encara que hem de reconèixer que ambdues segueixen coexistint.

A tall d'exemple, ja des del 1997, en els documents discutits en la Conferència Internacional de Tessalònica, *desenvolupament sostenible* i *sostenibilitat* són donats com a sinònims. I apareix ja el seu enllaç amb la cultura, que trobarem totalment reforçat en els documents actuals del Decenni:

*“Si bien hay muchas definiciones del desarrollo sostenible, quizá sea posible comprenderlo mejor como una visión naciente, más que un concepto o relación definida nítidamente. En realidad, es tanto un precepto ético como un concepto científico, en cuanto se atiene por igual a las nociones de equidad y a las teorías del calentamiento global. Se ha generalizado el concepto de que el desarrollo sostenible comprende las ciencias naturales y las económicas, pero tiene mucho más que ver con la cultura, a saber con los valores que cultivan las personas y con la forma en que perciben sus relaciones con los demás. Responde a una necesidad acuciante de imaginar nuevos cimientos para las relaciones entre los individuos y con el hábitat que sustenta la vida humana”* (UNESCO, 1997: 17-18).

López Ospina (2000) reconeix també que s'han donat tot tipus de definicions i descripcions de desenvolupament sostenible. Considera que la millor manera d'entendre la noció és representar-la com quelcom que va prenent forma, en lloc de veure-la com un concepte o una relació clarament definida. Delimitar les definicions de desenvolupament sostenible (DS) de la forma següent:

- El DS representa més un precepte ètic que un concepte científic, i es relaciona tant amb les nocions d'equitat com amb les teories sobre l'escalfament global del planeta.
- El DS compta amb la participació de les ciències naturals i de l'economia, però es preocupa més fonamentalment de la cultura. Aborda els valors més preuats dels individus i la manera com perceben les relacions amb els altres.
- El DS respon a la necessitat imperiosa d'imaginar, a partir de noves bases, les relacions entre els pobles i la relació amb l'hàbitat que acull els éssers humans.
- El DS reconeix la interdependència entre les necessitats humanes i les exigències del medi ambient. Ara bé, no es podria protegir el medi ambient si amb això es mantingués en la pobresa la meitat de la humanitat.
- El DS pretén crear vincles més sòlids entre les variables socials, econòmiques i ambientals. Amb aquesta finalitat, ha de néixer un

pensament més ambiciós, un pensament a la vegada més desenvolupat i més profund en l'àmbit de l'educació, però també més centrat en la creativitat i la innovació. En definitiva, una estètica i uns valors adequats al procés d'identitat cultural i de diàleg multicultural.

- Per evitar falsos dilemes, cal imaginar el DS com una relació nova i viable en el temps entre la humanitat i el seu hàbitat, una relació que situï la humanitat en primer pla.

Recentment, Vilches i Gil (2005) defensen també que el concepte de sostenibilitat —per ells, igual a desenvolupament sostenible— és nou, és una idea nova i que avança amb molta dificultat, perquè els signes de degradació fins ara han estat poc visibles i perquè en certes parts del món els éssers humans hem vist millorats notablement el nostre nivell i la nostra qualitat de vida en poques dècades.

Citant Mayor Zaragoza (2000), ens recorden que la preocupació, sorgida recentment, per la preservació del nostre planeta és indici d'una autèntica revolució de les mentalitats: apareguda en una o dues generacions a penes, aquesta metamorfosi cultural, científica i social trenca amb una llarga tradició d'indiferència, per no dir d'hostilitat.

A més, fan un repàs a les crítiques sorgides arran de la definició de la Comissió Brudtland, i l'acaben defensant amb contundència, demostrant que en altres paràgrafs de l'Informe no s'oblida ni el present per a tothom ni la solidaritat intrageneracional, una de les crítiques freqüents dels que volen desvirtuar la famosa frase del 1987.

Especialment interessant és la diferència que els autors Vilches i Gil estableixen entre “desenvolupament” i “creixement”:

*“La idea d'un desenvolupament sostenible, això no obstant, parteix de la suposició que hi pot haver desenvolupament —és a dir, millora qualitativa o desplegament de potencialitats— sense creixement, sense increment quantitatiu de l'escala física, sense incorporació de més quantitat d'energia ni de materials. Amb altres paraules: és el creixement el que no pot continuar indefinidament en un món finit, però sí que és possible el desenvolupament. Possible i necessari, perquè les formes de vida actuals no poden continuar, han d'experimentar canvis qualitatiu profunds, tant per a aquelles persones (la majoria) que viuen en la precarietat com per al 20 % que viu més o menys confortablement. I aquests canvis qualitatiu representen un desenvolupament (no un creixement) que caldrà dissenyar i orientar de manera adequada”* (Vilches i Gil, 2005: 14-15).

### 2.3. L'educació per a la sostenibilitat: dues propostes que cal tenir en compte

Optem —la investigadora— per una expressió simple i al mateix temps integradora, i per això preferim parlar avui d'educació per a la sostenibilitat. Simple per la seva mateixa expressió en la nostra llengua i integradora dels



conceptes més positius de desenvolupament sostenible, però sense esmentar la paraula *desenvolupament*, a vegades confusa o controvertida amb *creixement econòmic*. Carregada de significats i de continguts, això sí, tal com veurem a continuació amb les dues propostes escollides: la de Sterling, del 1996, i la de Huckle —publicada en llengua catalana—, de l'any 1993.

Entendrem l'educació per a la sostenibilitat com ho fa Sterling (2000) quan diu que l'educació i la societat poden canviar juntes, en un camí mútuament afirmatiu, cap a models sostenibles per a ambdues. Això voldrà dir que l'educació haurà de condicionar realment la societat, i no només a l'inrevés, cosa que s'esdevé de forma molt més sovintejada.

En aquest context, és interessant formular-se la pregunta: quina societat volem construir? I també: quina societat tenim avui? Segurament per elaborar respostes provisionals a aquests interrogants s'ha de veure la diversitat, tant natural com social i cultural. A partir d'aquesta diversitat potser seria possible detectar elements importants per construir un marc fonamental per al desenvolupament d'un concepte de sostenibilitat, que s'ubiqui tant en contextos locals com en contextos globals (Torres, 2002).

Adoptem el concepte de sostenibilitat següent:

“El ideal de sostenibilidad comprende una dimensión ideológica y cultural, de la cual depende el sentido o significado que cada comunidad le otorga al desarrollo, al concepto de éxito y, en general, al papel y a la responsabilidad que le corresponde asumir al ser humano, en el devenir universal” (Torres, 2002, 57).

I també volem defugir expressament un sentit de l'educació per a la sostenibilitat que, a vegades, s'ha centrat en les “problemàtiques ambientals”. No estariem d'acord a relacionar directament les dues temàtiques: “L'educació per a la sostenibilitat és un procés crític i democràtic sobre la nostra problemàtica societat actual (insostenible, violenta, democràticament millorable, etc.) Estem parlant d'una educació que suposa reflexió, capacitat i acció, que té un fort component d'educació per al futur i que està molt lligada al desenvolupament d'esperança. L'educació per a la sostenibilitat és participativa i capacita, és alliberadora i contínua, i és necessària per les possibilitats i els perills que presenta l'emergent món postmodern” (Granados, 2004, 232). No podem assumir la primera frase, però sí la resta.

### *Característiques de l'educació per a la sostenibilitat (Sterling, 1996)*

Sterling (1996) en el seu treball *Educació en canvi* identifica les característiques següents de l'educació per a la sostenibilitat (ES):

- 1. Contextual**, plenament alerta i compromesa vers les crisis socials. On sigui possible, l'ES haurà de ser aplicada i fonamentada en un context local, econòmic, social i ecològic, seguit pels contextos regionals, nacionals i internacionals.
- 2. Innovadora i constructiva**, porta inspiració des d'un “nou paradigma” de pensament postmodern cap a una gamma de camps (incloent-hi ciència, ètica, política, economia, disseny i psicologia) i ofereix

perspectives i camins cap a un futur segur, humà i ambientalment sostenible i no cap a un futur amenaçat i caòtic.

3. **Enfocada i infosa**, primer fonamentada —però no limitada— en el desenvolupament social i l'ecologia humana, l'equitat i els futur, cap a un enfocament holístic que implica totes les altres àrees.
4. **Holística i a escala humana**, reconeix que totes les dimensions educatives, com el currículum, la pedagogia, les estructures, l'organització, s'afecten mútuament i han de ser considerades com un tot; i això funciona millor a una escala associada amb les necessitats d'aprenents i d'educadors. És també holística perquè considera tant el desenvolupament integral de la persona com el fet d'estar orientada socialment.
5. **Integradora**, fa més èmfasi en la indagació interdisciplinària i transdisciplinària, reflecteix que els subjectes temes o factors no existeixen aïllats. Transdisciplinari significa trencar les percepcions i tradicions disciplinàries per crear significats, comprensions i maneres de treballar nous.
6. **Orientada cap al procés i l'empowerment**, més que no pas cap al producte. L'ES és compromesa i participativa, més que no pas passiva; l'èmfasi es fa en l'aprenentatge més que en l'ensenyament. La reflexió crítica, els cicles d'aprenentatge experiencial i la propietat democràtica, en canvi, són inherents a l'ES.
7. **Crítica**, ideològicament alerta i socialment crítica. Reconeix que no hi ha valors educatius políticament neutrals.
8. **Equilibradora**, busca l'equilibri entre aspectes personals com el coneixement i els valors, l'aprenentatge cognitiu i l'afectiu, la racionalitat i la intuïció, l'objecte i el subjecte, el material i l'espiritual; i aspectes col·lectius com economia i ecologia, present i futur, local i global, individu i comunitat.
9. **Sistèmica i connectiva**, anima a una consciència sistèmica i participativa en relació amb el disseny de sistemes físics, ambientals, socials i econòmics sostenibles i a diversos nivells.
10. **Ètica**, pretén aclarir temes ètics i afavorir una construcció ètica individual i col·lectiva.
11. **Intencionada**, explora, examina, critica i nodreix de valors i alternatives de sostenibilitat, amb una explícita intenció de canvi.
12. **Inclusiva i duradora**, no selectiva, sinó que és per a totes les persones en tots els àmbits, i s'estén a tota la seva vida.

*Components i característiques de l'educació per a la sostenibilitat (Huckle, 1993)*

La proposta de Huckle de principis dels noranta identifica nou components de l'“educació per al medi ambient”, tal com ell va anomenar en aquell moment tot i que ara el mateix autor utilitza el terme *educació per a la sostenibilitat* —de fet, ja ho feia en el títol de l'article. Van ser publicats en una revista universitària catalana, amb un àmbit d'influència espanyol, però creiem que malauradament el seu grau de coneixement ha estat mínim.

Malgrat que parteix dels problemes ecològics i del medi natural, l'autor fa especial èmfasi i insisteix en els àmbits socials, culturals, històrics i polítics; és per aquesta raó que creiem que s'adiu al context d'aquesta investigació, del cas d'estudi que hem tractat.

Els components són els següents:

**1. Coneixement del medi natural i del seu potencial per a l'ús humà**

L'educació ambiental s'ha de basar en un coneixement dels sistemes ecològics principals, dels processos que els sostenen i de la seva vulnerabilitat a la modificació humana. Les ciències, la geografia i, en general, les humanitats han de desenvolupar els coneixements apropiats.

**2. Una comprensió teòrica i pràctica de la tecnologia apropiada**

Les lliçons sobre ciència i manualitats, sobre disseny i tecnologia, han de considerar el desenvolupament tecnològic en el si de societats diferents i el seu impacte en la natura i el medi ambient. Els alumnes han de desenvolupar una comprensió teòrica i pràctica de les tecnologies apropiades.

**3. Un sentit de la història i un reconeixement de l'impacte de formacions socials en canvi sobre el món natural**

L'estudi de la història mediambiental ha de desenvolupar entre els alumnes la comprensió de les formacions socials en canvi i l'ús que fan de la natura. Els alumnes han de comprendre que la transformació de la natura permet el desenvolupament social; que els entorns humans són construïts socialment i que les relacions socials influeixen en les relacions ambientals. Han de ser capaços de reconèixer l'evidència dels processos i les estructures socials en el paisatge i en les explicacions de problemes ambientals.

Des del moment que una vasta majoria de les societats actualment estan integrades en un sistema mundial únic, els alumnes han de desenvolupar una comprensió bàsica de la història i la naturalesa de la societat global. Han de ser capaços de relacionar qüestions ambientals amb el procés de desenvolupament combinat i desigual que va formant aquesta societat i

reconèixer els impactes més importants dels intents recents per resoldre les crisis econòmiques i ecològiques relacionades amb la societat global.

#### **4. Una conscienciació dels conflictes de classe i dels moviments socials**

Les matèries de ciències socials han de conscienciar els alumnes del fet que els costos i els beneficis en l'ús de la natura són compartits desigualment en la majoria de les societats. Les lliçons han de centrar-se en les lluites del moviment obrer i del moviment ecologista per mitigar l'explotació econòmica, per protegir la salut i la seguretat de les persones, i per millorar el seu benestar ambiental.

Els alumnes han d'estudiar un conjunt de temes de desenvolupament i medi ambient en diferents llocs del món, que il·lustrin les característiques de les polítiques mediambientals en societats localitzades diversament dins el sistema mundial. En aquests estudis s'ha d'avaluar críticament el treball dels grups locals i ecologistes, unint programes per al desenvolupament sostenible amb lluites per estendre la democràcia.

#### **5. Cultura política**

Ja que l'Estat és l'àrbitre principal en les disputes sobre l'ús social de la natura, l'educació política ha de desenvolupar la cultura política dels alumnes de tal manera que siguin capaços d'entendre la política del medi ambient i de participar-hi. Els coneixements, les aptituds i les actituds apropiades s'han de desenvolupar mitjançant una aplicació real o simulada en temes de desenvolupament i medi ambient a totes les escales, de la local a la global.

#### **6. Una conscienciació de futurs socials i ambientals alternatius i de les estratègies polítiques mitjançant les quals aquests futurs esdevindran realitzable**

L'educació social ha d'encoratjar els alumnes a considerar un àmbit de futurs mediambientals i socials, i les ideologies i utopies que aquests futurs reflecteixen. Han de reconèixer la necessitat del desenvolupament sostenible i les contradiccions que aquest desenvolupament fa sorgir en l'actual sistema mundial.

#### **7. Una comprensió de la ideologia i del consumisme**

Els estudis sobre els mitjans de comunicació han d'ajudar els alumnes a interpretar les imatges, les creences i els valors de la natura i el medi ambient transmesos per la cultura popular. Els alumnes han de desenvolupar una comprensió bàsica de les principals ideologies i utopies ambientals i una capacitat per detectar i tractar amb biaixos les notícies que apareixen als mitjans de comunicació. També se'ls ha d'ajudar perquè entenguin la política del consumisme i els límits del consumisme verd.

## **8. Participació en temes reals**

S'ha d'encoratjar els alumnes perquè identifiquin per ells mateixos maneres pràctiques mitjançant les quals puguin treballar per a una relació més sostenible amb el món natural. En teoria, les escoles haurien d'estar plenament integrades dins la vida comunitària i participar en projectes que promoguessin la sostenibilitat, tant a escala local com a escala global.

## **9. Provisionalitat i optimisme**

L'educació ambiental ha d'evitar l'adoctrinament i al mateix temps introduir els alumnes en un vast nombre de temes i idees. Si bé els mestres han d'estar compromesos amb la justícia, la racionalitat i la democràcia més que amb una forma de neutralitat que deixi intocables poders i privilegis actuals, també han de protegir els alumnes dels nostres poders de persuasió i conrear la provisionalitat i un escepticisme constructiu.

Si no es vol aclaparar els alumnes amb els problemes del món, els mestres han d'ensenyar també amb un esperit optimista. Han d'incloure al currículum històries d'èxit en desenvolupament i medi ambient i treballar una conscienciació sobre fonts d'esperança en un món on les tecnologies noves i apropiades ofereixen ara l'alliberament per a tothom.

### **2.4. El Decenni de les Nacions Unides per a l'educació per al desenvolupament sostenible (2005- 2014)**

L'Assemblea General de les Nacions Unides va declarar (Resolució 57/254 de l'Assemblea el 2002) el període de deu anys comprès entre el 2005 i el 2014, Decenni de les Nacions Unides per a l'educació per al desenvolupament sostenible. Els governs del món estan convidats a aprofitar el decenni per integrar l'educació d'acord amb el desenvolupament sostenible en les estratègies i plans d'acció nacionals relatius a l'educació en tots els nivells. Es designa la UNESCO organisme rector de la promoció del Decenni.

Els orígens de la declaració del Decenni els hem de buscar en la constatació que "l'educació era la prioritat oblidada de Rio", com es va posar de manifest en el Congrés Mundial per a la Conservació de la UICN (Mont-real, 1996). Al llarg dels deu anys transcorreguts des de Rio de Janeiro fins a la Cimera Mundial del Desenvolupament Sostenible (Johannesburg, 2002), poques coses van canviar en l'escenari educatiu (González Gaudiano, 2003).

#### *Objectius del Decenni*

Els objectius estan explicitats en el document de la UNESCO, presentat a la 59a sessió de l'Assemblea de les Nacions Unides del 19 d'octubre de 2004. La finalitat global s'explicita en la frase següent (UNESCO, 2004, 23):

“The DESD pursues a global vision: The vision of education for sustainable development is a world where everyone has the opportunity to benefit from quality education and learn the values, behaviour and lifestyles required for a sustainable future and for positive societal transformation”,

que nosaltres hem traduït així:

“La visió bàsica de la DESD és un món en el qual cada persona tingui l'oportunitat de beneficiar-se de l'educació i d'aprendre valors, comportaments i estils de vida requerits per a un futur sostenible i per a una transformació social positiva”.

Aquesta visió posa el “futur sostenible” en el centre de totes les temptatives humanes, però vol que es trobi l'expressió pròpia en cada context cultural, per tal que sigui articulat de diferents maneres. O sigui, no es pensa en una uniformitat del futur sostenible per a tothom, sinó que es diu que el Decenni ha de servir com un marc comú en el qual múltiples actors desenvolupin i adaptin aquesta finalitat general al seu context. S'insisteix particularment —en diferents moments del document— en la necessitat d'aquesta adaptació de cada comunitat del context general que aquí es dona.

La finalitat precedent es tradueix en cinc objectius:

1. Intensificar el rol central de l'educació i l'aprenentatge en la manera d'aconseguir el desenvolupament sostenible.
2. Facilitar enllaços, treballs en xarxa, intercanvis i interaccions entre els agents en EDS.
3. Promoure un espai i l'oportunitat per millorar i promoure el desenvolupament sostenible a través de totes les formes d'aprenentatge i consciència pública.
4. Fomentar la qualitat de l'ensenyament-aprenentatge en EDS.
5. Desenvolupar estratègies a cada nivell per capacitar en EDS.

### Concepte de desenvolupament sostenible dins el Decenni:

En els documents del Decenni (UNESCO, 2003, 4) llegim: “El desarrollo sostenible es un concepto dinámico y evolutivo, rico de múltiples dimensiones y sujeto a interpretaciones variadas que, partiendo de modos de vida y de culturas locales, tiende hacia la visión de un mundo donde el desarrollo satisface las necesidades de las generaciones presentes sin comprometer las capacidades de las generaciones futuras de satisfacer sus propias necesidades.” Veiem, doncs, que malgrat que no es trenqui amb el concepte tradicional i consensuat des del 1987 en l'Informe Brundtland, la UNESCO,

avui, té bona cura de deixar clar el dinamisme del concepte i les seves possibles interpretacions en funció de les cultures locals.

Són tres les àrees clau, interconnectades, identificades en el concepte de desenvolupament sostenible:

- **Societat:** una comprensió de les institucions socials i del seu paper en el canvi i en el desenvolupament, així com dels sistemes democràtics i participatius, els quals ofereixen l'oportunitat d'expressar l'opinió, de seleccionar governs, d'establir consensos i de resoldre diferències.
- **Medi ambient:** una consciència dels recursos i de la fragilitat del medi físic i dels efectes que rep per raó de l'activitat i les decisions humanes, amb el compromís d'incloure les preocupacions ambientals en el desenvolupament polític, social i econòmic.
- **Economia:** una sensibilitat per als límits i per al potencial del creixement econòmic i el seu impacte en la societat i en el medi ambient, amb el compromís de valorar els nivells de consum, personals i socials, per a la preocupació/interès per al medi ambient i la justícia social.

Aquests tres elements assumeixen un procés de canvi progressiu i a llarg termini. S'insisteix que el desenvolupament sostenible és un concepte dinàmic, que reconeix que la societat humana està en constant moviment. El desenvolupament sostenible no és mantenir l'*statu quo*, sinó dirigir-se al canvi. La base per a les interconnexions de les tres àrees i el desenvolupament sostenible depèn de la dimensió de la cultura. Es defineix *cultura* com les maneres de ser, de relacionar-se, de comportar-se, de creure i d'actuar, les quals difereixen segons el context, la història i la tradició i dins de les quals els éssers humans viuen les seves vides. Veurem, a continuació —en el concepte d'EDS— com l'èmfasi en els aspectes culturals modelen el mateix concepte d'EDS.

### L'educació per al desenvolupament sostenible

Per al Decenni l'EDS comprèn quatre grans esferes educatives —que, de fet, ja apareixien en el capítol 36 de l'Agenda 21 de Rio 92— que comporten objectius diversos i es dirigeixen a actors diferents. Són les següents:

- a) *Promoure i millorar l'educació bàsica:* és la primera prioritat, millorar i promocionar —fent que arribi a tota la població— l'educació bàsica. Es reconeix que l'accés a l'educació bàsica segueix sent un problema per a moltes persones, en particular per a les nenes i els adults analfabets. Es reclama que l'educació bàsica s'orienti cap a la sostenibilitat i, per tant, ha d'incloure específicament habilitats de pensament crític, habilitats per organitzar i interpretar informació i dades, habilitats per formular preguntes i la capacitat d'analitzar els problemes amb els quals s'enfronten les societats (McKeown, 2002).

- b) *Reorientar els programes d'ensenyament vigents*: és la segona prioritat, repensar i reformar l'ensenyament, de la llar d'infants a la universitat. Es tracta de revisar els objectius i els currículums vigents per aclarir els aspectes transdisciplinaris de la sostenibilitat (social, econòmica i del medi). Es veu indispensable també renovar els mètodes recomanats o imposats per l'ensenyament, l'aprenentatge i l'avaluació per afavorir l'actitud a aprendre durant tota la vida. Aquesta actitud està particularment oberta al pensament creador i crític, a la comunicació oral i escrita, a la col·laboració i la cooperació, a la gestió de conflictes, a la presa de decisions, a la resolució de problemes, a l'ús de les TIC i a la ciutadania activa.
- c) *Informar i sensibilitzar millor el públic de la noció de sostenibilitat*: el concepte de sostenibilitat requereix que sigui entès i que hagi fet petjada en la consciència de molta gent. La presa de consciència ha de ser per als problemes socials, econòmics i del medi ambient, a escala local, nacional i mundial, i comprèn-ne les causes profundes. Això és el mateix que dir que cal encaminar-se cap a una educació de la ciutadania, una ciutadania informada, activa, crítica. Aquesta ciutadania, amb el seu vot i la seva participació, donarà suport i reclamarà als governs polítiques i mesures sostenibles.
- d) *Atorgar una formació o capacitació*: es refereix a una capacitació —o tantes com siguin necessàries— de la població activa per al seu lloc de treball. Una capacitació que faciliti la presa de decisions i l'exercici de les respectives funcions laborals en direcció a la sostenibilitat.

***On se situa la proposta d'aquesta investigació amb referència a les quatre prioritats esmentades? Clarament, forma part de la segona i de la quarta. De la segona, perquè es presenta una aposta formativa i sorgida de l'estudi d'una realitat, la qual pot ser transformada en forma d'estudi de postgrau, i de la quarta perquè les mateixes propostes formatives poden servir per capacitar uns professionals que ja fa temps que fan la seva feina.***

L'EDS representa una tasca educativa important que no és només responsabilitat de l'educació formal. El sector de l'educació no formal i el sector de l'educació informal tenen el mateix grau de responsabilitat. L'EDS és un procés que dura tota la vida i, per tant, les tres educacions han de treballar juntes per aconseguir les finalitats de la sostenibilitat (McKeown, 2002). ***Aquesta investigació aporta possibilitats de millora envers la sostenibilitat en el camp de l'educació no formal.***

Hem citat la dimensió cultural com a bàsica dins el concepte de desenvolupament sostenible, i deixem constància, ara, de les característiques que aporta al concepte d'EDS:



- Reconèixer la diversitat de contextos físics i socioculturals.
- Créixer en el respecte i la tolerància a la diferència.
- Reconèixer els valors en un debat obert i comprometre's a mantenir el diàleg.
- Modelar valors de respecte i dignitat que mantinguin el desenvolupament sostenible en la vida personal i institucional.
- Construir capacitat humana en tots els aspectes del desenvolupament sostenible.
- Utilitzar el coneixement indígena sobre la flora, la fauna, les pràctiques agrícoles, l'ús de l'aigua, etc.
- Fomentar el suport a pràctiques i tradicions que construeixen la sostenibilitat, incloent-hi aspectes com la prevenció de l'èxode rural.
- Reconèixer i treballar amb perspectives culturals específiques sobre la natura, la societat i el món.
- Utilitzar patrons locals de comunicació, incloent-hi l'ús i el desenvolupament de llenguatges locals, com a dinamitzadors de la interacció i la identitat cultural.

L'EDS està conceptualitzada també com una educació en valors. I ho és en relació amb les qualitats, els valors que són estratègies del desenvolupament sostenible. Les relacions humanes caracteritzades per la justícia, la pau, la negociació i els interessos compartits porten a una major equitat, respecte i comprensió. Els valors fonamentals que l'EDS ha de promoure són, com a mínim, els següents:

- Respecte per la dignitat i els drets humans arreu del món i compromís per la justícia social i econòmica per a tothom.
- Respecte pels drets humans de les futures generacions i compromís en una responsabilitat intergeneracional.
- Respecte i cura per totes les comunitats de vida més grans, la diversitat de les quals implica la protecció i la restauració dels ecosistemes de la Terra.
- Respecte per la diversitat cultural i compromís per construir una cultura de tolerància, de no-violència i de pau, tant a escala global com a escala local.

LA IUCN (2003), en el seu document de suport al llançament del Decenni defineix l'EDS com:

“Emphasizing that education apart from being a human right is a prerequisite for achieving sustainable development and an essential tool for good governance”

*Statement by the Ministers of the Environment from the UNECE Region on Education for Sustainable Development (2002),*

que nosaltres hem traduït per:

“Fent èmfasi en el fet que l'educació és un dret humà, és també un prerequisit per assolir el desenvolupament sostenible i una eina essencial per a una bona gestió”.

Seguint amb el document de la IUCN (2003), l'EDS motiva, equipa i implica individus i grups socials en la reflexió de com viuen i treballen actualment, en la presa de decisions informades i en la creació de vies de treball cap a un món sostenible. L'EDS tracta de l'aprenentatge per al canvi tant en adults com en joves.

L'EDS ha cristal·litzat com a resultat d'acords internacionals i d'una demanda global per aconseguir activament el desenvolupament sostenible. El DS és entès com un procés de gestió i pensament sistèmics que s'adapta, que requereix creativitat, flexibilitat i reflexió crítica. A través del treball en equip — diàleg i presa de decisions dels agents— i del treball interdisciplinari, els grups socials aprenen els uns dels altres i consideren opcions i les seves conseqüències cap al futur. Ser crític en l'EDS és aprendre sobre sistemes d'accés i d'influència per a una participació pública adreçada a una presa de decisions.

#### *Temes de l'educació per al desenvolupament sostenible considerats clau per al Decenni:*

Les temàtiques a través de les quals s'intentaran complir els objectius del Decenni estan relacionades també per la UNESCO (2003). Aquests grans centres d'interès estan consensuats amb dos esdeveniments mundials més, també coordinats per la UNESCO: l'Educació per a Tots (EPT) i el Decenni de les Nacions Unides per a l'alfabetització (DNUA). La decisió amb referència a l'EPT va ser presa en el Fòrum Mundial de l'Educació l'any 2002, però el seu origen és més antic, als anys noranta. Pel que fa a la DNUA, va començar el 2003.

Es tracta de les temàtiques següents:

- Reducció de la pobresa: les tres iniciatives esmentades consideren la reducció de la pobresa com la clau de tots els esforços de desenvolupament. Les tres iniciatives haurien de treballar per una educació que reconegui els problemes de la pobresa i la seva reducció.

- Igualtat de gènere: és un dels objectius de l'EPT, també una de les raons de l'existència del DNUA i una condició per al desenvolupament sostenible.
- Promoció de la salut: els problemes de desenvolupament, d'entorn i de salut van estretament lligats. Una població amb bona salut i un entorn sa són també condicions per al desenvolupament sostenible.
- Protecció del medi ambient: no podria subsistir el desenvolupament social a llarg termini sobre un planeta devastat. En el centre de l'educació per al desenvolupament sostenible se situen els esforços per fer comprendre la interdependència i la fragilitat dels sistemes que sostenen la vida sobre el planeta i el capital de recursos naturals que són indispensables per a la humanitat.
- Transformació rural: l'educació pot ser l'instrument de la transformació de la vida rural. Malgrat l'acceleració de la urbanització, gairebé un 60 % de la població de països en vies de desenvolupament i quasi la meitat de la població mundial viuen encara en zones rurals. Les tres quartes parts dels pobres del planeta, els que viuen amb menys d'un dòlar al dia, viuen en zones rurals. Als països del sud, a les zones rurals, és molt habitual la no-freqüentació de l'escola, l'abandonament prematur de l'escolaritat, l'analfabetisme dels adults i la desigualtat entre nens i nenes en l'educació.
- Drets humans: sense el respecte pels drets humans, no hi pot haver desenvolupament sostenible i tant l'EPT com el DNUA reivindiquen el mateix fonament de respecte, imprescindible.
- Comprensió intercultural i pau: la manca de tolerància, de comprensió intercultural, fonaments de la pau, provoca agressions i conflictes i un nombre elevadíssim de persones refugiades. En aquestes condicions, els objectius d'alfabetització de l'EPT no es podran aconseguir. L'EDS inclou i ha de construir els valors d'interculturalitat i pau.
- Una producció i un consum duradors: els estils de vida i de treball duradors són indispensables si es vol eradicar la pobresa, preservar i protegir el capital de recursos naturals; és condició de tota vida. Són necessaris per a l'agricultura, la silvicultura, la pesca i la indústria els mètodes duradors de producció. L'explotació dels recursos ha de ser reduïda i també la contaminació i les deixalles. És indispensable una educació per al consum per controlar i reduir els mals hàbits.
- Diversitat cultural: la millor força col·lectiva, segons la Declaració de Johannesburg. Reconèixer i analitzar la diversitat cultural i lingüística són les premisses a partir de les quals es construiran els programes d'alfabetització. Una de les claus d'aquesta diversitat és el respecte del saber autòcton i d'altres formes de coneixement, l'ús de les llengües autòctones en l'ensenyament.

- Mitjans de comunicació i TIC: les tres iniciatives de la UNESCO veuen en les TIC un instrument eficaç d'aprenentatge i d'expressió.

### Característiques clau de l'educació per al desenvolupament sostenible:

L'EDS ha de demostrar les característiques següents:

- Interdisciplinària i holística: educar per al desenvolupament sostenible és inherent al currículum complet, no és una temàtica separada.
- Dirigida als valors: és important que les normes assumides —valors compartits i principis que estan a la base del desenvolupament sostenible— siguin explicitades perquè, d'aquesta manera, puguin ser examinades, debatudes, provades i aplicades.
- El pensament crític i la resolució de problemes: afavoreixen que s'afrontin els dilemes i els reptes del desenvolupament sostenible.
- Multiplicitat metodològica: paraules, art, drama, debats, experiències..., diferents metodologies que modelen els processos.
- Participativa en la presa de decisions: els aprenents participen en les decisions sobre la manera com han d'aprendre.
- Rellevant a escala local: tractant tant temàtiques locals com temàtiques globals i utilitzant els llenguatges que normalment utilitzen els aprenents. Els conceptes al voltant del desenvolupament sostenible han de ser curosament expressats en altres llenguatges. Els llenguatges i les cultures diuen coses diferents, i cada llenguatge té maneres creatives d'expressar nous conceptes.

### En resum, els rols clau de l'educació (l'educació ha de ser sostenible)

- L'educació ha d'inspirar la creença que cada un de nosaltres té el poder i la responsabilitat d'efectuar canvis positius a escala global.
- L'educació és l'agent primari de transformació cap al desenvolupament sostenible, incrementant les capacitats de la gent per transformar les seves visions de la societat en realitat.
- L'educació fomenta valors, comportaments i estils de vida requerits per a un futur sostenible.
- L'EDS és un procés d'aprenentatge sobre la manera de prendre decisions que considerin el futur de l'equitat, l'economia i l'ecologia de totes les comunitats.

- L'educació construeix la capacitat per al pensament orientat al futur.

## 2.5. Reflexions

El llarg camí recorregut per l'educació ambiental ens ha portat avui dia a poder parlar de l'educació per a la sostenibilitat.

El concepte de sostenibilitat és l'important. Un concepte que integri i que no parcialitzi, un concepte solidari amb les diferents situacions mundials, un concepte que opti per introduir el vessant cultural.

Si adoptem aquestes premisses, tal com les hem descrites al llarg del capítol, no tenim cap dubte: avui hem de fer que l'educació, tota, sigui educació per a la sostenibilitat. Si no, haurem fet un camí en va.

El Decenni decretat per les Nacions Unides ha de funcionar com l'instrument ideal que serveixi per: popularitzar, estendre arreu aquesta forma d'entendre l'educació; per aclarir d'una vegada per totes que l'antiga educació ambiental —orgullosa dels seus orígens— ha evolucionat així i ja no és la mateixa, i per desvetllar les oportunitats que s'amaguen en mil i una situacions educatives, per encarar-les cap a la sostenibilitat.

Nosaltres només hem aprofitat una d'aquestes mil situacions educatives: la de la formació d'uns educadors que treballen a la ciutat, amb el seu patrimoni natural i cultural, donant-lo a conèixer prioritàriament a escolars.

Necessitàvem conèixer, valorar i seleccionar el marc teòric explicitat per estar segurs d'allò que proposem sobre les necessitats de la seva formació.



## *PART II MARCS CONCEPTUALS*

### Capítol 3

## REFERENTS TEÒRICS PER A L'AVALUACIÓ DE L'ESTUDI DE CAS

- 3.1. El triple enfocament (Lucas, 1979): educació sobre el medi, educació en el medi i educació per al medi.
- 3.2. Els components de l'educació ambiental per a la sostenibilitat (Tilbury, 1995)
- 3.3. Els enfocaments de l'educació ambiental utilitzats en programes de formació d'educadors (Sauvé, 2001)
- 3.4. Reflexions

## Capítol 3

### Resum

Han estat tres els referents escollits per acostar-nos a l'estudi de cas a través de l'avaluació. Pertanyen a temps cronològicament ben diferents: els moments d'esplendor de l'educació ambiental (finals dels setanta), els inicis de la reorientació cap a la sostenibilitat (anys noranta) i el principi del segle XXI, que cerca la consolidació i actualització de les premisses assumides al llarg dels anys. Es descriuen les tres propostes, les quals serviran per organitzar els indicadors d'avaluació.

### Resumen

Tres han sido los referentes escogidos para acercarnos al estudio de caso a través de la evaluación. Pertenecen a tiempos cronológicamente bien diferenciados: los momentos de esplendor de la educación ambiental (finales de los setenta), los inicios de la reorientación hacia la sostenibilidad (años noventa) y el principio del siglo XXI, que busca la consolidación y la actualización de las premisas asumidas a lo largo de los años. Se describen las tres propuestas, las cuales servirán para organizar los indicadores de evaluación.



## Capítol 3. REFERENTS TEÒRICS PER A L'AVALUACIÓ DE L'ESTUDI DE CAS

Aquesta investigació recull en el seu interior un procés avaluatiu d'un programa en funcionament, el Programa d'educació ambiental i coneixement de la ciutat de Girona. Des del primer moment, es va decidir que aquesta avaluació s'havia de fer en relació amb unes propostes teòriques concretes. No podíem abastar el camp de l'educació ambiental o de l'educació per a la sostenibilitat en abstracte, atesa la multiplicitat de propostes que han anat sorgint al llarg de la història. Per això vam escollir-ne tres, les quals inspiren i contextualitzen les observacions fetes en el camp de treball d'aquesta investigació, com s'explicitarà més endavant.

Hem escollit tres referents, allunyats en el temps, amb els quals la investigadora se sent identificada i còmoda, en el sentit que veu possible fer una valoració de fins a quin punt són o no presents en el desenvolupament d'un programa en marxa, com el que hem analitzat.

Començant pel més antic, s'ha triat el que tradicionalment s'anomena *triple enfocament integrat*, identificat per primera vegada per A. M. Lucas a la dècada dels setanta. Diferents autors l'han utilitzat a bastament i ha estat citat moltíssimes vegades. Ens sembla que la seva claredat i simplicitat d'aplicació són característiques idònies perquè sigui útil a la nostra investigació, i en cap cas considerem que la seva vigència hagi caducat.

A continuació, hem escollit una de les propostes que més han influït en el desenvolupament de l'EA i del seu camí cap a la sostenibilitat. Es tracta de la identificació del que s'anomena els seus *components*, a càrrec de Daniella Tilbury a mitjan anys noranta.

I finalment, una proposta molt més recent —2001— a càrrec de Lucie Sauvé, la particularitat de la qual —molt important per a aquesta investigació— és que sorgeix dels elements teòrics i pràctics que fonamenten justament un programa de formació d'educadors en matèria d'educació ambiental.

### 3.1. El triple enfocament (Lucas, 1979): educació sobre el medi, educació en el medi i educació per al medi

Aquest plantejament, inicialment establert per A. M. Lucas el 1979, és un dels més clàssics de la història de l'EA i ha estat utilitzat per diferents autors. Estableix que són tres els enfocaments possibles de l'EA:

- educació sobre el medi
- educació en o través del medi
- educació per al medi

Ens basarem també en les explicacions i els comentaris que han fet d'aquests tres enfocaments —a més de Lucas (1979 i 1980)— Tilbury, 1995b; el National Curriculum anglès, 1990; Palmer & Neal, 1994, i Mayer, 1998.

### Educació sobre el medi:

És la que es refereix al desenvolupament del coneixement i de la comprensió sobre les interaccions humans/medi. Els objectius són principalment cognitius. A través d'aquesta manera de fer, la més emfasitzada a l'escola, els estudiants desenvolupen principalment una comprensió ambiental, i a vegades en pot resultar una preocupació vers el medi.

En els programes educatius, a l'escola se centra en els conceptes (ecològics, ambientals, socials, econòmics) i, si és el cas, en les solucions tècniques a problemes mediambientals a costa dels factors humans, els quals també han de ser considerats.

Concentrar-se només en aquest enfocament pot portar a desenvolupar habilitats com l'observació, la identificació i la descripció, però no el pensament crític o habilitats d'anàlisi (Tilbury, 1995b). Quan l'educació sobre el medi forma part d'un triple enfocament, llavors es converteix en una contribució important a l'alfabetització ambiental.

De forma molt clara queda descrit en aquest fragment la importància que es va donar —i encara es dona— a aquest enfocament: “La premisa implícita de esta primera forma de educación sobre el medio ambiente es que los problemas ambientales están causados por una falta de conocimientos y que la solución, por tanto, está en la información: si la gente supiera, no se comportaría así” (Mayer, 1998, 219).

Tot i que el problema és més complex, aquesta visió de l'educació ambiental és encara la que predomina en molts llibres de text i encara són nombroses les persones que creuen en el poder de la “informació objectiva”. Una informació adequada i correcta és necessària, però tota sola no provoca canvis de comportament. Segons Mayer (1998), s'ha demostrat que els grups d'estudiants als quals s'havia donat més informació sobre riscos ambientals i problemes del planeta se sentien més desconfiats, sense esperança, incapaços de pensar possibles accions per al futur.

### Educació en el medi:

Fruit d'aquestes consideracions anteriors, podem entendre el desenvolupament de les propostes de l'educació en el medi. L'educació en el medi reconeix que els comportaments estan guiats molt més per les nostres emocions i valors que no pas pels coneixements i que, per tant, és necessari no només oferir informacions sinó també proposar experiències que reconstrueixin les connexions entre els humans i el medi (Mayer, 1998).

Aquest enfocament normalment pren la forma d'activitats a l'aire lliure (*outdoor education*). Té una orientació d'experimentació, de creixement personal en

contacte amb la natura. El medi s'utilitza com a recurs, sigui com a mitjà d'investigació i descoberta, sigui com a font material per a activitats en llenguatge, matemàtiques, ciències, tallers, tecnologia, etc. Desenvolupa una conscienciació i preocupació mediambientals, però sovint deixa de banda les influències socioeconòmiques i polítiques sobre el medi ambient (Junyent, 2002).

Es creu que el vincle emotiu que s'estableix amb el medi ha de ser suficientment fort per impulsar un canvi en els comportaments. Però també s'ha demostrat que això no és gens fàcil (Mayer, 1998): per als joves, la implicació és un procés lent, ho és menys per als petits i molt més per als adolescents.

### Educació per al medi:

Considera la millora ambiental un objectiu real de l'educació. Mentre que els enfocaments anteriors es limiten a promoure la comprensió, l'apreciació i la preocupació/interès, l'educació per al medi va més enllà, ja que la seva finalitat és desenvolupar actituds i nivells de comprensió que portin a una ètica mediambiental personal, i, per tant, desenvolupar un sentit de la responsabilitat i una participació activa dels estudiants en la resolució de problemes mediambientals (Junyent, 2002). Aquest enfocament rep menys suport en les escoles, però, en canvi, és més potent en les activitats d'educació no formal, com a mínim en teoria.

L'educació per al medi pretén comprometre els estudiants en la resolució activa de les qüestions, els temes i els problemes mediambientals, i això vol dir posar en funcionament coneixements però també capacitats, valors i participació; molt més, per tant, que en els altres enfocaments.

Per Mayer (1998), l'educació per al medi vol dir tractar el medi proper, quotidià, aquell en el qual les petites iniciatives poden començar a modificar actituds, maneres d'actuar i formes de jutjar. És l'educació el que permet aplicar el famós lema "actuar localment i pensar globalment" i reconeix a l'escola un paper protagonista: no només de transmissió d'informacions sinó també de promoció de petites accions que sorgeixin del territori i que hi incideixin.

Ara bé, l'educació per al medi —també segons Mayer, 1998— pot caure en la trampa de l'activisme com a finalitat en si mateix, de la investigació dels resultats i de les solucions, oblidant que les iniciatives en les escoles són un instrument per construir quelcom més: "Una consciència ecològica que está hecha de conocimientos y emociones y no sólo de acciones, de reflexiones sobre las prácticas y los valores y no sólo de ecologismo militante" (Mayer, 1998, 220).

### El triple enfocament:

Lucas, l'any 1980, poc després d'haver parlat per primera vegada dels tres enfocaments, resumia així la qüestió:

"I have previously argued that uses of the term *environmental education* can be classified into education *about* the environment, education *for* the environment, education *in* the environment, and the classes formed by the combinations *about* and *for*, *about* and *in*, *for* and *in*, and *about*, *for* and *in* the environment" (Lucas, 1980, 2),

que nosaltres hem traduït per:

"He argumentat anteriorment que els sentits del terme *educació ambiental* poden ser classificats en educació *sobre* el medi, educació *per al* medi, educació *en* el medi, i les categories formades per les combinacions *sobre* i *per a*, *sobre* i *en*, *per a* i *en*, i *sobre*, *per a* i *en* el medi".

Veiem, per tant, que les possibilitats són variades i que la darrera, la que integra les tres accepcions, és el que més endavant s'ha anomenat *triple enfocament* i és la que per molts autors dibuixa la millor forma per a l'educació ambiental. Per aconseguir els objectius de l'EA s'han d'integrar els tres enfocaments en una mateixa estratègia d'aprenentatge. Qualsevol que sigui responsable en la planificació del currículum o en tasques d'aprenentatge relatives a EA ha de considerar els tres enfocaments interrelacionats (Palmer & Neal, 1994). Per Mayer (1998), aquest triple enfocament és el mateix que parlar d'un *enfocament complex* de l'EA.

Tilbury (1995a, 1995b) reconeix igualment els tres enfocaments i fins i tot en fa una metàfora: per ella l'educació sobre el medi és "el cap" (*the head*), l'educació en el medi és "el cor" (*the heart*) i l'educació per al medi és "la mà" (*the hand*).

Aconseguir els objectius de l'educació ambiental requereix la integració dels tres enfocaments. A la pràctica això voldrà dir que els programes d'ensenyament-aprenentatge incloguin el desenvolupament de la consciència mediambiental, del coneixement, dels valors, de l'interès/preocupació, de la responsabilitat i de l'acció, encara que no necessàriament en aquest ordre, ja que no es tracta d'un procés lineal, sinó que les estratègies d'ensenyament han de reflectir un procés cíclic integrat que ens permetrà moure'ns cap a un model holístic i més real (Tilbury, 1995a).

### 3.2. Els components de l'educació ambiental per a la sostenibilitat (Daniella Tilbury, 1995)

Tilbury (1995a) va definir els components de l'educació ambiental per a la sostenibilitat (EAS), el desenvolupament dels quals respon a la necessitat de la reorientació de l'EA. Conservar el nom d'*ambiental* s'ha d'entendre com un pas intermediari per arribar a l'expressió actual d'*educació per a la sostenibilitat*.

Els components definits són els següents:

#### 1. L'EAS és rellevant:

- 1.1. És rellevant a les necessitats de la societat.
- 1.2. És rellevant a les necessitats presents i futures dels alumnes.
- 1.3. És rellevant al currículum.

## **2. L'EAS és holística:**

2.1. És holística en la seva visió del medi ambient, amb referència a:

- (i) escales mediambientals (de local a global)
- (ii) dimensions mediambientals (social, econòmica, política, històrica, cultural, estètica, física i biològica)
- (iii) perspectives mediambientals (per exemple, gènere, població indígena).

2.2. És holística en la seva visió dels problemes ambientals i de desenvolupament.

2.3. És holística en el seu plantejament per a l'aprenentatge i considera totes les àrees d'experiència (social, històrica, estètica, creativa, lingüística, matemàtica, moral, física, científica, espiritual i tecnològica).

2.4. És holística en el seu plantejament per desenvolupar la persona de manera íntegra.

## **3. L'EAS està orientada cap als valors:**

3.1. Ensenya valors per a la sostenibilitat (ètica mediambiental), incloent-hi:

- (i) valors de responsabilitat social
- (ii) preocupació per totes les formes de vida
- (iii) harmonia amb la natura
- (iv) compromís de treballar amb i per als altres.

3.2. Ensenya l'aclariment i la integració de valors.

3.3. Ensenya entorn als valors i hi inclou:

- (i) consciència de l'existència de diferents valors els quals influencien la qualitat mediambiental
- (ii) consciència de la influència de la cultura, la religió, la classe socioeconòmica i el gènere en valors.

## **4. L'EAS està basada en temes/problemes:**

#### 4.1. Implica els alumnes en:

- (i) identificació de problemes/temes
- (ii) investigació de problemes
- (iii) recerca de solucions als problemes
- (iv) accions adreçades als problemes
- (v) avaluació de l'impacte d'accions mediambientals

### 5. L'EAS està orientada cap a l'acció:

5.1. Implica els alumnes en accions mediambientals reals i simulades.

5.2. Proporciona coneixement i experiència en una varietat d'accions mediambientals i hi inclou: negociació, persuasió, consumisme, acció política, acció legal i ecogestió.

### 6. L'EAS és educació crítica:

6.1. Implica formar alumnes socialment crítics a través del desenvolupament de:

- (i) Coneixement reflexiu i crític respecte a:
  - poder i presa de decisions
  - recursos-producció, ús i distribució
  - organització social
  - *media bias*, construcció social de la natura
  - vincles entre estils de vida, fets quotidians i temes ambientals i de desenvolupament.
- (ii) Aptituds/habilitats de pensament crític quant a:
  - principals discussions polítiques i ideològiques
  - implicació personal en temes ambientals i de desenvolupament
- (iii) Aptituds i valors democràtics:
  - compromís amb valors democràtics de llibertat d'elecció, tolerància, justícia, respecte per la veritat i pel raonament
  - capacitat i compromís per participar en accions mediambientals democràtiques
- (iv) Experiència en processos de política mediambiental:
  - participar en processos reals i simulats de política mediambiental en diversos nivells

## 7. L'EA incorpora una dimensió de futurs:

- 7.1. És un dels elements que diferencien l'actual EA d'enfocaments anteriors.
- 7.2. La idea central és aconseguir una aproximació a futurs probables com a resultat de les relacions amb el medi actual i la possibilitat de futurs alternatius.

### 3.3. Els enfocaments de l'educació ambiental utilitzats en programes de formació d'educadors (Sauvé, 2001)

Els enfocaments explicitats a continuació sorgeixen de la necessitat de formació i de desenvolupament professional d'ensenyants i d'*animadors* —monitors— en matèria d'educació ambiental, amb vista a estimular i optimitzar la seva intervenció en els contextos de treball pràctic: a l'escola, en organismes comunitaris, en museus, en centres d'oci i lleure, etc. La proposta neix en el si dels programes formatius de la Universitat del Quebec de Mont-real, i també dins les referències de dos projectes internacionals portats en partenariat: el projecte de cooperació EDAMAZ (Educación Ambiental en Amazonia) i el projecte ERE-Francophonie-Programa internacional d'estudis superiors a distància en educació ambiental.

Els enfocaments de l'educació ambiental adoptats en els programes són els següents:

a) Enfocament **reflexiu**: significa que sempre que es vol fer educació ambiental cal aclarir les pròpies concepcions de base (en relació amb el medi i la mateixa educació, per exemple) i tenir una mirada crítica amb la pròpia pràctica. Aquest aspecte és aplicat en els programes formatius d'educadors i pot aplicar-se a la pràctica quotidiana quan aquests educadors desenvolupen la seva professió amb els estudiants, els visitants, etc.

b) Enfocament **experiencial**: significa fer educació ambiental en l'acció educativa quotidiana, experimentant els enfocaments i les estratègies amb l'alumnat o els participants; descobrint o redescobrint amb ells i elles les característiques de la realitat del medi de vida, de l'escola, del barri, de la ciutat; explorant la seva pròpia relació amb la natura i la ciutat, i aprenent a través de processos de resolució de problemes i projectes (problemes i projectes socioambientals o pedagògics).

c) Enfocament **crític**: significa identificar tant els aspectes positius com les limitacions, les carències, les ruptures, les incoherències, els jocs de poder, etc. en les realitats socials amb l'objectiu de transformar les realitats problemàtiques.

d) Enfocament **pràctic**: significa associar la reflexió a l'acció i integra els enfocaments reflexiu, experiencial i crític. Aquesta reflexió crítica es realitza des de l'experimentació de les realitats ambientals i pedagògiques, especialment, és clar, per a la formació d'educadors; però el mateix poden aplicar ells en les activitats professionals.

e) Enfocament **interdisciplinari**: significa l'obertura a diferents camps de sabers, per enriquir l'anàlisi i la comprensió de les realitats complexes del medi. Aquest enfocament facilita el desenvolupament d'una visió sistèmica i global de les realitats. Des del punt de vista pedagògic, l'enfocament interdisciplinari, que es refereix a la integració de matèries o disciplines, pot afavorir una millor integració dels sabers i, en conseqüència, la transferència dels aprenentatges. Però no es refereix només a la interdisciplinarietat, sinó també a la importància d'altres tipus de sabers, com els relacionats amb l'experiència, els tradicionals o els associats al sentit comú.

f) Enfocament **col·laboratiu**: significa trobar un sistema de treball en equip, entre els educadors i la resta de persones de la comunitat educativa, fent convergir les mirades, les esperances i els talents de cadascú. Aquesta opció entén que el medi és un objecte essencialment compartit, per tant, cal que sigui abordat conjuntament.

Ens ha semblat interessant recollir aquests enfocaments, bàsicament pensats per a l'educació ambiental de la formació d'educadors, però en els quals veiem també un concepte, una filosofia molt clara del que és EA avui i, per tant, ens serveixen com a elements teòrics per avaluar el Programa d'educació ambiental i coneixement de la ciutat de Girona.

### 3.4. Reflexions

Considerem que el triple enfocament és una proposta simple, clara i entenedora, no reduccionista, que permet adonar-se de l'enfocament complex i global que l'educació ambiental requereix (i ara l'educació per a la sostenibilitat), que ens diferencia clarament d'una àrea reduïda al coneixement del medi.

La proposta ha estat molt utilitzada i, encara més, citada. El fet que altres autors tan importants dins el camp —com Daniella Tilbury— l'hagin fet seva i l'hagin adaptat a les seves pròpies paraules, ens demostra l'ampli abast que la proposta inicial ha aconseguit. En el nostre cas, creiem que ens és especialment pràctica per poder avaluar la tasca dels educadors, per això l'hem triada.

Creiem que els components de l'educació ambiental per a la sostenibilitat definits per Tilbury l'any 1995 han marcat un abans i un després en la història de l'EA. I, en el mateix sentit, van representar un pas endavant considerable en el si del grup de recerca en el qual treballa la investigadora. Han estat el nostre principal referent en el desenvolupament de la docència i la recerca en EA i ES durant els darrers anys. No podem imaginar-nos un treball d'avaluació sense



tenir-los en compte. A més, la seva claredat i adaptabilitat ens permeten transferir-los a qualsevol situació educativa.

Els enfocaments utilitzats en els programes de formació d'educadors liderats des de la càtedra de recerca de Lucie Sauvé han estat una descoberta més recent. El fet que siguin un dels marcs teòrics principals d'uns programes reals de formació d'educadors ens ha fet decidir a aplicar-los. Pensem que ens resumeixen amb claredat i precisió les característiques més difoses del que s'ha entès fins avui com a EA i de la seva evolució cap a la sostenibilitat, i per aquesta mateixa raó ens són útils per adaptar-les en el nostre procés avaluatiu.



## *PART II MARCS CONCEPTUALS*

### Capítol 4

## LA FORMACIÓ DELS EDUCADORS AMBIENTALS

- 4.1. La formació dels educadors ambientals, a debat: repàs d'algunes propostes
- 4.2. Proposta formativa d'educadors ambientals de Lucie Sauvé
- 4.3. Proposta formativa d'educadors ambientals de Daniella Tilbury i John Fien
- 4.4. Proposta formativa d'educadors ambientals de la NAAEE
- 4.5. El curs de postgrau Formació d'Educació Ambiental de la Universitat de Girona
- 4.6. El curs de postgrau Educador en Serveis de Patrimoni Cultural i Natural de la Universitat de Girona
- 4.7. Reflexions

## Capítol 4

### Resum

Aquest ha de ser un capítol clau de la recerca: el recull de diferents propostes formatives d'educadors ambientals. I ho ha de ser perquè la investigadora vol formular la seva pròpia proposta, que tindrà coincidències amb les que es presenten però que al mateix temps serà diferent perquè partirà d'una contextualització pròpia.

S'han escollit cinc propostes concretes: tres d'autor i d'àmbit internacional (Sauvé, Tilbury i Fien, i NAAEE), i dues de locals o que en algun moment ha portat a terme la Universitat de Girona en forma de dos postgraus a càrrec d'agents diferents. I prèviament a l'exposició d'aquestes cinc propostes, s'ha compost una panoràmica d'opinions de diferents autors, la majoria d'ells nacionals, els quals tenen en comú que han fet "petites grans" aportacions al debat de la formació d'educadors.

### Resumen

El presente debe constituirse como un capítulo clave de la investigación: la reunión de diferentes propuestas formativas de educadores ambientales. Y debe serlo porque la investigadora quiere formular su propia propuesta, la cual tendrá coincidencias con las que se presentan pero que a la vez se diferenciará de todas ellas ya que partirá de una contextualización propia.

Se han escogido cinco propuestas concretas: tres de autor y de ámbito internacional (Sauvé, Tilbury y Fien, y NAAEE) y dos locales o que en algún momento ha llevado a cabo la Universidad de Girona, en forma de dos diplomas de postgrado auspiciados por agentes diferentes. Previamente a la exposición de estas cinco propuestas, se ha compuesto una panorámica de opiniones de autores, la mayoría de ellos nacionales, los cuales tienen en común haber lanzado "pequeñas grandes" aportaciones en el debate sobre la formación de educadores.

## Capítol 4. LA FORMACIÓ DELS EDUCADORS AMBIENTALS

Des que existeix, el programa objecte d'estudi s'ha valgut d'educadors. En tractar-se d'un programa d'educació ambiental, hem considerat que és necessari conèixer diferents propostes de formació, a escala mundial i a escala local, en aquest darrer cas, les dues que han existit.

Som conscients que les propostes presentades són fruit d'una selecció que sorgeix de la cultura bibliogràfica desenvolupada en el si del grup de recerca al qual pertany l'autora i que no pretenem abastar-ne la totalitat, tan sols aquelles que han estat comentades i valorades en diferents moments o aquelles els autors de les quals han tingut una influència decisiva directa en la investigadora i el grup (cas de les propostes de Daniella Tilbury i de Lucie Sauvé).

Començarem, però, fent una panoràmica —també parcial— d'aportacions “petites” —en extensió, no pas en qualitat— bàsicament dins l'àmbit estatal, després explicitem tres propostes de l'àmbit internacional i finalment les dues locals en el si de la Universitat de Girona.

### 4.1. La formació dels educadors ambientals, a debat: repàs d'algunes propostes

En les conclusions del grup de treball sobre la formació d'educadors ambientals de les III Jornadas de Educación Ambiental (Pamplona, 10-12 de desembre de 1998) podem llegir:

*“Bajo la denominación genérica de educador ambiental se acoge un conjunto diverso de agentes educativos que responden a denominaciones como monitor, maestro, animador, profesor, pedagogo, mediador, interpretador, guía, etc., lo que hace más difícil el debate sobre la formación. En este sentido, podría ser interesante diferenciar niveles de actuación y de competencias requeridas, con ofertas formativas específicas que tengan en cuenta la cualificación necesaria para cada uno de dichos niveles. ¿Quién forma? ¿Quién educa? Los formadores de los educadores y las educadoras ambientales han de tener una procedencia académica y profesional diversa que se traduzca también en modelos de formación y cualificación de especialistas heterogéneos y plurales.”*

(<http://www.mma.es/educ/ceneam/10documentos/jornadas/educadores.htm>, consulta 10/11/2004)

Efectivament, la denominació d'*educador ambiental* s'aplica a diversos contextos i s'assimila a les activitats professionals com les citades en el paràgraf anterior. En el nostre cas (dins el Programa de Girona) la denominació més utilitzada, al llarg del temps, ha estat la de *monitor/a*; recentment, però, es vol anar substituint aquest mot pel d'*educador/a*, en un intent de qualificar més la tasca

desenvolupada. Si hem utilitzat algunes vegades al llarg de la recerca la paraula *monitor/a*, només és perquè és la més emprada entre els mateixos protagonistes, com a mínim durant els anys de realització de l'estudi de cas, però, en canvi, ens decantem a utilitzar definitivament i en un futur la paraula *educador/a*.

Sembla evident que aquests professionals, deixant de banda la seva denominació, necessiten una formació inicial per desenvolupar les tasques que tinguin encomanades o que ells mateixos decideixin portar a terme, atesos els normalment amplis marges de decisió que solen tenir en les seves feines com a educadors ambientals. Pensem bàsicament en una formació inicial de qualitat i adequada al seu context, però també es poden tenir en compte tot tipus de processos formatius i autoformatius que permetin la millora permanent de la seva activitat.

El que entra a debat i no és fàcil de definir són les característiques que ha d'incorporar aquesta formació: els continguts temàtics i psicopedagògics mínims o màxims, les metodologies més adequades, els escenaris institucionals (o no institucionals) apropiats per a la formació, els models organitzatius, la vinculació entre formació i professió, la relació entre formació teòrica i pràctica, l'articulació entre formació inicial i permanent, la delimitació dels objectes d'estudi i de la filosofia d'educació ambiental adoptada, etc. Justament, aquest darrer punt —el tipus o la filosofia d'educació ambiental adoptada— és essencial en la configuració del perfil de l'educador ambiental i està directament enllaçat amb l'evolució dels enfocaments de l'EA al llarg de la seva història. La formació dels educadors ambientals s'ha ajustat —més o menys— a la pròpia evolució i canvis de l'EA i ha de mantenir en revisió constant els seus objectius i supòsits teòrics que la fonamenten. Avui, l'EA s'ha orientat cap a la sostenibilitat, i això significa, entre altres coses, un gir més clar cap als components culturals, socials, econòmics, humans i polítics dels aspectes ambientals, del medi, en definitiva. Per tant, aquests plantejaments seran més importants, avui, en qualsevol proposta o model de formació, i ho seran especialment en la nostra proposta situada en el context d'una ciutat històrica com Girona.

Fins i tot un altre plantejament més delicat entra a debat: cal un educador ambiental ser format com a tal? O bé són tots els educadors —actuïn més o menys, dins o fora de l'educació formal i de la no formal— els que han de rebre una formació inicial i permanent en EA que formi part de les seves competències professionals i de la seva cultura pedagògica bàsica? No volem entrar en aquest debat, encara que és fàcil dir que ens inclinàrem cap a una formació universal per als educadors en els pressupòsits del pensament ambiental, però no és aquest el lloc per reivindicar aquest plantejament; al contrari, ens dediquem a dissenyar una proposta específica de formació d'educador ambiental.

El perfil de l'educador ambiental està lluny de ser clarament definit; fins i tot és més propi parlar de diferents perfils professionals i no professionals (per exemple, si parléssim de voluntariat) en relació amb les tasques educatives i el medi. Alguns autors, com Gutiérrez Pérez (1996), deixen molt clara l'existència de diversos

perfils d'educadors ambientals, i després d'haver-ne identificat diversos (educadors inclosos en el sistema educatiu formal; gestors, monitors i educadors d'equipaments ambientals; tècnics de les administracions; directors, coordinadors i monitors d'activitats d'oci i temps de lleure; professionals dels mitjans de comunicació; responsables de centres de recursos; responsables d'algunes seccions d'empreses) es conclou: "*Sin lugar a dudas, el educador ambiental existe, pero son tantos sus rasgos característicos, tantas sus facetas profesionales explícitas o encubiertas, tantos sus ámbitos de actuación y sus parcelas de intervención, tan variados sus campos de formación de origen y tan complejas las tareas ordinarias que a diario se les encomiendan que nuestras apreciaciones estarían más acertadas si en lugar del educador ambiental hablásemos de los educadores ambientales*" (Gutiérrez Pérez, 1996, 183).

***Seguint aquest raonament, trobem la justificació de l'elaboració del "nostre perfil", del perfil de l'educador que deriva directament del l'estudi de cas estudiat, i per tant, que pertany a un context que si bé no es pot dir estrictament únic, sí que té les seves peculiaritats.***

Hi ha un altre àmbit dels educadors ambientals que és l'administració: les persones que tenen al seu càrrec la gestió de programes d'EA i la decisió de les polítiques que cal dur a terme; persones no directament en contacte amb els usuaris, sinó amb altres educadors —els que nosaltres estudiem. Aquest àmbit va ser investigat per S. Calvo (2001) i tampoc en aquest espai no hi ha cap homogeneïtat de perfil, no és patrimoni de cap titulació i es demostra que admet molts professionals diferents.

Al llarg del procés de reflexió de quina formació és necessària per als educadors ambientals, s'arriba al plantejament de diverses qüestions, com les que enuncia Meira (1998):

- Quines necessitats de formació inicial i permanent es deriven de la demanda actual d'educadors ambientals? I dels plantejaments o models contemporanis sobre la filosofia de l'EA? Fins a quin punt poden i han de ser coincidents ambdós àmbits?
- És possible i desitjable establir un perfil professional unívoc i estandarditzat que serveixi per definir la formació de tots els educadors ambientals?
- Si no és així, es podria establir un nucli formatiu comú (essencialment per ser desenvolupat en la formació inicial) per a tots els perfils professionals possibles amb una posterior especialització, o seria preferible dissenyar diferents ofertes formatives, clarament diferenciades, per a distints perfils d'educador ambiental?
- Si bé la regulació de la formació és una de les estratègies principals per a la demarcació corporativa d'un col·lectiu professional, fins a quin punt el conjunt d'educadors ambientals que avui s'identifiquen professionalment

com a tals acceptarien estar sotmesos a uns estàndards acadèmics formals, encara que fos a canvi d'un major reconeixement professional i laboral?

***El procés de reflexió al llarg d'aquesta investigació ens ha portat a desestimar clarament l'establiment d'un perfil formatiu únic i a optar pel disseny d'un perfil adequat a un context, en el benentès que aquesta és l'opció preferida: creiem que cal formar sempre els educadors ambientals per a un context determinat, defugint els plans formatius únics; una altra cosa és la coincidència de trets característics en els diferents contextos, que sempre seran benvinguts.***

Algunes conclusions del grup de treball sobre formació d'educadors ambientals de les III Jornadas de Educación Ambiental, celebrades a Pamplona els dies 10-12 de desembre de 1998 (recollides per Meira, 1998) i que volem comentar i/o decidir en funció del context d'aquesta investigació:

- La formació dels educadors ambientals segueix debatent-se entre dos pols: l'educatiu i l'ambiental. Això implica reconèixer dèficits formatius en qüestions ambientals en els educadors, la qualificació inicial dels quals es troba més propera a les ciències de l'educació, i dèficits educatius en els educadors que tenen una formació inicial més propera a les ciències ambientals.

***En el nostre context, la ciutat històrica de Girona, ens decantem clarament per una formació inicial dels educadors ambientals més propera a les ciències de l'educació i a les ciències socials, pel tipus d'activitats que han de desenvolupar en el programa educatiu ofert des de l'Ajuntament. Fins i tot, per tant, no ens serveix la dicotomia anterior, o en tot cas, substituiríem les "ciències ambientals" per les "ciències socials".***

- És necessari realitzar un diagnòstic detallat, sistemàtic i en profunditat sobre les competències desenvolupades pels professionals que treballen com a educadors ambientals, i també sobre els nivells de qualificació reconeguts o demanats.
- Sota la denominació genèrica d'*educador ambiental* s'acull un conjunt divers d'agents educatius que responen a denominacions com *monitor, mestre, animador, professor, pedagog, interpretador, guia*, etc., la qual cosa fa més difícil el debat sobre la formació.

***Efectivament, si es portés a terme un diagnòstic com el que les conclusions de l'any 1998 demanaven, en un lloc o un altre haurien***



***d'aparèixer el tipus de monitor ambiental —o guia? o animador? o educador?— com el que actua a la ciutat de Girona, que, tot i tenir les seves peculiaritats, no és un cas únic.***

- Qui forma? Qui educa? Els formadors dels educadors ambientals han de tenir una procedència acadèmica i professional diversa que es tradueixi també en models de formació i qualificació d'especialistes heterogenis i plurals.
- Quines característiques bàsiques haurien de tenir els educadors ambientals per ser capacitats per a la sostenibilitat (l'orientació actual de l'educació ambiental)?

***Intentarem buscar en la nostra proposta una resposta a aquesta pregunta.***

Algunes propostes de competències enunciades per diferents autors que han escrit sobre la formació de l'educador ambiental (sense entrar en detalls d'un programa formatiu):

1) A les jornades de l'any 1998 es van identificar una sèrie de capacitats per ser desenvolupades en qualsevol programa formatiu d'educador/a ambiental (recollides per **Pablo Meira**, 1998):

- Capacitats de comunicació i d'expressió que permetin adaptar els missatges educatius als contextos i al perfil específic dels col·lectius destinataris;
- Capacitat per canalitzar recursos i dinamitzar els agents socials destinataris i participants de l'activitat educativa, actuant com a mediador en la percepció i interpretació crítica de la problemàtica ambiental i en la relació amb altres col·lectius socials implicats;
- Capacitat de compromís amb la realitat i amb els valors ambientals que defineixen la sostenibilitat (perdurabilitat, equitat, suficiència, solidaritat, responsabilitat, democràcia participativa, etc.);
- Capacitat per idear solucions creatives i per implicar altres individus i col·lectius en el qüestionament de les relacions entre l'home i el medi i en la recerca d'alternatives per a la seva millora;
- Capacitat per gestionar i implicar-se com a educadors en accions de gestió ambiental en col·laboració amb altres professionals;

- Capacitat per al treball en equip i per a la convergència multidisciplinària amb altres professionals,
- Capacitats i destreses d'investigació (sobretot d'investigació-acció) i d'avaluació plantejades com a vies per analitzar la pràctica educativa, per millorar-la i per generar coneixements transferibles a altres contextos i a la mateixa formació d'altres educadors.

2) Competències bàsiques de qualsevol educador segons **José Gutiérrez Pérez** (1996), mai predefinit com una persona neutral que prevegi, descriu i assessori sense prendre partit, sinó més aviat com un mediador que intervé significativament com a agent de canvi i motor de transformació:

- Capacitat per establir una estratègia d'acció sistemàtica, per garantir-ne el desenvolupament i per valorar-ne les conseqüències. L'habilitat per planificar estratègies d'intervenció, establir diagnòstics reals i prioritzar actuacions seran qüestions clau. La definició dels objectius desitjables i la negociació preliminar amb els usuaris del programa d'educació ambiental que es tracti;
- Habilitat per motivar i capacitat per liderar grups, distribuir tasques i estimular la cooperació. L'educador ambiental ha de ser un animador que inciti a l'acció, que transmeti vida, això vol dir que motivi i convidi a la participació dinàmica, amb facilitat de comunicació, habilitat per cohesionar grups, crear climes de confiança i col·laboració interpersonal, on cadascú tingui el seu lloc en el grup, en un ambient solidari i no competitiu;
- Tenir certa capacitat de resposta davant d'allò imprevisible, esperit d'aventura, habilitat negociadora, maneres de fer democràtiques i flexibilitat en la presa de decisions;
- Realisme en l'acció, capacitat d'autocrítica i habilitat per assumir fracassos i afrontar errors amb optimisme i desitjos de superació;
- Cert domini conceptual referit a nocions bàsiques procedents de diferents disciplines;
- Certa capacitat educadora, coneixement de les etapes evolutives dels individus, flexibilitat en l'ús de recursos i metodologies variades, domini d'estratègies bàsiques d'avaluació i d'investigació,
- Capacitat per establir relacions amb les institucions de la comunitat i accedir als recursos disponibles en el context.

3) Capacitats generals que cal desenvolupar, comunes a diferents perfils d'educador ambiental, segons **Neus Sanmartí** (1997):

- Disposar d'un coneixement ampli i interdisciplinari del medi, que possibiliti tenir en compte la multiplicitat de factors que cal considerar i la seva interrelació. No es tracta tant de tenir molts coneixements dispersos com de reconèixer, davant d'un problema o d'una situació, que tota explicació o justificació és necessàriament complexa, i que no hi ha comportaments bons o dolents sinó òptims segons l'espai i el moment.
- Aprofundir en allò que podríem anomenar *ètica ambiental*, és a dir, el conjunt de valors, actituds i comportaments als quals es considera socialment que s'hauria de tendir en aquest camp educacional. Això implica que la formació dels educadors ambientals pot consistir no només a descriure i parlar d'ètica ambiental, sinó també a aprendre a posar-la en pràctica quotidianament.
- Responsabilitzar-se de la dinamització d'un grup, tenint en compte les especificitats i necessitats. Això implica aprendre a avaluar aquestes necessitats i les dificultats per al canvi, saber com transposar (traduir) un coneixement científic perquè pugui ser entès per persones no expertes, aprofundir en les diferents maneres d'aprendre i en els diferents mètodes educatius, conèixer recursos variats i, molt especialment, aprendre a comunicar, a portar una discussió, a generar debats, etc.

Es reconeix que aquests aspectes comuns es poden desenvolupar a nivells molt diferenciats i, a més, per a cada tipus de professional caldrà definir necessitats de formació diferenciades.

4) La proposta de **Javier García Gómez** (1998) defineix el que anomena *característiques de l'educador ambiental*:

- Ser obert i flexible en tots els plantejaments, tant en allò que es refereix al disseny i avaluació de programes com en el desenvolupament de tot tipus d'activitats.
- Tenir una formació completa, tant en aspectes de psicopedagogia com en qüestions relacionades amb el medi.
- Tenir una sensibilitat activa especial per a l'educació ambiental, "viure" les temàtiques ambientals, no només tenir-ne coneixement.
- Tenir un nivell acceptable de coneixements teoricopràctics sobre psicologia del desenvolupament.

- Acceptar la idea de canvi i progrés des d'una visió ecològica del medi, a la recerca de l'equilibri, la conservació i la millora de la natura.
- Interès especial per activitats de perfeccionament general, investigació i innovació educativa principalment en educació ambiental.
- Utilització d'una metodologia activa, participativa, coherent i centrada en les necessitats tant de l'alumnat com del medi.
- Seguretat i coneixement teòric i vivencial del medi concret on es treballa.
- Capacitat per crear actituds positives cap al medi entre l'alumnat.

Es reconeix que el camp d'actuació d'aquesta professió és molt variat i, per tant, es tenen les mateixes dificultats per caracteritzar l'educador ambiental i per intentar determinar les funcions que exerceix ja que n'hi ha una gran varietat en funció del context en el qual es desenvolupa la tasca de l'educador ambiental.

5) **Edgar González Gaudiano** (1997 i 1998) proposa quatre grans capacitats de l'educador ambiental que es corresponen amb el que ell anomena *eixos de formació verticals* interrelacionats per a un pla d'estudis d'un educador ambiental:

- Capacitat per construir explicacions pròpies de la realitat (eix de formació epistemologicoteòrica), a partir de l'estudi de diverses escoles de pensament filosòfic i les seves lògiques de construcció del coneixement. Es constitueix com *l'eix de sustentació*.
- Capacitat per comprendre la complexitat dels problemes ambientals (eix de formació críticsocial) a partir dels marcs històric, social, econòmic, polític i cultural específics que conformen la realitat local, regional i global dels subjectes socials. Es constitueix com *l'eix de problematització*.
- Capacitat per discutir les bases i els principis generals per a la comprensió de les dinàmiques dels fenòmens de la natura. Es constitueix com *l'eix de la contextualització*.
- Capacitat per construir un nou llenguatge de l'EA, tant per assumir-la teòricament com per intervenir críticament en els processos i pràctiques educatives. Un llenguatge que possibiliti el desenvolupament de la capacitat d'analitzar la realitat ambiental per respondre amb propostes educatives. Es constitueix com *l'eix de la intervenció pedagògica*.

Acaba dient que la professionalització dels educadors ambientals pot convertir-se en una tasca amb més transcendència social i política del que inicialment podríem reconèixer.

6) **Miguel Ángel Arias** (2001) reconeix que intentar definir què és un educador ambiental és difícil de respondre ja que els espais als quals s'ha incorporat aquest professional s'han diversificat i la seva procedència disciplinària té nous orígens. Les competències que identifica són les següents:

- Tenir sòlids coneixements teòrics i pràctics al voltant de qüestions pedagògiques.
- Desenvolupar un pensament complex perquè la realitat ambiental té aquesta característica.
- La construcció del pensament complex possibilita participar en grups de treball multidisciplinaris, una manera de fer que ha de saber portar a terme l'educador ambiental.
- Sòlida formació i experiència en l'àrea de coneixement en què han estat formats: un bagatge intel·lectual i d'experiència amb referència a un camp particular de coneixements, ja que només així es té la base per a l'intercanvi i la reelaboració de coneixement amb altres professionals.
- Dimensió política que ha de posseir tot educador ambiental, en el sentit que educar ambientalment significa crear ciutadania i exigir equitat i, per tant, és, abans que res, una posició política. L'educador ambiental ha de ser conscient d'aquesta dimensió i situar-se ell mateix com un subjecte social i polític dins d'un procés educatiu.

7) **Elisenda Boix** (2003) descriu el perfil de l'educador ambiental de la manera següent:

- Haurà de comprometre's socialment amb l'entorn, tant a escala local com a escala global. No n'hi ha prou amb difondre uns coneixements sobre el medi o sobre problemàtiques ambientals, sinó que ha de ser un exemple d'actuació responsable.
- Haurà de fomentar models de desenvolupament sostenible, la qual cosa comporta una nova manera de pensar i de fer.
- Haurà de tenir estímuls intel·lectuals i afectius si vol obtenir els millors resultats (la seva formació ha de ser tant científica com humanista).

- Haurà de tenir coneixements teòrics i pràctics sobre l'acció educadora.
- Haurà de ser un bon comunicador: capacitat per transmetre.

8) ***El Manual de Buenas Prácticas del Monitor de la Naturaleza de la Junta de Andalucía*** (2000) també s'ha ocupat del tema, encara que centrat sempre en la natura i els espais naturals protegits, i defineix uns blocs de coneixements i unes habilitats:

Coneixements:

- Conèixer la legislació específica.
- Disposar d'informació actual sobre la situació del sistema educatiu i de les reformes en curs.
- Tenir coneixements específics sobre educació i interpretació ambiental.
- Tenir coneixements generals sobre el patrimoni etnogràfic d'Andalusia, sobre el medi natural i els seus recursos, els principals elements paisatgístics de la regió.
- Tenir coneixements elementals sobre primers auxilis i actuació en casos d'emergència.

Habilitats:

- Desenvolupar habilitats de motivació, destreses de comunicació i captació dels interessos del públic.
- Tenir capacitat per estimular el treball en equip i intercalar-hi diferents nivells de tractament al llarg dels itineraris.
- Dominar un segon idioma, parlat, que permeti establir comunicació verbal directa amb visitants d'altres països.
- Tenir capacitat per a l'organització, realització i seguiment de jocs de simulació tant en el medi obert com en espais interiors.
- Disposar d'un catàleg de jocs, recursos lúdics i activitats fisicoesportives per desenvolupar al llarg de les visites.
- Tenir capacitat per estimular aspectes sensitius i de contemplació estètica dels espais i elements naturals.

- Disposar de recursos professionals per al treball amb grups de diferents tipologies, edats, procedències socials i culturals.
- Tenir habilitats per al treball educatiu amb metodologies d'educació ambiental basades en la reflexió crítica sobre els problemes i conflictes ambientals.
- Tenir destreses específiques per a la pràctica d'algun esport de baix impacte ambiental que sigui permès en l'espai protegit.
- Dominar tècniques i instruments diversos per a l'avaluació formal i informal en els diferents moments del treball amb visitants.
- Dominar destreses d'autoformació i perfeccionament professional.

#### Punts de convergència amb referència a les capacitats de l'educador ambiental

Abans de res, i sense entrar encara en les capacitats, el punt absolutament unànime de coincidència és la inexistència d'un únic perfil d'educador ambiental, i, en conseqüència, l'existència de la diversitat de perfils. Diversitat que ens porta també a una diversitat de formacions, reconegudes per tothom.

El punts més convergents són els cinc blocs de capacitats següents:

- 1) Capacitat comunicativa i alhora dinamitzadora de grups, amb tot el que això representa, com convertir-se en un bon líder de grup, saber distribuir tasques i estimular la cooperació, saber motivar per a la participació, crear un clima de confiança, saber generar debat i saber transmetre un missatge clar suficientment adaptat al col·lectiu destinatari.
- 2) Disposar d'un coneixement ampli i interdisciplinari del medi, que possibiliti tenir en compte la multiplicitat de factors que cal considerar i la interrelació entre si; això facilitarà la construcció d'un pensament complex i, per tant, la participació en grups de treball multidisciplinaris (el treball en equip multidisciplinari).
- 3) Compromís amb uns valors d'ètica ambientals orientats a la sostenibilitat, com perdurabilitat, equitat, solidaritat, responsabilitat, democràcia participativa, etc.; compromís social amb l'entorn o dimensió política de l'educador ambiental.
- 4) Disposar de coneixements sobre l'acció educativa, incloses —i molt especialment— les destreses d'investigació-acció, les metodologies i qüestions pedagògiques i les tècniques d'avaluació plantejades com a vies

per analitzar la pràctica educativa, millorar-la i generar coneixements transferibles a altres contextos i a la mateixa formació d'educadors ambientals.

- 5) Capacitat per gestionar i implicar-se amb altres professionals i agents socials en la tasca de planificar estratègies d'intervenció educativa, establir diagnòstics reals, prioritzar actuacions i trobar recursos per portar a la pràctica les planificacions i els projectes.

Per contra, no podem dir que existeixin punts divergents en la caracterització de les capacitats d'un educador ambiental, en tot cas hi ha temes minoritaris que apareixen en una proposta o una altra, però que no són contradictòries, i només existeix un únic interrogant consistent que tots els autors es plantegen: hi ha d'haver algun tipus de bloc formatiu comú sigui quin sigui el perfil de l'educador ambiental, acceptada la diversitat?

## 4.2. Proposta formativa d'educadors ambientals de Lucie Sauvé

Des de la Universitat del Quebec de Mont-real (UQAM), concretament des de la Càtedra d'Investigació en Educació Ambiental de la Dra. Lucie Sauvé, s'ha treballat en la definició de la formació dels educadors, formadors o dinamitzadors ambientals. Aquesta tasca s'ha dut a terme a través de dos projectes de recerca d'àmbit internacional. Aquests dos projectes són:

— EDAMAZ (Educación Ambiental en Amazonia): la Universitat del Quebec de Mont-real (UQAM) conjuntament amb tres universitats de Bolívia, el Brasil i Colòmbia per a la formació de dinamitzadors pedagògics en comunitats ([www.unites.uqam.ca/EDAMAZ](http://www.unites.uqam.ca/EDAMAZ)).

— ERE-Francophonie: la UQAM amb quatre institucions de Bèlgica, França, Haití i Mali per al desenvolupament d'un programa internacional de formació d'educadors ambientals (a distància) en intervenció pedagògica en àmbits formals i no formals ([www.unites.uqam.ca/ERE-UQAM/](http://www.unites.uqam.ca/ERE-UQAM/)).

Aquests dos projectes s'han treballat en contextos molt diferents, però això no ha representat cap obstacle; al contrari, es reconeix que l'intercanvi entre equips internacionals (interdisciplinaris i multiculturals) els ha permès aclarir, enriquir i validar elements fonamentals d'una teoria de la formació de formadors en educació ambiental. Es reconeixen diferències en la concepció de l'educació ambiental, però respectant les diferències i valorant la diversitat es va arribar a



identificar un marc teòric comú per a l'educació ambiental basat en els punts següents:

- L'objecte de l'educació ambiental no és el medi ambient com a tal, sinó la relació que hi establim, o sigui, la xarxa de relacions entre les persones, el seu grup social i el medi ambient.
- El medi ambient, com a realitat culturalment i contextualment determinada i socialment construïda, s'escapa de qualsevol definició precisa, global i consensuada. El medi ambient té diverses representacions: el medi ambient entès com la natura (que cal apreciar i preservar); el medi ambient entès com un recurs (que cal gestionar i compartir); el medi ambient vist com un problema (que cal prevenir i resoldre); el medi ambient com un mitjà de vida (que cal conèixer i arreglar); el medi ambient com un context (amb significació); el medi ambient com un sistema (per comprendre'l i per prendre millors decisions); el medi ambient entès com un territori (com a lloc de pertinença i d'identitat cultural); el medi ambient entès com a paisatge (per recórrer-lo i interpretar-lo); el medi ambient com a biosfera (allà on viure junts a llarg termini); el medi ambient com un projecte comunitari (un lloc per implicar-s'hi i comprometre's). Amb el conjunt d'aquestes dimensions interrelacionades i complementàries es desplega la relació amb l'ambient. Es considera que una educació ambiental limitada a una d'aquestes representacions seria incompleta i respondria a una visió reduïda de la relació amb el món.
- L'educació ambiental no ha de ser entesa només com una eina de resolució de problemes ambientals o una modificació de comportaments cívics. Això és un enfocament instrumental i conductista que en redueix l'amplitud i la complexitat. El medi ambient no només és un conjunt de problemes per resoldre sinó que també és un medi de vida amb referència al qual cadascú pot desenvolupar un sentit de pertinença i desenvolupar projectes de vida propis.
- L'educació ambiental és una dimensió essencial de l'educació fonamental. Considerar-la temàticament seria reduir-la. El medi ambient no és un tema, sinó una realitat quotidiana i vital. A més, l'educació ambiental se situa en el centre d'un projecte de desenvolupament humà.
- L'educació ambiental s'interessa per a la viabilitat (o sostenibilitat, en el sentit de futur), però ha d'evitar limitar-se a la proposta de desenvolupament sostenible. Segons Sauvé, el desenvolupament sostenible proposa una visió del món antropocèntrica que s'articula al voltant de tres eixos: l'economia, la societat i el medi ambient. Es creu que aquesta visió separa l'economia de la societat i redueix el medi ambient a un dipòsit de recursos, la qual cosa ens porta a una concepció del desenvolupament humà orientada al creixement econòmic i, en conseqüència, a la competitivitat i la desigualtat. L'educació

no ha d'assumir aquesta conceptualització. L'autora ha esmentat aquesta opinió en el capítol 2, quan ha descrit el camí de l'EA cap a l'EDS.

A partir d'aquests elements teòrics, es defineixen els objectius de l'educació ambiental:

- Descobrir o redescobrir el propi medi de vida, explorar l'aquí i l'ara de les realitats quotidianes amb una mirada nova, apreciativa i crítica a la vegada; redefinir-se a si mateix i definir el teu grup social en funció de la xarxa de relacions amb el medi de vida; desenvolupar un sentiment de pertinença al lloc, i reconèixer que el teu medi ambient immediat és el primer lloc per a l'exercici de la responsabilitat.
- Establir o reforçar el vincle de pertinença amb la natura; explorar les relacions entre identitat, cultura i natura; reconèixer els vincles entre diversitat biològica i diversitat cultural, i apreciar aquesta diversitat.
- Adquirir coneixements bàsics (entre altres, de tipus ecològic, econòmic o polític) i aprendre a buscar les informacions pertinents per millorar la comprensió dels fenòmens i de les problemàtiques ambientals, siguin properes o llunyanes, i valorar el diàleg crític entre els diversos sabers (científics, experiencials, tradicionals i altres) amb la finalitat d'emetre diagnòstics i prendre decisions encertades.
- Reconèixer les relacions entre l'aquí, allò d'allà o allò lluny, entre el passat, el present i el futur, entre allò local i allò global, entre la teoria i la pràctica, entre la identitat i l'alteritat, entre la salut i el medi, la ciutadania i el medi, el desenvolupament i el medi, etc. Aprendre a establir relacions de manera sistèmica. Desenvolupar una visió global (holística) de les realitats socioambientals.
- Exercitar-se en la resolució de problemes reals i en el desenvolupament de projectes ambientals (particularment socioambientals); desenvolupar competències per reforçar el sentiment de "poder fer quelcom". Associar la reflexió i l'acció amb l'objectiu de desenvolupar una teoria pròpia de l'acció ambiental.
- Aprendre a viure i a treballar junts. Aprendre a treballar en col·laboració. Aprendre a discutir, escoltar, negociar, convèncer. El medi ambient és un objecte per compartir, fonamentalment complex i només a través d'un enfocament col·laboratiu es pot afavorir una millor comprensió i una intervenció més eficaç.
- Construir un sistema propi de valors ambientals. Afirmar-los, justificar-los i viure'ls de manera coherent.

Es reconeixen aquests objectius com a múltiples, diversos, transformables i adaptables als diferents contextos, per tant, la tasca de l'educació ambiental és immensa i complexa. La formació d'educadors, d'animadors o dinamitzadors en educació ambiental, doncs, és essencial. Aquesta formació ha regir-se pels principis educatius següents, els que han estat descrits en el capítol anterior:

- enfocament reflexiu
- enfocament experiencial
- enfocament crític
- enfocament pràctic
- enfocament interdisciplinari
- enfocament col·laboratiu

#### La proposta curricular concreta de la formació d'educadors ambientals:

Els elements teòrics explicitats fins aquí han estat desenvolupats en les propostes curriculars de formació dels projectes EDAMAZ i ERE-Francophonie. Aquests dos programes tenen com a gran finalitat el desenvolupament de competències referides tant a l'acció pedagògica com a les formes d'actuar ambientals. Les principals competències definides són les següents:

- Concebre i realitzar projectes d'educació o de formació ambiental apropiats segons les característiques del medi d'intervenció i que tinguin en compte els desafiaments epistemològics, ètics, pedagògics, culturals, institucionals i polítics que sorgeixen d'aquestes iniciatives.
- Associar l'acció educativa amb el desenvolupament de projectes d'acció ambiental orientats cap a la resolució de problemes ambientals, l'elaboració d'estratègies de gestió ambiental o l'ecodesenvolupament.
- Integrar una dimensió reflexiva en l'acció educativa, de manera que aquesta darrera pugui contribuir progressivament al desenvolupament d'una teoria de l'educació ambiental, i també una teoria de l'acció ambiental.

En la formulació d'aquestes competències es fa palesa una preocupació per integrar la formació, la investigació i la intervenció. La intervenció és a la vegada ambiental (actuar o desenvolupar un projecte per al medi) i educativa (un procés de desenvolupament personal i social).

A partir d'aquestes competències, van ser redactats els objectius del programa de formació, organitzats en quatre cursos:

*Curs 1: Teories i pràctiques de l'educació ambiental*

- Guiar l'estudiant en l'exploració crítica de diferents teories i pràctiques de l'educació ambiental.
- Presentar i analitzar una diversitat d'enfocaments i d'estratègies educatives i relacionar-les amb els diversos contextos d'intervenció en educació ambiental.
- Estimular en l'estudiant l'anàlisi crítica de les propostes educatives i de les situacions d'intervenció en educació ambiental.

*Curs 2 : El medi ambient: cap a un saber-acció*

- Proposar marcs d'anàlisi de les realitats i de les problemàtiques ambientals.
- Puntualitzar les principals problemàtiques ambientals locals, regionals i biosfèriques.
- Guiar l'estudiant en l'exploració i l'experimentació de processos de resolució de problemes, de gestió ambiental i d'ecodesenvolupament.

*Curs 3: Desafiaments, recursos i estratègies en educació ambiental*

- Destacar els desafiaments relacionats amb el tractament de la informació i la comunicació.
- Guiar l'estudiant en la identificació i l'elecció de recursos pedagògics apropiats.
- Guiar l'estudiant en l'exploració dels fonaments, enfocaments i estratègies relacionats amb l'animació i el treball coparticipatiu.
- Aclarir les relacions entre la investigació educativa, el desenvolupament professional de l'estudiant i l'evolució del camp de l'educació ambiental.

*Curs 4: Un projecte d'educació ambiental: elements de gestió*

- Situar l'estudiant en la concepció i el desenvolupament d'un projecte d'educació ambiental.
- Destacar els desafiaments relatius al fet de portar a la pràctica projectes d'aquest tipus.

- Estimular en l'estudiant l'adopció d'una pràctica reflexiva.

Aquesta proposta formativa està centrada en el desenvolupament d'un projecte d'intervenció educativa, que és l'objecte de treball del darrer curs: totes les activitats del programa convergeixen finalment cap a la realització d'aquest projecte. El primer i el tercer curs reuneixen les perspectives educacionals i pedagògiques de l'educació ambiental, i el segon curs està orientat cap a una perspectiva ambiental.

Es tracta de guiar l'estudiant en els conceptes de base en educació ambiental, en l'exploració de l'àmplia varietat de possibilitats teòriques i pràctiques de l'educació ambiental, i de convidar-lo a analitzar diverses propostes en una perspectiva crítica (cursos 1 i 3); i també es tracta d'oferir a l'estudiant la possibilitat d'adquirir coneixements en el camp de les ciències del medi ambient (curs 2). A poc a poc, al llarg de les seves experimentacions i reflexions, l'estudiant podrà desenvolupar, formular i argumentar la seva pròpia concepció i justificar la seva pròpia pràctica de l'educació ambiental en funció del seu context d'intervenció.

Cada curs està estructurat en mòduls formatius, en un total de vint-i-un. Pretén ser una estructura flexible tant en la pròpia seqüència formativa com en les necessitats de cada estudiant. Cada mòdul invita a aclarir els conceptes fonamentals relatius al seu contingut específic. Així, l'estudiant és convidat a qüestionar tot allò que es dona per sabut o per estable, tot allò preconcebut. Es tracta de desconstruir els conceptes i reconstruir les pròpies proposicions teòriques.

Les principals estratègies pedagògiques adoptades al llarg dels mòduls són variades, com trobades de grup amb el professor —presentacions i discussions—, lectura de textos seleccionats, seminaris temàtics, tallers d'activitats dirigides (anàlisis, síntesis, reflexions crítiques, discussions, estudis de cas, enquestes, investigacions documentals, etc.), intercanvi i discussió amb els membres de l'equip de treball, escriptura d'un diari i fòrums de discussió.

Aquest desenvolupament curricular pot correspondre a una formació presencial o a distància, o a una formació mixta. El material formatiu és ofert al web, en CD-ROM i imprès, per tal de respondre a diversos contextos formatius.

### 4.3. Proposta formativa d'educadors ambientals segons Daniella Tilbury i John Fien

Els investigadors i teòrics de l'educació ambiental John Fien i Daniella Tilbury van dissenyar, durant la dècada dels noranta, una proposta de competències educatives que calia que assolís un educador ambiental (Fien i Tilbury, 1996).

Es tracta d'un marc de competències, no d'una proposta curricular. S'entén, per tant, que d'aquest marc n'han de sortir les propostes formatives concretes.

En un informe de l'any 1987 per al Programa d'educació ambiental internacional de la UNESCO-UNEP, Wilke, Peyton i Hungerford definien un educador ambiental efectiu a través del que ells descriuen com a *competències comportamentals esperades*. L'assumpció clau que subratlla el seu treball és la idea que el primer pas en el disseny de qualsevol marc curricular és la definició del producte final desitjat. Aquests autors van decidir que l'especificació de competències comportamentals és el camí idoni i funcional per definir aquest producte final (Wilke, Peyton i Hungerford, 1987). La proposta que ens presenten Fien i Tilbury (1996) parteix precisament de la crítica de la llista de competències d'aquests autors de la dècada dels vuitanta.

**Cal precisar que el marc de competències que ara es presenta està pensat per a professorat i pretén ser útil tant per a la formació inicial com per a la formació permanent. Per tant, podem dir que és una restricció del concepte d'educador ambiental, atenent que no té en compte l'especificitat dels educadors que no són professors, àmbit d'estudi d'aquest treball.**

**Malgrat aquest detall important, l'interès, el prestigi dels seus autors i la influència que aquesta proposta competencial hagi pogut tenir —i tingui encara— a tots els nivells, ens han fet triar la proposta.**

#### *Un marc d'educació ambiental per a la formació de professorat*

L'objectiu del marc és desenvolupar un professorat educat ambientalment que tingui el coneixement, les aptituds i el compromís d'introduir l'educació ambiental de forma efectiva en el currículum. A través d'aquest objectiu, el marc basat en competències que Fien i Tilbury recomanen pretén dirigir el desenvolupament personal, així com el professional, de professorat, i també pretén ser útil tant en la formació inicial com en la permanent.

#### *El concepte d'educació ambiental de John Fien i Daniella Tilbury*

Les competències que proposen s'han d'interpretar dins el marc de l'educació ambiental per a la sostenibilitat. Les afirmacions següents sobre l'educació ambiental han servit com a principis guia per a la selecció de les competències.

**L'holisme** constitueix la base filosòfica de l'EA. Aquesta filosofia és definitòria per a la selecció dels conceptes que els autors Fien i Tilbury veuen com a centrals en l'EA. Així, el marc de competències adopta una perspectiva holística en el significat de conceptes com ara el medi ambient, el medi ambient i els problemes de desenvolupament, els processos i principis de l'EA, i en les aptituds i els coneixements que hauria de tenir el professorat format ambientalment. Per exemple:

1. **El medi ambient:** el marc de competències tracta el medi ambient de forma holística amb referència a:
  - les escales ambientals (de local a global)
  - les dimensions ambientals (social, econòmica, política, històrica, cultural, estètica, física i biològica)
  - les perspectives ambientals (per exemple, gènere i gent indígena)
  
2. **Problemes ambientals i de desenvolupament:** el marc de competències preveu els problemes ambientals i de desenvolupament interrelacionats; no és possible estudiar temes ambientals si no és en termes de propostes alternatives que els humans tenen per a l'ús dels recursos. D'acord amb molts documents internacionals, els autors creuen que l'EA hauria d'interessar-se pels problemes ambientals i de desenvolupament més importants de l'actualitat: canvi climàtic, esgotament dels recursos naturals, pèrdua de biodiversitat i extinció d'espècies i gestió de l'ús del territori: desforestació, desertificació, gestió dels residus, creixement urbanístic, planejament del trànsit, contaminació de l'aigua, de l'aire, contaminació terrestre i contaminació acústica, creixement de la població, fam i conflictes. Però els autors Fien i Tilbury consideren que encara que aquests són problemes globals que necessiten ser abordats per tots els programes d'EA, no són els únics temes ambientals que s'han de considerar. Problemes a escala local, regional, nacional i temes culturals, que varien segons el lloc, són també components importants del contingut de l'EA.
  
3. **Interdisciplinarietat:** el marc de competències és també holístic en la seva aproximació a aprendre a través de la consideració de totes les àrees d'experiència (humana i social, estètica i creativa, lingüística i literària, matemàtica, moral, física, científica, espiritual i tecnològica). Qualsevol marc per a l'EA ha d'assegurar que totes aquestes dimensions hi són presents i que es treballen de forma paral·lela a tots els nivells, sigui quin sigui el tema d'investigació.
  
4. **El procés d'educació ambiental:** el marc de competències es basa en la integració de l'educació *en*, *sobre* i *per* al medi. Fien i Tilbury defineixen uns components per a l'educació ambiental per a la sostenibilitat, els quals són agafats com a principis guia per al desenvolupament de les competències en EA. Són els següents:
  - L'EAS és rellevant.
  - L'EAS és holística.
  - L'EAS està orientada als valors.
  - L'EAS es basa en problemàtiques o temes ambientals.
  - L'EAS està orientada a l'acció.
  - L'EAS és educació crítica.

5. **Aproximacions pedagògiques:** aconseguir els objectius d'educació per a un medi sostenible requereix una pedagogia que no només encoratgi l'alumnat a conèixer més el medi ambient i a estar-hi més interessat, sinó que també l'involucri més en la resolució i prevenció de problemes ambientals, sigui de forma individual sigui com a membre d'un grup. Això necessita una diversitat d'estils d'ensenyaments i aprenentatges que van:

- de l'aprenentatge individual al col·lectiu
- de l'aprenentatge passiu a l'actiu
- de l'aprenentatge competitiu al cooperatiu
- de l'aprenentatge disciplinari a l'interdisciplinari

i inclouen jocs i simulacions, treballs de camp, investigacions de problemàtiques, estudis de casos i activitats d'investigació-acció.

### *Les competències del professor format ambientalment*

Els principis holístics que hem fet ressaltar més amunt indiquen que els programes de formació de professorat haurien de donar l'oportunitat de desenvolupar dos tipus de competències:

- 1) les competències d'una persona formada ambientalment i
- 2) les competències professionals d'un educador ambiental.

### *Les competències d'una persona formada ambientalment*

Una persona formada ambientalment es caracteritza per tenir un coneixement i una comprensió de temes i problemes ambientals, aptituds en pensament crític, valors i actituds ambientalment sostenibles, i un ventall de destreses per dur a terme l'acció ambiental. S'expliquen, a continuació, com un conjunt de competències des de les quals es poden desenvolupar objectius i continguts per a programes de formació de professorat.

### ***Coneixement i comprensió de temes i problemàtiques ambientals***

1. Coneixement i comprensió d'una gran varietat de temes i problemes ambientals i de desenvolupament, a escala local, regional, nacional, internacional i global.
2. Coneixement i comprensió de conceptes ambientals que són la base dels temes i problemes ambientals.



3. Coneixement i comprensió dels lligams conceptuals entre temes i problemes que es donen a escala local, regional, nacional, internacional i global.
4. Coneixement i comprensió de les interconnexions entre els sistemes social, polític, econòmic i ambiental, com a factor important que cal tenir en compte per a l'estudi de temes i problemes ambientals.
5. Coneixement d'una bona varietat de dimensions ambientals (per exemple, social, política, econòmica, històrica, cultural, estètica, física i biològica) i una bona apreciació de la importància que tenen per entendre els problemes i els temes ambientals.
6. Coneixement i comprensió dels canvis químics, físics, biològics, socials i estètics en el medi ambient causats per les activitats de l'home (com ara granges, explotacions mineres, industrialització, urbanització i turisme), i dels temes ambientals que envolten aquestes activitats.
7. Coneixement sobre la manera com les creences i els valors (i) determinen la relació que les persones tenen amb el seu entorn, i (ii) quins/es són les que causen problemes ambientals.
8. Coneixement i comprensió de la manera com les cultures i els seus subgrups perceben el medi ambient i responen als problemes que té.
9. Coneixement i comprensió del gènere i les perspectives dels indígenes sobre els temes i els problemes ambientals.
10. Comprensió del terme *ciutadania global* i de la rellevància que té en els temes i els problemes ambientals.
11. Coneixement sobre les religions del món i les filosofies i perspectives que tenen respecte als temes ambientals.
12. Coneixement sobre la manera com la música ha representat les relacions amb l'ambient i consciència (interès) de l'existència de diferents cultures, incloses les indígenes.
13. Comprensió de la importància del so com a mitjà per desenvolupar i expressar sentiments personals sobre el medi ambient i els seus problemes.
14. Coneixement i comprensió de la manera com la música pot incrementar l'atenció ambiental i estimula la participació o l'acció ambiental.
15. Coneixement i comprensió de l'apropiació ambiental i social de desenvolupaments tecnològics (com l'evolució tecnològica s'ha apropiat de l'ambient i de la societat).

16. Coneixement i comprensió de (i) la sostenibilitat ambiental, (ii) la degradació ambiental i (iii) les formes alternatives de tecnologia.
17. Coneixement i comprensió de la importància de l'estètica ambiental en el disseny de la tecnologia.
18. Coneixement i comprensió de la manera com els problemes ambientals influeixen (i) la salut física i mental i (ii) la qualitat de vida.
19. Coneixement sobre el medi a través d'experiències de primera mà i activitats a l'aire lliure en una varietat de situacions.
20. Coneixement i comprensió (i) del significat de ser un consumidor, (ii) de la manera com prenen les decisions els consumidors i (iii) dels temes ambientals que envolten aquestes decisions.
21. Coneixement i comprensió de la naturalesa de la cooperació i la competició entre grups comunitaris en relació amb el medi.
22. Coneixement i comprensió de la manera com les comunitats reconcilien les demandes i les necessitats conflictives en relació amb el medi.
23. Coneixement sobre els controls i els acords per a la protecció i la millora del medi que es fan a escala local, nacional, regional i internacional.
24. Coneixement i comprensió de la manera com les diferents percepcions de la natura a través de la història han modelat l'ambient i les preocupacions ambientals.
25. Coneixement i comprensió dels orígens històrics de les preocupacions ambientals actuals.
26. Coneixement sobre els temes ambientals que sorgeixen després d'una guerra o un conflicte.
27. Coneixement sobre la manera com els valors i les creences individuals que tenen a veure amb el medi ambient canvien al llarg del temps i estan influenciats per l'experiència personal.
28. Coneixement i comprensió d'algunes de les solucions per reparar problemes ambientals i les perspectives de valors associades a aquestes solucions.

***Habilitats (o aptituds) de pensament crític***

29. L'aptitud d'identificar i d'investigar temes ambientals amb èxit.

30. L'aptitud d'examinar de forma crítica la informació i les dades presentades pels mitjans de comunicació i els grups interessats en temes ambientals.
31. L'aptitud d'interpretar de forma crítica dades que tenen a veure amb problemes ambientals i dades extretes d'una base de dades (d'un ordinador).
32. L'aptitud d'unir-se al debat ambiental.
33. L'aptitud d'expressar visions crítiques sobre el medi ambient i els problemes que hi estan relacionats a través dels mitjans de comunicació.
34. L'aptitud d'examinar de forma crítica els sistemes polítics de poder i la presa de decisions (*decision-making*) que influeixen els temes ambientals.
35. L'aptitud d'examinar de manera crítica formes diferents d'organització social i la seva rellevància per als temes ambientals.
36. L'aptitud d'examinar de forma crítica les principals picabaralles polítiques sobre temes ambientals i les diferents posicions de valors que estan al darrere d'aquestes disputes.
37. L'aptitud d'arribar a involucrar-se en els processos polítics amb l'objectiu d'apropar temes ambientals.
38. L'aptitud d'examinar de forma crítica la manera com els mitjans de comunicació descriuen i transmeten imatges i creences sobre temes ambientals.
39. L'aptitud de discutir i considerar solucions a dilemes personals relacionats amb temes ambientals.
40. Una consciència crítica de la manera com els processos i esdeveniments diaris tenen conseqüències per al medi.
41. L'aptitud d'examinar de forma crítica el propi estil de vida i identificar maneres pràctiques de contribuir a una relació més sostenible amb el medi.
42. Una consciència crítica de les necessitats i dels drets ambientals de la resta de la gent.
43. L'aptitud d'examinar de forma crítica les conseqüències futures de les accions presents.

### **Valors i actituds ambientals**

44. L'aptitud de distingir entre afirmacions de fets i valors, en relació amb temes ambientals.
45. Estar atent a l'existència de diferents perspectives de valors en temes ambientals.
46. Respecte per diferents estils de vida i creences i valors relacionats amb temes ambientals.
47. L'aptitud d'identificar, aclarir i justificar la posició dels propis valors pel que fa als temes ambientals.
48. Una ètica personal ambiental, basada en una sensibilitat i un desig per tenir cura de l'ambient natural i social.
49. Sentit de responsabilitat per les conseqüències de les pròpies opcions i accions en el medi.

#### ***Destreses per a l'acció ambiental***

50. Una atenció a la manera com les accions (o no-accions) en l'aspecte individual, comunitari, corporatiu i governamental poden tenir un impacte en el medi.
51. L'aptitud i el compromís de participar en la presa de decisions ambientals.
52. L'aptitud de treballar individualment, i també de forma cooperativa, en la resolució de problemes ambientals.
53. L'aptitud de recollir, classificar i presentar dades ambientals per donar suport a l'acció o no-acció ambiental.
54. L'aptitud de participar en una sèrie d'accions ambientals (incloent-hi la negociació, la persuasió, l'acció política, l'acció legal i l'ecogestió) i d'iniciar-les per millorar el medi local i global.
55. Una actitud de predisposició a la resolució de temes ambientals d'una forma que sigui respectuosa amb el dret d'escollir lliurement i que sigui tolerant i justa.
56. L'aptitud de desenvolupar, implementar i consolidar plans d'acció i estratègies.
57. L'aptitud de predir les conseqüències futures d'accions presents.

#### ***Les competències professionals de l'educador ambiental***

Punts sobre els quals es poden basar els objectius i el contingut d'un programa per a formació de professors:

Un educador ambiental efectiu es caracteritza per:

1. Apreciar la urgència d'incloure l'educació ambiental en el currículum.
2. Conèixer el desenvolupament històric de l'educació ambiental.
3. Entendre l'educació ambiental com un eix transversal del currículum.
4. Comprendre la filosofia, les característiques i els objectius de l'educació ambiental contemporània.
5. Comprendre les diferències entre educació ambiental i estudis ambientals.
6. Comprendre i comprometre's amb el triple enfocament de l'educació ambiental: en, sobre i per al medi.
7. Tenir aptituds per adaptar i desenvolupar competències en:
  - Coneixement i comprensió de temes i problemes ambientals
  - Habilitats de pensament crític
  - Valors i actituds ambientals
  - Acció ambiental
8. Tenir l'aptitud d'establir la rellevància del seu tema d'especialització dins l'educació ambiental i com l'ensenyament d'un tema pot enriquir-se a causa del desenvolupament d'aquest lligam.
9. Tenir l'aptitud de desenvolupar l'aclariment i la integració de valors amb els estudiants.
10. Tenir l'aptitud de planificar, comunicar i valorar l'aprenentatge basat en problemàtiques.
11. Tenir l'habilitat d'introduir en el currículum varietats de dimensions ambientals (per exemple, social, econòmica, política, històrica, cultural, estètica, física i biològica) i varietats de perspectives ambientals (per exemple, dones i gent indígena).
12. Tenir l'aptitud de discutir amb els estudiants pors i sentiments amb referència al medi.
13. Tenir l'aptitud d'introduir i valorar el component de l'educació ambiental orientada a l'acció.

14. Tenir l'aptitud de fer servir diferents estils d'ensenyar i aprendre per aconseguir els objectius de l'educació ambiental: de l'aprenentatge individual a l'aprenentatge de tota la classe, de l'aprenentatge passiu a l'actiu, de l'aprenentatge competitiu al cooperatiu, de l'aprenentatge disciplinari a l'interdisciplinari, i també activitats com ara jocs i simulacions, treball de camp, investigacions de temes, estudi de casos i activitats de recerca que impliquin acció.
15. Tenir l'aptitud de desenvolupar l'educació ambiental en un ambient a l'aire lliure.
16. Conèixer les contribucions del currículum amagat per aconseguir els objectius en educació ambiental.
17. Tenir l'aptitud d'avaluar de forma crítica l'ensenyament i l'aprenentatge de l'educació ambiental mitjançant la utilització de diferents instruments de valoració.
18. Tenir l'aptitud de dur a terme una auditoria ambiental.
19. Conèixer o estar alerta de les diferents teories sobre el desenvolupament del nen i la manera com aprèn, i tenir l'aptitud d'utilitzar aquestes teories en seleccionar, desenvolupar i implementar estratègies per aconseguir aquests objectius en educació ambiental.
20. L'aptitud d'utilitzar teories apropiades de raonament moral a l'hora de seleccionar, desenvolupar i implementar estratègies en educació ambiental per tal d'aconseguir els objectius de l'educació ambiental.

Els autors Fien i Tilbury expliciten que seria irreal esperar que els formadors de professors controlessin el desenvolupament de totes les competències acabades d'identificar. De fet, no està previst que tots els educadors ambientals i els formadors d'educadors estiguin d'acord amb totes aquestes competències ni tampoc no està previst que totes, necessàriament, figurin a cada programa de formació de professors en educació ambiental. Les competències s'han presentat en detall per donar un marc efectiu planificat als que volen desenvolupar un currículum i als que dirigeixen la formació de professors. Serveixen com a base per al desenvolupament de recursos d'educació ambiental en formació de professors —i com a llista sobre la qual els professors experimentats poden examinar les seves necessitats durant el seu desenvolupament professional.

***Aquests aclariments ens justifiquen la tria per a aquest treball: aquesta llista de competències també ens pot ser útil per a la nostra proposta d'educadors que treballen a la ciutat, que no són professors però que comparteixen amb el professorat moltes maneres de fer. Una proposta pròpia podrà agafar un***

***ventall mínim i significatiu de les comprensions i les habilitats que s'han presentat aquí, que inicialment estaven pensades per al professorat.***

#### 4.4. Proposta formativa d'educadors ambientals de la NAAEE

La NAAEE ha elaborat unes pautes per a la formació inicial dels educadors ambientals, disponibles a <http://www.naaee.org>. Es tracta d'un conjunt de recomanacions sobre els coneixements bàsics i les habilitats que han de posseir els educadors ambientals. Entenem, per tant, que ens són útils per analitzar la nostra realitat i per fer la nova proposta adequada al cas d'estudi.

La guia de la NAAEE està dirigida tant al professorat com als professionals que treballen en el camp de l'educació no formal i als que estan en contacte molt proper amb l'educació formal, sense ser-hi pròpiament —com és el nostre cas d'estudi. Es reconeix la varietat de situacions i de feines que porten a terme els educadors ambientals, i es pretén perfilar la formació inicial d'experiències i d'aprenentatges que hauran d'ajudar a l'ensenyament d'una alfabetització ambiental efectiva, la que hauran de dur a terme aquests educadors.

La guia de la NAAEE cita com a referents teòrics de l'educació ambiental en la qual s'inspira la Carta de Belgrad del 1976, la Declaració de Tbilisi del 1978 i la Declaració de Tessalònica del 1997.

Les pautes que s'hi relacionen descriuen les habilitats i les competències que es considera que necessita un educador per implementar amb èxit un procés d'educació ambiental. L'educador ambiental ha de tenir l'habilitat d'integrar les disciplines i de saber ensenyar lligant els mètodes i els continguts de les ciències socials i de les ciències naturals, de les arts, de les matemàtiques i de les humanitats per tal d'ajudar els aprenents a entendre plenament, buscant la complexitat dels temes ambientals. Els educadors ambientals necessiten ser hàbils i comprometre's per tenir un "dibuix total", ja que ells guien els estudiants cap a l'alfabetització ambiental.

La guia està organitzada en sis apartats. Cada un descriu uns coneixements o un conjunt de capacitats que han de ser inclosos en la formació inicial d'un educador ambiental. Són els següents:

##### **1) Alfabetització ambiental**

Els educadors han de ser competents en les habilitats:

- d'anàlisi i de qüestionar-se les coses: el desenvolupament de l'alfabetització ambiental depèn de les ganes i de l'habilitat de fer-nos preguntes sobre el món que ens envolta, d'especular i de fer hipòtesis, de buscar i avaluar informació, i de desenvolupar les respostes a aquestes preguntes. L'educador ambiental, per tant, ha de ser prou hàbil

per fer néixer en els estudiants les preguntes que els portaran cap a l'alfabetització ambiental.

- destreses per entendre, estudiar, avaluar i actuar en els temes ambientals.

i han de tenir una comprensió adequada de:

- coneixements sobre els processos i sistemes ambientals. L'alfabetització ambiental es basa en el fet d'entendre els processos i els sistemes de què es compon el medi ambient, incloent-hi els sistemes humans i les seves influències. Aquesta comprensió es basa en el coneixement sintetitzat de les disciplines tradicionals (especialment les ciències naturals i les socials) i inclou el coneixement sobre la Terra com a sistema físic, el medi viu, els humans i les seves societats i com la societat i el medi estan lligats. L'educador ambiental ha de tenir, per tant, una bona comprensió d'aquestes qüestions i un domini com a mínim aproximat al nivell al qual es dirigeixen o ensenyen.
- responsabilitat cívica i personal. L'alfabetització ambiental és activada per compromisos individuals. L'alfabetització ambiental dels ciutadans motiva i capacita per actuar sobre les seves pròpies conclusions informades sobre què podem fer per assegurar la qualitat ambiental. La tasca de l'educador ambiental serà, a més, de portar a la pràctica la seva pròpia responsabilitat, buscar les maneres d'incentivar i de fer néixer aquesta responsabilitat en els que aprenen.

## **2) Fonaments de l'educació ambiental**

Els educadors han de tenir una comprensió bàsica dels objectius, la teoria, la pràctica i la història de l'educació ambiental. Això vol dir tenir coneixements sobre:

- les característiques fonamentals i els objectius de l'EA: des dels documents més antics de l'educació ambiental (Carta de Belgrad i Declaració de Tbilisi) fins a l'actualitat; entendre l'àmplia visió que l'educació ambiental pren sobre el concepte de medi ambient, incorporant-hi conceptes com sistema, interdependència, interacció entre humans, medi físic i medi construït, i entendre l'educació ambiental com un camp interdisciplinari.
- la manera com s'implementa l'EA: es tracta d'entendre la varietat de situacions i de programes d'aplicació de l'educació ambiental, incloent-hi programes formals i no formals, i de saber identificar els esforços per connectar-los a través d'associacions i de col·laboracions amb diferents entitats.



- l'evolució de l'EA, del seu camp d'estudi i dels seus objectius: cal conèixer com ha anat canviant en el temps —i ho continua fent— l'educació ambiental, l'estudi de la natura, l'educació a l'aire lliure, l'educació per a la conservació i l'ecològica, com totes han contribuït a l'educació ambiental actual.

### **3) Responsabilitats professionals de l'educador ambiental**

Els educadors han d'entendre i acceptar les responsabilitats associades amb la pràctica de l'EA. Això vol dir:

- posar en pràctica una EA exemplar: cal saber trobar els camins de relació amb el currículum i especialment amb les reformes curriculars; posar en pràctica un model responsable, respectuós i raonable de conducta durant el procés d'ensenyament-aprenentatge, i saber posar en pràctica un procés d'investigació i aplicació en el procés d'ensenyament-aprenentatge.
- fer èmfasi en la tasca d'educar, no d'adoctrinar: això significa saber identificar i implementar tècniques didàctiques per presentar diferents punts de vista i identificar possibles prejudicis en la informació.
- dur a terme un aprenentatge continu i un desenvolupament professional: els educadors ambientals han d'estar interessats a actualitzar permanentment els seus coneixements ambientals i disposats a relacionar-se amb especialistes o assessors que reptin i actualitzin els educadors en els seus propis coneixements, aprendre d'altres professionals i també de col·legues.

### **4) Planificació i implementació de l'educació ambiental**

Els educadors han de combinar els fonaments de l'educació d'alta qualitat amb els trets distintius de l'educació ambiental per dissenyar i implementar un ensenyament efectiu. Això significa:

- coneixements sobre els estudiants: cal saber identificar els mètodes i els moments adequats per presentar les qüestions ambientals en les diferents edats i nivells de coneixement, i saber seleccionar materials i estratègies apropiades a les edats i a les cultures.
- coneixement de metodologies didàctiques: es tracta de fer servir una varietat de mètodes i d'estratègies apropiades a l'educació ambiental. Entre els mètodes particularment ben dirigits cap a l'EA se citen:

- l'observació directa i el descobriment del medi
  - la recerca d'informació
  - l'aprenentatge cooperatiu
  - la recerca d'acció comunitària
  - la investigació de temes ambientals
  - simulacions i models
  - estudi de casos
  - resolució de problemes
  - mètode de projectes
- planificació de l'ensenyament: es tracta que els educadors ambientals siguin capaços de planificar una educació ambiental apropiada a cada edat i d'organitzar-la de tal manera que quedin palesos uns reptes d'ensenyament clars.
  - coneixement dels materials i dels recursos de l'educació ambiental: els educadors ambientals han de conèixer una bona part dels materials i dels recursos existents per a l'educació ambiental i la manera d'accedir-hi, avaluar-los i utilitzar-los.
  - tecnologies de suport a l'ensenyament: els educadors ambientals han d'estar familiaritzats i demostrar habilitats amb les tecnologies disponibles i de suport a l'aprenentatge de l'alumnat.
  - contextos per a l'ensenyament: els educadors ambientals han d'entendre la importància d'un aprenentatge tant a dins de l'aula com a l'exterior i, per tant, han de donar importància a les experiències a l'abast fora de l'aula; i han d'identificar, crear i utilitzar diferents contextos per a l'aprenentatge, des del pati de l'escola, el laboratori i els voltants fins als altres espais de la comunitat, els museus, etc.
  - planificació curricular: els educadors ambientals han d'estar familiaritzats amb la inclusió efectiva de l'educació ambiental en el currículum.

## 5) Foment de l'aprenentatge

Els educadors han de ser capaços d'animar els estudiants a dur a terme una indagació o investigació, especialment quan considerem que les qüestions ambientals són controvertides i requereixen als estudiants una reflexió seriosa sobre les seves perspectives. Això vol dir:

- un context d'aprenentatge per conèixer i explorar el medi: els educadors ambientals han de saber estimular la voluntat d'aprendre sobre el medi;

fer entendre la importància dels continguts sobre el medi; proporcionar oportunitats d'experiències que incrementin els coneixements dels estudiants i el seu entusiasme pel medi, tant el natural com l'humà; incorporar oportunitats perquè els estudiants tinguin les primeres experiències pròpies explorant el món del seu voltant, i utilitzar tècniques didàctiques que facilitin que els estudiants es facin preguntes i explorin la varietat de respostes existents.

- un aprenentatge col·laboratiu i inclusiu: els educadors ambientals han de saber com afavorir i millorar els aprenentatges fomentant la col·laboració i la franquesa entre els que aprenen; encaminant aquesta col·laboració per actuar com un ciutadà responsable i efectiu, i incloent diverses cultures, ètnies, grups socials, edats i perspectives amb respecte, justícia i considerant positivament la diversitat.
- un ensenyament flexible i responsable: els educadors ambientals han de tenir una planificació flexible que els permeti adaptar-se a noves oportunitats d'ensenyament, o sigui, han de saber aprofitar oportunitats inesperades i temes nous i interessants per a la comunitat; saber combinar mètodes didàctics diversos; saber treballar amb professorat i àrees de coneixement diferents, adaptant objectius d'aprenentatge, i saber trobar reptes d'educació ambiental compartits.

## **6) Valoració i avaluació**

Els educadors ambientals han de posseir els coneixements, les habilitats i el compromís per fer una valoració i una avaluació integrals de l'ensenyament i dels programes:

- Resultats dels aprenents: els educadors ambientals han de saber valorar els aprenentatges ambientals assolits per l'alumnat.
- L'avaluació és part de l'ensenyament: els educadors ambientals han de saber incorporar l'avaluació al llarg del procés educacional; cal que sàpiguen utilitzar tècniques diverses, com carpetes, qüestionaris, reportatges orals, recerca grupal i individual, i eines avaluatives formatives i sumatives apropiades als objectius d'aprenentatge plantejats.
- Millorar l'ensenyament: els educadors ambientals han de saber com organitzar, interpretar i utilitzar els resultats dels diferents tipus de valoracions per tal de modificar i millorar l'ensenyament futur.

#### 4.5. El curs de postgrau Formació d'Educador Ambiental de la Universitat de Girona

La Universitat de Girona ha portat a terme durant dos cursos acadèmics (2001-2002 i 2002-2003) un curs d'especialització d'educador ambiental, a través de la Fundació Girona Universitat i a proposta i organització de l'Associació de Naturalistes de Girona.

La justificació del curs esmenta que "l'educació ambiental és la principal eina de sensibilització per a la sostenibilitat, i a les comarques gironines hi ha una mancança d'oferta formativa per professionalitzar-se en l'àmbit de l'educació ambiental". Es parteix, per tant, d'un concepte d'educació ambiental restringit, no de l'educació ambiental per a la sostenibilitat com s'entén avui, sinó com un element que contribueix a la sostenibilitat.

Els objectius esmentats són els següents:

- Atendre la demanda social d'educadors ambientals.
- Proporcionar continguts i procediments de treball que permetin a l'educador ambiental desenvolupar estratègies educatives per fer possible la sostenibilitat.
- Contribuir a la formació de persones amb consciència i sensibilitat socioambiental.

El curs consta de 70 hores lectives més 20 hores de pràctiques. El curs acaba amb l'elaboració d'un projecte centrat en un dels temes desenvolupats en el tercer bloc.

##### Continguts del programa:

El programa desenvolupat s'ha estructurat en tres blocs de continguts:

- bloc 1: Conceptes bàsics d'educació ambiental
- bloc 2: Les eines de l'educador ambiental
- bloc 3: Problemàtica ambiental global. Creació de projectes d'àmbit local

##### Bloc 1: Conceptes bàsics d'educació ambiental

- Història i concepte de l'educació ambiental
- Finalitats i objectius de l'educació ambiental
- Àmbits d'actuació de l'educació ambiental
- Educar per a la sostenibilitat

## Bloc 2: Les eines de l'educador ambiental

- Canviar per viure: promoure el canvi d'actituds
- La persona com a clau del canvi
- Creativitat i imaginació
- Psicopedagogia: conceptes bàsics
- La comunicació com a eina de transformació
- Els conflictes: resolució i mediació
- Els projectes en l'educació ambiental per a la sostenibilitat
- Els grups i les seves dinàmiques
- L'educador ambiental
- La participació ciutadana
- Avaluar per canviar

## Bloc 3: Problemàtica ambiental global. Creació de projectes d'àmbit local

- La globalització: conseqüències socials i ambientals
- Malbaratament de recursos
- Pèrdua de biodiversitat
- Canvi climàtic
- Contaminació

### 4.6. El curs de postgrau Educador en Serveis de Patrimoni Cultural i Natural de la Universitat de Girona

Durant el curs 2003-2004, a la Universitat de Girona es va desenvolupar el curs de postgrau Educador en Serveis de Patrimoni Cultural i Natural, proposta formativa que ens interessa especialment perquè s'adiu estretament amb el cas d'estudi.

El postgrau va ser promogut per la Càtedra UNESCO i l'Institut del Patrimoni Cultural de la Universitat de Girona en coorganització amb diferents institucions i empreses del sector cultural. Les institucions són: Ajuntament de Girona (serveis educatius), Museu del Cinema i Museu d'Arqueologia de Catalunya en les seves seus d'Empúries, Ullastret i Girona. Les empreses són les que porten a terme els serveis educatius d'aquestes institucions: Artemis Societat Cooperativa, Educ'art SL i Sorbus.

En la justificació del curs, s'afirma: "Les institucions, d'una banda, i les empreses, de l'altra, coincideixen a constatar la necessitat de dissenyar una formació a mida de les necessitats reals d'aquest perfil professional que és el d'educador en serveis de patrimoni cultural i natural".

Aquesta necessitat impulsa la proposta de formació que es canalitza a través de la Càtedra UNESCO i de l'Institut de Patrimoni Cultural.

La Universitat de Girona aporta la formació teoricopràctica, les institucions culturals, la formació específica en els seus continguts, i les empreses, la formació en pràctiques de l'alumnat en la prestació dels serveis educatius a Empúries, Ullastret, el Museu d'Arqueologia de Girona, el Museu del Cinema i la Caseta de la Devesa (Ajuntament de Girona).

### **Objectius del curs:**

- Oferir una formació especialitzada sobre la funció d'acompanyament educatiu en els serveis de patrimoni cultural i natural de les comarques gironines.
- Facilitar a persones amb diferents formacions universitàries una formació especialitzada en el sector del patrimoni cultural i natural.
- Presentar les potencialitats educatives i socials del patrimoni cultural i natural.
- Oferir una capacitació bàsica sobre els processos de comunicació i d'acompanyament educatiu dels recursos del patrimoni cultural i natural.
- Establir una col·laboració per al disseny i seguiment d'aquesta formació entre la universitat i les institucions i les empreses que actuen en aquest sector.
- Oferir una formació específica en diferents projectes de patrimoni cultural i natural de l'entorn a partir d'una col·laboració amb museus, jaciments, parcs naturals i serveis educatius locals.
- Facilitar la inserció laboral dels postgraduats a través d'un sistema de pràctiques i una borsa de treball compartida amb el sector professional.

El perfil de l'educador de serveis de patrimoni cultural i natural que es pretén formar en aquest curs està definit amb el detall de les funcions que es creu que han de desenvolupar, les competències específiques que han de posseir i les habilitats procedimentals que han d'utilitzar.

### **Funcions de l'educador en serveis de patrimoni cultural i natural:**

La justificació de la proposta formativa ens explica: "Existeixen diferents nivells de funcions, algunes de tipus genèric i unes altres més concretes que s'orienten cap a la recerca de la singularitat professional. En aquest sentit aquesta professió comprèn dos sectors tan amplis com diversos: la cultura (patrimoni cultural) i el medi ambient, que reclamen funcions que es relacionen tant amb habilitats especialitzades com amb aspectes personals, i el desenvolupament d'actituds i sensibilitats".

A continuació es relacionen les funcions principals:

*A. Processar i tractar diferents nivells de la informació, en el treball individual o de grup, que permetin una interpretació del context per comunicar i transferir aquesta informació a grups socials diversos.*

— Ensenyar i difondre els continguts d'un projecte comunicatiu d'un servei de patrimoni cultural i natural davant públics diversos.

— Analitzar en profunditat els diferents aspectes d'un projecte de difusió i disposar de capacitat per construir activitats adequades.

— Preparar i muntar visites, tallers i mostres sobre la base de projectes d'exposició, interpretació, etc., educant a través del diàleg i respectant el protagonisme del receptor/educant.

— Acompanyar el públic en una nova experiència formativa, personal i emocional els eixos de la qual siguin el patrimoni, l'art i la naturalesa a través d'una proposta d'itinerari o visita.

— Participar tècnicament en el disseny de projectes de difusió amb creativitat i sensibilitzar el públic sobre el tema motiu del projecte comunicatiu.

— Establir un bon diàleg amb els comissaris o responsables dels muntatges de difusió per entendre i compartir la potencialitat informativa i educativa del projecte.

— Motivar l'interès pel procés creatiu i el respecte al creador en els visitants intentant reduir la bretxa entre el públic i els processos creatius.

— Compartir amb els altres educadors un treball conjunt que permeti donar unitat a l'exposició.

— Motivar l'accés d'aquells col·lectius amb característiques especials o al marge dels canals formals de formació.

— Reflexionar i promoure a través de l'experiència educativa el canvi de perspectiva.

*B. La pràctica d'aquesta funció reclama una adaptabilitat a diferents contextos, a partir del diagnòstic i la investigació per dissenyar propostes adaptades a cada realitat i el domini de diferents habilitats tècniques integrades en la seva pràctica professional quotidiana:*

— Capacitat de recerca i tractament d'informacions necessàries pel desenvolupament de la seva funció comunicadora.

- Investigar i innovar a partir de l'experiència reflexionada.
- Analitzar la importància i les finalitats d'aquesta intervenció educativa en la nostra societat.
- Realitzar propostes educatives que vinculin els serveis culturals al mitjà escolar, entre altres aspectes.
- Elaborar i avaluar programes educatius dintre del marc institucional en què s'ha de desenvolupar.
- Elaborar plans de formació per a la resta del personal cada vegada que sigui necessari.

*C. La pràctica d'aquesta funció reclama competència de relació i mediació entre diferents actors del seu camp professional per mitjà del tractament d'un alt nivell de relacions i interlocucions amb un ampli ventall d'agents i actors que resulten determinants per portar a terme l'encàrrec social d'aquesta funció. En aquest sentit, la capacitat de mediació, contacte i negociació són imprescindibles:*

- Establir relacions, convenis i pactes amb institucions similars.
- Representar externament la institució.
- Establir acords de col·laboració amb el conjunt d'agents que intervenen en el territori.
- Participar en les estratègies del funcionament general de l'organització.
- Adaptar els projectes a les necessitats dels visitants, per exemple, els escolars (xarxes entre mestres i educadors).

*D. La pràctica d'aquesta funció reclama reconèixer els marcs jurídics i institucionals que concerneixen a l'acompliment professional, així com conèixer les formes de contractació, els models organitzatius i els aspectes fiscals:*

- Conèixer la legislació aplicada al seu camp d'acció.
- Disposar d'uns sistemes de contractació legalment reconeguts.
- Conèixer els pactes i compromisos entre la institució contractant i els grups de visitants en els seus diferents aspectes (temps, nivell, etc.).
- Conèixer els sistemes de qualitat i d'atenció al públic.



*E. La pràctica d'aquesta funció reclama conèixer i dominar tècniques de comunicació, difusió i divulgació com a eina pràctica que, partint d'una intervenció cultural i pedagògica, comporta unes especificitats determinades de treball amb públics:*

- Dissenyar i confeccionar estratègies publicitàries i de difusió dels projectes, programes i activitats d'espai que s'ocupa.
- Conèixer els usuaris i les seves necessitats i interessos, hàbits, interrelació amb l'entorn i capacitats receptives i expressives.
- Desenvolupar tècniques per atreure visitants potencials.
- Confeccionar estudis de mercat.

**Competències específiques:**

- Dominar com més idiomes millor per atendre públics de llengües diferents.
- Mantenir una bona dinàmica de grup per mitjà del lideratge i l'animació.
- Tenir un domini bàsic conceptual i instrumental de la matèria que es tracta i de les especificitats del contingut del projecte que es divulga.
- Tenir capacitat de comunicació i transmissió pedagògica dels continguts.
- Conèixer la ciutat i la regió (entorn) per detectar les singularitats i potencialitats.
- Disposar de permisos de conduir i capacitat d'exercir de xofer de vehicles quan es requereixi per a la seva funció.
- Tenir coneixement de primers auxilis per atendre qualsevol emergència.
- Conèixer tècniques de negociació i resolució de conflictes en els temes i situacions de la seva funció.
- Tenir capacitat d'ordenar les seves activitats i establir prioritats d'acord amb la urgència dels compromisos.
- Tenir competència en el treball en equip amb persones de formació disciplinària diferent.

- Disposar de capacitat de delegació del treball en altres persones i col·laboradors.
- Dinamitzar els projectes immediats amb una visió de globalitat.
- Tenir capacitat d'observació del comportament dels usuaris i saber extreure conclusions de la seva pròpia intervenció.

### **Habilitats instrumentals i procedimentals:**

- Expressió oral, bon to de veu i fluïdesa verbal per explicar el contingut del projecte.
- Foment de la participació social amb l'objectiu que el públic participi i trenqui el rol de l'espectador.
- Iniciativa per dinamitzar grups.
- Entendre i treballar amb sistemes d'arxius i documentació (text i imatge).
- Expressió corporal que li permeti portar amb presència una xerrada didàctica.
- Domini de les noves tecnologies de la comunicació.
- Nocions de disseny gràfic i retolació (presentacions).
- Coneixements sobre dades estadístiques per a la interpretació i elaboració d'indicadors.
- Utilització de la planificació operativa del seu treball i de les persones que en depenen.
- Domini del protocol i de les relacions públiques.
- Captar l'atenció del públic.
- Actitud de motivació pel seu treball i el contacte amb el públic.
- Comportar-se amb amabilitat i generar confiança al grup.
- Do de gents, és a dir, reconèixer el públic que es té davant, entendre les seves expectatives i inquietuds.
- Sensibilitat per la matèria o continguts del projecte.

- Autonomia en la seva funció a fi de poder reaccionar amb independència i pràctica davant d'imprevistos.
- Respecte, paciència i prudència en el tracte amb els diversos col·lectius.
- Motivació davant els desafiaments i les oportunitats.
- Simpatia i dinamisme per aconseguir mantenir l'atenció del grup amb el qual es treballa.
- Curiositat pel tema a fi d'incloure les seves pròpies aportacions.
- Interès per les necessitats dels diferents grups que puguin enriquir un projecte.
- Capacitat d'emocionar i de motivar el públic a fer noves recerques.
- Prospectiva i anticipació als escenaris canviants de la nostra societat.
- Disponibilitat d'horaris.

### **Continguts:**

El curs va constar de 180 hores de formació distribuïdes de la manera següent:

- 100 hores de formació teoricopràctica
- 30 hores de formació específica, distribuïdes en mòduls de 15 hores
- 50 hores de pràctiques en empresa

La formació teoricopràctica aporta el marc conceptual referent al sector del patrimoni i la seva funció social i educativa, i els continguts van ser els següents:

Cultura i educació: funcions i perfil dels educadors

El patrimoni cultural: marc teòric i conceptual

El patrimoni natural: marc teòric i conceptual

Polítiques culturals i educatives en el camp del patrimoni cultural i natural

Arxius, centres d'estudi i fonts d'informació

Medi ambient i educació

Turisme cultural

Museus i educació

Didàctica de les ciències naturals

Didàctica de l'art

Didàctica de les ciències socials

Anàlisi de les possibilitats educatives del patrimoni. Avaluació d'activitats i de serveis

Disseny de serveis i materials en patrimoni natural  
Comunicació, cultura i educació  
Estratègies d'implementació en el camp del patrimoni cultural i natural  
Destinatari, públics i usuaris dels serveis de patrimoni cultural i natural  
El públic escolar  
Gestió i organització  
Formació pràctica i actitudinal (comunicació oral, domini de la veu, expressió corporal, recursos didàctics i altres)

#### 4.7. Reflexions

El debat sobre quina és la formació adequada i necessària per als que fins ara s'han anomenat *educadors ambientals* no està tancat. La investigadora prefereix optar, avui, en el context de l'educació per a la sostenibilitat i en el context del cas d'estudi, per parlar simplement d'*educadors*. Totes les aportacions presentades en aquest capítol ens són útils per confegir la nostra pròpia proposta.

La investigadora es pregunta si les qüestions discutides l'any 1998 en les jornades de Pamplona es plantejarien ara de la mateixa manera. Pensem que avui ja no és possible un debat que pretengui pensar en uns "educadors ambientals" diferents de la resta, però, en canvi, creu que sorgirien les mateixes capacitats i habilitats que diferents autors van fer sortir en aquella trobada i/o en documents anteriors i posteriors, de la dècada dels noranta o de principis del segle XXI. Moltes d'aquestes capacitats i habilitats seran recollides en la proposta final d'aquesta investigació.

Hem destacat les grans temàtiques convergents a partir de les aportacions de diversos autors nacionals. Hem decidit que no hi ha punts de divergència, en tot cas temàtiques minoritàries per uns o per altres, però no trobem cap tipus de contradicció entre una proposta i l'altra.

La proposta formativa canadenca per a països al voltant de l'Amazònia i d'altres de francòfons és, sens dubte, la més ambiciosa de les que hem relatat. Som conscients que no tenim el detall del funcionament d'aquests programes, però creiem que amb la informació que disposem podem comprendre el marc teòric que l'envolta i prendre'n les referències que ens interessin o que ens connectin amb el procés avaluatiu del nostre cas d'estudi.

Especialment aclaridors han estat els enfocaments descrits per Sauvé i que hem pres com a referents explícits per muntar els indicadors d'avaluació (descrits en el capítol 3). La investigadora seria partidària d'incloure'ls en la seva totalitat en un hipotètic desenvolupament curricular de formació d'educadors per a ciutats històriques.

La proposta competencial de Fien i Tilbury, descrita els anys noranta, coetàniament a l'arribada dels components de l'educació ambiental per a la sostenibilitat, és extensa, pretén no deixar-se cap aspecte important i, sens dubte, ho aconsegueix. Però no ens la prenem com una llista que s'ha de complir obligatòriament —tampoc seria mai la intenció dels autors—, la interpretem com un ampli ventall de possibilitats, les quals —segons els contextos específics— poden ser més o menys desenvolupades. Per tant, en fem una valoració molt positiva i la considerem útil tant per a la proposta formativa que sorgirà d'aquesta recerca com per a una organització curricular concreta de formació.

La NAAEE, l'organització nord-americana de més tradició en l'educació ambiental, s'ha caracteritzat per normativitzar —potser a vegades en excés— tots els aspectes al voltant de la tasca dels educadors, dels materials didàctics, etc. En aquest cas, hem cregut que no podem prescindir de les seves guies (*guidelines*), disponibles, utilitzades i consultades per milers d'educadors en l'àmbit mundial.

Volem destacar la noció d'alfabetització ambiental que s'utilitza en la guia, no usada en la resta de propostes. Ens agradaria transportar el concepte d'"alfabetització" a la tasca de tots els educadors, encara que pugui semblar obvi. La NAAEE ens parla de "temes ambientals", però no en un sentit reduccionista, sinó que ens aclareix que han de ser coneguts i compresos des de les ciències naturals i les ciències socials, per tant, és una interpretació també vàlida per al nostre context. També podem observar la coincidència de les metodologies didàctiques que la NAAEE suggereix directament amb les que s'han de desprendre dels enfocaments de Lucie Sauvé. També ens és grat destacar que en aquesta proposta es pensa específicament en les capacitats avaluatives que han de tenir els educadors.

Finalment, comentem els dos postgraus portats a terme en diferents anys i en diferents contextos dins els programes de formació continuada de la Fundació Girona Universitat.

Hem pogut comprovar que són radicalment diferents. El que es va realitzar a partir de la iniciativa de l'Associació de Naturalistes de Girona respon a un model tradicional d'educació ambiental (fins i tot ens atreviríem a dir que poc evolucionat cap a l'educació per a la sostenibilitat). La seva utilitat la situem en els contextos naturals del medi i menys en els contextos de ciutats històriques.

El que van plantejar i desenvolupar la Càtedra UNESCO i l'Institut del Patrimoni Cultural respon a un model sota la generositat d'allò que es pot entendre com interpretació del patrimoni, i en aquest sentit creiem que ha respost a moltes més temàtiques necessàries per a un educador (hi hem trobat els aspectes comunicatius, els de disseny de materials, la didàctica de les ciències naturals i la didàctica de les ciències socials, els recursos didàctics...). A més, la implicació

dels agents de la pràctica (Ajuntament, museus, empreses) va aportar també una amplitud de mires considerable i positiva. El context de la ciutat històrica va esdevenir, efectivament, el context del curs. Ens sembla, doncs, que aquest curs s'adiu molt més als nostres plantejaments.

## *PART II    MARCS CONCEPTUALS*

### Capítol 5

## ESCOLA, CIUTAT I PATRIMONI

- 5.1. Programes ciutat-escola
- 5.2. Activitats escolars i territori: pautes per a la qualitat
- 5.3. Projecte Icària i Viure a les Ciutats Històriques: dos exemples de programes ciutat-escola
- 5.4. Patrimoni cultural
- 5.5. Patrimoni i educació
- 5.6. Interpretació i comunicació del patrimoni
- 5.7. Reflexions

## Capítol 5

### Resum

El programa objecte d'estudi és un clar exemple del que s'ha anomenat *programes ciutat-escola*, entenent-los com aquells que han generat les institucions ciutadanes per posar l'entramat social i cultural de la ciutat al servei de l'aprenentatge escolar. Hem volgut conèixer més l'articulació d'aquests programes i recollir els identificadors de qualitat dels tipus d'activitats que els conformen. Ens hem referit, bàsicament, a l'àmbit d'estudi català, en què hem trobat opinions i exemples suficients que ens situen el tema i que són molt semblants conceptualment amb el cas d'estudi.

Girona és una ciutat històrica, el seu patrimoni històric i artístic adquireix un protagonisme cabdal. I així ho recull el programa que hem avaluat. Calia, per tant, interessar-nos per la conceptualització del patrimoni, per la manera com es forma el binomi patrimoni i educació i com el patrimoni és comunicat i interpretat.

### Resumen

El programa objeto de estudio es un ejemplo claro de lo que ha venido llamándose programas ciudad-escuela, entendiéndolos como los generados por las instituciones ciudadanas para poner a disposición del aprendizaje escolar el entramado social y cultural de la ciudad. Hemos querido conocer más la articulación de estos programas y recoger los indicadores de calidad de la tipología de actividades que los conforman. Nos hemos referido, básicamente, al ámbito de estudio catalán, en el cual hemos encontrado opiniones y ejemplos suficientes que nos sitúan el tema y que son muy parecidos conceptualmente al caso de estudio.

Girona es una ciudad histórica, su patrimonio histórico y artístico adquiere un protagonismo esencial. I así lo recoge el programa que hemos evaluado. Era necesario, por tanto, interesarnos por la conceptualización del patrimonio, por la manera como se forma el binomio patrimonio y educación y como el patrimonio es comunicado e interpretado.



## Capítol 5. ESCOLA, CIUTAT I PATRIMONI

La ciutat, aquest complex sistema d'entrades i sortides —naturals, socials i culturals—, vol donar-se a conèixer als seus propis ciutadans i als visitants forans. Per desenvolupar aquesta tasca, una de les formes que la ciutat educadora ha sabut organitzar ha estat crear els programes ciutat- escola.

A Girona, la tradició educativa de la ciutat té més de vint anys d'història i s'ha articulat al voltant del programa estudiat i de la resta de recursos educatius presentats any rere any, sempre més nombrosos.

Els elements patrimonials, com també els serveis ciutadans, són els protagonistes principals de l'oferta educativa. El patrimoni històric i artístic de Girona, al voltant primordialment del seu nucli antic —però no únicament—, és el reclam principal dels usuaris escolars, tant els de la mateixa ciutat com els que hi arriben de més enllà, algunes vegades de territoris propers i altres de més llunyans. Girona té les potencialitats màximes per treballar, comunicar i interpretar el seu patrimoni.

El patrimoni de les ciutats històriques constitueix un recurs educatiu poderós i ofereix possibilitats de treballar el medi des de les perspectives “ambientals” (en, sobre i per al medi). Al mateix temps, l'estudi del passat i del present —usual en les temàtiques patrimonials— pot desembocar —si hi ha una intencionalitat pedagògica— en la projecció de la ciutat cap al futur, i aquesta és una característica essencial de l'educació per a la sostenibilitat.

### 5.1. Programes ciutat-escola

El binomi ciutat-escola s'ha desenvolupat i ha pres diferents formes al llarg del segle XX i ha estat considerat un dels reptes educatius importants del segle XXI, com va quedar palès en el Fòrum L'Escola i la Ciutat: el Repte Educatiu del Segle XXI, celebrat a Barcelona durant el curs 2001-2002.

Com veurem, el Programa d'educació ambiental i coneixement de la ciutat de Girona és un exemple clar de com es poden articular les relacions entre la ciutat i els centres educatius. És una mostra del que s'ha anomenat *programes ciutat-escola*.

Els programes ciutat-escola són aquells que han estat generats per les institucions ciutadanes per posar l'entramat social i cultural de la ciutat al servei de l'aprenentatge escolar (Vilarrasa, 2002). Al llarg de la història del nostre país i de les nostres ciutats hi ha hagut molts exemples de la manera com les institucions i l'escola han col·laborat. Actualment, la majoria de les ciutats mitjanes i grans de Catalunya tenen algun tipus de col·laboració establerta.

Avui és molt àmplia la gamma d'institucions que generen programes per a escolars. Museus i altres entitats de difusió del patrimoni, associacions i ONG; institucions i administracions públiques; empreses i serveis, públics i privats; biblioteques i arxius, teatres i altres entitats de promoció cultural i artística, com també empreses industrials, són exemples d'aquesta diversitat.

Els ajuntaments han hagut de desenvolupar una tasca important per promoure, sistematitzar i fer accessible l'oferta potencial i han aparegut equips de treball i empreses de serveis educatius que han fet la tasca de coordinar i de posar en pràctica l'oferta educativa.

D'altra banda, l'escola s'ha trobat amb un ventall de possibilitats fora de l'aula; amb algunes potser inicialment no hi comptava i altres segurament han estat suscidades i buscades pel mateix professorat. I les visites i les sortides escolars formen part de l'activitat escolar d'una manera normal i habitual.

Com ens recorda Marina Subirats (2002, 12): “No solament l'escola té un projecte educatiu adreçat als infants i joves. Els altres protagonistes de la vida d'un territori, com els comerços, els serveis d'oci, els mitjans de comunicació, les associacions, els districtes, els museus, els espais verds, les ofertes culturals, etc., també tenen un paper molt important en la formació dels ciutadans i ciutadanes. Per això té molt de sentit parlar de ciutat educadora. Qui té el rol d'educar i formar les persones no és en exclusiva l'escola. Cal reconèixer l'aportació d'aquests altres agents integrats en el territori”. En aquest context, els ajuntaments mantenen una posició privilegiada, i són els que millor poden —si hi ha la voluntat política de portar-ho a terme— coordinar i qualificar l'ampli ventall de possibilitats educatives.

L'escola necessita cooperar amb altres entitats, associacions o institucions per donar resposta a la tasca que la societat li encarrega. Això comporta un concepte ampli d'educació, amb la implicació de multiplicitat d'agents i d'escenaris. L'escola apareix com un agent educatiu més en el marc d'una societat que assumeix la seva responsabilitat educativa, i alhora s'incrementa la diversitat d'escenaris en l'activitat escolar. El medi local ofereix múltiples recursos per ampliar les experiències viscudes pels alumnes i per connectar-hi els aprenentatges escolars. Moltes associacions, institucions i serveis públics els pensen com una de les maneres privilegiades per incidir en la millora d'actituds i hàbits de la població. Les activitats educatives de les institucions públiques i les entitats privades són un instrument potent que complementa, amplia i dimensiona la percepció de la realitat que tenen els joves en el marc familiar i escolar i multiplica així les oportunitats d'aprenentatge de l'alumnat (Barandica, 2004).

Aquest medi local, però, no és tancat en si mateix, ni és autònom: el medi local depèn de les decisions locals i globals (Batllori, 2005). Com caldrà que aquesta idea bàsica repercuteixi en les activitats d'un programa ciutat-escola? O dit d'una altra manera, com es podrien defugir els plantejaments excessivament parroquialistes per donar una visió local i global del medi, que en el cas dels itineraris i les visites és l'entorn proper? Una pista clara és convertir aquest entorn proper en un actiu poderós per a la construcció de la ciutadania, lloc de participació i de compromís social: “L'entorn immediat segueix sent el lloc per excel·lència per a la construcció de la ciutadania a partir de la relació amb els altres. El

contacte amb el propi entorn permet desenvolupar competències que atenen aspectes afectius i emocionals que fan possible un sentit de pertinença al grup. Com més riques i diverses siguin les situacions i contextos viscuts, els nens i els joves podran desenvolupar capacitats que els permetin viure amb els altres, construint identitats personals i col·lectives” (Batllori, 2005, 427-428).

També, una altra possibilitat és seguir, com identifica Hernández Balada (2002), els tres enfocaments complementaris de la relació escola i ciutat. Ens recorda l'esmentat triple enfocament de l'EA de Lucas. Els tres enfocaments, en aquest cas, són:

- aprendre a la ciutat
- aprendre de la ciutat
- aprendre la ciutat

El primer, *aprendre a la ciutat*, o sigui, la ciutat com l'espai en el qual es troben les institucions, els mitjans i els recursos educatius. És en aquest àmbit en què, a més de la xarxa escolar, hi ha una xarxa d'equipaments i institucions que de manera intencionada assumeixen un compromís amb l'educació, encara que aquesta no sigui la seva funció principal o l'única. Per optimitzar la dimensió educadora de la ciutat cal ampliar aquests recursos, diversificar-los i establir sistemes d'organització i coordinació d'institucions, programes i intervencions educatives.

El segon enfocament, *aprendre de la ciutat*, significa que la ciutat és un agent educatiu informal basat en les trobades humanes, la diversitat de formes de vida, de normes i actituds socials, de valors, tradicions, costums, expectatives, etc.

El darrer enfocament és *aprendre la ciutat*, és a dir, la ciutat com a contingut educatiu. Es tracta no només de dur a terme els aprenentatges directes que es poden fer més o menys espontàniament al medi urbà, sinó també d'aprendre a utilitzar la ciutat com un recurs d'aprenentatge cultural autònom i permanent, amb la qual cosa estarem capacitant per exercir el dret de ciutadania.

***El Programa d'educació ambiental i coneixement de la ciutat de Girona abasta els tres enfocaments, ja que a través de la gran quantitat d'activitats que ofereix reuneix els tres aspectes, encara que un predomini sobre d'un altre en alguna activitat, però també en moltes activitats hi podem trobar conjuntament aquest triple enfocament.***

La ciutat contribueix a l'educació dels ciutadans proporcionant escenaris rics en significat cultural i afavorint projectes d'interacció entre el medi ciutadà i les institucions educatives. Els programes ciutat-escola expressen aquests propòsits (Rul, 2003). Segons el mateix autor, els programes han d'integrar la cultura i la natura, ja que el 80 % de la població mundial és urbana i la ciutat és la creació cultural per excel·lència; cal anar una mica més enllà i fer veure que el contrapunt de la ciutat és l'entorn natural, per la qual cosa els programes ciutat-escola haurien de respondre a “una cultura sensible als valors naturals que protegeixi i respecti la natura” (Rul, 2003, 95). Seguint la descripció de

l'esmentat autor, els programes ciutat-escola aporten a l'educació formal bàsicament "escenaris" i "experiències":

- A) *Escenaris*: els museus, les institucions, els paisatges, els carrers de la ciutat, etc., són escenaris rics en estímuls intel·lectuals i emocionals que posen a l'abast dels alumnes la riquesa cultural que contenen però que necessàriament s'han d'entendre i interpretar adequadament. Els alumnes han de construir significats tot relacionant-los amb idees precedents i així elaborar el coneixement. Els escenaris han de permetre l'observació atenta dels elements que contenen i facilitar la inferència de nexes i de significats no evidents a partir dels coneixements previs de l'alumne i de les aportacions dels docents.
- B) *Experiències*: l'ampliació del camp d'experiències per als joves a través de les activitats dels programes pot ser vital per a la seva educació. Sovint el camp experiencial de nens i joves queda circumscrit a la família, l'escola i els grups d'amics, però a través de moltes activitats ofertes poden posar-se en contacte amb àmbits tan diferents com la protecció dels drets humans, la natura, l'esport, el lleure, els viatges, l'art, entitats associatives, i la riquesa i la pobresa. Tots els camps nous que apareixeran en les activitats faran augmentar el fons educatiu de cada estudiant.

Participar en els programes ciutat-escola és també transformar la cultura d'ensenyar i d'aprendre, de manera que els alumnes deixin d'imbuir-se passivament d'informació dins les escoles i es comprometin activament en la construcció del coneixement. És un desig o és realment possible des dels programes? Sí, si prenem com a base aquesta idea: "Hauríem de pensar en les escoles com un recurs per a les ciutats o per als seus ciutadans. Perquè la ciutat no és només un recurs, és el context d'aprenentatge de l'escola, de manera que els alumnes no es limitarien a estar aprenent coses dins l'aula... Si realment volem promoure una ciutadania activa a les nostres escoles, aleshores les escoles hauran de començar a pensar en la ciutat com a *entorn d'aprenentatge*" (Elliot, 2003, 29).

## 5.2. Activitats escolars i territori: pautes per a la qualitat

Les visites i les sortides són una activitat escolar en un escenari extern a l'escola i amb la participació, molt sovint, d'agents també externs. Aquestes sortides permeten la interrelació del territori i l'escola. Casas i Tomàs (2003) parlen d'una interacció bidireccional entre l'escola i el territori, o entre l'escola i l'entorn. L'escola s'interrelaciona amb el territori quan surt de l'àmbit escolar per conèixer, estudiar, participar i aprehendre el territori, però també quan l'escola s'obre al territori per acollir experiències, vivències i propostes que estimulen, motiven i faciliten la construcció de coneixements. També cal considerar totes aquelles activitats que l'escola promou, obre i ofereix al poble, al barri o a la

ciutat en general: exposicions, programes radiofònics, revistes, fires, festes, etc. i que formen part d'aquest diàleg necessari entre l'escola i l'entorn.

El territori o l'entorn ofereix múltiples oportunitats formatives, i el contacte més o menys directe amb el territori i la sistematització que se'n faci —i que l'administració municipal facilita en molts casos— es materialitzaran en les sortides i visites escolars, organitzades, pensades i incardinades en el desenvolupament curricular que el professorat porti a terme.

Tradicionalment, com ens recorda Frieria (2003), les sortides escolars —o itineraris didàctics, segons l'autor— es desenvolupen en tres etapes: la preparació o l'estudi per part de l'ensenyant i la consegüent transposició didàctica; la realització o l'observació directa pròpiament dita, en la qual hauria de prendre sentit —sempre segons l'autor— aquella antiga màxima d'"ensenyar plaentment", i els resultats, entenent que una sortida no s'acaba un cop s'ha realitzat sinó que després ha de seguir la reflexió i l'avaluació sobre l'experiència viscuda.

Hem recollit diferents propostes que pretenen donar criteris de qualitat per a les activitats realitzades fora de l'escola, dins els programes ciutat-escola. Ens referim a les propostes de Vilarrasa, 2002; Medir 2002, i Casas i Tomàs, 2003, i finalment no podia faltar la que es va consensuar en la declaració del Fòrum L'Escola i la Ciutat, de Barcelona, celebrat el 2002.

**Vilarrasa** (2002) estableix quines han de ser les característiques de les activitats desenvolupades en un programa:

1. **Vivencials**, és a dir, basades en l'enriquiment de l'experiència viscuda. Això vol dir que una activitat serà millor que una altra si:
  - dóna als participants la possibilitat de prendre contacte, com més directe millor, amb la realitat;
  - facilita l'accés a llocs que no són accessibles habitualment;
  - facilita la trobada entre persones diverses i significatives, i
  - facilita l'observació d'activitats socials, econòmiques o polítiques.
  
2. **Complexes**, és a dir, que posen en contacte elements diferents del coneixement de la realitat social. Això vol dir que una activitat serà millor que una altra si:
  - afavoreix la trobada entre generacions;
  - afavoreix la trobada entre grups culturals diferents, i
  - ajuda a establir relacions entre diferents components de la realitat social (econòmica, biològica, cultural, política).

3. **Crítiques**, és a dir, que afavoreixen la construcció de valors a partir dels coneixements. Això vol dir que una activitat serà millor que una altra si:
  - posa els alumnes en contacte amb problemes socials rellevants;
  - convida els alumnes a qüestionar les pròpies actituds i actuacions davant de nous coneixements, i
  - afavoreix l'acció i implicació directa dels alumnes en la resolució d'un problema concret.
  
4. **Participatives**, és a dir, que sobrepassen el nivell contemplatiu de la realitat i, per tant, permeten la participació i conviden a l'acció. Això vol dir que una activitat serà millor que una altra si:
  - comporta la implicació activa dels participants en la realització d'un projecte, i
  - comporta la implicació dels participants en una activitat d'exercici actiu de la ciutadania.
  
5. **Globals**, és a dir, que aporten elements per comprendre les relacions d'interacció i interdependència entre diferents escales. Això vol dir que una activitat serà millor que una altra si:
  - mostra les relacions d'interdependència planetària de la problemàtica que planteja;
  - aporta elements per facilitar la relació amb altres poblacions o territoris, i
  - fa veure la interdependència de l'entorn local amb el sistema món.
  
6. **Compensatòries**, és a dir, que tendeixen a reequilibrar les desigualtats en el bagatge d'experiències culturals. Això vol dir que una activitat serà millor que una altra si:
  - s'adreça especialment als alumnes amb menys oportunitats culturals, i
  - inclou elements per atraure els alumnes amb més risc d'exclusió.

Una segona proposta és la que la investigadora va desenvolupar entre el 2001 i el 2002 arran d'una investigació qualitativa sobre les sortides escolars (**Medir**, 2001 i 2002). Després d'haver estudiat diferents casos de sortides escolars al llarg d'un curs acadèmic, es proposa que l'educació ambiental per a la sostenibilitat (EAS) —amb els seus components identificats l'any 1995 per Tilbury— sigui clarament un marc que serveixi per qualificar les sortides a l'exterior de l'aula. I va quedar delimitada de la manera següent:

1. *L'EAS és holística: o sigui, ha d'aconseguir un tractament dels problemes ambientals i de desenvolupament molt ampli, considerant totes les disciplines, ha d'utilitzar sempre una perspectiva local i una de global alhora.*

Les sortides escolars seran de qualitat si s'hi impliquen diferents àrees del currículum i si el medi objecte d'estudi és vist amb les seves característiques locals i al mateix temps com a integrant de diferents conjunts geogràfics, utilitzant altres escales d'anàlisi.

2. *L'EAS està orientada cap als valors: valors per a la sostenibilitat, és a dir, de responsabilitat social, de consciència de la diversitat, d'harmonia amb el medi i de compromís per treballar amb i per als altres.*

Les sortides de qualitat poden i han de ser situacions idònies per treballar aquests valors, si els seus organitzadors (mestres i monitors) pensen una mica més en aquests valors i una mica menys en els continguts conceptuals.

3. *L'EAS està basada en temes/problemes: implica identificar, investigar, anar a la recerca de solucions, dur a terme accions i avaluar l'impacte de les accions.*

Si moltes vegades costa sortir de l'escola, seria bo que la selecció es fes amb molta cura. De fet, tots els mestres i les mestres en són conscients, però potser sovint se surt cap allà on és més fàcil. En canvi, ens sembla que caldria escollir les sortides segons les qüestions més transcendents del medi, amb un procés de treball com el que ha descrit Tilbury, segons les edats, segons les pròpies possibilitats.

4. *L'EAS està orientada cap a l'acció: implica els alumnes en accions mediambientals reals i simulades. Proporciona coneixement i experiència en una varietat d'accions, com negociació, persuasió, consumisme, acció política, acció legal i ecogestió.*

Les sortides han de portar una part d'acció. No hauríem de perpetuar més les sortides que són únicament i exclusivament un canvi d'escenari (l'aula pel medi extern). Quin sentit té intentar tractar determinats continguts en pitjors condicions a l'exterior que no pas dins l'aula? Les sortides de qualitat han de reproduir accions, implicacions de l'alumnat amb el medi. Si no és així, des de l'aula —i amb les tecnologies de la informació i de la comunicació— podem obtenir resultats més bons.

5. *L'EAS és educació crítica. Formar persones socialment crítiques implica: desenvolupar un coneixement reflexiu crític, obert, no dogmàtic; aconseguir desenvolupar capacitats de pensament crític, a partir de la formulació de preguntes, de discussions polítiques i ideològiques; fomentar aptituds i valors democràtics, o sigui, de compromís amb valors com la llibertat*

*d'elecció, la tolerància, la justícia, el respecte per la veritat i pel raonament, i fer prendre experiència en processos reals o simulats de política mediambiental.*

Les sortides de qualitat han de treballar veritablement un d'aquests aspectes o més d'un —i creiem que sempre és possible—, així posarem el nostre granet de sorra per contribuir a formar una ciutadania més crítica i menys conformista.

En definitiva, el repte de l'educació ambiental per a la sostenibilitat (o l'educació per a la sostenibilitat, com l'anomenem avui) és promoure una nova relació de la societat amb el seu entorn per tal de procurar a les generacions actuals i futures un desenvolupament personal i col·lectiu més just, equitatiu i sostenible. I no són precisament les activitats fora de l'escola les que millor exemplifiquen les relacions amb l'entorn? Seguint el camí que l'educació per a la sostenibilitat ens dibuixa, qualificarem i dignificarem les sortides escolars i al mateix temps aconseguirem els objectius de les mateixes activitats i de l'educació per a la sostenibilitat.

La proposta sobre la qualitat de les sortides escolars descrita per **Casas i Tomàs** (2003) es basa, primer de tot, en un sentit de "compensació"; això vol dir que l'escola pot compensar amb les sortides la desigualtat en què arriba l'alumnat pel que fa a la riquesa d'experiències culturals, en el sentit no de diversitat sinó de desigualtat d'oportunitats. Per això, creuen que les sortides han de proporcionar "experiències de qualitat" a tot l'alumnat. Les autores descriuen una llarga llista de criteris de qualitat per a diferents tipus de sortides (vivencials, d'experimentació i de participació social), criteris que pertoca al professorat aplicar-los i dels quals hem seleccionat aquells que fan referència a la seva aplicació durant la sortida en si. I en coherència amb el nostre treball, hem seleccionat també aquells que les autores pensen que són responsabilitat de les institucions que col·laboren en les activitats o que les organitzen.

En les *sortides vivencials* (les que estan situades en la fase inicial del procés didàctic), i durant la sortida, el professorat ha de:

- presentar el guia de la visita, si n'hi ha, i
- implicar-se en la visita. Segons Casas i Tomàs (2003), és el professorat qui condueix l'activitat d'aprenentatge, qui assumeix el paper de mediador entre els alumnes i el guia, si n'hi ha, i qui intervé quan ho creu oportú.

Des de la institució que ofereix la sortida, cal:

- facilitar al professorat informació suficient i materials en alguna sessió de formació prèvia, de manera que es pugui donar resposta als objectius que es proposen;



- posar en contacte els nois i les noies amb experiències rellevants de primera mà, que els donin accés a espais desconeguts i propiciïn el contacte directe amb persones que pel seu coneixement, actitud i/o significació puguin captar el seu interès;
- vetllar especialment pels aspectes que facilitin un contacte intens i autèntic i que facin venir ganes d'aprendre, i
- tenir en compte les finalitats educatives i d'aprenentatge del mestre i donar-hi resposta.

En les *sortides d'experimentació* (les que estan situades en la fase d'introducció i estructuració de nous coneixements), i durant la sortida, el professorat ha de:

- proposar activitats que vagin destinades fonamentalment a la recollida de dades: observar, dibuixar, prendre mostres, cartografiar, fotografiar, comprovar, descriure, identificar, comparar, mesurar, gravar, fer enquestes i resoldre interrogants. La qualitat didàctica s'avaluarà d'acord amb la coherència entre el treball a fora de l'aula i el treball fet abans i després de la sortida;
- considerar les sortides com petites recerques, que requereixen rigor en el disseny i en l'anàlisi dels resultats, i
- saber potenciar l'autonomia de l'alumnat i el treball en grup.

Des de la institució que ofereix la sortida, cal:

- facilitar amb generositat i transparència tots aquells elements que l'alumnat necessita per aprendre, i
- evitar exposicions massa centrades a donar respostes acabades i tancades: és convenient preparar explicacions i materials que facilitin la interacció amb l'alumnat i l'ajudin a construir el coneixement.

En les *sortides de participació social* (les que estan situades en la fase final del procés didàctic), i durant la sortida, el professorat ha de:

- proposar activitats per ampliar la informació, contrastar-la amb la que ja té l'alumnat amb la finalitat de fer dubtar i assegurar la validesa del que s'ha après, i activitats que permetin d'aplicar els coneixements i les habilitats apreses, i que siguin útils per enfortir les actituds i els valors que de manera reflexiva s'han après en tot el procés d'aprenentatge, i
- donar l'oportunitat de poder convertir en pautes d'actuació els coneixements i les habilitats apreses i també les actituds i els valors assumits. Això vol dir, possiblement, basar-se en alguna experiència de

participació social, d'aprenentatge de participació democràtica com a ciutadans.

Des de la institució que ofereix la sortida, cal:

- explicitar els objectius de la seva actuació amb claredat i transparència;
- donar la possibilitat que els nois i les noies formulin els seus dubtes, el seus interessos i les seves preferències;
- plantejar altres possibles maneres d'intervenció o de participació social en funció de les opcions personals o institucionals —les formes de participar-hi poden ser diverses, i
- tractar amb respecte i seriositat les actuacions o intervencions dels nois i les noies, com també els interrogants o dubtes que puguin plantejar.

El Fòrum l'Escola i la Ciutat, celebrat a Barcelona el 2002, va concloure en la seva declaració final (en transcrivim tan sols els títols principals i els que fan referència als programes i la seva qualitat):

1. Els programes ciutat-escola són una oportunitat d'enriquir la visió, d'ampliar l'horitzó i de nodrir l'experiència.
2. El valor educatiu dels programes ciutat-escola té a veure amb la riquesa dels escenaris que proporcionen i amb l'adequació de les experiències que posen a l'abast de nens i joves.
3. Els programes ciutat-escola assoleixen més potencial educatiu quan, en la seva gestió, hi participen activament la ciutat i l'escola, quan l'acció educativa dels docents integra l'oferta educativa de la ciutat.
4. Criteris de qualitat per a les activitats escolars dels programes ciutat-escola:
  - a. Integrar les activitats al projecte educatiu de centre i al projecte curricular d'àrea i ubicar-les a la seqüència didàctica.
  - b. Fomentar el diàleg entre l'escola i la ciutat.
  - c. Promoure l'educació cívica i respondre a un projecte d'educació per a la ciutadania i la participació democràtica.
  - d. Reequilibrar la desigualtat d'experiències culturals dels alumnes.
  - e. Enriquir l'experiència viscuda.
  - f. Revelar els diferents elements del coneixement de la localitat i evidenciar-ne la complexitat.
  - g. Facilitar la participació i l'acció.

- h. Aportar elements per comprendre les relacions d'interacció i interdependència entre els fenòmens que es produeixen a diferents escales.
- i. Posar especial atenció en la formació del professorat i dels agents educatius vinculats a les institucions ciutadanes.
- j. Tenir una oferta d'activitats assequibles que garanteixi el dret de tots a gaudir d'experiències de vida i d'aprenentatge, que possibilitin la ciutadania plena i sense exclusions.

### 5.3. Projecte Icària i Viure a les Ciutats Històriques: dos exemples de programes ciutat-escola

#### Projecte Icària

El Projecte Icària ha estat un ambiciós projecte per al coneixement de la ciutat de Barcelona, dirigit a l'alumnat i professorat d'educació secundària. Incorpora coneixements i destreses de diverses àrees curriculars, encara que l'eix estructurador són les ciències socials, especialment la geografia i la història. El projecte es presenta com a multidisciplinari. Ha estat descrit pels seus autors: Prats, Tatjer i Vilarrasa (2000).

Els objectes d'estudi s'han agrupat en dotze temàtiques que permeten incorporar diverses escales d'anàlisi. Els dotze àmbits s'agrupen al voltant de quatre nuclis generals: la història de la ciutat, la geografia urbana, l'economia productiva i de serveis, i l'estructura i l'organització social. Són els següents:

1. La Barcelona romana i medieval
2. De l'Antic Règim a la primera ciutat industrial
3. Del modernisme a les noves tendències arquitectòniques
4. La societat barcelonina
5. La ciutat construïda
6. La ciutat productiva
7. La ciutat dels serveis
8. La cultura i l'oci
9. El funcionament de la ciutat
10. Ciutat i territori
11. Participació i govern de la ciutat
12. Barcelona en el món

El Projecte Icària s'ha plantejat els objectius següents:

\* Oferir un conjunt d'idees, recursos i estratègies didàctiques per treballar el coneixement de Barcelona, entenent aquest objecte d'estudi com un escenari adequat per promoure el coneixement social i el desenvolupament de valors democràtics.

\* Produir noves eines per al professorat i recursos didàctics d'ús per a l'alumnat, intentant aprofitar al màxim els avenços en les tecnologies de la comunicació.

\* Facilitar al professorat ajuda per desenvolupar programacions, coherents amb els objectius anteriors, decidides i construïdes pels mateixos docents, ja que així es valora la seva autonomia i, per tant, la seva professionalitat.

Per tant, se cerquen estratègies innovadores en la part didàctica i que siguin també un fonament de les dinàmiques d'autoformació i de desenvolupament professional del professorat.

***És justament per aquesta raó que hem triat fer referència al Projecte Icària: perquè vol donar molta importància a les estratègies didàctiques basades en les tecnologies i en la comunicació i en el desenvolupament professional del professorat. Pensem que aquest plantejament ens aporta suggeriments, idees, en definitiva, per a l'anàlisi i les propostes de millora del cas d'estudi d'aquesta investigació.***

El Projecte Icària es basa en els trets didàctics següents:

- El primer acostament a la realitat objecte d'estudi a través d'una observació intel·ligent, un coneixement empíric de la realitat social.
- Disseny de plantejaments didàctics que incorporin processos d'ensenyament-aprenentatge centrats en els principals problemes de la ciutat actual. O sigui, introdueix el tret de la contemporaneïtat i, per tant, determina una selecció de continguts i dels mètodes d'ensenyament.
- Incorporació com a activitat preferent en l'aprenentatge la simulació dels mètodes d'indagació, i fins i tot d'investigació, que serveixen per ensenyar a dotar-se d'instruments per obtenir sabers.

Aquests mètodes de treball a la vegada permeten:

- Els alumnes que treballin d'aquesta manera podran construir reflexions generals partint del context particular o bé, a l'inrevés, transferir coneixements generals a l'anàlisi particular.
- El fet de treballar qüestions tangibles, plenes de significat per la seva actualitat i, especialment, per la seva concreció, permetrà que els estudiants arribin a un ampli grau de significació conceptual o emotiva en la seva relació amb el tema/problema d'estudi, la qual cosa, en principi, haurà d'estimular el desig de comprendre'l.

La producció de materials didàctics en els suports de les tecnologies de la comunicació i de la informació va ser una de les preocupacions del Projecte Icària.

### Viure a les Ciutats Històriques

El programa Vivir en las Ciudades Históricas. Pasado y Presente Hacia un Futuro Sostenible és un programa d'aprenentatge informal que es va desenvolupar per primera vegada durant el curs 1997-1998 (després es va aplicar durant dos cursos més) per iniciativa de la Fundació "la Caixa", dirigit a professorat i alumnat de secundària inicialment de set ciutats espanyoles patrimoni de la humanitat, però que de seguida es va aplicar en altres ciutats històriques fins a arribar a un total de vint-i-una, entre les quals Girona.

El programa parteix de la idea de la ciutat com un sistema obert, que intercanvia matèria i energia amb l'exterior i que està estructurat per la interrelació d'una sèrie d'elements abiòtics, biòtics i antròpics, amb predomini d'aquests darrers. L'energia antròpica també domina a la ciutat i és la causant de la dinàmica que provocarà que evolucioni en el temps i l'espai (Bovet, 2001).

Viure a les Ciutats Històriques pretén treballar actituds que reconeixin el valor patrimonial de les ciutats històriques al mateix temps que se'n descobreix el potencial de desenvolupament sostenible per tal que les generacions futures puguin gaudir del llegat patrimonial comú a tota una col·lectivitat. Persegueix els objectius següents:

- \* Reconèixer el valor patrimonial de les ciutats històriques i la problemàtica socioeconòmica de la seva conservació.
- \* Entendre el patrimoni com un recurs sostenible i un signe d'identitat i desenvolupament.
- \* Fomentar una actitud de ciutadania activa, receptiva, participativa i dialogant davant els problemes de les ciutats històriques.

El programa es basa en l'evolució en el temps de les ciutats, i la metodologia que s'hi planteja intenta desenvolupar una actitud crítica respecte al passat i al present per projectar la ciutat cap al futur. Manté un enfocament holístic de la ciutat, interpretada com a paisatge urbà (Bovet, 2001), que ha de permetre projectar el seu futur. La ciutat és concebuda com un llibre de pedra que si sabem llegir-lo ens permetrà conèixer com ha evolucionat aquest paisatge al llarg de la història.

El programa va definir també una sèrie d'objectius més concrets amb referència a l'adquisició de:

- continguts conceptuals:
  - entendre la ciutat com un sistema obert
  - concebre el patrimoni com a recurs sostenible

- reconèixer la problemàtica socioeconòmica de la seva conservació
- continguts procedimentals:
- potenciar l'observació directa
  - promoure l'ús de diferents fonts informatives
  - afavorir la correcta utilització d'instruments
  - promoure el plantejament de dilemes
- continguts actitudinals:
- adoptar una posició crítica
  - potenciar actituds de valoració cap a la ciutat
  - conscienciar sobre la importància de conservar el seu patrimoni
  - fomentar una actitud de ciutadania activa

Cal destacar que el programa és considerat —pels seus mateixos ideòlegs— en gran part com un programa actitudinal (Pol, 2001); una de les parts previstes era la secció de “dilemes”, en la qual els estudiants participants s'enfrontaven amb les habilitats d'argumentar i contraargumentar, de raonar, de ponderar opinions, etc.

La metodologia desenvolupada és la mateixa per a totes les ciutats, els materials editats per a totes les ciutats segueixen el mateix esquema i arreu es van portar a terme els cursos de formació del professorat participant. L'enfocament holístic i interdisciplinari de la metodologia plantejada permet captar una realitat complexa, com una ciutat històrica ha d'abordar-se des de totes les disciplines per comprendre'n el funcionament sistèmic (Bovet, 2001).

***Hem escollit aquest programa perquè ha facilitat a totes les ciutats on s'ha portat a terme material didàctic valuós per al coneixement de la ciutat, que, deixant de banda els anys d'estricta aplicació del programa, ha pogut ser utilitzat, amb més o menys fidelitat, posteriorment. Justament per aquesta raó, ens aporta també idees i suggeriments per a les propostes de millora del cas d'estudi d'aquesta investigació.***

#### 5.4. Patrimoni cultural

Una ciutat històrica esdevé una ciutat plena d'elements patrimonials, i si vol potenciar la cultura de la seva ciutadania ha de preocupar-se per promoure els aspectes lligats al coneixement dels repertoris patrimonials, a la seva conservació correcta i a la seva valoració crítica (Prats, 1999). En els últims temps, podem dir que s'ha produït un corrent a favor del patrimoni que ha fet força general en la societat el desig de conèixer i exaltar els elements patrimonials. L'escola, per tant, té un bon motiu i un bon context per treballar amb més profunditat el patrimoni i els valors que hi estan associats.

Girona, com a ciutat històrica, gaudeix d'un patrimoni cultural molt ric, que el programa que analitzem posa a l'abast dels escolars-visitants. Per aquesta raó ens hem d'interessar per la necessària irrupció del concepte de *patrimoni* dins l'ensenyament i com pot ser un instrument eficaç per ensenyar i aprendre ciències socials.

Una de les definicions més acceptades del que és patrimoni és la que proposa la UNESCO: "El patrimoni és el llegat que rebem del passat, allò que vivim en el present i allò que transmetem a les generacions futures" (segons Prats i Hernández, 1999). Es distingeix entre patrimoni cultural i patrimoni natural. El cultural engloba: monuments, grups d'edificis i llocs amb valor històric, estètic, arqueològic, científic, etnològic o antropològic. Però hi ha alguna cosa més perquè un element tingui valor patrimonial: ha de ser legitimat socialment com a patrimoni, entenent aquest valor com el següent: "Una construcció social que busca en els elements que es relacionen amb la genialitat creativa i amb la història, les claus simbòliques per tal de legitimar un determinat discurs d'identitat. Així doncs, un valor patrimonial no ho és en funció de la seva estructura o configuració, o del seu valor com a vestigi del passat, sinó en la mesura que és activat per ser-ho i aquesta activació és legitimada socialment. Les institucions socials i els poders públics són els qui tenen capacitat i mitjans per activar elements patrimonials. Els poders públics, però, estan regits pels grups polítics que els ciutadans elegeixen amb el seu vot. Els grups polítics es configuren entorn d'interessos i idees, per la qual cosa les activacions patrimonials no són iguals ni pretenen oferir una visió similar dels referents simbòlics" (Prats, 1999, 27).

Per tant, el que actualment considerem patrimoni és un repertori d'elements que han estat activats, o si volem legitimats socialment, en un determinat context social i polític, amb una ideologia concreta. L'actuació sobre el patrimoni no és, per tant, asèptica, ni quelcom només en mans d'experts i tècnics en museística, malgrat que són molt importants, sinó que sorgeix d'una política que pretén expressar els trets identitaris d'acord amb una determinada visió de la realitat (Prats i Hernández, 1999). Aquesta qüestió ha estat, a vegades, controvertida, per les fortes càrregues ideològiques i, per tant, segons alguns autors (Estepa, 2001, 96), "es conveniente ser críticos con ciertas revitalizaciones desde la esfera política de algunas de sus manifestaciones que estimamos manipuladora, por potenciar discursos de identidad basados en una valoración excesiva de lo propio y diferente".

Per Fontal (2003), algunes de les claus per comprendre el concepte de *patrimoni* són:

- L'herència o llegat d'unes generacions a unes altres.
- La transmissió a partir d'una selecció feta amb uns criteris ideològics.
- La memòria o vinculació entre el passat, el present i el futur, i per tant, la voluntat explícita d'heretar i de transmetre.
- L'element de la identitat o de les identitats (personal, col·lectiva, social, cultural, política...).

Sovint es reconeix (Fontal, 2004) que el terme *patrimoni cultural* és una paraula crossa, que sona bé i que està rodejada de respecte. El seu significat gira al voltant d'interpretacions positives que ens suggereixen riquesa material o simbòlica, prestigi o benefici. Però també és un terme imprecís. Podríem dir que la seva interpretació social està marcada per una visió històrica i legislativa. Molt sovint quan parlem de patrimoni, de seguida el vinculem al passat —i, de fet, així ho hem vist a la definició de la UNESCO—, en relació directament proporcional amb el pas del temps, de manera que precisament el prestigi que el pas del temps concedeix fa augmentar el valor del patrimoni. Estem pensant, segurament, en un patrimoni històric i que un dels valors per mesurar-lo és l'aspecte temporal, però és cert que existeixen altres patrimonis (etnogràfic, arqueològic, industrial...) la significativitat dels quals no es mesura només amb la variable temps i que són patrimoni cultural.

García Pérez i De Alba (2003) reuneixen els trets essencials de l'actual concepte de patrimoni:

— El patrimoni es presenta amb un marcat caràcter de construcció social i històrica, la qual cosa suposa un punt de partida bàsic per fonamentar un model d'ensenyament basat en problemes socials.

— Davant d'una antiquada consideració estàtica del patrimoni, com a llegat objectiu i intocable, és molt més útil una consideració dinàmica, que emmarqui allò patrimonial en el seu context històric però sense desvincular-lo del present; en definitiva, una concepció que ens permeti abordar l'estudi dels problemes relatius al patrimoni amb una perspectiva de present, passat i futur.

— És a dir, cal concebre el patrimoni àmpliament i amb caràcter global, deixant de banda antiquats caràcters restringits. Per tant, el seu tractament requerirà l'obertura de fronteres disciplinàries i el tractament del patrimoni amb la complexitat que requereix.

— Aquesta concepció holística i dinàmica no pot ser compatible només amb la consideració de pur objecte de contemplació i gaudi estètic, sinó que s'ha de veure també com un àmbit de vivències i d'actuació.

— Finalment, caldria reclamar la superació de la tradicional visió etnocèntrica i d'exaltació de la pròpia cultura, present —explícitament o implícitament— en moltes qüestions relatives al patrimoni, i optar per posicions clares de valoració i respecte cap a altres cultures.

## 5.5. Patrimoni i educació

L'educació és una oportunitat per al patrimoni. La conservació, tutela i difusió del patrimoni, segurament les tasques més tradicionals, s'han d'ampliar a les de coneixement, comprensió i valoració (en el sentit d'avaluar i fer crítica); s'ha



de saber què s'ha de conservar i com s'ha de conservar, què s'ha d'estimar, per tant, això només vol dir que el sentit patrimonial s'ha d'educar (Juanola, Calbó i Vallès, 2005).

Segons Hernández (2003), el concepte de patrimoni és polisèmic i experimenta un continu procés de desconstrucció i construcció. Quant a l'àmbit educatiu, el mateix autor afirma que les relacions entre ensenyament i patrimoni sempre han estat poc clares i molt disperses. El patrimoni sempre s'ha considerat un recurs per a l'ensenyament de la geografia i de la història, quan, realment, el seu paper ha de ser estructurador, medul·lar, i va molt més enllà de les funcions de suport. El patrimoni és un fi, no solament un recurs: "El patrimonio, como historia presente identificada, es uno de los pocos puentes que liga con la herencia histórica y con los valores estéticos, artísticos, tecnológicos, históricos, etc. que han tipificado nuestras sociedades... El patrimonio es aquello que queda visible del pasado y de las concepciones ideáticas y estéticas del pasado y del presente que lo reconoce. El patrimonio, en un sentido amplio, es prácticamente lo único directamente observable de la historia y, por tanto, como historia identificada y observable, nos permite una aproximación científica al pasado" (Hernández, 2003, 456).

En la mateixa línia s'expressa J. Prats (2001), pel qual els béns patrimonials permeten simular com s'ha portat a terme la investigació històrica que ens informa d'una peça o d'un monument, com es contextualitza en la societat en què va sorgir. Cal fer un tractament didàctic adequat del patrimoni, els escolars i els visitants poden extreure conclusions per si mateixos de les restes del passat i, per tant, construir la història. No fer-ho suposa el següent: "Negar la curiosidad del público, menospreciar el pensamiento crítico de los adolescentes, tutelar el discurso ideológico y, en definitiva, negar la posibilidad de acceder a la construcción orientada de una interpretación del pasado en los ámbitos escolares" (Prats, 2001, 6).

Els visitants del barri històric, per exemple, han de poder trobar les fonts interessants o estimulants per ells, descobrir els enigmes del passat, aprendre les claus per interpretar, aprendre a formular els judicis crítics sobre els testimonis que ens resten i, així, fer-se una imatge pròpia del passat que al mateix temps ha construït. Això suposa transformar el patrimoni en instrument real de l'aprenentatge i, per tant del coneixement, que no s'ha de confondre amb només informació. Amb aquest plantejament, el resultat és que l'acció didàctica s'ha de centrar en el saber fer, en aprenentatges de tipus metodològic i tècnic, tan necessaris per a la investigació històrica (Prats, 2001).

En aquesta línia, el de les fonts i els aprenentatges metodològics, cal recordar les aportacions dels treballs en arxivística didàctica, que faciliten als estudiants, a més d'un mètode d'investigació històrica, una inserció en l'àmbit d'una ciutadania activa: "La reflexió crítica sobre la realitat social, a l'escala territorial que convingui segons la tipologia del problema, ha de partir del coneixement del propi entorn per tal d'inserir-hi els alumnes de manera participativa i activa com a futurs ciutadans i ciutadanes. Des de l'escola cal educar la reflexió crítica i la presa de decisions i reclamar el compromís i l'acció com a complement indissociable de l'educació en actituds i valors, per aconseguir la coherència entre pensament i acció, entre coneixement après a l'aula i valors vivenciats a la societat. El treball a l'arxiu local o comarcal, sobre problemes actuals i realitats conegudes per l'alumne, té la càrrega socioafectiva que fa que el noi o la noia se senti identificat amb allò que estudia. A més, l'àmbit local i comarcal és el més indicat per passar a l'acció, cercant solucions als problemes socials analitzats. La documentació viva de l'arxiu sobre els problemes actuals pot ajudar a l'educació en valors socials i a treballar actituds de participació i implicació

responsable en els problemes socials” (Tribó, 1995, 122). El patrimoni documental de la ciutat de Girona és ric i variat i en els inicis —recordem el Taller d’Història dels anys vuitanta— va tenir un paper protagonista en l’oferta educativa.

Hernández (2002) explica l’evolució de l’actitud i les demandes del professorat amb referència al patrimoni. Si bé a partir dels anys setanta del segle XX, el professorat cercava una complementarietat de la seva activitat, en general el professorat sabia molt bé què volia i coneixia també força bé els béns patrimonials (el museu, etc.) que anava a visitar amb l’alumnat i sabia en quin moment relacionar-ho amb els treballs d’aula. Però més recentment, les actituds i els contextos han canviat; ara el professorat sol cercar en els museus, en els centres d’interpretació, no pas una complementarietat sinó directament una instrucció científica. El professorat ha arribat a aquesta situació empès pel propi reconeixement de les seves mancances científiques i prefereix deixar en mans de professionals especialitzats les activitats per realitzar al voltant del patrimoni. Segons ens explica el mateix autor, aquesta és una realitat imparabile que en altres països es viu des de fa més temps encara i que ha provocat que els museus, els centres d’interpretació i els monuments s’hagin vist obligats a dissenyar estratègies de reconversió o adaptació didàctica. I acaba dient: “Al entorno de esa nueva problemática de relación entre escuela y museo surge un espacio donde consolidar nuevas profesiones, al entorno de la difusión, divulgación y didáctica del patrimonio, vinculando museo y escuela” (Hernández, 2002, 17). Justament el que està passant a Girona.

La valoració, la protecció, la conservació i la difusió del patrimoni no tenen sentit si aquest patrimoni no està inclòs en un projecte educatiu de ciutat ni integrat en el coneixement del medi social de primària i en les ciències socials de secundària, des d’una concepció integradora, complexa i crítica de la realitat (Ávila, 2000). Aquest plantejament és especialment important en el nostre cas d’estudi, en les activitats que s’ofereixen des del Programa d’educació ambiental i coneixement de la ciutat, de Girona. Prats i Hernández (1999) i Ávila (2000) coincideixen que això ha de voler dir:

— Comprendre que els béns culturals són una construcció social que respon a un moment històric i forma part del present.

— Aconseguir que les estratègies d’activació i difusió patrimonial considerin els objectius plantejats en el projecte educatiu de ciutat (en el cas que existís, en el nostre cas serien els mateixos objectius del Programa). Això significa incorporar una orientació que, sense trair ni manipular allò que la ciència diu dels diferents repertoris patrimonials, promogui aprenentatges que vagin en la direcció d’enfortir la cultura i els valors d’una ciutadania democràtica; de facilitar la cohesió i la integració social; de ser instrument per a una renovació cultural, i de contribuir a compensar les desigualtats socials, especialment en el terreny cultural.

— Promoure i enfortir una visió dels béns patrimonials com a forma de gaudi i, alhora, de coneixement, de manera que el seu ús serveixi per articular una visió rigorosa i racional de la realitat present i passada de la ciutat i de la cultura en la qual s’emmarca.

— Democratitzar l'ús del patrimoni estenent-lo a tots els sectors socials com un mitjà imprescindible per aconseguir un consens social, en la necessitat de conservar-lo i valorar-lo com a símbol d'identitat. Això significa, per exemple:

- Fer comprensibles els elements patrimonials a través d'una presentació coherent amb les claus comunicatives del món actual.
- Millorar les instal·lacions i els entorns dels béns patrimonials, transformant-los en espais oberts, no reservats i socialment confortables.
- Promoure dinàmiques i activitats que converteixin els béns patrimonials en llocs d'oci i plaer cultural, i també en recursos privilegiats per a les estratègies educatives de l'ensenyament reglat.

— Permetre que, a través de la seva utilització en el món escolar, es faciliti l'adquisició dels objectius d'aprenentatge, tant en el terreny dels conceptes i de les tècniques de les disciplines amb més relació, com en la formació d'una determinada consciència cívica i cultural.

— Replantejar, per tant, en l'àmbit institucional, l'oferta que, per exemple, realitzen empreses pedagògiques, orientant-la a una activitat de més qualitat totalment integrada en els aprenentatges curriculars.

— Promoure la visita i la contemplació dels béns patrimonials com a activitat de temps lliure que permeti distracció, plaer i educació.

— Fidelitzar els usuaris establint serveis i nivells progressius d'apropament i ús, mirant de consolidar i ampliar els sectors socials interessats en el patrimoni.

— Establir estratègies de participació de les entitats educatives i ciutadanes en la determinació de les polítiques de difusió patrimonial.

El conegut triple enfocament, tan utilitzat en l'educació per a la sostenibilitat, provinent de la inicial educació ambiental, és també aplicat en la relació entre educació i patrimoni pels autors Juanola, Calbó i Vallès (2005). El coneixement del patrimoni es pot classificar en els tres eixos següents:

— Coneixement *sobre* el patrimoni: observar, percebre, representar, treballar amb dades, estils i materials, contextualitzar respecte al lloc i la cultura, etc.

— Coneixement *a través* del patrimoni: fer art i desenvolupar maneres diverses de conèixer a través del patrimoni —perceptiva, expressiva, emocional, de valor i actitud, d'interpretació i crítica, d'acció i canvi, de col·laboració, etc.— fent-lo servir com a tema i motivació, com a possible

projecte o disseny de canvi, com a lloc de creació..., i entenent-lo des del punt de vista global, multicultural i ambiental.

— Coneixement *per al* patrimoni: desenvolupar actituds i valors de conservació i respecte, i a la vegada de crítica i comprensió intercultural: aprendre també a actuar de manera responsable i solidària a favor del patrimoni local i global, entès en un sentit ampli.

El Consell d'Europa ens parla de la didàctica del patrimoni i la qualifica de pedagogia activa, interdisciplinària, fonamentada en el patrimoni cultural en la seva accepció més àmplia: "tota traça material o immaterial de l'obra humana i tota traça combinada entre l'home i la natura" (segons la recomanació núm. R (98) 5 del Comitè de Ministres als estats membres). Implica una associació entre ensenyament, patrimoni cultural, cultura i societat.

Característiques de la didàctica del patrimoni, segons el Consell d'Europa:

- Es fonamenta en una integració de disciplines.
- Comporta mètodes d'ensenyament actius i recorre a mètodes de comunicació i d'expressió ben variats.
- És una forma d'educació intercultural que permet un millor coneixement del patrimoni cultural i dels seus aspectes multi- i interculturals, i que sensibilitza, a la vegada, en relació amb la necessitat de protegir-lo.
- Porta a adquirir un esperit de coneixement, a despertar la curiositat i a desenvolupar la creativitat, l'autonomia i l'esperit crític.
- Tendeix a posar en relació coneixements i reflexions sobre valors i principis, i facilita així una presa de decisions.
- Afavoreix un acostament dels joves fent-los conscients de llur identitat cultural comuna com també de la diversitat cultural d'Europa.
- És un mitjà privilegiat de prevenció de conflictes, de tolerància i d'educació per a la ciutadania i per al desenvolupament sostenible.

## 5.6. Interpretació i comunicació del patrimoni

Arribats en aquest punt, quan entenem les relacions entre patrimoni i ensenyament com han descrit els autors ressenyats més amunt, ens trobem amb un altre aspecte que s'ha convertit en un corrent amb entitat científica: la interpretació i la comunicació del patrimoni.

***Les “noves professions” a les quals fèiem referència més amunt i que són presents en el programa cas d’estudi han de portar a terme una interpretació i una comunicació del patrimoni de la ciutat de Girona.***

Un dels pioners en la interpretació del patrimoni, Freeman Tilden (1957), considerava que “la interpretació del patrimoni és una activitat educativa que pretén posar en relleu significats i interrelacions a través de l’ús d’objectes originals, per un contacte directe amb el recurs o per mitjans il·lustratius, no limitant-se a donar una simple informació dels fets” (citats per Hernández, 2004, 36 - Morales, 1998, s/n).

Altres definicions importants, les quals connecten amb les tasques que desenvolupen els educadors del programa objecte d’estudi:

Don Aldridge (1972), el pioner de la interpretació al Regne Unit i a la resta d’Europa, dóna una definició amb un enfocament ambiental i vinculada a la promoció de valors: “La interpretació és l’art d’explicar el lloc de l’home en el seu medi, amb la finalitat d’incrementar la consciència del visitant sobre la importància d’aquesta interacció, i desperta-li un desig de contribuir a la conservació del medi” (citats per Hernández, 2004, 36 - Morales, 1998, s/n).

Paul Risk (1982), un altre impulsor del moviment interpretatiu, opina: “La interpretació és allò que la mateixa paraula vol dir: la traducció del llenguatge tècnic i sovint complex del medi a una forma no tècnica, sense que per això perdi el seu significat ni precisió, amb la finalitat de crear en el visitant una sensibilitat, consciència, comprensió, entusiasme i compromís cap al recurs interpretat” (citats per Hernández, 2004, 36 – Morales, 1998, s/n). Podem veure que aquesta visió de Risk és gairebé la mateixa que la idea de transposició didàctica, utilitzada pels professionals educatius.

Els qui es dediquen a la interpretació del patrimoni —guies, monitors, educadors, segons diferents nomenclatures— es troben que han de donar respostes i solucions a tot tipus d’usuaris, tant de contextos formals com de no formals d’ensenyament-aprenentatge. Són útils el mateix tipus de recursos didàctics per als uns i per als altres? Sabent que els dos tipus de contextos amaguen una diversitat extensa en el seu interior, sembla força obvi que les estratègies d’interpretació d’un determinat objecte patrimonial han de tenir en compte els tipus d’usuaris. Cal considerar això: “Probablemente habrá aspectos como los de organización e intendencia en que las necesidades serán muy diferentes; también serán diferentes las demandas de visitas guiadas o la realización de talleres *in situ*. Contrariamente, elementos de mobiliario didáctico museográfico pueden ser útiles y homogéneos o similares tanto para la enseñanza formal como en los contextos no formales. En este sentido las propuestas de museografía didáctica pueden ser útiles, indistintamente, para horizontes destinatarios amplios y para usuarios del entorno de la enseñanza reglada” (Hernández, 2004, 40).

Queda clar que hi ha diferents tipus d’usuaris: els que entren en contacte amb el patrimoni en un context formal d’ensenyament-aprenentatge, encara que sigui en activitats fora de l’aula, i els que es relacionen amb el patrimoni en contextos no formals. Ambdós blocs d’usuaris presenten diferències, però també punts en comú. D’altra banda, el camp científic de la interpretació del patrimoni —molt potent en l’àmbit anglosaxó— manté les seves discrepàncies sobre qui són els usuaris prioritaris de la seva disciplina. Alguns pensen que la interpretació del patrimoni ha de limitar-se exclusivament als entorns no formals

d'ensenyament-aprenentatge. Altres, en canvi, creuen que la interpretació ha de preocupar-se per fer intel·ligible i comprensible el patrimoni a qualsevol col·lectiu. I finalment, altres intenten establir diferències o prioritzar els entorns no formals, però reconeixent els punts comuns. Així s'expressa Morales (2001): "Queda claro que hay una metodología específica para los educandos (escolares, estudiantes) y otra para el público en general. Esto no excluye la posibilidad de que, a veces, los objetivos y planteamientos metodológicos de los programas didácticos coincidan con los de la interpretación. Hay indudables solapamientos en la metodología y en las funciones de estas dos aproximaciones; no existe una frontera nítida, pero sí una línea divisoria con bastantes elementos en común entre ambos enfoques. Los aspectos que más los diferencian se encuentran en los destinatarios, en el carácter de voluntariedad ¿o no? para asistir a las actividades, y la duración de los programas, que son muy breves en el caso de la interpretación" (citada per Hernández, 2004, 41).

Ens sembla que, sigui quina sigui l'opinió dels que es dediquen a la interpretació del patrimoni, la nostra obligació és posar en relleu allò que tenen en comú la interpretació i la didàctica de les ciències socials, que segur que comparteixen nombrosos objectes d'estudi i, per tant, importants àrees d'intersecció.

La interpretació del patrimoni fa èmfasi en el tractament en el lloc dels objectes, els béns patrimonials; és a dir, són les fonts primàries allò que estructura tot el seu discurs i les seves activitats. Per a la didàctica de les ciències socials, el contacte directe amb les fonts primàries és un recurs més per elaborar estratègies didàctiques, però no l'únic. Per a la didàctica de les ciències socials l'important és com les persones aprenen conceptes i metodologia de les ciències socials, en molts contextos i amb una diversitat de tècniques i estratègies. Allò important és donar a conèixer —comunicar— de manera comprensiva sabers i continguts científics. Per a la didàctica de les ciències socials ha de ser molt important el treball i les tècniques amb les fonts primàries (paisatgístiques, arquitectòniques, etnològiques, arqueològiques...) que s'hagin pogut desenvolupar des de la interpretació del patrimoni. D'altra banda, per als intèrprets del patrimoni han de ser útils els coneixements sobre com s'apren desenvolupats per la didàctica de les ciències socials.

En les etapes de l'ensenyament obligatori, la interpretació del patrimoni sol basar-se en les visites a les obres patrimonials fora de l'aula. Llobet i Valls (2003) donen unes recomanacions clares perquè aquestes activitats esdevinguin veritables motors de la construcció del coneixement i desvetllin interès per a la conservació del patrimoni, tot des de l'òptica de la didàctica de les ciències socials:

— No han de ser activitats aïllades, sinó que han de formar part d'una unitat didàctica, en la qual el contacte directe amb les obres en sigui una part fonamental.

— Han de ser selectives, tenint en compte l'edat i les característiques de l'alumnat. El professorat haurà de seleccionar els objectius i els continguts de la visita, els objectes per estudiar i el temps dedicat al treball.

— L'alumnat ha de tenir un paper protagonista: evitar un paper bàsicament receptiu i passiu, que no es limitin a escoltar el guia o que estiguin més preocupats per contestar qüestionaris que per observar o reflexionar sobre les obres.

— Cal crear experiències i situacions que fomentin la imaginació, la receptivitat i la sensibilitat estètica de l'alumnat. L'atmosfera, les olors, els sorolls, el silenci, la llum, el color, la foscor, el fred, la calor, el vent, la calma..., tot desperta sensacions i educa els sentits, a vegades en el present, a vegades en el passat i per al futur.

Finalment, volem deixar constància de quinze principis sobre la interpretació del patrimoni que pensem que ens serveixen per aportar suggeriments i claredat per valorar les activitats en relació amb el patrimoni que es desenvolupen en el programa de Girona. Aquests principis provenen d'autors anglosaxons (Tilden, Larry Beck i Ted Cable). Tots ells tenen un interès evident per la didàctica de les ciències socials. Han estat recollits per Morales (2001) i Hernández (2004). Es tracta de la llista següent:

1. Per despertar l'interès, els intèrprets han d'aconseguir que els continguts dels seus missatges es relacionin amb la vida dels visitants.
2. El propòsit de la interpretació va més enllà de l'entrega de la informació, consisteix a revelar una veritat i un significat profunds, s'entén que el visitant comprendrà de maneres diferents.
3. Tota presentació interpretativa s'hauria de dissenyar com una història que informi, entretingui i il·lustri; es dóna importància, per tant, al factor lúdic, i es destaca que aquest factor no és incompatible amb l'instructiu ni amb l'educatiu. Des del món de la pedagogia es pot arribar a la mateixa conclusió.
4. El propòsit del missatge interpretatiu és inspirar i provocar la gent perquè amplii els seus horitzons. El mateix raonament es pot fer des de la perspectiva pedagògica.
5. La interpretació hauria de presentar un tema o un plantejament complet, i hauria d'anar dirigida a l'individu en el seu context. Igualment, una estratègia bàsica de qualsevol procés d'ensenyament-aprenentatge és la necessitat de contextualitzar els continguts en un marc i en relació amb altres continguts.
6. La interpretació per a infants, adolescents i persones grans —si es tracta de grups homogenis— hauria d'aplicar enfocaments diferents; com el discurs didàctic ha d'adaptar-se a les potencialitats i capacitats dels usuaris.
7. Qualsevol lloc té la seva història. Els intèrprets poden fer reviure el passat per aconseguir que el present sigui més plaent i que el futur

adquireixi més significat. De la mateixa manera que es desenvolupa al voltant de la didàctica de la geografia i de la història.

8. Les noves tecnologies poden aportar maneres noves i apassionants de presentar la interpretació. Però la seva incorporació s'ha de fer amb cura i precaució. La tradició és un contacte molt directe entre intèrpret i públic, i sol haver-hi desconfiança envers les alternatives noves. El mateix passa, en l'entorn pedagògic, quan es reafirma la importància insubstituïble del mestre o professor, i també s'ha d'anar amb compte amb la introducció de les noves tecnologies.
9. Els intèrprets han de tenir molta cura de la quantitat i la qualitat de la informació que es presenta, quant a la selecció i precisió. S'ha de buscar una bona síntesi, més que un discurs llarg. Una de les qüestions bàsiques de la didàctica i la teoria del currículum és la selecció i jerarquitització dels continguts.
10. Abans d'aplicar dissenys d'interpretació, l'intèrpret ha de conèixer les tècniques bàsiques de comunicació. Una interpretació de qualitat es fonamenta en les habilitats i els coneixements de l'intèrpret, que els ha de poder demostrar sempre.
11. Els textos interpretatius haurien de transmetre allò que als lectors els agradaria conèixer, amb l'autoritat del coneixement, i la humilitat i responsabilitat que comporta. Un altre cop és semblant al que dèiem més amunt sobre bones síntesis i selecció de continguts.
12. Un programa interpretatiu ha de ser capaç d'aconseguir suport —polític, financer, administratiu, voluntariat—, sigui quina sigui l'ajuda necessària perquè el projecte prosperi: s'entén que els projectes culturals s'han de sostenir per si mateixos; una idea més de l'àmbit anglosaxó que no pas del nostre context.
13. La interpretació hauria d'estimular les capacitats de la gent, cercant la conservació de la bellesa al seu voltant.
14. Els intèrprets han de ser capaços de promoure activitats interpretatives òptimes, a través de programes i serveis ben concebuts i dissenyats intencionadament.
15. La passió és l'ingredient indispensable per a una interpretació poderosa i efectiva, passió per allò que és interpretat; en definitiva, una implicació clara dels professionals en la interpretació.

Aquests principis els segueixen bé els que es dediquen a la interpretació. En relació amb les didàctiques específiques, segons Hernández (2004) es fa poc èmfasi en la comunicació i sistematització de continguts. Igualment, poden detectar-se debilitats en la relació entre allò local —la interpretació actua sobre aquest àmbit— i allò general. Aquests aspectes són molt importants des de la didàctica de les ciències socials. Semblaria que la interpretació se centra a



donar claus per entendre casos concrets —amb una visió singular del lloc— a usuaris amb un perfil lúdic. En canvi, la didàctica de les ciències socials faria més èmfasi a donar a conèixer sabers científics a tot tipus d'usuaris i, amb la intenció de facilitar la comprensió més enllà del fenomen puntual, intenta fer comprendre certs aspectes relacionant-los amb altres fenòmens, en processos o contextos particulars o globals.

Creiem que, d'una banda, la disciplina de la interpretació hauria d'aprendre de la didàctica de les ciències socials, en aquest aspecte de recerca de la relació amb la resta de coneixements i amb l'àmbit global, i, de l'altra, la didàctica pot aprendre dels mètodes comunicatius i de presentació del patrimoni que s'utilitzen correntment en la interpretació.

## 5.7. Reflexions

Els programes ciutat-escola tenen cada dia més incidència en les nostres ciutats, o com a mínim en aquelles que han optat sincerament pels principis de la Carta de les ciutats educadores. Girona ha estat exemplar en aquest sentit, des del període de la transició democràtica i des dels inicis del moviment de les ciutats educadores.

Ens ha agradat comprovar que la ciutat pot ser vista —educativament— també des d'un triple enfocament, per tant, en podem fer el paral·lelisme amb el marc teòric de l'educació ambiental.

Els escenaris i les experiències que la ciutat aporta als joves són tan variats que requereixen ser conscientment seleccionats per al professorat; però el gran avantatge dels programes ciutat-escola és que els ofereixen tots —o la majoria i de manera progressiva— en un mateix nivell de qualitat. Sense aquests programes, el professorat no tindria opció d'arribar a la majoria d'escenaris. Els programes ciutat-escola són necessaris i volguts pel professorat, al mateix temps que han de ser volguts per la classe política, si opta per fomentar una educació per la ciutadania, activa, crítica, responsable.

Ara bé, aquests programes han de regir-se per uns criteris de qualitat clars. Creiem que avui tenim suficients aportacions a Catalunya per no dubtar a l'hora de fer diagnòstic o avaluacions de la qualitat de les activitats que formen els programes. Constatem els grans àmbits de convergència de la qualitat detectats en les diferents aportacions:

- La necessitat d'augmentar l'experimentalitat —o la vivencialitat.
- La necessitat de posar en contacte l'alumnat amb qüestions socials rellevants.
- La necessitat d'optar per models de sortides participatives o que impliquin algun tipus d'acció.

A més, tenim les experiències dels programes ciutat-escola en funcionament, a les ciutats grans de Catalunya i cada vegada més sovint a les ciutats mitjanes. Els que han estat explicats en el text del capítol (Projecte Icària i Viure a les Ciutats Històriques) representen dos exemples ben contextualitzats i coherents amb uns objectius.

*Patrimoni*, un mot cada dia més utilitzat: hem descobert que engloba un ventall de significats i de matisos. Hem descobert que el patrimoni ho és realment quan és activat per alguna institució, per algun poder públic, i sobretot quan és legitimat socialment. Per això és enorme la importància del paper que tinguin els poders públics municipals en el patrimoni de la ciutat. Tots recordem la gran quantitat de patrimoni que hem perdut en els nostres pobles i ciutats, justament perquè els qui podien fer-ho no han volgut donar-li aquesta característica, no l'han activat, en definitiva, no l'han valorat.

Creiem que el patrimoni natural i cultural és una de les millors eines educatives, amb la qual podem aconseguir, per exemple, desenvolupar el sentiment de pertinença a la ciutat, a un país, l'arrelament al lloc, un dels objectius bàsics i clàssics de la didàctica de les ciències socials. D'altra banda, els béns patrimonials són la millor escola per introduir els mètodes d'investigació històrica. Veurem que el programa que hem avaluat està farcit de possibilitats didàctiques que parteixen dels béns patrimonials de la ciutat de Girona.

Ens és grat també comprovar que alguns autors amb una llarga experiència en aquest camp plantegen l'educació del patrimoni com un triple enfocament, fent referència explícita al clàssic enfocament de l'educació per a la sostenibilitat. Ens reforça, per tant, la nostra aposta de formar educadors per a les ciutats històriques a partir del marc de l'educació per a la sostenibilitat.

Els principis, les tècniques que expliciten els qui es dediquen a la interpretació del patrimoni, representen un ampli ventall obert i a disposició dels educadors d'un programa ciutat-escola: cal conèixer-los, aprofitar-los i adaptar-los a les realitats escolars.

## BIBLIOGRAFIA PARTS I i II



## BIBLIOGRAFIA PARTS I i II

ALCALDE, G.; SAÑA, M. (ed) (2006) *Patrimoni arqueològic i espais d'interès natural*. Girona: Documenta universitària: Universitat de Girona: Institut del patrimoni cultural

ALDRIGDE, D. (1972) *Mejora de la interpretación de los parques y la comunicación con el público* UICN. Segunda Conferencia Mundial sobre Parques Nacionales: info. 25.Yellowstone.

ARIAS, M. A. (2001) *La formación profesional de los educadores ambientales en México. Algunos puntos de partida para su discusión*.

Disponible a: <http://www.mma.es/educ/ceneam/02firmas/firmas2001/arias.htm>

(Consulta 29/07/2004)

ASENSIO, M. (2001) "El marco teórico del aprendizaje informal", *Iber*, 27, 17-40

ASENSIO, M.; POL, E. (2002) *Nuevos escenarios en educación. Aprendizaje informal sobre el patrimonio, los museos y la ciudad*. Buenos Aires: Aique Grupo Editor.

AVILA, R.M. (2000) *El interés de la sociedad por la protección y conservación del patrimonio histórico – artístico*. 5th Symposium Internacional sobre la Conservación de Monumentos en las Ciudades del Mediterráneo, Sevilla 5-8 de abril de 2000.

Disponible a: [www.didactica-ciencias-sociales.org/boletines/articulo1.htm](http://www.didactica-ciencias-sociales.org/boletines/articulo1.htm)

(Consulta 21/11/2004)

BARANDICA, E. (2004) "El Programa d'Activitats Escolars de Barcelona: la ciutat a l'escola, l'escola a la ciutat", *Guix*, 304, 26-30

BATLLORI, R. i altres (2005) "Una aproximació al coneixement del medi natural, social i cultural de l'educació primària a partir de la comprensió de la diversitat i la pluri identitat" en C. García Ruiz i altres (eds): *Enseñar ciencias sociales en una sociedad multicultural. Una mirada desde el Mediterráneo*, Almería: Asociación Universitaria del Profesorado de Didáctica de las Ciencias Sociales: Universidad de Almería.

BOADA, M. (1998) "Educación ambiental para todos" en E. González Gaudiano i F. Carlos Guillén (coord) *¿Profesionalizar la Educación Ambiental? Memoria de la mesa: profesionalización de los educadores ambientales*. Segundo Congreso Iberoamericano de Educación Ambiental Tras la Huella de Tbilisi, Universidad de Guadalajara, México: Secretaria de Medio Ambiente, Recursos Naturales y Pesca, Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, 61-68

BOIX, E. (2003) "Ingredientes básicos para hacer una educadora ambiental", *Ciclos*, 13, 15-17

BOVET, M.T. (2001) "El paisaje urbano de la ciudad histórica o la historia del paisaje de la ciudad", *Iber*, 27, 7-16

BRUNDTLAND, G. (1991) Pròleg en F.Benedict, ed., *Environmental education for Our Common Future: A Handbook for teachers in Europe*. Oslo: Norwegian University Press.

CALAF, R.; FONTAL, O. (coords) (2004) *Comunicación educativa del patrimonio: referentes, modelos y ejemplos*. Gijón: Trea

CALBÓ, M. (2001) *De la pintura rupestre a l'art ecològic: interpretacions ambientals en educació artística*. Tesi Doctoral. Barcelona: Universitat de Barcelona.

CALBÓ, M. (2004) "Educación artística ecológica: ejes para ordenar una historia contemporánea" en F. Hernández y L. Morejón (comp) *Historias de vida y Educación de las artes visuales. V Jornades d'Història de l'Educació artística*. Barcelona: Universitat de Barcelona.

CALVO, S. (2001) *La institucionalización de la educación ambiental y la profesionalización de los educadores ambientales: un estudio de caso en la administración ambiental*. Trabajo de investigación. Doctorado Interuniversitario de Educación Ambiental.

CANO, L. (2003) "Formaciones y deformaciones de los educadores ambientales", *Ciclos*, 13, 6-10

CARIDE, J.A.; MEIRA, P.A. (2001) *Educación ambiental y desarrollo humano*. Barcelona: Ariel

CASAS, M.; TOMÀS, C. (2003) "Programes ciutat-escola: paràmetres de qualitat" en *L'Escola i la ciutat: el repte educatiu del segle XXI. Documents del fòrum L'Escola i la Ciutat 2001-2002*. Barcelona: Institut d'Educació de l'Ajuntament de Barcelona i Diputació de Barcelona, pp 97-106

CONSELL D'EUROPA

[http://www.coe.int/t/f/coop%20E9ration\\_culturelle/patrimoine/p%20dagogie\\_du\\_patrimoine/Intro.asp#TopOfPage](http://www.coe.int/t/f/coop%20E9ration_culturelle/patrimoine/p%20dagogie_du_patrimoine/Intro.asp#TopOfPage)

(Consulta: 15/09/06)

ELLIOT, J. (2003) "La ciutat com a entorn d'aprenentatge d'una ciutadania activa" en *L'Escola i la ciutat: el repte educatiu del segle XXI. Documents del fòrum L'Escola i la Ciutat 2001-2002*. Barcelona: Institut d'Educació de l'Ajuntament de Barcelona i Diputació de Barcelona, pp 26 - 31

ESCALANTE, A. (2003) "Dificultades en el desarrollo profesional de educadores ambientales", *Investigación en la Escuela*, 49, 55-60

ESTEPA, J. (2001) "El patrimonio en la didáctica de las ciencias sociales: obstáculos y propuestas para su tratamiento en el aula", *Iber*, 30, 93-105.

Disponible a: [www.didactica-ciencias-sociales.org/boletines/articulo2.htm](http://www.didactica-ciencias-sociales.org/boletines/articulo2.htm)  
(Consulta 21/11/2004)

FERNÁNDEZ SALINAS, V. (2003) "Escenarios para el aprendizaje del patrimonio" en E. Ballesteros i altres (coord) *El Patrimonio y la Didáctica de las Ciencias Sociales*. Cuenca: Asociación de Profesores de Didáctica de las Ciencias Sociales, pp 281-289

FIEN, J. (1998) "Educating for sustainability: environmental education for tehe new century" en D. Hicks ; S. Slaughter (eds) *International Yearbook of education*. London: Kogan Page

FIEN, J.; TILBURY, D. (1996) *Learning for a Sustainable Environment: An Agenda for Teacher Education in Asia and the Pacific*. Bangkok: Asia-Pacific Programme of Educational Innovation for Development, UNESCO Principal Regional Office for Asia and the Pacific

FIEN, J.; TILBURY, D. (1998) *Reorienting Teacher Education towards Sustainability: An Action Research Network Approach*. Draft for UNESCO-EPD Demonstration Projects in Teacher Education for Sustainability

FIEN, J.; ABE, O.; BHANDARI, B. (2000) "Hacia la educación para un futuro sostenible en Asia y el Pacífico", *Perspectivas*, vol XXX, 1, 45-61

FONTAL, O. (2003) *La educación patrimonial. Teoría y práctica en el aula, el museo e internet*. Gijón: Trea

FONTAL, O. (2004) "La dimensión contemporánea de la cultura. Nuevos planteamientos para el patrimonio cultural y su educación" en R. Calaf; O. Fontal (coords): *Comunicación educativa del patrimonio: referentes, modelos y ejemplos*. Gijón: Trea

FRIERA, F. (2003) "Itinerarios didácticos: teoría y experiencias en defensa del patrimonio" en E. Ballesteros i altres (coord): *El Patrimonio y la Didáctica de las Ciencias Sociales*. Cuenca: Asociación de Profesores de Didáctica de las Ciencias Sociales, pp 339-346

GARCÍA GÓMEZ, J. (1998) "Profesiografía del educador ambiental" en E. González Gaudiano i F. Carlos Guillén (coords) *¿Profesionalizar la Educación Ambiental? Memoria de la mesa: profesionalización de los educadores ambientales*. Segundo Congreso Iberoamericano de Educación Ambiental Tras la Huella de Tbilisi, Universidad de Guadalajara, México: Secretaria de Medio Ambiente, Recursos Naturales y Pesca, Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, pp 37-47

GARCÍA PÉREZ, F.F; DE ALBA, N. (2003) " El patrimonio urbano como ámbito para el tratamiento escolar de problemas sociales y ambientales" en E. Ballesteros i altres (coord): *El Patrimonio y la Didáctica de las Ciencias Sociales*. Cuenca: Asociación de Profesores de Didáctica de las Ciencias Sociales, pp 81-89

GELI, A.M. (coord) (2005) *L'ambientalització curricular en els estudis universitaris: per una formació cap a la sostenibilitat*. Barcelona: Generalitat de Catalunya, Departament de Medi Ambient i Habitatge.

GONZÁLEZ GAUDIANO, E. (1997) *Educación ambiental: historia y conceptos a veinte años de Tbilisi*. México D.F: Sitesa

GONZÁLEZ GAUDIANO, E. (1998) "La profesionalización de los educadores ambientales: puntos críticos para una propuesta curricular" en E. González Gaudiano i F. Carlos Guillén (coords) *¿Profesionalizar la Educación Ambiental? Memoria de la mesa: profesionalización de los educadores ambientales*. Segundo Congreso Iberoamericano de Educación Ambiental Tras la Huella de Tbilisi, Universidad de Guadalajara, México: Secretaria de Medio Ambiente, Recursos Naturales y Pesca, Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, pp 17-35

GONZÁLEZ GAUDIANO, E. (2002) "Revisitando la historia de la educación ambiental" en L. Sauvé; I. Orellana; M. Sato (dir) *Sujets choisis en éducation relative à l'environnement d'une Amérique à l'autre*. Tomo I. Montreal : Les Publications ERE-UQAM

GONZÁLEZ GAUDIANO, E. (2003) "Hacia un decenio de la Educación para el Desarrollo Sustentable" dins *Agua y Desarrollo Sustentable*, 1, 5, 16-19. Disponible a: <http://www.ambiental.ws/anea> (Consulta12-07-06)

GONZÁLEZ MONFORT, N.; PAGÈS, J. (2003) "La presencia del patrimonio en los currículos de historia i ciencias sociales de la enseñanza obligatoria" en E. Ballesteros i altres (coord): *El Patrimonio y la Didáctica de las Ciencias Sociales*. Cuenca: Asociación de Profesores de Didáctica de las Ciencias Sociales, pp 123-134

GONZÁLEZ MONFORT, N. (2006) *L'ús didàctic i el valor educatiu del patrimoni cultural*. Tesi Doctoral. Bellaterra: Universitat Autònoma de Barcelona.

GRANADOS, J. (2004) "La didáctica de les ciències socials i la sostenibilitat. Línies de recerca en educació per a la sostenibilitat i l'ensenyament de la geografia al Regne Unit" en R. Batllori i altres (coord) *De la teoria...a l'aula. Formació del professorat i ensenyament de les Ciències Socials*, Barcelona: Departament de Didáctica de la Llengua, de la Literatura i de les Ciències Socials, Universitat Autònoma de Barcelona.

GUTIÉRREZ PÉREZ, J. (1996) "Hacia un perfil profesional del educador ambiental consensuado, polifacético y abierto a las necesidades reales de nuestro tiempo" en *Actas del Congreso Internacional Estratexias e Practicas en Educación Ambiental*. Ponencias. Santiago de Compostela, 175 - 215

GUTIÉRREZ PÉREZ, J. (1997) "La formación de los Educadores Ambientales: perfiles profesionales y estrategias formativas" en *La educación ambiental en*



*Canarias: cuidamos el presente para el futuro*. Viceconsejería de Medio Ambiente, Tenerife, 138-171

GUTIÉRREZ PÉREZ, J. (2000) "El educador ambiental: dificultades gremiales y retos profesionales", *Educació Ambiental. Revista de la SCEA*, 19, 17-22

GUTIÉRREZ PÉREZ, J. (2003) "Retos de futuro y obstáculos para el desarrollo profesional del educador ambiental", *Ciclos*, 13, 21-25

HERNÁNDEZ, F.X. (2002) "Sociedad, patrimonio y enseñanza. Estrategias para el siglo XXI" en VVAA *La Geografía y la Historia: elementos del medio*. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, pp 245-277.

Disponible a: [www.ub.es/histodidactica/CCSSxavi-herandez.htm](http://www.ub.es/histodidactica/CCSSxavi-herandez.htm)

(Consulta 9/12/2004)

HERNÁNDEZ, F.X. (2003) "El patrimonio como recurso en la enseñanza de las ciencias sociales" en E. Ballesteros i altres (coord): *El Patrimonio y la Didáctica de las Ciencias Sociales*. Cuenca: Asociación de Profesores de Didáctica de las Ciencias Sociales, pp 455-466

HERNÁNDEZ, F.X. (2004) "Didáctica e interpretación del patrimonio" en R. Calaf; O. Fontal (coords): *Comunicación educativa del patrimonio: referentes, modelos y ejemplos*. Gijón: Trea

HERNÁNDEZ BALADA, A. (2001) "La coordinació entre l'oferta del territori i l'escola: una aposta per a la qualitat" , *Perspectiva Escolar*, 261, 33-40

HOPKINS, C.; DAMLAMIAN, J.; LÓPEZ OSPINA, G. (1998) "Evolving towards education for sustainable development: an international perspective", *Nature and Resources*, vol 32, 3, 2-11

HUCKLE, J. (1993) "Educació per a la sostenibilitat: el paper de la geografia escolar en l'educació ambiental", *Documents d'Anàlisi Geogràfica*, 21, 91-109

HUCKLE, J; STERLING, S. (eds) (1996) *Education for Sustainability*. London: Earthscan

IUCN / UNEP / WWF (1980) *World Conservation Strategy: living resources for sustainable development*. Nevada: IUCN / UNEP / WWF

IUCN (2003) *Supporting the United Nations Decade on Education for Sustainable Development 2005-2015*, IUCN Commissions in Education and Communication.

JUANOLA, R.; CALBÓ, M.; VALLÈS, J. (2005) *Educació del patrimoni: visions interdisciplinàries. Arts, cultures, ambient*. Girona: Documenta Universitaria: Universitat de Girona: Institut del Patrimoni Cultural

JUNYENT, M. (2002) *Educació Ambiental: un enfocament metodològic en formació inicial del professorat d'Educació Primària*. Tesis Doctoral. Girona: Universitat de Girona.

JUNYENT, M.; GELI, A.M. (1998) "Educación Ambiental: una visión prospectiva de la educación" en N.M. Sosa; A. Jovaní; F.A. Barrio (coords), *La educación ambiental. 20 años después de Tbilisi*. Salamanca: Amarú Ediciones.

JUNYENT, M.; GELI, A.M.; ARBAT, E. (2003) *Ambientalización Curricular de los Estudios Superiores. Proceso de Caracterización de la Ambientalización Curricular de los Estudios Universitarios*. Girona: Universitat de Girona.

JUNYENT, M.; GELI, A.M.; MEDIR, R.M. (2001) "Environmental Education in the Initial Teacher Education: a proposal of innovation", *25th ATEE Annual Conference*. Barcelona: UB / Col·legi de Doctors i Llicenciats de Catalunya.

JUNTA DE ANDALUCÍA (2000) *Manual de Buenas Prácticas del Monitor de Naturaleza*. Espacios Naturales Protegidos de Andalucía, Consejería de Medio Ambiente.

Disponible a: <http://www.juntadeandalucia.es/medioambiente>  
(Consulta: 09/03/05)

LARA, R. (1996) "La formación de Educadores/as Ambientales" en *Actas del Congreso Internacional Estrategias e Prácticas en Educación Ambiental*. Ponencias. Santiago de Compostela, 217-231

LLOBET, C.; VALLS, C. (2003) "El patrimonio como recurso en la enseñanza de las ciencias sociales en educación primaria" en E. Ballesteros i altres (coord) *El Patrimonio y la Didáctica de las Ciencias Sociales*. Cuenca: Asociación de Profesores de Didáctica de las Ciencias Sociales, pp 467-473

LÓPEZ OSPINA, G. (2000) "La educación para un desarrollo sostenible: un desafío por asumir del nivel local al internacional", *Perspectivas*, 30(1), 33-43

LUCAS, A.M. (1979) *Environment and environmental education: conceptual issues and curricular implications*. Kew: Australian National Press and Publication

LUCAS, A.M. (1980) "Science and Environmental Education: Pious Hopes, Self Praise and Disciplinary Chauvinism", *Studis in Science Education*, 7, 1-26

MAYER, M. (1998) "Educación ambiental: de la acción a la investigación", *Enseñanza de las Ciencias*, 16 (2), 217-231

MAYER, M. (2005) "L'educazione ambientale nelle proposte delle Nazioni Unite e dell'OCSE" en S. Beccastrini, i M. Cipparone (eds) *Tutto è connesso. Voci, idee, esperienze per l'educazione, l'ambiente, la sostenibilità*. Palermo: ARPA Sicilia, Ministero dell'Ambiente e della Tutela del Territorio, Conferenza del Presidenti delle Regioni e delle Province Autonome.

MAYOR ZARAGOZA, F. (2000) *Un mundo nuevo*. Barcelona: UNESCO, Círculo de Lectores.

McKEOWN, R. (2000) *Education for Sustainable Development Toolkit*, Knoxville, TN: Center for Geography and Environmental Education, University of Tennessee.

McKEOWN, R. (2002) *Manual de Educación para el Desarrollo Sostenible*. Knoxville, USA: Centro de Energía, Medio Ambiente y Recursos. Universidad de Tennessee.

Disponible a: <http://www.edstoolkit.org>  
(Consulta 07-07-06)

MEDIR, R.M. (2001) *Les sortides escolars i l'educació ambiental. Un estudi de casos*. Treball de Recerca de Doctorat. Girona: Universitat de Girona.

MEDIR, R.M. (2002) "Sortir de l'escola, tradició o modernitat?", *Guix*, 290, 52-58

MEDIR, R.M. (2003) "Salir de la escuela: entre la tradición y la educación ambiental para la sostenibilidad", *Iber*, 36, 26-35

MEIRA, P.A. (1998) "Grupo de trabajo: la formación de educadores ambientales" en *III Jornadas de Educación Ambiental*, Pamplona, 10-12 diciembre de 1998.

Disponible a:  
<http://www.mma.es/educ/ceneam/10documentos/jornadas/educadores.htm>  
(Consulta 10/11/2004)

MORALES, J. (1998) "La interpretación del patrimonio natural y cultural: todo un camino por recorrer" en *PH Boletín del Instituto Andaluz del Patrimonio Histórico*, 25.

Disponible a: [www.juntadeandalucia.es/cultura/iaph/publicaciones](http://www.juntadeandalucia.es/cultura/iaph/publicaciones)  
(Consulta 09/03/05)

MORALES, J. (2001) *Guía para la Interpretación del Patrimonio. El arte de acercar el legado natural y cultural al público visitante*. Sevilla: Tragsa, Junta de Andalucía.

MORIN, E. (2000) *Els set coneixements necessaris per a l'educació del futur: informe elaborat per Edgar Morin com a contribució a la reflexió internacional sobre com educar per a un futur sostenible*. Barcelona: Centre Unesco de Catalunya.

NAAEE *Guidelines for the Initial Preparation of Environmental Educators*. Disponible a:

<http://www.naaee.org/programs-and-initiatives/guidelines-for-excellence/materials>  
(Consulta: 30/05/03 i 15/07/06)

NCC – National Curriculum Council (1990) *Curriculum Guidance 7. Environmental Education*. York, UK: NCC.

NOVO, M. (1995) *La Educación Ambiental. Bases éticas, conceptuales y metodológicas*. Madrid: Universitas.

ORELLANA, I.; FAUTEUX, S. (2002) "La educación ambiental a través de los grandes momentos de su historia" en L. Sauvé; I. Orellana; M. Sato (dir) *Sujets choisis en éducation relative à l'environnement d'une Amérique à l'autre*. Tomo I. Montreal: Les Publications ERE-UQAM, pp 39-53

PALMER, J.A.; NEAL, P. (1994) *The Handbook of Environmental Education*. London and New York: Routledge

PRATS, J. (1999) "El patrimoni, al servei de l'educació de la ciutadania", *Barcelona Educació*, 10, 26-27

PRATS, J. (2001) "Valorar el patrimonio histórico desde la educación: factores para una mejor utilización de los bienes patrimoniales" en J. Morales i altres: *Aspectos didácticos de las ciencias sociales*. Zaragoza: ICE de la Universidad de Zaragoza.

Disponible a: [www.ub.es/histodidactica/CCSS/bienes.htm](http://www.ub.es/histodidactica/CCSS/bienes.htm)

(Consulta 09/12/2004)

PRATS, J.; HERNÁNDEZ, A. (1999) "Educación por la valoración y conservación del patrimonio" en VVAA: *Por una ciudad comprometida con la educación*. Barcelona: Institut d'Educació de l'Ajuntament de Barcelona.

Disponible a [www.ub.es/histodidactica](http://www.ub.es/histodidactica)

(Consulta 11-11-2004)

PRATS, J.; TATJER, M.; VILARRASA, A. (2000) "El proyecto Icària: nuevas formas e instrumentos para el conocimiento de la ciudad" , *Iber*, 24

Disponible a: [www.ub.es/histodidactica/CCSS/icaria.htm](http://www.ub.es/histodidactica/CCSS/icaria.htm)

(Consulta 09/12/2004)

POL, E. (2001) "Vivir en las Ciudades Históricas, un programa de aprendizaje actitudinal", *Iber*, 27, 49-65

PUJOL, R.M. (1995) *Models d'Educació Ambiental*. Curs del Programa de Doctorat de Didàctica de les Matemàtiques i les Ciències Experimentals (95/97). Universitat Autònoma de Barcelona.

RAMOS GARCÍA, F. (2000) *Educadores y educadoras ambientales: nuevos perfiles para viejas carencias*.

Disponible a: <http://www.mma.es/educ/ceneam/02firmas/firmas2002/ramos.htm>

(Consulta 29/07/2004)

RICO, L.; ÁVILA, R.M. (2003) " Difusión del patrimonio y educación. El papel de los materiales curriculares. Un análisis crítico" en E. Ballesteros i altres (coord):

*El Patrimonio y la Didáctica de las Ciencias Sociales*. Cuenca: Asociación de Profesores de Didáctica de las Ciencias Sociales, pp 31- 39

RISK, P. (1982) "The Interpretative Talk" en G. SHARPE: *Interpreting the Environment*. Londres: Wiley & Sons

RUL, J. (2003) "Programes ciutat – escola: escenaris i experiències per a la construcció del coneixement" en *L'Escola i la ciutat: el repte educatiu del segle XXI. Documents del fòrum L'Escola i la Ciutat 2001-2002*. Barcelona: Institut d'Educació de l'Ajuntament de Barcelona i Diputació de Barcelona, pp 88-96

SANMARTÍ, N. (1997) "La formació dels professionals en el camp de l'educació ambiental" en *V Conferència Nacional d'Educació Ambiental a Catalunya: el repte de la consolidació*. Ponències, Reus, 25 i 26 de novembre de 1996, Departament de Medi Ambient, volum 2, 87-89

SAUVÉ, L. (2001) "Recherche et formation en éducation relative à l'environnement : une dynamique réflexive", *Éducation permanente*, 148 (3), 31-44

Disponible a : [www.unites.uqam.ca/ERE-UQAM/acteurs.html](http://www.unites.uqam.ca/ERE-UQAM/acteurs.html)  
(Consulta 09-05-2005)

SAUVÉ, L. (2002) "La educación ambiental entre la modernidad y la posmodernidad : en busca de un marco de referencia educativo integrador" en L. Sauvé; I. Orellana; M. Sato (dir) *Sujets choisis en éducation relative à l'environnement d'une Amérique à l'autre*. Tomo I. Montreal : Les Publications ERE-UQAM, pp 63-78

SAUVÉ, L. (2003) "Perspectivas curriculares para la formación de formadores en educación ambiental" en *I Foro Nacional sobre la Incorporación de la Perspectiva Ambiental en la Formación técnica y Profesional*, 9-13 de junio de 2003, San Luis Potosi, S.L.P., México.

Disponible a : [www.unites.uqam.ca/ERE-UQAM/acteurs.html](http://www.unites.uqam.ca/ERE-UQAM/acteurs.html)  
(Consulta 09-05-2005)

STERLING, S (1996) "Education in Change " dins Huckle i S. Sterling (eds) *Education for Sustainability*. London: Earthscab Publications, 19-40

STERLING, S (2000) *Ecological Democracy : The Politics of Education for Sustainable Development*. Paper for the Seminar "Education for Sustainable Development", 16<sup>th</sup> June 2000, UNED-UK, South Bank University, London.

SUBIRATS, M (2002) "El lideratge educatiu dels municipis", *Perspectiva Escolar*, 263, 10-13

TORRES, M (2002) "Construyendo fundamentos para la educación ambiental" en L. Sauvé; I. Orellana; M. Sato (dir) *Sujets choisis en éducation relative à l'environnement d'une Amérique à l'autre*. Tomo I. Montreal : Les Publications ERE-UQAM

TILBURY, D. (1995a) "Environmental Education for Sustainability : defining the new focus of environmental education in the 1990s", *Environmental Education Research*, vol 1, 2, 195-214

TILBURY, D. (1995b) "The Head, Heart and Hand: a three fold approach to environmental education in the Primary School", *Environmental Education*, summer 1995, 8-9

TILDEN, F. (1957) *Interpreting Our Heritage*, Chapel Hill: The University of North Carolina Press.

TRIBÓ, G. (1995) "Arxius, fonts i didàctica de la història de Catalunya", *Balma. Didàctica de les Ciències Socials, Geografia i Història*, 2, 117-132

TRIBÓ, G. (2005) *Enseñar a pensar históricamente. Los archivos y las fuentes documentales en la enseñanza de la historia*, Barcelona: Horsori

UNESCO (1997) *Educación para un Futuro Sostenible. Una visión Transdisciplinaria para una Acción Concertada*. Conferencia Internacional de Thessaloniki (8-12 diciembre 1997). Document núm: EPD-97/CONF.401/CLD.1

UNESCO (2001) *Nuevas propuestas para la acción*. Encuentro Internacional de expertos en Educación Ambiental, Santiago de Compostela, 15-24 noviembre de 2000, Xunta de Galicia, Conselleria de Medio Ambiente.

UNESCO (2003) *El Decenio de las Naciones Unidas para la Educación con miras al Desarrollo Sostenible (enero 2005 - diciembre 2014). Marco de referencia para un esbozo del Programa de aplicación internacional para el Decenio*.

Disponible a: [http://portal.unesco.org/education/es/ev.php-URL\\_ID=27234&URL\\_DO=DO\\_TOPIC&URL\\_SECTION=201.html](http://portal.unesco.org/education/es/ev.php-URL_ID=27234&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html)

(Consulta 10-06-05)

UNESCO (2004) *United Nations Decade of Education for Sustainable Development 2005 – 2014. Draft International Implementation Scheme*.

Disponible a: [http://portal.unesco.org/education/es/ev.php-URL\\_ID=23280&URL\\_DO=DO\\_TOPIC&URL\\_SECTION=201.html](http://portal.unesco.org/education/es/ev.php-URL_ID=23280&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html)

(Consulta 10-06-05)

UNESCO (2005) *Guidelines and Recommendations for Reorienting Teacher Education to Address Sustainability*. Section for Education for Sustainable Development. Division for the Promotion of Quality Education. Technical Paper nº 2 (ED-2005/WS/66)

UNIVERSITAT DE GIRONA (2002) *Dossier de proposta de programa de postgrau i d'especialització. Convocatòria 2002-2003. Diploma d'Especialització d'Educador Ambiental*, document intern.

UNIVERSITAT DE GIRONA (2003) *Dossier de proposta de programa de postgrau i d'especialització. Convocatòria 2003-04. Diploma de Postgrau d'Educador en Serveis de Patrimoni Cultural i Natural*, document intern.

VILARRASA, A. (2002) "Programes ciutat – escola, projectes escola – ciutat: instruments per al desenvolupament local del currículum" , *Perspectiva Escolar*, 261, 2-10

VILARRASA, A. (2003) (ed) *L'Escola i la ciutat: el repte educatiu del segle XXI. Documents del fòrum L'Escola i la Ciutat 2001-2002*. Barcelona: Institut d'Educació de l'Ajuntament de Barcelona i Diputació de Barcelona.

VILCHES, A.; GIL, D. (2005) "Sostenibilitat: una idea central unificadora", *Guix*, 316-317, 13-17

WILKE, R.J.; PEYTON, R.B.; HUNGERFORD, H.R. (1987) *Strategies for the Training of Teachers in Environmental Education*, UNESCO-UNEP International Environmental Education Programme, Environmental Education Series núm 25, Paris: UNESCO Division of Science, Technical and Environmental Education

WORLD COMMISSION ON ENVIRONMENT AND DEVELOPMENT (1987) *Our Common Future*. Oxford: Oxford University Press





## *PART III: PLANTEJAMENT DE LA INVESTIGACIÓ*

### Capítol 6

## DESCRIPCIÓ DEL CAS D'ESTUDI

- 6.1. L'educació i l'educació ambiental dins el programa de govern de l'Ajuntament de Girona
- 6.2. Ciutats educadores
- 6.3. El Programa de recursos educatius
- 6.4. La Caseta de la Devesa: Centre d'Educació Ambiental i Recursos Educatius de la Ciutat
- 6.5. El Programa d'educació ambiental i coneixement de la ciutat

Annex del capítol 6: Dades d'ús de les activitats del Programa.

# Capítol 6

## Resum

El Programa d'educació ambiental i coneixement de la ciutat troba la seva raó d'existir en la voluntat política de fer de Girona una ciutat educadora. La ciutat s'adhereix al moviment de ciutats educadores des dels seus inicis (anys noranta), però la trajectòria educativa de Girona comença abans (anys vuitanta). Recordem els antecedents del Programa, la creació de la Caseta de la Devesa i la filosofia — dins el marc de l'educació ambiental— que els engloba. La Carta de les ciutats educadores és una guia per al plantejament i desenvolupament de l'oferta educativa de l'Ajuntament. Anualment, la regidoria d'Educació presenta la *Guia dels recursos educatius de la ciutat*, on s'hi reuneixen prop d'un centenar de recursos, oferts directament al públic escolar i, cada vegada més, a la ciutadania en general. La Caseta de la Devesa, punt de reunió i de gestió de tots els recursos, va ser creada formalment amb la intenció d'articular cada dia més escola i natura, natura i ciutat, ciutat i escola. Allà va néixer el programa ciutat-escola anomenat d'educació ambiental i coneixement de la ciutat. El Programa es compon de tres grans tipus d'activitats: les visites a serveis ciutadans; els itineraris per la ciutat i la rodalia, i la resta d'activitats, entre les quals hi ha exposicions, campanyes de divulgació i sensibilització, conferències i altres que poden variar cada any.

Com a annex del capítol es presenten dades numèriques sobre l'ús de les activitats del Programa durant quatre cursos acadèmics.

## Resumen

El Programa de educación ambiental y conocimiento de la ciudad encuentra su razón de ser en la voluntad política de hacer de Girona una ciudad educadora. La ciudad se adhiere al movimiento de ciudades educadoras desde sus inicios (años noventa), pero la trayectoria educativa de Girona empieza mucho antes (años ochenta). Recordamos los antecedentes del Programa, la creación de la Caseta de la Devesa y la filosofía —dentro del marco de la educación ambiental— que los engloba. La Carta de las ciudades

educadoras es una guía para el planteamiento y desarrollo de la oferta educativa del Ayuntamiento. Anualmente, la concejalía de Educación presenta la *Guía de los recursos educativos de la ciudad*, en la cual se reúnen acerca de un centenar de recursos, ofrecidos directamente al público escolar y, cada vez más, a la ciudadanía en general. La Caseta de la Devesa, punto de reunión y de gestión de la totalidad de los recursos, se creó formalmente con la intención de articular, un poco más cada día, escuela y naturaleza, naturaleza y ciudad, ciudad y escuela. Allí nació el Programa ciudad-escuela con el nombre de *educación ambiental y conocimiento de la ciudad*. El Programa se compone de tres grandes tipos de actividades: las visitas a servicios ciudadanos; los itinerarios por la ciudad y su entorno, y el resto de actividades, entre las cuales hay exposiciones, campañas de divulgación y sensibilización, conferencias y otras que varían cada año.

A modo de anexo del capítulo se presentan datos numéricos acerca del uso de las actividades del Programa durante cuatro cursos académicos.



## Capítol 6. DESCRIPCIÓ DEL CAS D'ESTUDI

El Programa d'educació ambiental i coneixement de la ciutat va néixer al mateix temps que l'equipament on es gestiona, la Caseta de la Devesa, la primavera de 1993. Naixia, però, de la suma d'activitats pedagògiques que ja feia deu anys que existien al voltant de dos equipaments anteriors: el Taller d'Història i l'Aula de la Natura.

Als anys noranta neix l'Associació Internacional de les Ciutats Educadores, que impregna de vida i dóna una justificació més forta al que Girona ja havia iniciat als anys vuitanta. Girona troba un marc de referència i la possibilitat de comunicar i d'intercanviar la seva experiència educadora en el si de l'associació, i participa reiteradament en les trobades i congressos.

La trajectòria iniciada als anys vuitanta és imparable: en tots els moments electorals, els partits polítics han d'esmentar en els seus programes com continuaran desenvolupant la ciutat educadora; és una cosa assumida per la ciutat i pels seus governs. Creiem, sincerament, que és un dels mèrits de la ciutat: l'estabilitat i evolució del vessant educatiu. Passem a descriure'n els trets fonamentals.

### 6.1. L'educació i l'educació ambiental dins el programa de govern de l'Ajuntament de Girona

L'Ajuntament de Girona està governat actualment (legislatura 2003-2007) per un pacte que inclou els partits polítics següents: Partit dels Socialistes de Catalunya (PSC); Iniciativa-Verds, Esquerra Unida i Alternativa (IV-EUA), i Esquerra Republicana de Catalunya (ERC). Tant l'alcaldia com la regidoria d'Educació estan en mans del Partit dels Socialistes de Catalunya.

El programa d'educació, transcrit a continuació, va ser redactat pel Partit dels Socialistes de Catalunya i ha estat assumit íntegrament per la resta de forces polítiques del pacte de govern.

Aquest programa se sustenta en tres grans tipus d'accions polítiques. Són les següents:

- 1) Polítiques per a la igualtat d'oportunitats.
- 2) Polítiques per eixamplar el compromís sociocultural dels serveis educatius.
- 3) Polítiques per a una educació transformadora.

### 1) Polítiques per a la igualtat d'oportunitats:

Oferta suficient i millora de la qualitat de l'escola pública:

- Actualitzarem el Pla de manteniment i millora d'edificis escolars.
- Coordinarem amb el Departament d'Ensenyament la millora d'edificis escolars.
- Promourem projectes de cada centre per a la millora de la qualitat i la igualtat educatives.
- Impulsarem i coordinarem plans territorials per a zones amb necessitats específiques.
- **Fomentarem projectes de vinculació escola-ciutat i del seu intercanvi entre escoles i ciutats.**
- Programarem usos cívics als espais escolars en horari extraescolar.
- Facilitarem ajudes als centres per a transport motivat per recursos educatius.
- Promourem l'esport a l'escola.
- Promourem la creació d'una nova escola de primària i un nou institut de secundària a la ciutat, ateses les necessitats d'escolarització que actualment es dibuixen.

Promoció de la participació:

- Impulsarem el CEM com a espai òptim de diàleg i sentit de pertinença de tots els sectors de la comunitat educativa de Girona.
- Mantindrem un compromís municipal actiu en els consells escolars de centre.
- Donarem regularitat a la participació infantil en l'espai de l'"Ajuntament dels nens i les nenes".
- Promourem una major participació dels centres en les accions a favor de l'escola pública.

### 2) Polítiques per eixamplar el compromís sociocultural dels serveis educatius:

Compromís més enllà de l'educació obligatòria:

- Almenys dues noves escoles bressol municipals i altres serveis a la primera infància.
- Propulsarem el model d'articulació entre centres 0-3 i 3-12 anys.
- Creació de noves places a l'Escola Municipal de Música i foment de la interrelació de la dimensió acadèmica, cultural i cívica de l'activitat musical a la ciutat.
- Fomentarem l'educació en arts plàstiques i escèniques.
- Cooperarem amb l'escola d'adults i el Consorci de Normalització Lingüística, especialment en programació de formació lingüística per a adults immigrants.
- Promourem activitats d'educació en el lleure.
- Oferirem activitats d'educació i difusió artística als diferents barris de la ciutat.

Compromís amb l'articulació social del sistema educatiu:

- Planificarem i programarem l'oferta educativa a la ciutat feta des de la col·laboració institucional —o reivindicació si cal— a partir del respecte als suggeriments del CEM.
- Plantejarem l'"oficina única i permanent" de matriculació a la ciutat amb vista a canalitzar ordenadament i amb criteris equitatius la distribució de l'alumnat en tots els centres sostinguts amb fons públics.
- Articularem, a través del Consell Econòmic i Social, polítiques d'adaptació dels ensenyaments professionals a les necessitats productives i socials de l'entorn.
- Concertarem amb les institucions que ofereixen formació permanent a la ciutat les mesures per assegurar ofertes formatives adaptades a les renovades exigències del mercat de treball.
- Desenvoluparem estratègies per facilitar la transició del sistema educatiu al treball, com ara serveis d'informació i orientació escolar i professional articulats amb el Servei d'Ocupació de Catalunya.

- Promourem l'adopció d'estratègies d'obtenció del millor èxit escolar, tant per a l'eliminació de l'absentisme com per a la millor sortida del sistema educatiu adaptada a cada cas individual.

### 3) Polítiques per a una educació transformadora:

#### Formació per a una educació transformadora:

- Durem a terme accions de formació de mestres adaptades a l'esperit de ciutat educadora.
- Cooperarem amb les AMPA de la ciutat per establir mecanismes de formació de pares i mares que els preparin per a la millor acció educativa familiar amb els seus fills/es.
- Impulsarem la formació en valors, tant als centres educatius com a les famílies i en la convivència cívica.
- Impulsarem la formació en habilitats comunicatives per a una millor adaptació dels ciutadans i ciutadanes de totes les edats a la complexitat comunicacional de l'estructura social i productiva emergent.
- Promourem la formació per a la participació.

#### Recursos per a una ciutat educadora:

- **Potenciarem els recursos educatius coordinant l'oferta educativa vinculada als diferents serveis i equipaments municipals i a altres agents ciutadans.**
- **Incrementarem l'oferta d'activitats de coneixement de la ciutat i els seus recursos, adreçades també a ciutadans/es adults/es.**
- **Promourem estratègies i facilitarem recursos de formació per a la sostenibilitat adreçades al conjunt de la població.**

Aquests són els compromisos de govern. Hem destacat en negreta els que es refereixen directament al Programa d'educació ambiental i coneixement de la ciutat i veiem que bàsicament es pretén potenciar-los a partir de la coordinació entre diferents ofertes i incrementar-los. A més, es dedica la darrera frase a possibles estratègies de formació per a la sostenibilitat.

Els recursos educatius oferts s'entenen com una de les obligacions de la ciutat educadora. I de fet, és així; la Carta de les ciutats educadores és un dels marcs teòrics esmentats en diferents documents sorgits de l'àrea d'Educació que justifiquen l'existència d'aquests recursos.

A més, tenim el programa de medi ambient, considerat un dels eixos fonamentals de l'actuació municipal que es desplega "aplicant paràmetres de sostenibilitat" (segons diu textualment el programa de govern). El darrer apartat del programa fa referència a l'educació ambiental i diu el següent:

- Continuarem treballant en tasques de sensibilització.
- Programarem de forma bianual jornades de medi natural.
- Editarem nous llibrets per donar a conèixer els nostres espais naturals.
- Fomentarem les accions particulars sostenibles (pràctica del reciclatge, ús adequat de l'aigua, estalvi energètic, ús de la bicicleta, respecte i coneixement de l'entorn natural).

L'àrea de Medi Ambient treballa sovint amb l'àrea d'Educació desenvolupant els temes esmentats en aquest programa de govern.

## 6.2. Ciutats educadores

Ciutats Educadores és un moviment internacional iniciat l'any 1990 a Barcelona amb motiu del I Congrés Internacional de Ciutats Educadores, quan un grup de ciutats representades pels seus governs locals van plantejar l'objectiu comú de treballar conjuntament en projectes i activitats per millorar la qualitat de vida dels habitants, a partir de la seva implicació activa en l'ús i l'evolució de la pròpia ciutat d'acord amb la carta aprovada de ciutats educadores. Posteriorment, el 1994 aquest moviment es formalitza com a associació internacional en el III Congrés, celebrat a Bolonya (en anglès, International Association of Educating Cities; la seva sigla, en català, AICE).

Els objectius de l'AICE són:

- Promoure l'acompliment dels principis de la Carta de les ciutats educadores.
- Impulsar col·laboracions i accions concretes entre les ciutats.
- Participar i cooperar activament en projectes i intercanvis d'experiències amb grups i institucions amb interessos comuns.
- Aprofundir en el discurs de Ciutats Educadores i promoure'n les concrecions directes.
- Influir en el procés de presa de decisions dels governs i de les institucions internacionals en qüestions d'interès per a Ciutats Educadores.
- Dialogar i col·laborar amb diferents organismes nacionals i internacionals.

Moltes ciutats han elaborat —o ho estan fent— un projecte educatiu de ciutat, un pla estratègic capaç de definir línies estratègiques i actuacions concretes per al futur a curt i mitjà termini, i fer-ho de manera participativa i consensuada. Els projectes educatius de ciutat (Gómez-Granell i Vila, 2001) requereixen unes condicions bàsiques:

- Partir d'un bon diagnòstic de la realitat socioeducativa de la ciutat en el qual es defineixin allò que s'ha aconseguit i les deficiències, les tendències que es deixen notar, els riscos i les oportunitats.
- Proposar unes opcions educatives genèriques.
- Posar en pràctica un procés de reflexió i anàlisi capaç de decidir quins són els reptes als quals s'enfronta cada societat, cada ciutat.
- Voluntat d'innovar, d'equilibri entre utopia i realisme en el moment de proposar i portar a terme les actuacions.



- Participació ciutadana: implicació dels diversos agents educatius, socials i culturals, que actuen en el territori. Mobilització de la capacitat social de reflexió.
- Consens i acció: a més de participar en el procés d'elaboració de les propostes, les principals entitats i institucions de la ciutat les han de negociar i han d'acceptar el compromís de posar-les en pràctica.

De moment, aquesta no ha estat l'opció de la ciutat de Girona, no s'ha endegat cap tipus de procés per redactar un projecte educatiu de ciutat.

### La Carta de les ciutats educadores

La Carta de les ciutats educadores va ser aprovada al I Congrés Internacional, celebrat a Barcelona l'any 1990, i va ser revisada l'any 1994 al Congrés de Bolonya. Recentment ha estat revisada de nou, l'any 2004, al Congrés de Gènova (<http://www.bcn.es/edcities/aice> amb consulta el 27 d'abril de 2005). Ens referirem, però, a la versió que estava vigent durant els anys de desenvolupament del nostre treball (<http://www.bcn.es/edcities/aice> amb consulta el 17 de novembre de 2004).

Les ciutats que fan seva la Carta, de fet, contrauen compromisos importants, segons Martinell (2004, 26): “La Carta de ciutats educadores aporta una nova fonamentació política i social, ja que amplia els valors socials tradicionals dels sistemes educatius i incorpora amplis sectors socials en l'assumpció de responsabilitats en l'educació al servei de la ciutadania i la cohesió social”.

Les referències ambientals les podem trobar al llarg del text, des de la introducció a diversos articles. Quan es va crear l'equipament de la Caseta, l'any 1993, es va fer un buidatge exhaustiu dels articles de la Carta que coincidien amb els objectius de l'educació ambiental, esmentats en el document de la memòria de creació.

A la introducció podem llegir:

“La ciutat educadora és una ciutat amb personalitat pròpia i inserida en el país on s'ubica. Per tant, la seva identitat és interdependent amb la del territori de què forma part. És també una ciutat que no està tancada en ella mateixa sinó que es relaciona amb els seus entorns: amb altres nuclis urbans del seu territori i amb ciutats semblants d'altres països, amb l'objectiu d'aprendre i intercanviar, i, per tant, d'enriquir la vida als seus habitants.

La ciutat educadora és un sistema complex en contínua evolució, i pot tenir expressions diverses; però sempre conferirà una prioritat absoluta a la inversió cultural i a la formació permanent de la seva població.”

Amb referència als vint principis de la Carta, destacarem els que coincideixen plenament amb els objectius que es plantejarà a partir del 1993 la Caseta i que poden qualificar-se, la majoria, d'educació ambiental:

— *Principi 3: la ciutat enfocarà les oportunitats de formació amb visió global. L'exercici de les competències en matèria educativa s'ha d'efectuar dins el context més ampli de la qualitat de vida, la justícia social i la promoció dels seus habitants.*

Veurem que la justificació principal del naixement de la Caseta és precisament voler fer activitats educatives amb una visió global.

— *Principi 5: sempre en el marc de les seves competències, la municipalitat ha de poder conèixer —encoratjant-ne la innovació— el desenrotllament de l'acció formativa que es dugui a terme en els centres d'ensenyament reglat de la seva ciutat, tant els propis com els nacionals, els públics o els privats, i les iniciatives d'educació no formal en aquells aspectes del seu currículum o objectius que es refereixen al coneixement real de la ciutat i a la formació i informació que els seus habitants han d'obtenir per convertir-se en ciutadans responsables.*

El Programa d'educació ambiental i coneixement de la ciutat significarà, des del seu naixement, una progressiva interrelació dels centres d'ensenyament reglat de la ciutat amb l'àrea d'Educació de l'Ajuntament.

—Principi 8: la ciutat s'esforçarà per tal que els pares rebin una formació que els permeti ajudar els seus fills a créixer i fer ús de la ciutat en l'esperit de respecte mutu. Desenrotllarà projectes en la mateixa direcció prop dels educadors en general i divulgarà instruccions de cara a les persones, particulars, funcionaris o empleats de serveis públics, que, a la ciutat, solen tenir tracte amb els infants. S'ocuparà que aquestes instruccions siguin assumides pels cossos de seguretat i de protecció civil que depenguin directament del municipi.

Algunes de les activitats que s'han desenvolupat en el programa objecte d'estudi i, en general, des de la Caseta, han anat dirigides als adults, als pares i a professions concretes.

— Principi 10: les ciutats han de ser conscients dels mecanismes d'exclusió i de marginació que els afecten, de les modalitats que revesteixen, i han de desplegar les intervencions compensatòries adequades. Atendran especialment les persones nouvingudes, immigrants o refugiades, les quals lliurement han de poder sentir la ciutat com a seva.

El Programa ha anat ampliant al llarg dels anys el seu ventall d'activitats i s'han incorporat noves activitats pensades per complir aquest objectiu.

— Principi 13: cal que una ciutat educadora formi en la informació. Haurà d'establir instruments útils i llenguatges adequats a fi que els seus recursos es trobin a l'abast de tothom en pla d'igualtat. Comprovarà que la informació atenyi veritablement els habitants de tots els nivells i de totes les edats.

La tasca informativa ha estat imparable al llarg dels més de deu anys d'existència de la Caseta, i s'han publicat guies i itineraris sobre aspectes naturals i culturals de la ciutat.

— Principi 15: una ciutat educadora ha de saber trobar, preservar i presentar la seva identitat. Això la farà única i serà la base per a un diàleg fecund amb els seus habitants i amb altres ciutats. La valoració dels seus costums i dels seus orígens ha de ser

compatible amb les formes de vida internacionals. Així podrà oferir una imatge atractiva sense desvirtuar el seu entorn natural i social.

La preservació de les tradicions i de la identitat de la ciutat ha estat sempre present en diferents activitats educatives destinades a infants i joves.

— Principi 17: la ciutat garantirà la qualitat de vida a partir d'un medi ambient saludable i d'un paisatge urbà en equilibri amb el seu medi natural.

S'han dissenyat activitats que serveixen per consolidar espais naturals propers a la ciutat i acostar-los a la ciutadania.

— Principi 18: la ciutat afavorirà la llibertat i la diversitat cultural. Acollirà tant les iniciatives d'avantguarda com la cultura popular. Contribuirà a corregir les desigualtats en la promoció cultural produïdes per criteris exclusivament mercantils.

Igualment, al llarg dels anys s'han compaginat activitats educatives en relació amb la cultura popular amb altres de més innovadores i diferents.

— Principi 19: tots els habitants de la ciutat tenen dret a reflexionar i participar en la construcció de programes educatius i a rebre els instruments necessaris per poder descobrir un disseny educatiu en l'estructura i règim de la seva ciutat, en els valors que fomenta, en la qualitat de vida que ofereix, en les festes que organitza, en les campanyes que prepara, en l'interès que tingui per a ells i en la mesura que se'ls escolta.

— Principi 20: una ciutat educadora no separa les generacions.

Les activitats educatives no van adreçades només a infants i joves escolars, sinó que s'ha intentat promocionar cada vegada més els destinataris adults fent una oferta d'activitats el diumenge o cercant altres fórmules de participació.

### 6.3. El Programa de recursos educatius

Any rere any, reneix el Programa de recursos educatius. El Programa té sentit en el marc de la ciutat educadora. Pretén recollir i donar coherència al conjunt de l'oferta educativa de l'Ajuntament de Girona que es genera des dels serveis i equipaments municipals. En aquest sentit, vol donar suport als ciutadans de Girona en el seu procés d'aprenentatge, amb opcions individuals o col·lectives a través de l'escola, la família, el grup d'esplai, etc.

Una llarga llista d'activitats adreçades als centres educatius i a la ciutadania en general es concreta cada any com una oferta efectiva de recursos educatius, que es publiquen en l'anuari *Recursos educatius* i també a la pàgina web de la Caseta: <http://www.ajuntament.gi/caseta/quefem.htm>.

Les temàtiques d'aquests recursos estan classificades en diferents àmbits i cadascuna és recomanada per a unes edats determinades.

La classificació és la següent:

- Cinema
- Cooperació i solidaritat
- Educació ambiental i coneixement de la ciutat
- Educació per la salut
- Esports
- Formació
- Música
- Arts plàstiques
- Promoció de la lectura i l'escriptura
- Teatre

Durant els cursos 2002-2003 i 2003-2004, s'especifica, a més, quines de les activitats coincideixen amb els objectius que s'estan treballant en l'elaboració de l'Agenda 21 local.

En paraules del regidor d'Educació, Joan Manuel del Pozo, els recursos educatius són un punt de trobada: "Un punt de trobada, on la gent es dirigeix per poder iniciar plegats un viatge, una celebració, una activitat qualsevol, sol tenir una posició central i oberta, de bon accés, i és un espai que per la seva naturalesa genera sentiments positius, expectatives de varietat, moviment i dinamisme" (pròleg del llibre dels recursos educatius del curs 2004-2005).

I són alguna cosa més que una llarga llista: "Cal que projectem sobre cada recurs, sobre cada activitat o visita a un equipament un llenguatge amb una proposta de ciutat sencera i de civisme integral" (pròleg del llibre dels recursos educatius del curs 2001-2002).

La regidoria fa esment, igualment, d'una *pedagogia del recurs*, que consisteix a desenvolupar diferents llenguatges associats als recursos (pròleg del llibre dels recursos educatius del curs 2001-2002):

- Llenguatge "senzill, concret, convincent", com ara el **llenguatge de la vida**: experimenta, gaudeix, emociona't.
- **Llenguatge del coneixement**: fixem-nos-hi, analitzem, preguntem, discutim.
- **Llenguatge de la comunicació**: parlem-ne, escrivim-ho, sintetitzem, posem-hi i tractem la imatge.
- **Llenguatge de la ciutat**: mirem què hi ha al darrere de cada recurs, de cada servei, de cada equipament —història, esforç humà, enfocament social i polític—, busquem la perspectiva de la ciutat sencera darrere de cada petita o gran activitat, contextualitzem, relacionem, articulem peces.
- **Llenguatge del civisme**: com podria plantejar-se la millora de l'organització d'aquest equipament o la prestació d'aquest servei, com podem cadascú de nosaltres contribuir que la vida col·lectiva —en forma de cultura, esport, neteja, medi ambient, transport, serveis socials, vialitat, etc.— sigui millor a Girona sense demanar que m'ho resolguin tot els grans? Què faré jo per la ciutat, després de veure com ella se m'ofereix generosa en la seva varietat? Què fem els uns pels altres, conciutadans diversos i massa sovint dispersos en les nostres respectives dèries? Què podem dir del dèficit de participació en les coses públiques i del dèficit de respecte a les persones, als elements vius o inerts de la natura, als edificis i a la gran diversitat d'elements que configuren el nostre entorn urbà?

El nombre de recursos educatius ha augmentat any rere any. Com a exemples, prenem els dos anys del nostre treball de camp (2002-2003 i 2003-2004) i els dos cursos anteriors:

- curs 2000-2001: 84 activitats + 29 serveis i equipaments + 4 beques i ajuts
- curs 2001-2002: 89 activitats + 34 serveis i equipaments + 4 beques i ajuts
- curs 2002-2003: 101 activitats + 31 serveis i equipaments + 4 beques i ajuts
- curs 2003-2004: 102 activitats + 31 serveis i equipaments + 4 beques i ajuts

La llista no està mai estancada; fruit de l'acurada atenció de les tècniques d'educació, les activitats es renoven, es modifiquen o desapareixen, si cal. El regidor Joan Manuel del Pozo s'expressa en els termes següents: "Una llarga llista —i ho és prou— de disponibilitats instrumentals desproveïda de la seva dimensió educativa seria una lamentable exhibició de nou ric, ignorant i incapaç de valorar el sentit de les coses que ha acumulat. Per aquesta raó, la creixença quantitativa dels recursos, que un any més es torna a produir, ha de ser valorada només al darrere de la capacitat que tots tinguem d'obtenir la seva òptima repercussió educativa. Ras i curt: val més accentuar la creixença en participació, aprofitament personal i cívic i capacitat educativa d'un nombre estable de recursos que no pas créixer en oferta i estancar-se o minvar en aquests elements qualitius, que són els que de debò ens motiven a oferir-los des de l'Ajuntament a les escoles i a la ciutat" (pròleg del llibre dels recursos educatius del curs 2002-2003).

A través de les taules que hi ha a continuació, passem a descriure quins han estat la totalitat (exceptuant els d'educació ambiental i coneixement de la ciutat, que apareixeran posteriorment) dels recursos educatius oferts durant quatre cursos acadèmics.

**Taula 1. Recursos de cinema**

<b>Curs 2000-2001</b>	<b>Curs 2001-2002</b>	<b>Curs 2002-2003</b>	<b>Curs 2003-2004</b>
Visites comentades al Museu del Cinema	Visites comentades al Museu del Cinema	Visites comentades al Museu del Cinema	
Tallers didàctics del Museu del Cinema	Tallers didàctics del Museu del Cinema	Tallers didàctics del Museu del Cinema	Els tallers del Museu del Cinema
Activitats de música de cinema	Activitats de música de cinema	Activitats de música de cinema	
Activitats de cinema al Museu			
Anem al cinema	Anem al cinema		
Mostra de cinema d'animació	Mostra de cinema d'animació	Mostres de cinema d'animació	Mostres de cinema d'animació
	Clàssics del cinema al Truffaut		

		Tallers de creació i lectura d'imatges	
		La màgia de l'animació	La màgia de l'animació
		Museus de la imaginació? Dóna-hi voltes	Museus de la imaginació? Dóna-hi voltes
		L'escola al cinema	L'escola al cinema
		El cinema com a eina de debat	El cinema com a eina de debat
		El cinema com a recurs pedagògic	
			La màgia de la imatge
			Propostes temàtiques del Museu del Cinema
			L'escola va a la televisió

Font: Llibre dels recursos educatius de cada curs acadèmic.

## Taula 2. Recursos de cooperació i solidaritat

Curs 2000-2001	Curs 2001-2002	Curs 2002-2003	Curs 2003-2004
Diada de cooperació solidària	Diada de cooperació solidària	Diada de cooperació solidària	Diada de cooperació solidària
L'amic de Bluefields	L'amic de Bluefields	L'amic de Bluefields	L'amic de Bluefields
El poble sahrauí	El poble sahrauí	El poble sahrauí	El poble sahrauí
Consulta social sobre el deute extern dels països pobres			
El mes del Drac		El mes del Drac	
Viatge a través de la diversitat		Viatge a través de la diversitat	Viatge a través de la diversitat
Maleta pedagògica "Apropa't a Centreamèrica"			
Carta europea de salvaguarda dels drets			

humans a la ciutat			
IX Jornada del CEM	X Jornada del CEM	XI Jornada del CEM	XII Jornada del CEM
	Qui fa què		
	En Joan, un gironí a Cuba	En Joan, un gironí a Cuba	En Joan, un gironí a Cuba
	Descobrim una nova Girona	Descobrim una nova Girona	Descobrim una nova Girona
	El partenó de la pau	El partenó de la pau	
		La Mediterrània: una cruïlla de pobles	
		Foment de la solidaritat ciutadana	
		Xerrades sobre el foment de la solidaritat ciutadana	Xerrades sobre el foment de la solidaritat ciutadana
			Quedem. Anem-hi junts!

Font: Llibre dels recursos educatius de cada curs acadèmic.

**Taula 3. Recursos d'educació per a la salut**

Curs 2000-2001	Curs 2001-2002	Curs 2002-2003	Curs 2003-2004
Educació en valors i relacions interpersonals			
Educació per a uns bons hàbits alimentaris			
Prevenió del consum de tabac i alcohol	Prevenió del consum de tabac i alcohol	Prevenió del consum de tabac	Prevenió del consum de tabac
Educació de la sexoafectivitat	Educació de la sexoafectivitat	Salut i sexoafectivitat	Educació de la sexoafectivitat
Prevenió dels trastorns de la conducta alimentària	Prevenió dels trastorns de la conducta alimentària		
Prevenió de les conductes sexuals de risc	Prevenió de les conductes sexuals de risc	Sexualitat amb responsabilitat	Prevenió de les conductes de risc: "gaudir la sexualitat"

Prevenió dels accidents de trànsit en joves	Prevenió dels accidents de trànsit en joves	Alcohol, rutes, <i>mitsubishi</i> ... què hem de saber?	
Cicle de xerrades col·loqui sobre la primera infància			
	Qui fa què	Qui fa què	Qui fa què?
	Aprendre a viure millor		
	Prevenió de la sida	Prevenió de la sida	Prevenió de la sida
	Cicle de xerrades-col·loqui sobre infància i adolescència	Cicle de xerrades-col·loqui sobre infància i adolescència	
		Salut bucodental	Salut bucodental
		Esquitxa salut	Esquitxa salut
		Ep! I l'esmorzar?	
		Sinesio/a: fer-se gran	Habilitats personals: "Sinesio/a"
		Conduir? Posa-hi seny	Prevenió dels accidents de trànsit: Conduir? Posa-hi seny
			Alimentació i nutrició: "Nyam-nyam: com mengem?"
			Prevenió de les drogodependències: "A tota pastilla"
			Jornada de salut: la comunicació, molt més que paraules

Font: Llibre dels recursos educatius de cada curs acadèmic.

#### Taula 4. Recursos d'esports

Curs 2000-2001	Curs 2001-2002	Curs 2002-2003	Curs 2003-2004
Activitats esportives a les instal·lacions escolars	Activitats esportives a les instal·lacions escolars	Activitats esportives a les instal·lacions escolars	Activitats esportives a les instal·lacions escolars
	Natació escolar	Natació escolar	Natació escolar



Font: Llibre dels recursos educatius de cada curs acadèmic.

**Taula 5. Recursos de formació**

Curs 2000-2001	Curs 2001-2002	Curs 2002-2003	Curs 2003-2004
Educació viària	Educació viària		
Les escombraries donaran fruit (curs)			
Cicle de xerrades-col·loqui sobre la primera infància	Cicle de xerrades-col·loqui sobre la infància i l'adolescència	Cicle de xerrades-col·loqui sobre la infància i l'adolescència	
IX Jornada del CEM	X Jornada del CEM	XI Jornada del CEM	XII Jornada del CEM
	Xerrades col·loqui sobre l'Agenda 21	Xerrades col·loqui sobre l'Agenda 21	Xerrades col·loqui sobre l'Agenda 21
		El cinema com a recurs pedagògic	
		Al voltant de la narrativa, el periodisme i la novel·la	
		Xerrades sobre el foment de la solidaritat ciutadana	Xerrades sobre el foment de la solidaritat ciutadana
			L'escola va a la televisió
			Pedagogia de les arts plàstiques i visuals
			Jornada de salut: la comunicació, molt més que paraules

Font: Llibre dels recursos educatius de cada curs acadèmic.

**Taula 6. Recursos de música**

Curs 2000-2001	Curs 2001-2002	Curs 2002-2003	Curs 2003-2004
Tallers d'instruments a l'aula			

Tallers d'instruments a l'Escola Municipal de Música	Tallers d'instruments a l'Escola Municipal de Música	Tallers d'instruments a l'Escola Municipal de Música	Tallers d'instruments a l'Escola Municipal de Música
Cicles de concerts	Cicles de concerts	Cicles de concerts	Cicles de concerts
Audicions per a educació secundària	Audicions per a educació secundària	Audicions per a educació secundària	Audicions per a educació secundària
Tots junts a cantar	Tots junts a cantar	Tots junts a cantar	Tots junts a cantar
Activitats de música de cinema	Activitats de música de cinema	Activitats de música de cinema	
Lletres per cantar (concurs)			
	Cicle d'audicions a l'aula	Cicle d'audicions a l'aula	Cicle d'audicions a l'aula

**Font: Llibre dels recursos educatius de cada curs acadèmic.**

### Taula 7. Recursos d'arts plàstiques

Curs 2000-2001	Curs 2001-2002	Curs 2002-2003	Curs 2003-2004
Fem el fanalet per anar a esperar els Reis (concurs)	Fem el fanalet per anar a esperar els Reis (concurs)	Fem el fanalet per anar a esperar els Reis (concurs)	Fem el fanalet per anar a esperar els Reis (concurs)
			La cavalcada de Reis
Tallers d'art a l'EMA			
	Participem en l'exposició de flors	Participem en l'exposició de flors	Participem en l'exposició de flors
	Taller d'art: el sol i l'aigua, el desgel		
	Taller d'art: els colors de la música		
	Taller d'art: plàstica i ceràmica	Tallers d'art a l'EMA: plàstica i ceràmica	Tallers d'art a l'EMA: plàstica i ceràmica
	Taller d'art: pintura, collage i ceràmica		
	Taller d'art: Andy Warhol		
	Apadrinem escultures	Apadrinem escultures	Apadrinem escultures

		Fem un punt de llibre (concurs)	Fem un punt de llibre (concurs)
		Visites comentades a les exposicions d'art	Visites comentades a les exposicions d'art
			El món del còmic
			Pedagogia de les arts plàstiques i visuals (curs)

Font: Llibre dels recursos educatius de cada curs acadèmic.

**Taula 8. Recursos de promoció de la lectura i l'escriptura**

<b>Curs 2000-2001</b>	<b>Curs 2001-2002</b>	<b>Curs 2002-2003</b>	<b>Curs 2003-2004</b>
Visites a serveis: la biblioteca	Visites a serveis: les biblioteques	Visites a serveis: les biblioteques	Visites a serveis: les biblioteques
Intercanvis			
Escoltem contes			
En Bufalletes	En Bufalletes	En Bufalletes	En Bufalletes
Escric i dibuixo el meu conte	Escric i dibuixo el meu conte	Escric i dibuixo el meu conte	Escric i dibuixo el meu conte
Contes a la carta	Contes a la carta	Contes a la carta	Contes a la carta
La biblioteca del barri	La biblioteca del barri	La biblioteca del barri	La biblioteca del barri
Jocs florals i literaris escolars	Jocs florals i literaris escolars	Jocs florals i literaris escolars	Jocs florals i literaris escolars
Lletres per cantar (concurs)			
Promoció de biblioteques escolars	Promoció de biblioteques escolars	Promoció de biblioteques escolars	Promoció de biblioteques escolars
		Fem un punt de llibre (concurs)	Fem un punt de llibre (concurs)
		Intercanvi de llibres de text	Intercanvi de llibres de text
		Al voltant de la narrativa, el periodisme i la novel·la (curs)	

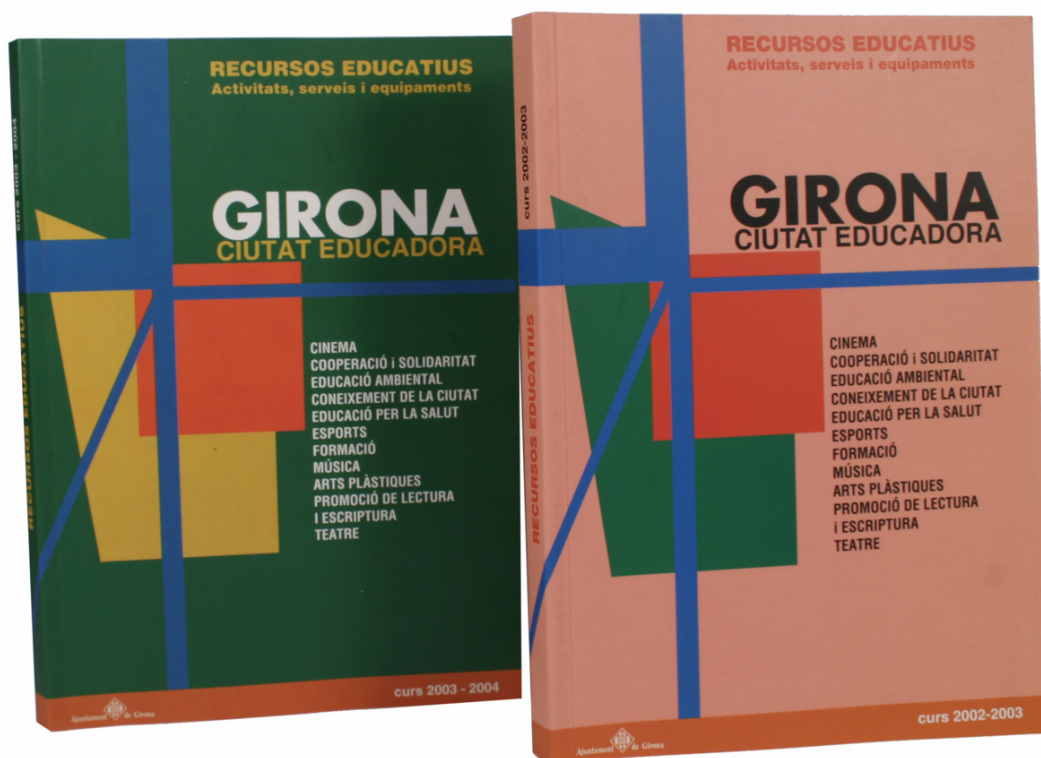
			El món del còmic

Font: Llibre dels recursos educatius de cada curs acadèmic.

### Taula 9. Recursos de teatre

Curs 2000-2001	Curs 2001-2002	Curs 2002-2003	Curs 2003-2004
Visites a serveis: el Teatre Municipal			
Teatre General Bàsic (TGB)	Teatre General Bàsic (TGB)	Teatre General Bàsic (TGB)	Teatre General Bàsic (TGB)

Font: Llibre dels recursos educatius de cada curs acadèmic.



## 6.4. La Caseta de la Devesa: Centre d'Educació Ambiental i Recursos Educatius de la Ciutat

La Caseta de la Devesa, equipament per a l'educació ambiental i el coneixement de la ciutat, va ser inaugurat oficialment el 5 de juny de 1993, el Dia Mundial del Medi Ambient, i es va triar expressament aquesta data simbòlica.

La Caseta de la Devesa és “el lloc natural, l'habitatge estable de la proposta de recursos educatius de la ciutat” (pròleg del llibre dels recursos educatius 2003-2004). Des d'aquí es gestiona tot el que fa referència a la gran quantitat de recursos que hem vist que s'ofereixen cada curs acadèmic.

El regidor Joan Manuel del Pozo descriu el marc teòric i filosòfic de la creació del nou equipament: “L'equipament de la Caseta va néixer el Dia del Medi Ambient perquè l'objectiu de l'educació ambiental fou pioner com a proposta en l'orientació que ha estat característica essencial dels recursos: es tractava d'articular cada dia més escola i natura, natura i ciutat, ciutat i escola. La inspiració ambientalista dels recursos ha estat germinadora —com fan els éssers vius ben adaptats al seu entorn, que busquen la seva multiplicació— d'una àmplia diversitat de recursos que any rere any la regidoria d'Educació, des de la Caseta, prepara per a la ciutat i les seves escoles. Molts ara ja no tenen relació directa d'un cert 'aire de família' —tan indefinible com efectiu— amb l'esperit mediambientalista, esperit que hauríem de mantenir i potenciar. És un aire de família que es fonamentaria en trets com ara un plantejament pedagògic actiu, una discreta austeritat de mitjans, una tranquil·la flexibilitat en la seva aplicació, una positiva claredat i simplicitat d'objectius i un intangible però real esperit de ciutadania desperta, participativa, crítica i compromesa alhora amb objectius de constant millora cívica i social” (llibre dels recursos educatius del curs 2003-2004).

### Antecedents

Però l'origen de la Caseta és molt més antic que aquesta data. Hem de remuntar-nos a l'abril de 1982, quan l'Ajuntament de Girona va inaugurar l'Aula de la Natura, un equipament pensat per a l'estudi de les ciències naturals i ubicat a la vall de Sant Daniel, àrea representativa del medi natural propi de les rodalies de Girona. L'oferta es basava en itineraris de natura per la vall, adreçats als escolars de l'educació bàsica.

Posteriorment —el darrer trimestre del 1983— es va posar en funcionament un equipament amb objectius semblants, però centrat en temes de ciències socials, el Taller d'Història, que va utilitzar com a recurs els arxius, els museus i els carrers de la ciutat de Girona per treballar aspectes demogràfics, artístics, històrics i urbanístics.

L'Aula de la Natura i el Taller d'Història van treballar inicialment de forma separada, malgrat que tenien objectius educatius similars; s'ocupaven de temàtiques ben diferenciades i s'ubicaven en espais no coincidents en el territori. Ambdós equipaments pretenien una aproximació de l'escola al medi, però cadascú en la seva perspectiva “natural” o “històrica”.

Es comptava amb materials didàctics: normalment, fitxes de treball per a l'alumne que servissin per afavorir l'observació dels elements del medi objecte d'estudi. Les visites dels grups escolars tenien una durada d'un matí o de tota la jornada escolar i eren dirigides per un monitor especialitzat que ajudava a situar el tema i donava pautes de treball. La implicació del professorat va ser gradual, amb l'organització de sessions de treball prèvies, amb l'ambició que aquelles sessions formatives servissin per convertir el professorat en els veritables directores de les activitats.

A poc a poc, un equipament i l'altre van trobant-se, i ho fan perquè ho volen, perquè ho creuen les persones que hi treballen. En un informe intern de la regidoria d'Ensenyament i Cultura de principis dels anys vuitanta —no datat— l'autor, el pedagog Joaquim Franch, esmenta ja els objectius de la Declaració Internacional de Tbilisi, els quals aplica a la realitat gironina del moment i en treu les conclusions següents:

“La comprensió de la realitat que envolta els nois no pot fer-se només des de la perspectiva de les ciències naturals ni des de la perspectiva de les ciències socials, sinó des de la perspectiva de la concurrència d'ambdós camps de coneixement.

En aquest sentit, és necessari avançar cap a un treball més interdisciplinari i cap a l'elaboració de propostes conjuntes per part de l'Aula de la Natura i del Taller d'Història.

Això implica un desplaçament del centre d'atenció: no es tracta de contemplar la història —entesa com a interpretació del passat que permet certa comprensió del present— o la natura —entesa com una condició material que ens és exterior o precedent.

Es tracta de contemplar com a objecte primordial d'estudi la realitat present a la ciutat mateixa i d'intentar explicar-la des dels paradigmes de disciplines diverses”.

### *Naixement de la Caseta*

A partir d'un cert moment, doncs, i fruit d'aquesta voluntat, els dos equipaments comencen a treballar clarament en comú i proposen temes d'estudi —i d'aplicació didàctica— tenint en compte tant els aspectes naturals com els històrics, els econòmics, els socials, etc. Una bona prova d'aquesta nova manera de treballar va ser l'experiència que es va dur a terme durant el curs 1986-1987 sobre “les places de la ciutat” i altres de posteriors: “l'aigua a Girona”, “els residus a la ciutat”, “el paisatge”, “el paper”. Es treballa majoritàriament en la línia educativa adreçada als escolars, però es comença a entendre que l'oferta educativa haurà d'arribar a tots els ciutadans, i més tenint en compte ja els principis educatius de l'educació ambiental sorgits dels documents internacionals del moment (bàsicament, la Declaració de Tbilisi).

També s'entén que l'educació ambiental no és exclusiva d'un sol servei o equipament sinó que ha de donar coherència a les diferents actuacions municipals. Amb aquesta idea es va afavorir la creació del Programa d'educació ambiental i coneixement de la ciutat, que va situar-se físicament a l'emplaçament de la Caseta de la Devesa.

A més, paral·lelament, l'Ajuntament de Girona, des de la secció d'educació, havia promogut i portat a la pràctica un programa de recursos educatius mitjançant el qual oferia als centres escolars activitats relacionades amb la música, el teatre, la promoció de la lectura i l'escriptura, la participació en els Jocs Florals i Literaris, etc., i també es feia càrrec de la difusió de les activitats educatives que organitzaven altres àrees o seccions de l'Ajuntament (esports, joventut i lleure, equip municipal de la salut, etc.). La gestió d'aquest programa de recursos educatius també va ser traspasat a la Caseta de la Devesa. Per tant, ha nascut definitivament l'anomenat Centre d'Educació Ambiental i Recursos Educatius de la Ciutat la Caseta de la Devesa.

### Justificació del centre la Caseta de la Devesa amb referència al Pla de ciutat de Girona (1995)

Posteriorment a la creació de la Caseta de la Devesa (1993) va aprovar-se el Pla de ciutat (24 de març de 1995). Aquest pla tracta alguns dels temes en els quals la Caseta de la Devesa té competències, per exemple, el desenvolupament de la línia estratègica 3, "situar-se a l'avantguarda de la millora del medi ambient i del paisatge urbà per assolir una qualitat de vida i de treball avançats" i de la línia 5, "fer de l'educació i la cultura la base del progrés de la ciutat".

La Caseta de la Devesa pot col·laborar en algunes de les mesures proposades pel pla dins la línia estratègica 3 mitjançant campanyes de sensibilització i treballs didàctics als centres educatius.

Ens referim a mesures com les següents:

- 3.3.1.6. Promoure l'ús del transport col·lectiu, especialment entre els joves.
- 3.3.3.4. Realitzar campanyes de reducció del consum energètic domèstic.
- 3.3.4.1. Fomentar la reducció de la producció de residus en origen.
- 3.3.4.2. Continuar i millorar el programa actual de recollida selectiva de residus, incrementant-lo amb la recollida d'altres materials.
- 3.4.2.1. Conscienciar el ciutadà de la necessitat de reduir les emissions sonores dins la ciutat.
- 3.4.2.2. Donar suport a les activitats d'educació ambiental.
- 3.4.2.3. Organitzar un sistema de promoció del consum responsable.

Amb referència a la línia estratègica 5, el Pla de ciutat va redactar un objectiu específic, el 5.8., "assumir el sentit de fer de Girona una ciutat educadora en el desplegament del pla" i es justifica dient:

"L'Ajuntament, en representació de Girona, va signar el 1990 la Carta de ciutats educadores, que és un protocol per orientar l'estratègia educativa, ja que s'entén que no és només l'escola la que educa sinó també tota la ciutat. Aquesta és una idea transversal, que afecta tots els sectors d'una col·lectivitat, no solament el de l'ensenyament. Els punts de la

Carta pretenen ser desplegats en el funcionament quotidià d'una ciutat. Per tant, són un criteri que ha de presidir i emmarcar tot allò que es faci i que afecti l'educació, especialment allò que es consideri estratègic, com són els anteriors objectius del Pla".

Les mesures previstes en la línia 5 del pla, en relació directa amb la Caseta de la Devesa, són:

5.3.0.1. Promoure el coneixement, l'estudi i la difusió del patrimoni històric i artístic de Girona.

5.3.0.2. Definir i senyalitzar recorreguts i edificis singulars.

5.6.1.3. Potenciar els recursos en aquells barris on el fracàs escolar i la desescolarització són més alts.

5.6.1.8. Fer un seguiment del compliment de la Carta de les ciutats educadores.

### Objectius de la Caseta de la Devesa

Quan més i millor podem constatar la consolidació de la Caseta com a equipament educatiu és, sens dubte, quan llegim i valorem el desplegament detallat d'objectius que es proposa. Entenem que és també la llista de tasques que cal desenvolupar.

Finalitat:

Afavorir el coneixement de la ciutat com a element de reflexió i promoció de canvi d'actituds dels ciutadans i ciutadanes vers una ciutat sostenible i educadora.

Objectius:

#### **1. Facilitar i promoure el coneixement de la ciutat**

1.1. Procurar l'accés de tota la ciutadania al coneixement de la història, el patrimoni i el funcionament de la ciutat, proporcionant les eines i els recursos necessaris.

1.1.1. Oferir una programació anual de coneixement de la història, el patrimoni i el funcionament de la ciutat que inclogui activitats per a tots els ciutadans, assequibles i en franges horàries prou àmplies.

1.1.2. Col·laborar activament en les activitats d'aquells equipaments destinats a fomentar el coneixement de la història i el patrimoni de la ciutat (Museu d'Història de la Ciutat, Arxiu Històric de la Ciutat de Girona, Centre Bonastruc ça Porta, Museu del Cinema...)



- 1.1.3. Col·laborar activament amb els serveis i equipaments, tant municipals com d'altres institucions o privats, que fan possible el funcionament de la ciutat, a fi de facilitar-ne l'accés i el coneixement a la ciutadania.
- 1.1.4. Potenciar l'edició de publicacions vinculades amb la programació, especialment els itineraris i els llibrets *Fem ciutat* referents als serveis.
- 1.1.5. Treballar la difusió d'aquestes activitats en estreta col·laboració amb els centres ciutadans aglutinadors d'usuaris potencials (centres cívics i culturals, associacions de veïns, associacions socials i culturals, casals de gent gran, casals infantils, etc.)

1.2. Potenciar el servei d'informació, documentació i préstec (SIDOP) de materials relacionats amb el municipi de Girona i la seva àrea d'influència.

- 1.2.1. Actualitzar permanentment el fons amb materials i informacions que s'ajustin als criteris del servei.
- 1.2.2. Treballar d'acord amb la normativa que regula l'horari, les condicions i el personal de manteniment.
- 1.2.3. Promoure una adequada difusió del servei actualitzat que arribi anualment als ciutadans i, en especial, a la comunitat educativa.

1.3. Procurar especialment que l'oferta dels serveis i les activitats arribi als centres educatius.

- 1.3.1. Programar anualment una oferta d'activitats de coneixement de la ciutat adreçada a la comunitat educativa.
- 1.3.2. Potenciar la difusió de l'oferta mitjançant una presentació pública a l'inici de cada curs escolar.
- 1.3.3. Facilitar les condicions d'accés, les subvencions i l'adaptabilitat d'horaris, en la mesura que sigui possible, per tal que tots els centres que ho sol·licitin puguin accedir-hi.
- 1.3.4. Potenciar el diàleg amb els mestres i professors per facilitar la incorporació de suggeriments i demandes específiques a la programació a fi d'adequar-la als dissenys curriculars dels centres.

1.4. Promoure un fòrum bianual de debat per articular els recursos educatius de la ciutat i vincular les accions educatives amb les accions culturals.

1.4.1. Impulsar la reflexió sobre la necessitat d'articular els recursos educatius originats a qualsevol àmbit ciutadà a fi d'unificar esforços i criteris, i augmentar-ne la rendibilitat.

1.4.2. Impulsar la reflexió sobre la necessitat que les accions culturals que es duen a terme a la ciutat, organitzades i realitzades tant en l'àmbit institucional com en el privat, tinguin ressò i continuïtat en la comunitat educativa.

## **2. Fomentar l'educació ambiental**

2.1. Fomentar el seguiment de pautes d'educació ambiental per part dels ciutadans i ciutadanes.

2.1.1. Col·laborar activament en les campanyes i accions de sensibilització empreses des de l'àrea de Medi Ambient de l'Ajuntament, destinades a millorar la qualitat ambiental de la ciutat.

2.1.2. Programar anualment una oferta d'activitats d'educació ambiental adreçada a la comunitat educativa.

2.1.3. Programar activitats destinades a la ciutadania dins del marc de l'educació ambiental.

2.1.4. Fomentar, en totes les activitats del Programa de recursos educatius, la reflexió sobre com fer una ciutat sostenible.

2.2. Facilitar informació relacionada amb temes ambientals.

2.2.1. Atendre i donar resposta a les consultes puntuals dels ciutadans sobre temes ambientals.

2.2.2. Tenir contactes permanents amb entitats tant municipals com d'altres àmbits per obtenir informació actualitzada sobre aquests temes.

### **3. Aconseguir que el conjunt de l'oferta de les accions adreçades als centres educatius que es realitzen des dels diferents serveis i equipaments municipals sigui homogeni i coherent**

3.1. Fomentar l'organització d'accions destinades als centres educatius des de l'àmbit municipal.

3.1.1. Conèixer les accions que s'ofereixen als centres educatius des dels serveis i equipaments municipals.

3.1.2. Definir els criteris municipals que han de tenir les accions educatives impulsades des dels mateixos serveis i equipaments municipals.

3.1.3. Participar en l'elaboració de materials didàctics referits a accions organitzades des de qualsevol àmbit municipal.

3.2. Coordinar i difondre conjuntament les accions educatives que s'ofereixen des dels serveis i equipaments municipals.

3.2.1. Recollir anualment la informació necessària per al llibre de recursos educatius, elaborar-lo i difondre'l als centres.

3.2.2. Fer el seguiment de les activitats ofertes.

3.3. Avaluar les activitats realitzades per definir les línies d'actuació de cada curs escolar.

3.3.1. Impulsar l'avaluació conjunta amb els serveis i equipaments participants en l'oferta.

3.3.2. Definir criteris comuns d'avaluació.

3.4. Promoure la reflexió i el debat entre els responsables dels serveis i equipaments implicats.

3.4.1. Convocar trobades periòdiques.

### **6.5. El Programa d'educació ambiental i coneixement de la ciutat**

“Amb l'oferta que es feia, tant l'Aula de la Natura com el Taller d'Història facilitaven, bàsicament, l'observació dels elements objecte d'estudi en el medi natural o urbà respectivament, però no propiciaven passos més enllà per interpretar-los. En el moment en què es planteja aquest fet, ens trobem que l'home és el factor determinant del territori i amb la seva

intervenció es fa necessària una visió global del medi per poder comprendre els canvis que s'han anat produint en cada moment de la història. Per tant, la compartimentació del territori mirant-lo només des de la perspectiva d'una disciplina sempre en dona una visió parcial.”

Aquest és un dels paràgrafs justificatius de la memòria de creació de l'equipament la Caseta de la Devesa, el març de 1993. És clara, doncs, una visió del medi global, i en aquest sentit es vol treballar tant amb els escolars com amb el públic en general, com també queda recollit:

“A part d'aquests treballs adreçats exclusivament als escolars, es comencen a fer altres propostes que volen abastar tots els públics, com són el suport material o de guiatge a exposicions temàtiques o al programa que s'ha iniciat de coneixement de serveis ciutadans que proposa un seguit de visites guiades a aquests serveis amb suport de material didàctic o activitats complementàries.”

### Marc de referència del Programa

Les referències teòriques, escrites, evidents, per tant, del Programa són els objectius de l'educació ambiental que apareixen en la declaració internacional de la Conferència de Tbilisi (1977) i que el document del 1993 —justificatiu de la creació de l'equipament— transcriu:

“L'objectiu bàsic de l'educació ambiental és conduir els individus i les col·lectivitats a penetrar la complexitat de l'ambient, tant el natural com el que ha originat la humanitat — complexitat que es deriva de la interacció dels seus aspectes biològics, físics, socials, econòmics i culturals—, com a mitjà per adquirir els coneixements, els valors, els comportaments i les competències o habilitats pràctiques indispensables per poder participar responsablement i eficaçment en la prevenció i en la solució dels problemes ambientals i en la gestió de la qualitat de l'ambient.”

“Amb aquest propòsit, l'educació haurà de difondre el coneixement necessari per a la interpretació dels complexos fenòmens que modelen l'ambient, haurà d'encoratjar el desenvolupament dels valors morals, econòmics i estètics que, esdevenint la base d'una autodisciplina, afavoreixen l'adopció de comportaments compatibles amb la salvaguarda i el millorament de l'ambient, i haurà de contribuir a l'adquisició d'habilitats pràctiques requerides per idear i realitzar solucions positives als problemes concrets.”

La resolució cap a aquests objectius és ben decidida, fins i tot s'explica que han d'aplicar-se més enllà del programa educatiu que està naixent i que han de ser un referent comú per a moltes altres actuacions que l'Ajuntament porta a terme:

“La definició d'aquest objectiu ens hauria de servir de marc de referència per a qualsevol actuació que es faci des de l'Ajuntament i que tingui, o se'n pugui derivar, com a finalitat l'educació ambiental. Això implica el mateix desenvolupament del programa i el d'activitats ja iniciades o projectades com són les derivades de l'àrea de Medi Ambient, les línies de la nova etapa de l'Escola Taller, les activitats de l'Escola d'Educadors en el Lleure i les que es puguin anar definint en un futur. Hauria de representar, per tant, el punt de referència comú a les actuacions municipals en aquest àmbit per donar així una imatge coherent i emmarcar activitats que podrien semblar disperses o inconnexes.”

Finalment, es reconeix que el Programa representarà també una forma de treballar per l'obtenció d'un dels grans objectius de la ciutat educadora: “Posar a l'abast del ciutadà una eina que l'ajudi a conèixer i comprendre aquest seu medi proper i, sovint, poc conegut que és la pròpia ciutat”.

### Objectius del Programa

Transcrivim els objectius explicitats en el document de creació de la Caseta del 1993:

- *Potenciar el coneixement del medi, des de la perspectiva més local fins a la seva inclusió en altres àmbits superiors.*
- *Proporcionar instruments per a la reflexió sobre la problemàtica ambiental i les seves conseqüències.*
- *Evidenciar la implicació personal de cadascú en aquesta problemàtica i possibles actituds responsables envers el medi.*
- *Posar a l'abast de tot ciutadà la seva pròpia ciutat.*

*Amb aquestes finalitats, les actuacions derivades del programa les emmarcarem en dos grans àmbits:*

1. ***Coneixement de la ciutat***, per facilitar el coneixement, comprensió i interpretació tant dels elements estructurals que la componen com del seu funcionament com a sistema.
2. ***Foment de la consciència ambiental*** dels ciutadans per potenciar l'adquisició de sentiments solidaris i sensibilitat a una problemàtica global que ha de conduir-nos a una plena consciència ambiental i a l'adequació d'actituds i valors respectuosos amb el medi.

Els objectius estan explicitats pel que s'anomenen *característiques*:

*Per aconseguir els objectius fixats aquest programa té, des de la perspectiva municipal, tres característiques essencials:*

1. *Es pretén que aquest programa serveixi de marc de referència per a qualsevol actuació que es faci des de l'Ajuntament en matèria d'educació ambiental.*
2. *El seu àmbit territorial és el municipi de Girona tenint com a referent sempre el territori més ampli i la problemàtica global on està immers.*
3. *S'adreça a tots els ciutadans encara que les ofertes el preveuen segons característiques de: grups d'edat (escolars, tercera edat...), activitat professional, situació en el territori, etc.*

*Direm, per tant, que és un programa municipal per a la ciutat i tots els seus ciutadans.*

### Continguts del Programa

Els blocs de continguts del programa van ser definits l'any 1993 i continuen fins a l'actualitat. Tots ells s'emmarquen sota el lema "Fem ciutat", el qual apareix sempre en la publicitat i en els materials divulgatius o didàctics editats. Es tracta dels set blocs de continguts següents:

1. Coneixement dels serveis ciutadans
2. Itineraris
3. Exposicions
4. Campanyes de divulgació i sensibilització
5. Publicacions
6. Formació
7. Centre d'informació i de documentació

Més tard, a partir del curs 1996-1997, la Caseta de la Devesa va passar a ocupar-se de la gestió de tots els recursos educatius, tal com els hem conegut durant els anys d'estudi, amb els diferents blocs descrits en l'apartat anterior dedicat als recursos educatius.

### Coneixement dels serveis ciutadans

És, segurament, un dels blocs de continguts més potents del Programa, tant per la seva oferta variada com pel volum de la demanda. Queda establert el següent: "Aquesta proposta té per objectiu facilitar el coneixement de tots els serveis, equipaments, circuits i connexions que es donen en el conjunt de la ciutat, tenir consciència de la quantitat de serveis que fan possible el seu funcionament i comprendre en quina mesura ens impliquen a tots els ciutadans".

Per a cada servei es dissenyen diferents activitats i s'elaboren materials de suport: un fullet divulgatiu, fitxes de treball adreçades als escolars i altre material de suport. També s'organitzen xerrades col·loqui de divulgació adreçades al públic adult, a més d'una visita guiada per un educador. Al llarg dels anys, des del 1993, s'ha anat ampliant la llista de serveis ciutadans que estan en disposició de ser visitats i treballats.

### Itineraris

Es tracta de recorreguts per la ciutat o la rodalia i que poden ser de coneixement general del medi o poden tenir una proposta temàtica que serveixi de fil conductor de l'itinerari. Es proposa que siguin autoguiats o, en alguns casos, que hi hagi l'acompanyament d'un educador. Per a cada itinerari es dissenyen diferents activitats i s'elaboren materials, seguint els mateixos criteris emprats per al coneixement dels serveis ciutadans, o sigui, fullets, fitxes de treball, materials de suport, xerrades col·loqui i itineraris. Esmentem, per la significació que té per a la ciutat, el primer itinerari organitzat, "L'arquitectura de Rafael Masó a Girona", des del curs 1992-1993. Des de llavors ençà, la llista ha augmentat considerablement.

### Exposicions

Les exposicions —de producció pròpia de l'Ajuntament o alienes— han estat un dels recursos utilitzats des de l'inici del programa, l'any 1993. En aquell moment es preveien tres possibilitats:

- a) Elaborar propostes d'aprofitament pedagògic de les exposicions que es programen en equipaments municipals i que es creu que poden ajudar a la consecució dels objectius d'aquest programa d'educació ambiental.
- b) Contactar i coordinar exposicions itinerants de les quals es té coneixement i que es creu que són interessants per a la ciutat dins l'àmbit d'aquest programa.
- c) Dissenyar o encarregar l'elaboració d'exposicions pròpies com a activitats dins d'aquest programa d'educació ambiental.

Al llarg dels anys s'han utilitzat diferents exposicions. En els anys del nostre estudi, hem localitzat: "Participem en l'exposició de flors", "Les exposicions temporals del Museu d'Història de la Ciutat", "Viure les ciutats històriques", "Estació Ciència", "La Catedral i la ciutat", "L'obra de la seu" i "Visites comentades a les exposicions d'art", les quals apareixen en diferents blocs de recursos.

### Campanyes de divulgació i sensibilització

Hi ha també la possibilitat d'organitzar campanyes adreçades a tota la població, les quals han de recollir actuacions concretes que s'impulsin des de l'Ajuntament. S'entén el següent: "Cal fer-les sempre en coordinació entre diferents àrees del mateix Ajuntament i amb altres col·lectius que hi puguin estar implicats. Per a la concreció i desenvolupament d'aquestes campanyes caldrà la formació d'equips interdisciplinaris formats pels responsables de les activitats que s'hagin de dur a terme des de les àrees o serveis implicats. Aquests equips s'organitzaran pel seguiment de les campanyes amb la finalitat de rendibilitzar les accions i coordinar esforços, per donar una imatge coherent a diferents accions que, d'una altra manera, semblarien inconnexes".

En els anys del nostre estudi no hem localitzat activitats que s'anunciessin com a campanyes com aquestes, però creiem que les del bloc d'educació per a la salut són les que més s'acosten a aquest tipus d'activitats.

### Publicacions

Les activitats que seran fixes en el Programa, any rere any, van acompanyades de materials elaborats —o encarregats a d'altres— per les persones que treballen a la Caseta. Aquests materials solen ser: fullets, llibres i fitxes de treball per a escolars. Fins a l'actualitat s'han publicat catorze llibres d'itineraris, i de tots els serveis existeix un fullet explicatiu i fitxes de treball.



### Formació

Les activitats de formació han anat adreçades a diferents col·lectius. D'una banda, a mestres i professors dels centres d'ensenyament, oferint el "suport necessari per dur a terme les propostes objecte d'aquest programa, formació general d'acord amb els objectius generals o assessorament en les seves demandes", i de l'altra, a la formació dels educadors que han de dur a terme les activitats amb el públic escolar, o també adult. També s'han format col·lectius diversos per a campanyes concretes.

Durant els anys del nostre estudi, hem localitzat un bon grup de cursos de formació, de temàtiques variades (cinema, televisió, narrativa, psicologia evolutiva, Agenda 21, salut, arts plàstiques i visuals...).

### Centre d'informació i documentació

Al néixer l'equipament la Caseta de la Devesa en un edifici localitzat a l'entrada dels jardins de la Devesa, es planteja també que aquest lloc es converteixi en un centre d'informació i documentació per tal d'aconseguir "la recopilació, inventari i classificació de tots aquells materials que representin un suport per dur a terme les activitats programades i d'altres de relacionats amb el municipi i que són útils per dur a terme qualsevol tema relacionat amb l'educació ambiental".



La base documental es compon de: biblioteca, material audiovisual, cartografia, dossiers didàctics i documents variats. Es pretén que els materials estiguin referits en una base documental i localitzats en el seu lloc corresponent (diferents seccions de l'Ajuntament). A la Caseta caldria tenir la relació actualitzada dels materials disponibles i adreçar els interessats al lloc corresponent per a la seva consulta. La Caseta actuaria, així, com a centre d'informació i documentació.

Activitats del Programa al llarg de quatre cursos (del 2000-2001 al 2003-2004)

**Taula 10. Activitats de quatre cursos**

<b>Curs 2000-2001</b>	<b>Curs 2001-2002</b>	<b>Curs 2002-2003</b>	<b>Curs 2003-2004</b>
<i>Visites a serveis: la potabilitzadora</i>	<i>Visites a serveis: la potabilitzadora</i>	<i>Visites a serveis: la potabilitzadora</i>	<i>Visites a serveis: la potabilitzadora</i>
<i>Visites a serveis: la depuradora</i>	<i>Visites a serveis: la depuradora</i>	<i>Visites a serveis: la depuradora</i>	-
<i>Visites a serveis: la incineradora</i>	<i>Visites a serveis: la incineradora</i>	<i>Visites a serveis: la incineradora</i>	<i>Visites a serveis: la incineradora</i>
<i>Visites a serveis: la deixalleria</i>	<i>Visites a serveis: la deixalleria</i>	<i>Visites a serveis: la deixalleria</i>	<i>Visites a serveis: la deixalleria</i>
<i>Visites a serveis: la Central Elèctrica del Molí</i>	<i>Visites a serveis: la Central Elèctrica del Molí</i>	<i>Visites a serveis: la Central Elèctrica del Molí</i>	<i>Visites a serveis: la Central Elèctrica del Molí</i>
<i>Visites a serveis: el Teatre Municipal</i>	-	-	-
<i>Visites a serveis: l'Ajuntament</i>	<i>Visites a serveis: l'Ajuntament</i>	<i>Visites a serveis: l'Ajuntament</i>	<i>Visites a serveis: l'Ajuntament</i>
<i>Visites a serveis: el Mercat Municipal</i>	<i>Visites a serveis: el Mercat Municipal</i>	<i>Visites a serveis: el Mercat Municipal</i>	<i>Visites a serveis: el Mercat Municipal</i>
<i>Visites a serveis: Mercagirona</i>	<i>Visites a serveis: Mercagirona</i>	<i>Visites a serveis: Mercagirona</i>	<i>Visites a serveis: Mercagirona</i>
<i>Visites a serveis: Correus i Telègrafs</i>	-	-	-
<i>Visites a serveis: l'Arxiu Municipal-CRDI</i>	<i>Visites a serveis: l'Arxiu Municipal-CRDI</i>	<i>Visites a serveis: l'Arxiu Municipal-CRDI</i>	<i>Visites a serveis: l'Arxiu Municipal-CRDI</i>
<i>Visites a serveis: el Museu d'Història de la Ciutat</i>	<i>Visites a serveis: el Museu d'Història de la Ciutat</i>	<i>Visites a serveis: el Museu d'Història de la Ciutat</i>	<i>Visites a serveis: el Museu d'Història de la Ciutat</i>
<i>Visites a serveis: la biblioteca</i>	<i>Visites a serveis: les biblioteques</i>	<i>Visites a serveis: les biblioteques</i>	<i>Visites a serveis: les biblioteques</i>
<i>Visites a serveis: els centres cívics</i>	<i>Visites a serveis: els centres cívics</i>	<i>Visites a serveis: els centres cívics</i>	<i>Visites a serveis: els centres cívics</i>
<i>Visites a serveis: l'autobús urbà</i>	<i>Visites a serveis: l'autobús urbà</i>	<i>Visites a serveis: l'autobús urbà</i>	<i>Visites a serveis: l'autobús urbà</i>
-	-	-	<i>Visites a serveis: la ràdio (Ràdio Girona)</i>
<i>Itineraris: l'arquitectura de Rafael Masó a Girona</i>	<i>Itineraris: l'arquitectura de Rafael Masó a Girona</i>	<i>Itineraris: l'arquitectura de Rafael Masó a Girona</i>	<i>Itineraris: l'arquitectura de Rafael Masó a Girona</i>
<i>Itineraris: el vigilant dels cinc sentits</i>	<i>Itineraris: el vigilant dels cinc sentits</i>	<i>Itineraris: el vigilant dels cinc sentits</i>	<i>Itineraris: el vigilant dels cinc sentits</i>

<i>Itineraris: llegendes de Girona</i>	<i>Itineraris: llegendes de Girona</i>	<i>Itineraris: llegendes de Girona</i>	<i>Itineraris: llegendes de Girona</i>
<i>Itineraris: el bosc de Palau</i>	<i>Itineraris: el bosc de Palau</i>	<i>Itineraris: el bosc de Palau</i>	<i>Itineraris: el bosc de Palau</i>
<i>Itineraris: la Devesa</i>	<i>Itineraris: la Devesa</i>	<i>Itineraris: la Devesa</i>	<i>Itineraris: la Devesa</i>
<i>Itineraris: l'arquitectura racionalista a Girona</i>	<i>Itineraris: l'arquitectura racionalista a Girona</i>	<i>Itineraris: l'arquitectura racionalista a Girona</i>	<i>Itineraris: l'arquitectura racionalista a Girona</i>
<i>Itineraris: la ciutat antiga</i>	<i>Itineraris: la ciutat antiga</i>	<i>Itineraris: la ciutat antiga</i>	<i>Itineraris: la ciutat antiga</i>
<i>Itineraris: Montjuïc</i>	<i>Itineraris: Montjuïc</i>	<i>Itineraris: Montjuïc</i>	<i>Itineraris: Montjuïc</i>
<i>Itineraris: la pedra de Girona</i>	<i>Itineraris: la pedra de Girona</i>	<i>Itineraris: la pedra de Girona</i>	<i>Itineraris: la pedra de Girona</i>
<i>Itineraris: la vall de Sant Daniel</i>	<i>Itineraris: la vall de Sant Daniel</i>	<i>Itineraris: la vall de Sant Daniel</i>	<i>Itineraris: la vall de Sant Daniel</i>
<i>Itineraris: les ribes del Ter</i>	<i>Itineraris: les ribes del Ter</i>	<i>Itineraris: les ribes del Ter</i>	<i>Itineraris: les ribes del Ter</i>
<i>Itineraris: la Girona jueva. El Call</i>	<i>Itineraris: la Girona jueva. El Call</i>	<i>Itineraris: la Girona jueva. El Call</i>	<i>Itineraris: la Girona jueva. El Call</i>
-	-	-	<i>Itineraris: les muralles de Girona</i>
-	-	<i>Girona, de la mà de... Carles Rahola</i>	<i>Girona, de la mà de... Carles Rahola</i>
<i>Girona, de nit</i>	<i>Girona, de nit</i>	<i>Girona, de nit</i>	<i>Girona, de nit</i>
-	<i>La veu del vell edifici (MHCG)</i>	-	-
<i>Girona a través del temps</i>	<i>Girona a través del temps</i>	<i>Girona a través del temps</i>	<i>Girona a través del temps</i>
-	-	<i>Coneix la història de Girona</i>	<i>Visites dramatitzades: "Coneix la història de Girona"</i>
-	-	<i>Els tallers del Museu d'Història de la Ciutat de Girona</i>	<i>Els tallers del Museu d'Història de la Ciutat de Girona</i>
<i>Els carrers de Girona parlen</i>	-	<i>Els carrers de Girona parlen</i>	<i>Els carrers de Girona parlen</i>
<i>Viure les ciutats històriques</i>	-	<i>Viure les ciutats històriques</i>	<i>Viure les ciutats històriques</i>
<i>Anem a Girona</i>	<i>Anem a Girona</i>	<i>Anem a Girona</i>	<i>Anem a Girona</i>
<i>Les exposicions temporals del Museu d'Història de la Ciutat</i>	<i>Les exposicions temporals del Museu d'Història de la Ciutat</i>	<i>Les exposicions temporals del Museu d'Història de la Ciutat</i>	<i>Les exposicions temporals del Museu d'Història de la Ciutat</i>
<i>Festes i tradicions a Girona</i>	-	<i>Festes i tradicions a Girona</i>	<i>Festes i tradicions a Girona</i>
<i>Fem el fanalet per anar a esperar els Reis</i>	<i>Fem el fanalet per anar a esperar els Reis</i>	<i>Fem el fanalet per anar a esperar els Reis</i>	<i>Fem el fanalet per anar a esperar els Reis</i>
-	<i>La cavalcada de Reis</i>	<i>La cavalcada de Reis</i>	<i>La cavalcada de Reis</i>
<i>Intercanvis</i>	-	-	-
<i>Educació viària</i>	<i>Educació viària</i>	<i>Educació viària</i>	<i>Educació viària</i>
-	-	<i>La reintroducció del falcó pelegrí</i>	<i>La reintroducció del falcó pelegrí</i>
<i>Plantem arbres del</i>	<i>Plantem arbres del</i>	<i>Plantem arbres del</i>	<i>Plantem arbres del</i>

<i>viver municipal</i>	<i>viver municipal</i>	<i>viver municipal</i>	<i>viver municipal</i>
<i>Participem en l'exposició de flors</i>	<i>Participem en l'exposició de flors</i>	<i>Participem en l'exposició de flors</i>	<i>Participem en l'exposició de flors</i>
<i>Les escombraries donaran fruit</i>	-	-	-
<i>Estalviem energia</i>	<i>Estalviem energia</i>	<i>Estalviem energia</i>	<i>Estalviem energia</i>
<i>Reciclem paper</i>	<i>Reciclem paper</i>	<i>Reciclem paper</i>	<i>Reciclem paper</i>
<i>Projecte Rius</i>	-	-	-
<i>Estació Ciència (exposició)</i>	-	-	-
<i>Les escombraries donaran fruits (curs)</i>	-	-	-
-	<i>Reduïm, reciclem, reutilitzem</i>	<i>Reduïm, reciclem, reutilitzem</i>	<i>Reduïm, reciclem, reutilitzem</i>
-	<i>Acostem-nos a les Gavarres</i>	<i>Acostem-nos a les Gavarres</i>	<i>Acostem-nos a les Gavarres</i>
-	<i>Setmana de la mobilitat</i>	-	-
-	<i>Apadrinem escultures</i>	<i>Apadrinem escultures</i>	<i>Apadrinem escultures</i>
-	<i>Xerrades col·loqui sobre l'Agenda 21</i>	<i>Xerrades col·loqui sobre l'Agenda 21</i>	<i>Xerrades col·loqui sobre l'Agenda 21</i>
-	-	<i>Participació en l'Agenda 21 Local de Girona</i>	<i>Participació en l'Agenda 21 Local de Girona</i>
-	-	-	<i>La Catedral i la ciutat (exposició)</i>
-	-	-	<i>La Catedral de Girona. L'obra de la seu (exposició)</i>
-	-	-	<i>Descobrir la Catedral</i>

### Avaluació

En la memòria inicial del 1993 es reconeix la necessitat de l'avaluació, però queda poc definida. En termes generals, es diu: "Aquest programa tindrà sentit sempre que es tendeixi a la consecució dels objectius generals del programa i dels específics de cada activitat. És per això que caldrà anar fent una avaluació continuada d'aquestes activitats i adequar les ofertes per tendir al funcionament òptim del programa. Es farà, sempre que sigui possible, una avaluació recollint les opinions dels usuaris de les activitats programades per tal de fer-ne un seguiment i anar introduint les correccions necessàries. L'avaluació a un altre nivell de les activitats del programa demana molta dedicació i una tècnica acurada per a la seva fiabilitat. Pensem que en aquest marc caldria una col·laboració externa que s'hauria de preveure en el marc del conveni amb la Universitat de Girona o altres grups que poguessin participar en aquesta tasca. En aquest cas, caldria preveure aquests aspectes avaluatius en el mateix moment del disseny de les activitats concretes".

Hem pogut comprovar, durant els anys d'estudi, el recull d'opinions dels usuaris. També hem pogut constatar, però, el baix nivell de resposta dels

participants. A cada una de les memòries del curs, sempre hi ha un apartat amb els resultats de la satisfacció expressada pels mestres o professors.

Respecte a una avaluació més global de tot el Programa, a la qual es fa referència en el document del 1993, no ens consta que s'hagi fet res.

### Les enquestes d'opinió als mestres i professors

Durant els anys del nostre estudi s'intentava recollir l'opinió dels mestres i professors a través de dues enquestes d'opinió. Una feia referència a l'activitat realitzada i l'altra, a una valoració global del programa de recursos educatius. Segons les dades recollides en les memòries anuals i les constatacions de les responsables de la Caseta, l'èxit de la recollida d'opinió era molt petit. La majoria de gent no retornava per correu postal l'enquesta que se li donava en acabar l'activitat, i encara menys la que s'enviava als centres al final del curs acadèmic.

Posteriorment als anys del nostre estudi (a partir del curs 2004-2005) això està canviant radicalment ja que la tramesa de l'enquesta es fa per correu electrònic i el nivell d'èxit és molt elevat.

### Enquesta sobre l'activitat

Nom de l'activitat:

Com valora globalment l'activitat? (de 0 a 10 punts)

Què és el que més li ha agradat?

I el que menys?

Ara, sisplau, valori els següents aspectes específics d'aquesta activitat, posant una nota de 0 a 10 punts:

Com valora la informació prèvia a l'activitat?

Com valora les actituds i preparació dels monitors?

Com valora el material de suport?

Quin aspecte ha fet decidir la vostra participació en aquesta activitat?

Penseu tornar a fer aquesta activitat el proper curs?

Per quins motius?

Què milloraria dels diferents aspectes de l'activitat?

Metodologia:

Nivell:

Monitors:

Material de suport:

Altres:

Enquesta sobre la valoració del programa de recursos educatius de tot el curs acadèmic:

Com valora globalment el Programa? (de 0 a 10 punts)

Quina activitat és la que més li ha agradat?

I la que menys?

Ara, si us plau, valori els següents aspectes específics del Programa de recursos educatius, posant una nota de 0 a 10 punts:

Com valora la informació prèvia a l'activitat (acte públic de presentació, llibre, web, informació telefònica o personal, etc.)?

Com valora el procés de sol·licituds i inscripció de les activitats?

Com valora el grau d'aprofitament de les activitats del Programa de recursos educatius per part dels alumnes (adaptació al disseny curricular, a les edats programades per a cada activitat, al material de suport, etc.)?

Què milloraria dels diferents aspectes del Programa de recursos educatius?

Informació prèvia a les activitats

Sol·licituds i inscripcions

Activitats (si troba que n'hi ha massa d'un tema i massa poques d'un altre, si creu que en falten més per a unes edats o nivells determinats, etc.)

Actituds i preparació dels monitors en el cas que l'activitat es faci amb monitor

Altres



## Annex del capítol 6: Dades d'ús de les activitats del Programa

Totes les activitats que conformen el Programa estan adreçades a uns nivells de l'escolaritat. Observant el quadre adjunt (taula 1), veurem que la majoria d'activitats es recomanen des del cicle superior de l'educació primària fins a adults. La intenció és anar adaptant les activitats a les edats, però entenent que són possibles de desenvolupar en aquesta àmplia franja. Les que abunden menys són les indicades per a les edats més petites de l'educació primària, i n'hi ha poques, tot i que són molt concretes, per a l'educació infantil.

Any rere any, es publica en el llibre que reuneix l'oferta educativa la indicació d'edats per a cada activitat. Hem reunit en un sol quadre (taula 1) totes les activitats desenvolupades entre el 2000 i el 2004 per veure'n el repartiment per franges d'edats. Hem separat les activitats segons els tres tipus: visites a serveis, itineraris i altres.

El nombre total d'usuaris (alumnes) és d'uns 20.000 alumnes per curs:

Curs 2000-2001:	total d'alumnes	23.201	Taula 2 i gràfic 1
Curs 2001-2002:	total d'alumnes	19.641	Taula 3 i gràfic 2
Curs 2002-2003:	total d'alumnes	20.552	Taula 4 i gràfic 3
Curs 2003-2004:	total d'alumnes	20.699	Taula 5 i gràfic 4

La variabilitat de la demanda és molt alta segons les activitats. Les activitats més demanades solen ser les visites a la potabilitzadora, a la incineradora i a la depuradora (deixant de banda que alguns cursos acadèmics ha estat tancada a les visites escolars), i del bloc d'itineraris són molt demanats "Girona jueva", "Anem a Girona" i "Girona a través del temps".

El repartiment entre alumnat de primària i de secundària no presenta grans diferències, tot i que sempre és una mica més elevat el de primària. I en un percentatge inferior, els altres, que inclouen el nivell d'infantil, la postsecundària i els adults. Hem recollit els nombres en les taules 6, 7, 8 i 9 i en els gràfics 5, 6, 7 i 8.

Aquestes dades només ens serveixen per corroborar el bon nivell d'implantació del Programa en la societat gironina; encara que les xifres siguin aparentment elevades, l'organització de les activitats permetria augmentar-les tranquil·lament, o sigui, estem segurs que aquestes xifres no són un sostre, sinó que poden anar a l'alça, sense entrebancs organitzatius.

**Taula 1. Destinataris de les activitats del Programa d'educació ambiental i coneixement de la ciutat (2000-2004)**

Activitats	Destinataris														
	Educació infantil			Educació primària						ESO				ESPO (*)	Adults
	1r cicle	2n cicle			C.inicial		C.mitjà		C.superior		1r cicle		2n cicle		
	P3	P4	P5	1r	2n	3r	4t	5è	6è	1r	2n	3r	4t		
Potabilitzadora								♣	♣	♣	♣	♣	♣	♣	♣
Depuradora								♣	♣	♣	♣	♣	♣	♣	♣
Incineradora								♣	♣	♣	♣	♣	♣	♣	♣
Deixalleria								♣	♣	♣	♣	♣	♣	♣	♣
Central elèctrica								♣	♣	♣	♣	♣	♣	♣	♣
Teatre Municipal					♣	♣	♣	♣	♣	♣	♣	♣	♣	♣	♣
Ajuntament							♣	♣	♣	♣	♣	♣	♣	♣	♣
Mercat Municipal					♣	♣	♣	♣	♣	♣	♣	♣	♣	♣	♣
Mercagirona								♣	♣	♣	♣	♣	♣	♣	♣
Correus i Telègrafs							♣	♣							
Arxiu Municipal								♣	♣	♣	♣	♣	♣	♣	♣
Museu d'Història								♣	♣	♣	♣	♣	♣	♣	♣
Biblioteca				♣									♣		♣
Centres cívics							♣	♣	♣	♣	♣	♣	♣	♣	♣
Bus urbà							♣	♣	♣	♣				♣	♣
Ràdio Girona					♣	♣	♣	♣	♣	♣	♣	♣	♣	♣	♣
L'arquitectura de Rafael Masó								♣	♣	♣	♣	♣	♣	♣	♣
El vigilant dels cinc sentits		♣	♣	♣	♣	♣									
Llegendes de Girona			♣	♣	♣	♣									
El bosc de Palau								♣	♣	♣	♣	♣	♣	♣	♣
La Devesa								♣	♣	♣	♣	♣	♣	♣	♣
L'arquitectura racionalista a Girona								♣	♣	♣	♣	♣	♣	♣	♣
La ciutat antiga								♣	♣	♣	♣	♣	♣	♣	♣
Montjuïc								♣	♣	♣	♣	♣	♣	♣	♣
La pedra de Girona										♣	♣	♣	♣	♣	♣
La vall de Sant Daniel							♣	♣	♣	♣	♣	♣	♣	♣	♣



<i>Les ribes del Ter</i>							♣	♣	♣	♣	♣	♣	♣	♣	♣	♣	♣
<i>La Girona jueva</i>									♣	♣	♣	♣	♣	♣	♣	♣	♣
<i>Les muralles de Girona</i>									♣	♣	♣	♣	♣	♣	♣	♣	♣
<i>Girona, de la mà de Carles Rahola</i>									♣	♣	♣	♣	♣	♣	♣	♣	♣
<i>Girona, de nit</i>											♣	♣					
<i>La veu del vell edifici</i>									♣	♣	♣	♣	♣	♣	♣	♣	♣
<i>Girona a través del temps</i>									♣	♣	♣	♣	♣	♣	♣	♣	♣
<i>Coneix la història de Girona</i>									♣	♣	♣	♣	♣	♣	♣	♣	♣
<i>Els tallers del Museu d'Història</i>									♣	♣	♣	♣	♣	♣	♣	♣	♣
<i>Els carrers de Girona parlen</i>									♣	♣	♣	♣	♣	♣	♣	♣	♣
<i>Viure les ciutats històriques</i>											♣	♣	♣	♣	♣	♣	♣
<i>Anem a Girona</i>				♣	♣	♣	♣	♣	♣	♣	♣	♣	♣	♣	♣	♣	♣
<i>Les exposicions temporals del Museu</i>									♣	♣	♣	♣	♣	♣	♣	♣	♣
<i>Festes i tradicions a Girona</i>				♣	♣												
<i>Fem el fanalet</i>		♣	♣	♣	♣												
<i>La cavalcada de Reis</i>		♣	♣	♣	♣	♣	♣										
<i>Intercanvis</i>	♣	♣	♣	♣	♣	♣	♣	♣	♣	♣							
<i>Educació viària</i>								♣		♣		♣					
<i>La reintroducció del falcó pelegrí</i>									♣	♣	♣	♣					
<i>Plantem arbres del viver municipal</i>				♣	♣	♣	♣	♣	♣	♣							
<i>Participem en l'exposició de flors</i>				♣	♣	♣	♣	♣	♣	♣	♣	♣					
<i>Les escombraries donaran fruit</i>							♣	♣	♣	♣	♣	♣					
<i>Estalviem energia</i>									♣	♣	♣	♣	♣	♣	♣	♣	♣
<i>Reciclem paper</i>							♣	♣	♣	♣	♣	♣	♣	♣	♣	♣	♣
<i>Projecte Rius</i>									♣	♣	♣	♣	♣	♣	♣	♣	♣
<i>Estació Ciència</i>									♣	♣	♣	♣	♣	♣	♣	♣	♣
<i>Les escombraries donaran fruit (curs)</i>																	♣
<i>Reduïm, reciclem,</i>									♣	♣	♣	♣	♣	♣	♣	♣	♣

<i>reutilitzem</i>																	
<i>Acostem-nos a les Gavarres</i>											♣	♣	♣	♣			
<i>Setmana de la mobilitat</i>									♣	♣	♣	♣	♣	♣			
<i>Apadrinem escultures</i>					♣	♣	♣	♣	♣	♣	♣	♣	♣	♣	♣		
<i>Xerrades col·loqui sobre l'Agenda 21</i>																	♣
<i>Participació en l'Agenda Local</i>													♣	♣			
<i>La Catedral i la ciutat</i>									♣	♣	♣	♣	♣	♣	♣		♣
<i>La Catedral de Girona. L'obra de la seu</i>									♣	♣	♣	♣	♣	♣	♣		♣
<i>Descobrir la Catedral</i>									♣	♣	♣	♣	♣	♣	♣		♣

*Serveis*

*Itineraris*

*Altres*

Font: Elaboració pròpia a partir del llibre dels recursos educatius dels cursos 2000-2001, 2001-2002, 2002-2003 i 2003-2004. Ajuntament de Girona.

**Taula 2. Nombre d'usuaris de les activitats del Programa d'educació ambiental i coneixement de la ciutat. Curs 2000-2001**

Activitats	Girona		Fora de Girona		Total	
	Grups	Alumnes	Grups	Alumnes	Grups	Alumnes
<i>Potabilitzadora</i>	26	571	10	246	36	817
<i>Depuradora</i>	32	766	14	339	46	1.105
<i>Incineradora</i>	42	1.031	18	402	60	1.433
<i>Deixalleria</i>	22	449	5	102	27	551
<i>Central elèctrica</i>	29	688	12	298	41	986
<i>Teatre Municipal</i>	33	804	2	32	35	836
<i>Ajuntament</i>	16	413	2	62	18	475
<i>Mercat Municipal</i>	23	487	5	135	28	622
<i>Mercagirona</i>	1	8	1	12	2	20
<i>Correus i Telègrafs</i>	6	82	2	54	8	136
<i>Arxiu Municipal</i>	0	0	0	0	0	0
<i>Museu d'Història</i>	7	141	0	0	7	141
<i>Biblioteca</i>	21	520	0	0	21	520
<i>Centres cívics</i>	1	24	0	0	1	24
<i>Bus urbà</i>	23	554	0	0	23	554
<i>Rafael Masó</i>	2	50	1	25	3	75
<i>Vigilant 5 sentits</i>	12	257	17	387	29	644
<i>Llegendes</i>	16	385	5	125	21	510
<i>Bosc de Palau</i>	0	0	0	0	0	0
<i>Devesa</i>	12	338	4	88	16	426
<i>Arquitectura racionalista</i>	0	0	0	0	0	0
<i>Ciutat antiga</i>	9	214	9	222	18	436
<i>Montjuïc</i>	3	90	0	0	3	90
<i>Pedra de Girona</i>	3	69	0	0	3	69
<i>Vall de Sant Daniel</i>	14	368	2	52	16	420
<i>Ribes del Ter</i>	17	462	3	82	20	544
<i>Girona jueva</i>	6	169	7	177	13	346
<i>Girona de nit</i>	8	235	0	0	8	235
<i>Girona a través del temps</i>	18	465	15	260	33	725
<i>Carrers de Girona</i>	5	140	0	0	5	140
<i>Viure les ciutats històriques</i>	0	0	0	0	0	0
<i>Anem a Girona</i>	10	292	51	1.404	61	1.969
<i>Exposicions temporals</i>	4	100	0	0	4	100
<i>Fem el fanalet</i>	60	1.345	0	0	60	1.345
<i>Intercanvi aula-aula</i>	5	95	0	0	60	1.345

<i>Intercanvi escola</i>	<b>4</b>	<b>96</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>4</b>	<b>96</b>
<i>Intercanvi barri</i>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>
<i>Educació viària</i>	<b>32</b>	<b>739</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>32</b>	<b>739</b>
<i>Plantem arbres</i>	<b>30</b>	<b>635</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>30</b>	<b>635</b>
<i>Exposició de flors</i>	<b>27</b>	<b>514</b>	<b>5</b>	<b>80</b>	<b>32</b>	<b>594</b>
<i>Estalviem energia</i>	<b>8</b>	<b>208</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>8</b>	<b>208</b>
<i>Reciclem paper</i>	<b>14</b>	<b>279</b>	<b>2</b>	<b>25</b>	<b>16</b>	<b>304</b>
<i>Projecte Rius</i>	<b>7</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>7</b>	<b>0</b>
<i>Estació Ciència</i>	<b>101</b>	<b>2.456</b>	<b>78</b>	<b>1.928</b>	<b>179</b>	<b>4.384</b>
<i>Falcó pelegrí</i>	<b>5</b>	<b>125</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>5</b>	<b>125</b>
<b>Total</b>	<b>714</b>	<b>16.664</b>	<b>270</b>	<b>6.537</b>	<b>984</b>	<b>23.201</b>

Font: Memòria del curs 2000-2001. La Caseta de la Devesa. Ajuntament de Girona.

**Taula 3. Nombre d'usuaris de les activitats del Programa d'educació ambiental i coneixement de la ciutat. Curs 2001-2002**

Activitats	Girona		Fora de Girona		Total	
	Grups	Alumnes	Grups	Alumnes	Grups	Alumnes
<i>Potabilitzadora</i>	33	789	8	211	41	1.000
<i>Depuradora</i>	58	1.378	16	384	74	1.762
<i>Incineradora</i>	47	1.130	14	312	61	1.442
<i>Deixalleria</i>	11	246	4	111	15	357
<i>Central elèctrica</i>	13	342	15	378	28	720
<i>L'Ajuntament</i>	21	548	4	100	25	648
<i>Mercat Municipal</i>	12	306	7	149	19	455
<i>Mercagirona</i>	0	0	2	40	2	40
<i>Arxiu Municipal</i>	0	0	3	57	3	57
<i>Museu d'Història</i>	3	90	0	0	3	90
<i>Biblioteca</i>	28	695	0	0	28	695
<i>Centres cívics</i>	16	375	0	0	16	375
<i>Bus urbà</i>	3	75	0	0	3	75
<i>Rafael Masó</i>	1	13	0	0	1	13
<i>Vigilant 5 sentits</i>	13	232	8	171	21	403
<i>Llegendes</i>	23	572	27	427	50	999
<i>Bosc de Palau</i>	1	22	2	54	3	76
<i>Devesa</i>	8	240	1	30	9	270
<i>Arquitectura rac.</i>	0	0	0	0	0	0
<i>Ciutat antiga</i>	5	125	4	117	9	242
<i>Montjuïc</i>	3	78	0	0	3	78
<i>Pedra de Girona</i>	7	165	2	65	9	230
<i>Vall de Sant Daniel</i>	10	280	2	36	12	316
<i>Ribes del Ter</i>	10	274	2	43	12	317
<i>La Girona jueva</i>	7	222	14	347	21	569
<i>Girona de nit</i>	8	220	0	0	8	220
<i>La veu del vell edifici</i>	0	0	0	0	0	0
<i>Girona a través del temps</i>	9	227	19	452	25	679
<i>Expos. temporals</i>	4	90	0	0	4	90
<i>Anem a Girona</i>	17	476	41	1.042	58	1.518
<i>Fem el fanalet</i>	48	976	0	0	48	976
<i>La cavalcada de Reis</i>	37	789	0	0	37	789
<i>Plantem arbres</i>	13	264	0	0	13	264
<i>Participem en l'exposició</i>	23	549	0	0	12	549

<i>Estalviem energia</i>	1	32	0	0	1	32
<i>Reciclem paper</i>	6	109	3	50	9	159
<i>Reduïm, reciclem</i>	0	0	0	0	0	0
<i>Acostem-nos a les Gavarres</i>	13	318	2	70	15	388
<i>Educació viària</i>	31	754	0	0	31	754
<i>Setmana de la mobilitat</i>	11	275	0	0	11	275
<i>Biblioteca del barri</i>	4	90	0	0	4	90
<i>Apadrinem escultures</i>	20	502	0	0	20	502
<i>Els carrers de Girona parlen</i>	4	92	0	0	4	92
<i>Viure les ciutats històriques</i>	0	0	0	0	0	0
<i>Festes i tradicions a Girona</i>	0	0	0	0	0	0
<i>Falcó pelegrí</i>	0	0	0	0	0	0
<i>Agenda 21 escolar</i>	34	972	0	0	34	972
<i>Xerrades col·loqui</i>	3	63	0	0	3	63
<i>Agenda 21</i>						
<b>Total</b>	<b>619</b>	<b>14.995</b>	<b>200</b>	<b>4.646</b>	<b>819</b>	<b>19.641</b>

Font: Memòria del curs 2001-2002. La Caseta de la Devesa. Ajuntament de Girona.

**Taula 4. Nombre d'usuaris de les activitats del Programa d'educació ambiental i coneixement de la ciutat. Curs 2002-2003**

Activitats	Girona		Fora de Girona		Total	
	Grups	Alumnes	Grups	Alumnes	Grups	Alumnes
<i>Potabilitzadora</i>	27	650	9	229	36	879
<i>Depuradora</i>	0	0	0	0	0	0
<i>Incineradora</i>	17	405	14	307	31	712
<i>Deixalleria</i>	11	249	11	269	22	518
<i>Central elèctrica</i>	12	272	16	386	28	658
<i>L'Ajuntament</i>	25	651	3	69	28	720
<i>Mercat Municipal</i>	20	500	8	184	28	684
<i>Mercagirona</i>	0	0	0	0	0	0
<i>Arxiu Municipal</i>	5	141	1	30	6	171
<i>Museu d'Història</i>	2	70	0	0	2	70
<i>Biblioteca</i>	28	653	0	0	028	653
<i>Centres cívics</i>	11	266	1	12	12	278
<i>Bus urbà</i>	12	293	0	0	12	293
<i>Rafael Masó</i>	6	120	0	0	6	120
<i>Vigilant 5 sentits</i>	27	608	13	311	40	919
<i>Llegendes</i>	22	528	4	93	26	621
<i>Bosc de Palau</i>	2	50	0	0	2	50
<i>Devesa</i>	10	288	0	0	10	288
<i>Arquitectura rac.</i>	0	0	0	0	0	0
<i>Ciutat antiga</i>	6	100	8	217	14	317
<i>Montjuïc</i>	3	85	0	0	3	85
<i>Pedra de Girona</i>	1	26	4	50	5	76
<i>Vall de Sant Daniel</i>	18	457	0	0	18	457
<i>Ribes del Ter</i>	12	297	3	86	15	383
<i>La Girona jueva</i>	10	290	32	589	42	879
<i>Girona de nit</i>	10	296	0	0	10	296
<i>La veu del vell edifici</i>						
<i>Girona a través del temps</i>	13	341	20	383	33	724
<i>Coneix la història</i>	3	90	2	34	5	124
<i>Tallers del MHG</i>	1	22	0	0	1	22
<i>Expos. temporals</i>	2	50	0	0	2	50
<i>Anem a Girona</i>	16	425	29	738	45	1.163
<i>Viure les ciutats històriques</i>	0	0	0	0	0	0
<i>Els carrers de Girona parlen</i>	5	117	0	0	5	117
<i>Fem el fanalet</i>	65	1.378	0	0	65	1.378
<i>La cavalcada de Reis</i>	34	714	0	0	34	714

<i>Festes i tradicions</i>	19	432	0	0	19	432
<i>Falcó pelegrí</i>	4	89	0	0	4	89
<i>Plantem arbres (viver)</i>	12	301	0	0	12	301
<i>Plantem arbres (plantada)</i>	12	301	0	0	120	301
<i>Participem en l'exposició</i>	21	466	6	106	27	572
<i>Estalviem energia</i>	9	216	0	0	9	216
<i>Reciclem paper</i>	15	350	0	0	15	350
<i>Reduïm, reciclem</i>	2	51	3	34	5	85
<i>Acostem-nos a les Gavarres</i>	0	0	0	0	0	0
<i>Agenda 21 escolar</i>	36	994	0	0	36	994
<i>Xerrades col·loqui Agenda 21</i>	0	0	0	0	0	0
<i>Educació viària</i>	35	880	0	0	35	880
<i>Biblioteca del barri</i>	7	205	0	0	7	205
<i>Apadrinem escultures</i>	31	794	6	149	37	943
<b>Total</b>	<b>670</b>	<b>16.276</b>	<b>193</b>	<b>4.276</b>	<b>863</b>	<b>20.552</b>

Font: Memòria del curs 2002-2003. La Caseta de la Devesa. Ajuntament de Girona.



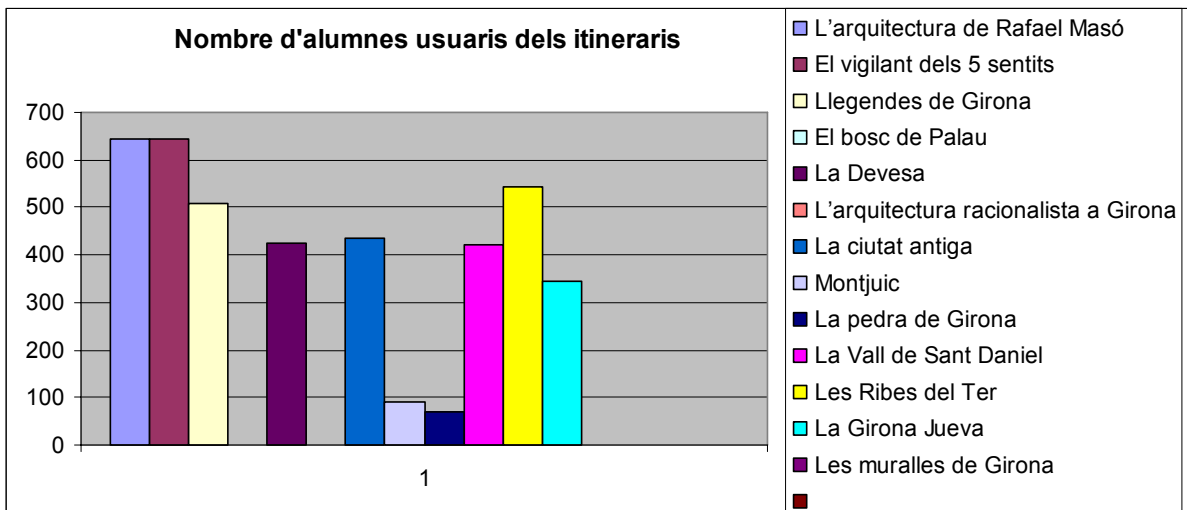
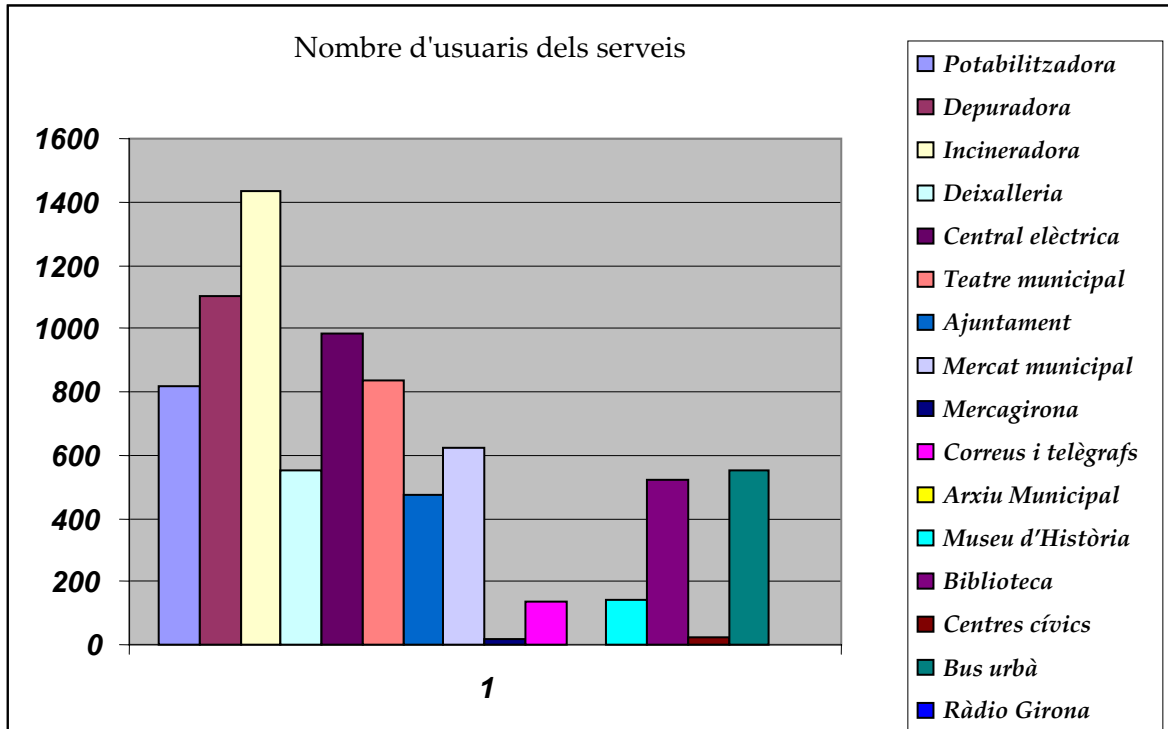
**Taula 5. Nombre d'usuaris de les activitats del Programa d'educació ambiental i coneixement de la ciutat. Curs 2003-2004**

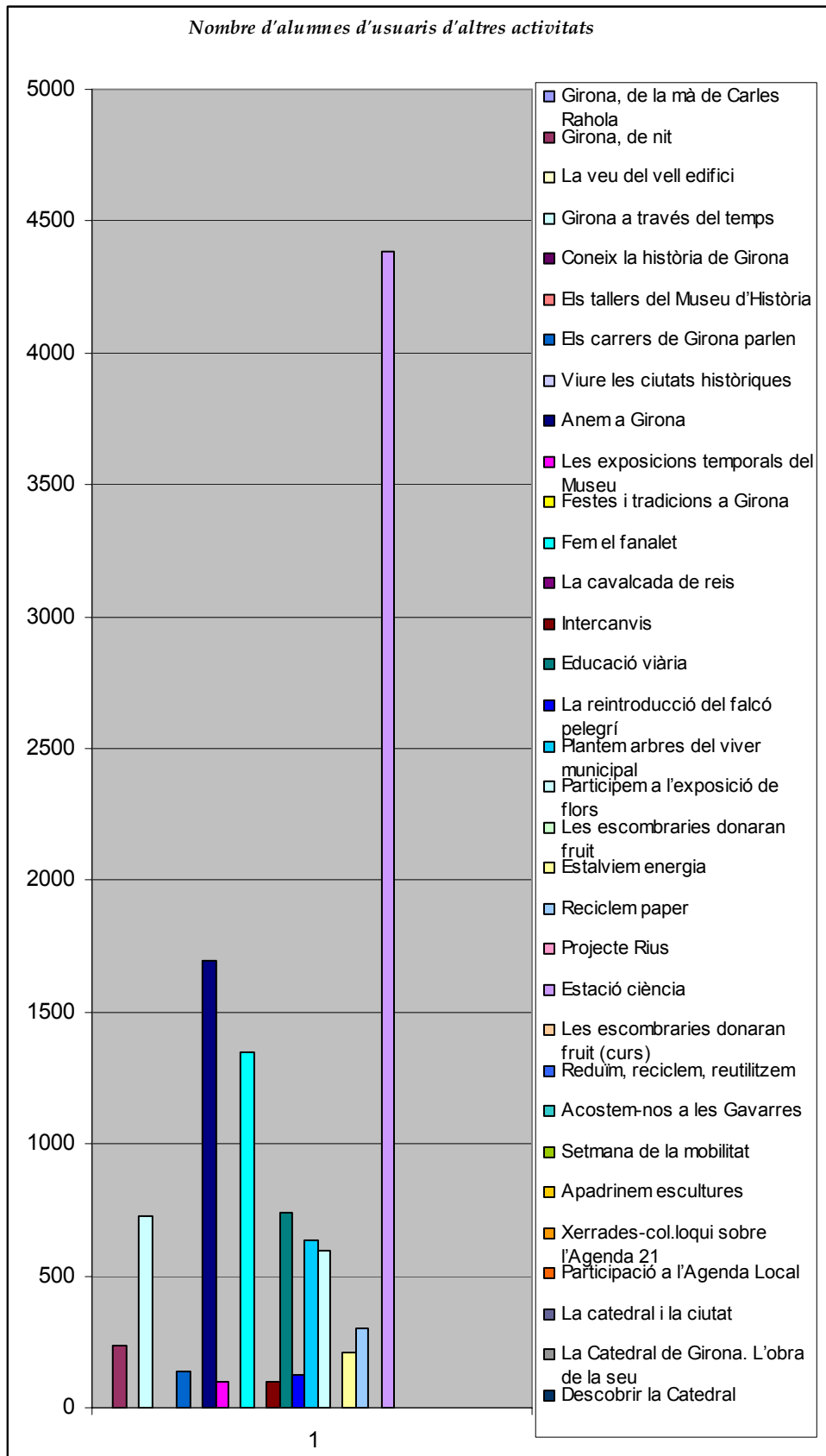
Activitats	Girona		Fora de Girona		Total	
	Grups	Alumnes	Grups	Alumnes	Grups	Alumnes
<i>Potabilitzadora</i>	31	736	11	242	43	988
<i>Incineradora</i>	18	413	15	347	36	798
<i>Deixalleria</i>	8	172	1	26	12	242
<i>Central elèctrica</i>	13	333	9	214	22	547
<i>Ajuntament</i>	19	518	2	58	21	576
<i>Mercat Municipal</i>	10	256	0	0	10	256
<i>Mercagirona</i>	0	0	0	0	0	0
<i>Arxiu Municipal</i>	0	0	0	0	0	0
<i>Museu d'Història</i>	0	0	0	0	3	55
<i>Biblioteques</i>	26	663	0	0	26	653
<i>Centres cívics</i>	10	268	0	0	10	268
<i>Bus urbà</i>	7	162		0	7	162
<i>Ràdio Girona</i>	25	643	3	52	29	710
<i>Rafael Masó</i>	0	0	0	0	0	0
<i>Vigilant 5 sentits</i>	11	268	11	267	22	535
<i>Llegendes</i>	15	360	10	235	26	615
<i>Bosc de Palau</i>	0	0	0	0	0	0
<i>Devesa</i>	9	262	1	10	10	272
<i>Arquitectura Rac.</i>	0	0	0	0	0	0
<i>Ciutat antiga</i>	0	0	5	146	5	146
<i>Montjuïc</i>	3	90	0	0	3	90
<i>La pedra de Girona</i>	1	25	2	40	3	65
<i>Vall de Sant Daniel</i>	9	249	3	80	16	419
<i>Ribes del Ter</i>	4	84	0	0	9	214
<i>Girona jueva</i>	15	405	34	855	49	1.260
<i>Muralls de Girona</i>	6	171	2	51	8	222
<i>Carles Rahola</i>	3	90	0	0	3	90
<i>Girona, de nit</i>	5	154	1	30	6	184
<i>Girona a través del temps</i>	20	512	7	168	32	759
<i>Coneix la història</i>	7	163	2	36	11	253
<i>Tallers del MHG</i>	2	55	1	30	3	85
<i>Exp. temporals</i>	2	50	0	0	2	50
<i>Anem a Girona</i>	10	302	27	655	37	957
<i>La Catedral i la ciutat (exp.)</i>	3	52	0	0	4	87
<i>La Catedral. L'obra de la seu (exp.)</i>	29	691	1	9	42	926
<i>Descobrir la Catedral</i>	29	762	5	93	40	983

<i>Els carrers de Girona parlen</i>	4	120	0	0	4	120
<i>Viure les ciutats</i>	0	0	0	0	0	0
<i>Fem el fanalet</i>	46	1.079	0	0	46	1.079
<i>Cavalcada de Reis</i>	47	1.191	0	0	47	1.191
<i>Festes i tradicions</i>	8	202	1	14	9	216
<i>Falcó pelegrí</i>	0	0	0	0	0	0
<i>Plantem arbres (viver)</i>	6	127	0	0	6	127
<i>Plantem arbres (plantada)</i>	6	127	0	0	6	127
<i>Participem en l'exp. de flors</i>	26	612	4	75	30	687
<i>Estalviem energia</i>	2	50	0	0	2	50
<i>Reciclem paper</i>	4	79	4	48	8	127
<i>Reduïm, reciclem</i>	2	39	0	0	2	39
<i>Acostem-nos a les Gavarres</i>	0	0	0	0	0	0
<i>Participació en l'Agenda 21</i>	19	538	0	0	19	538
<i>Xerrades col·loqui Agenda 21</i>	2	60	0	0	2	60
<i>Educació viària (aula)</i>	32	805	0	0	32	805
<i>Educació viària (circuit)</i>	32	805	0	0	32	805
<i>Biblioteca de barri</i>	0	0	0	0	0	0
<i>Apadrinem escultures</i>	49	1.251	0	0	49	1.251
<b>Total</b>	<b>635</b>	<b>15.994</b>	<b>132</b>	<b>3.781</b>	<b>844</b>	<b>20.699</b>

Font: Memòria del curs 2003-2004. La Caseta de la Devesa. Ajuntament de Girona.

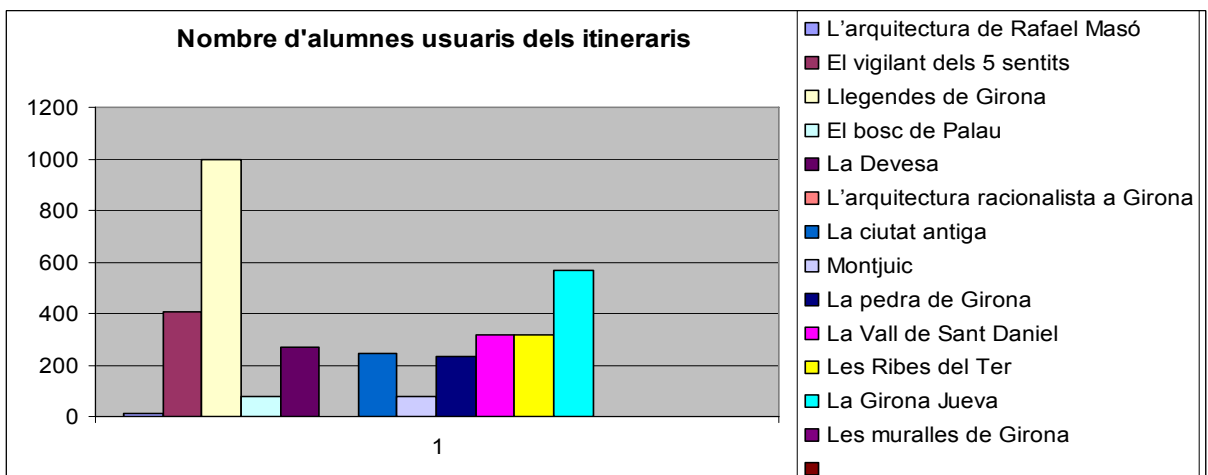
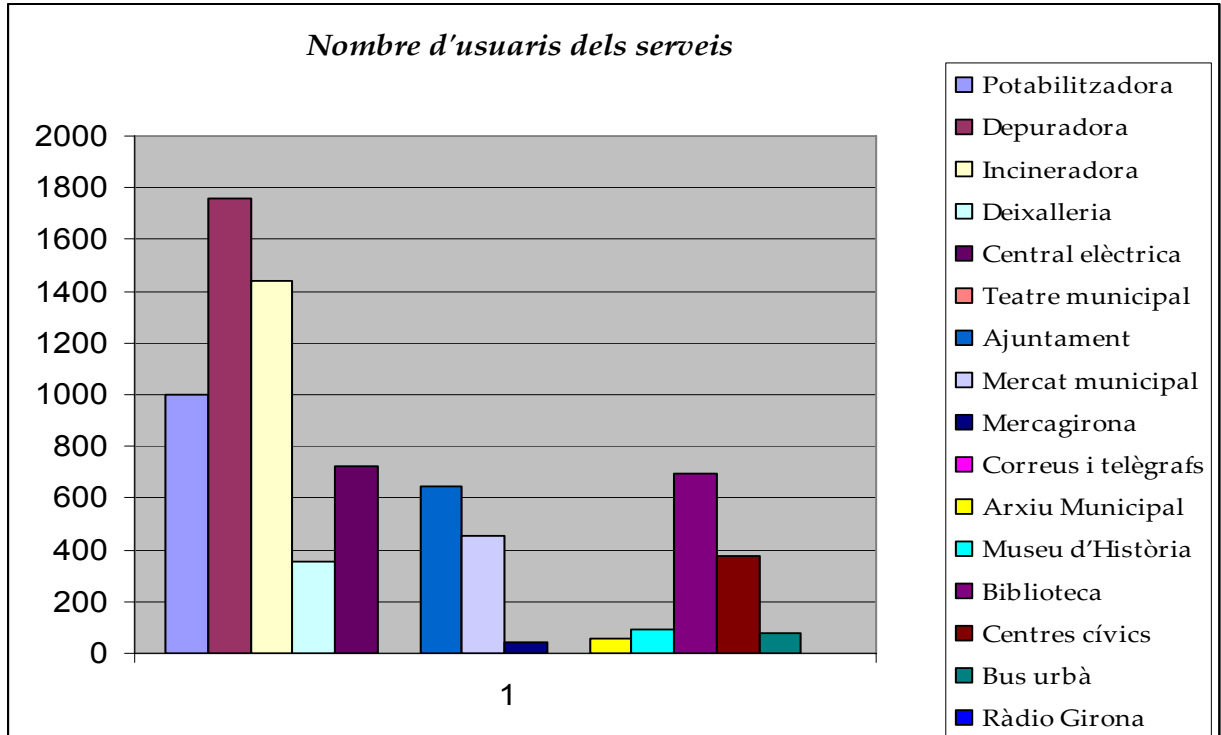
**Gràfic 1. Repartiment d'usuaris per activitats  
Curs 2000-2001**

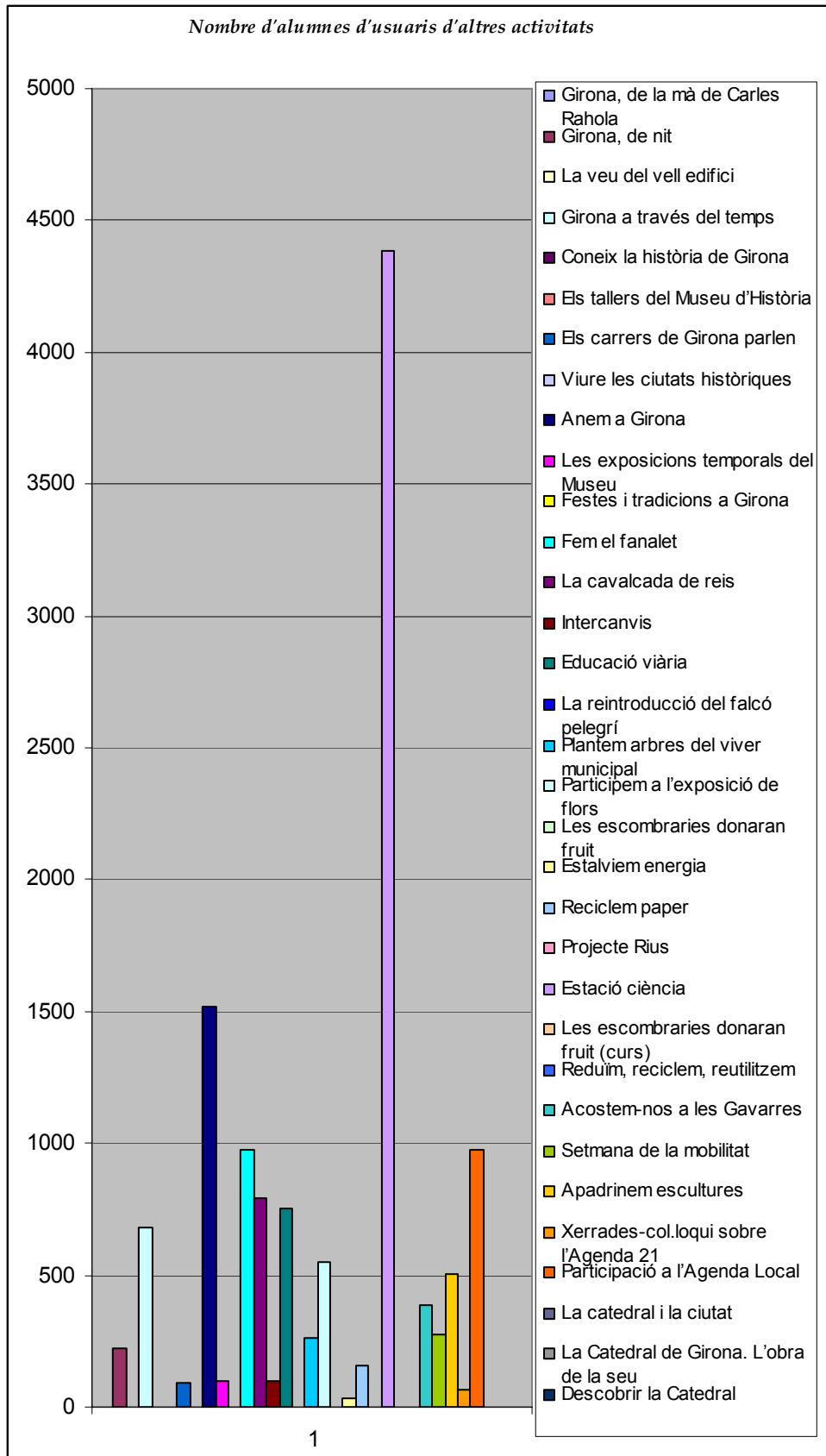




Font: Memòria del curs 2000-2001. La Caseta de la Devesa. Ajuntament de Girona.

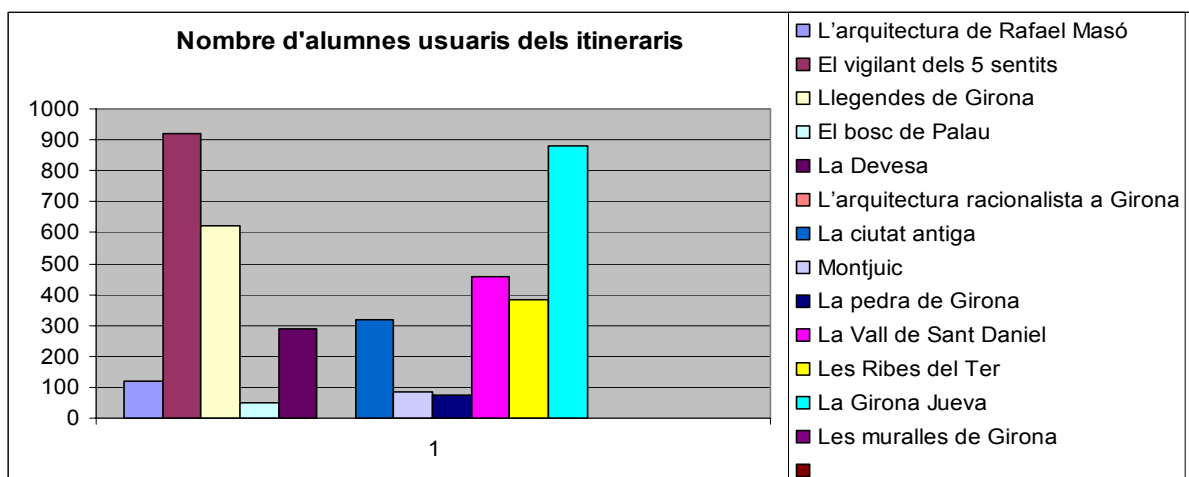
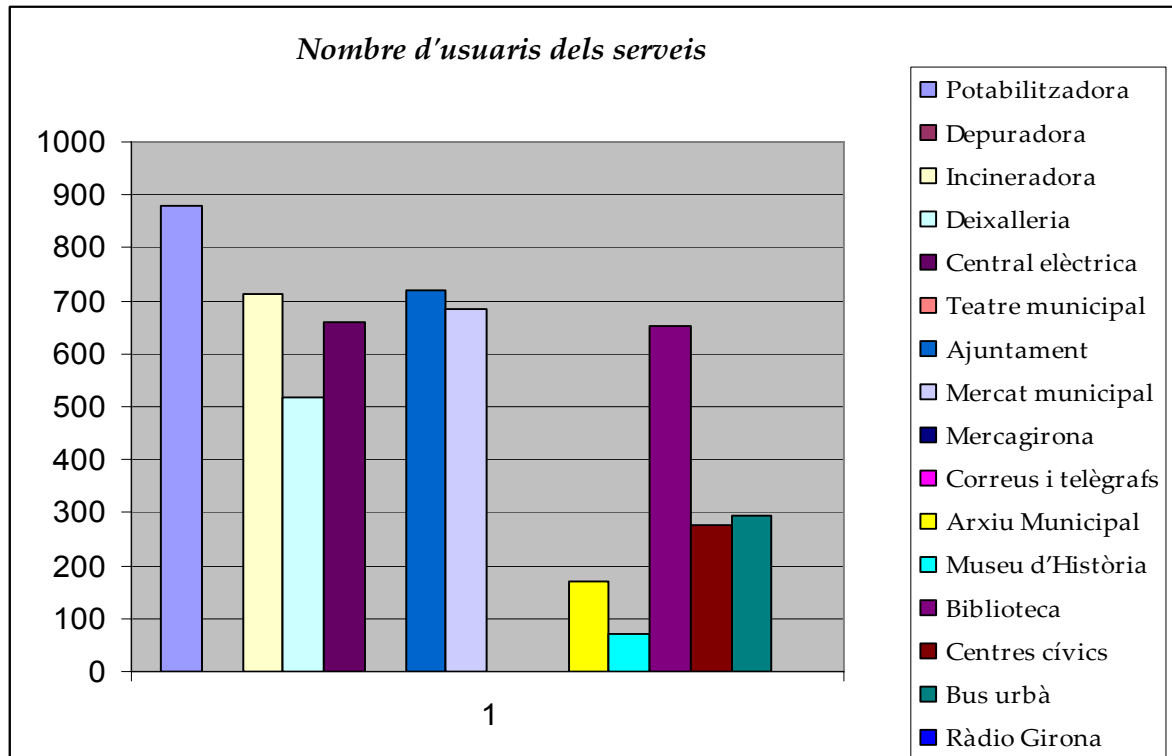
**Gràfic 2. Repartiment d'usuaris per activitats  
Curs 2001-2002**

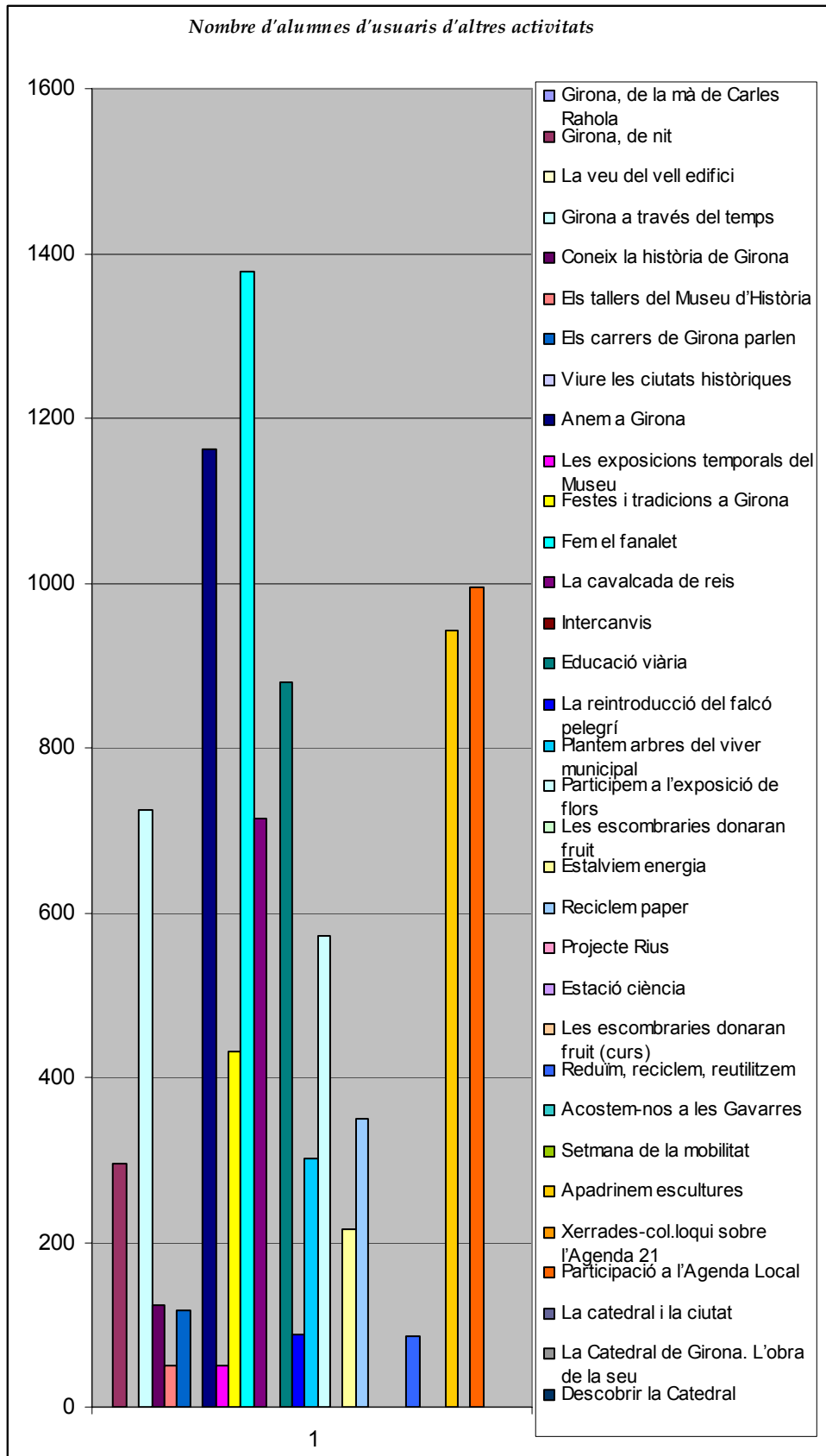




Font: Memòria del curs 2001-2002. La Caseta de la Devesa. Ajuntament de Girona.

**Gràfic 3. Repartiment d'usuaris per activitats  
Curs 2002-2003**

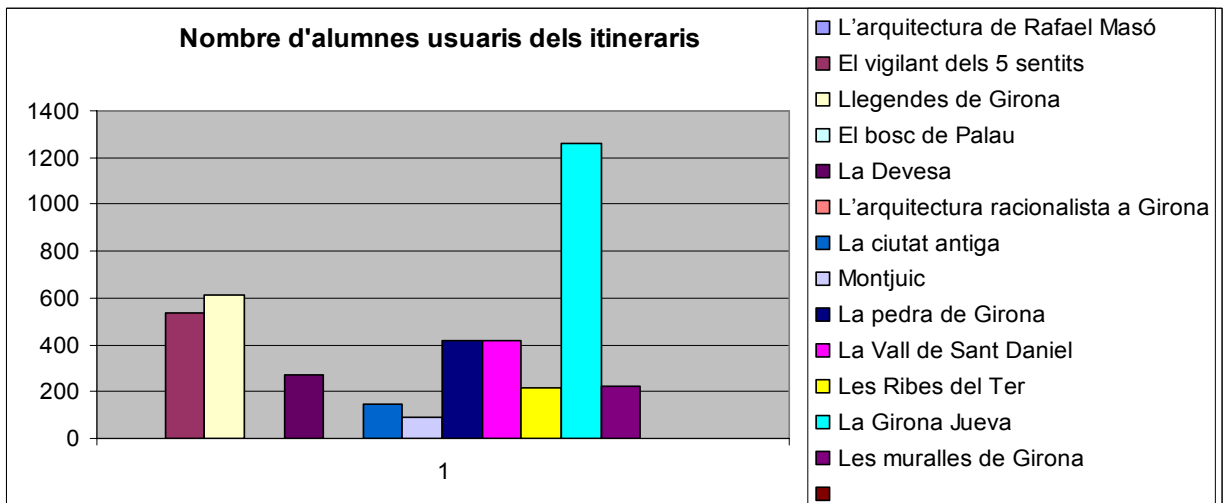
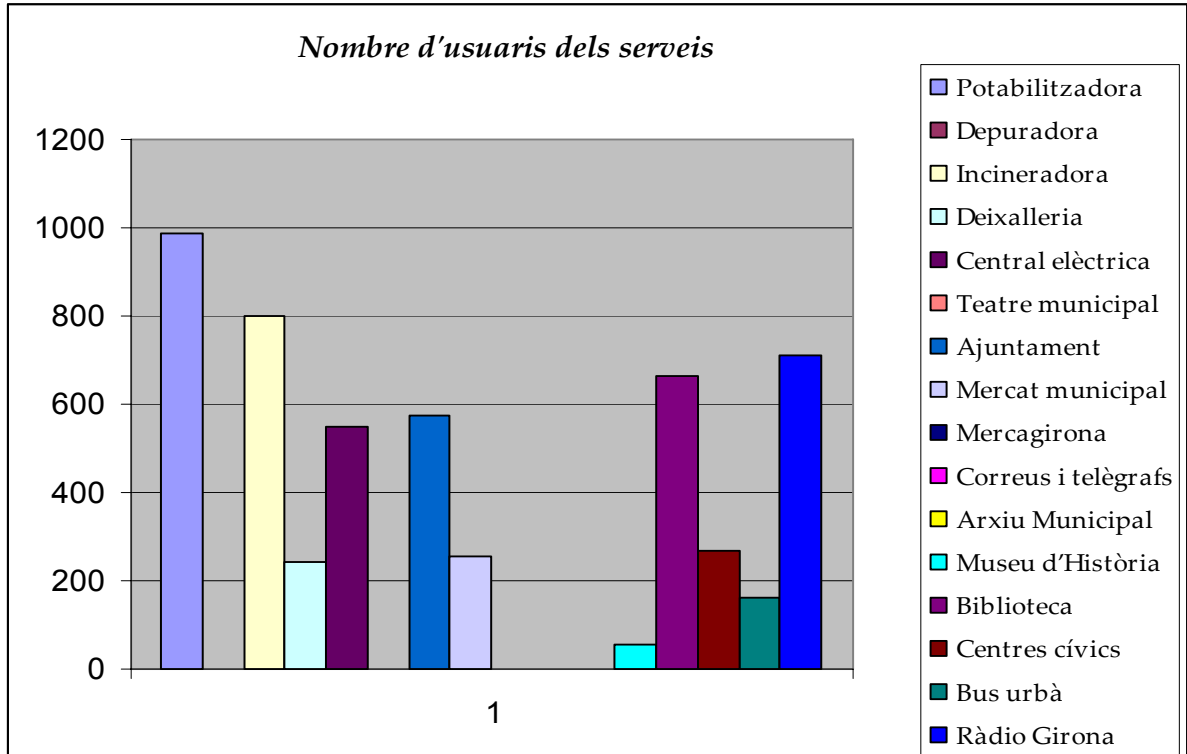


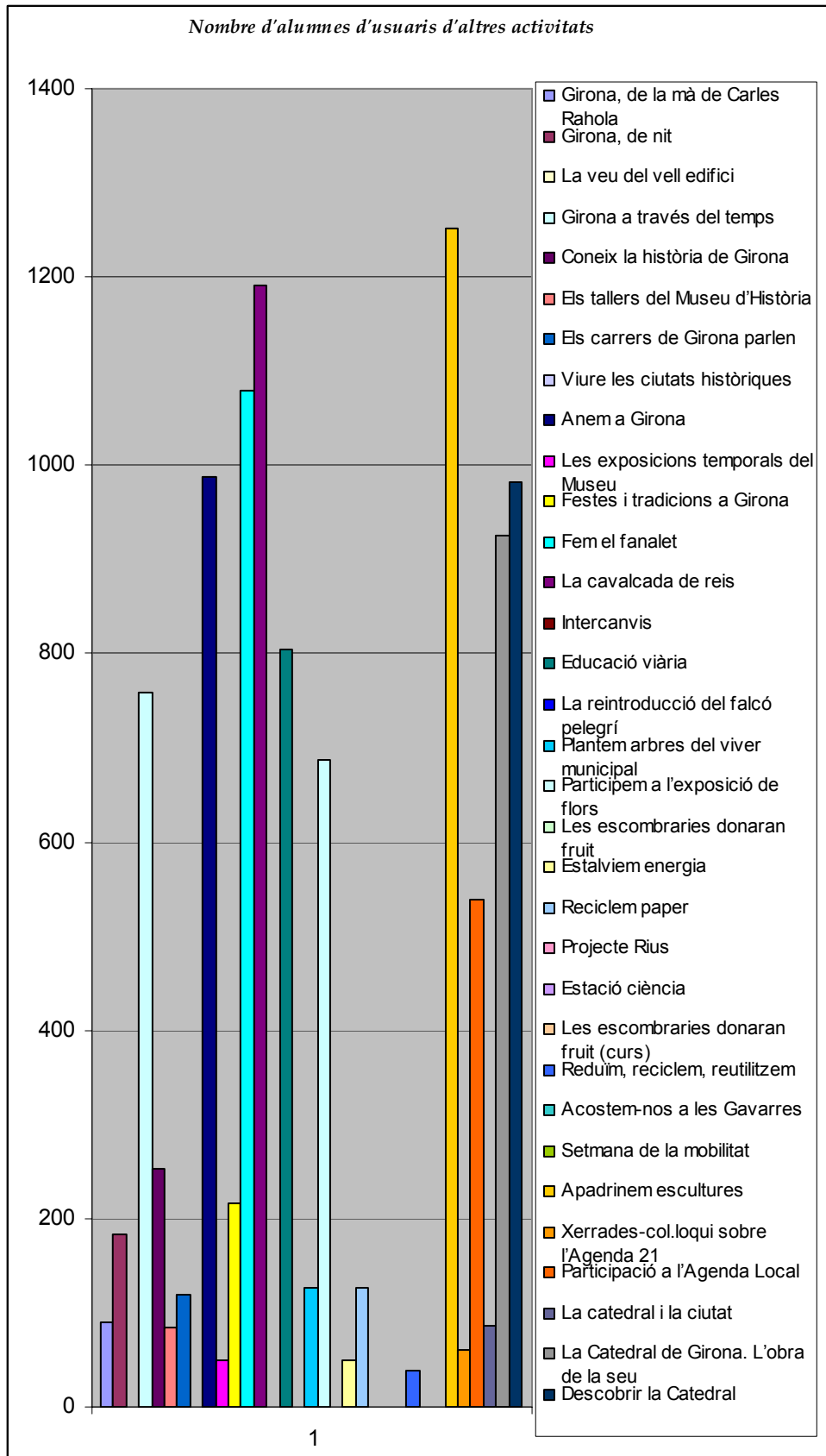


Font: Memòria del curs 2002-2003. La Caseta de la Devesa. Ajuntament de Girona.



**Gràfic 4. Repartiment d'usuaris per activitats  
Curs 2003-2004**





Font: Memòria del curs 2003-2004. La Caseta de la Devesa. Ajuntament de Girona.

**Taula 6. Nombre d'usuaris total segons el nivell d'escolaritat  
2000-2001**

	Primària	Secundària	Altres	Total
Grups	488	402	94	<b>984</b>
Alumnes	11.200	10.433	1.568	<b>23.201</b>
<b>Centres</b>	<b>65</b>	<b>39</b>	<b>33</b>	<b>137</b>

**Taula 7. Nombre d'usuaris total segons el nivell d'escolaritat  
2001-2002**

	Primària	Secundària	Altres	Total
Grups	432	321	66	<b>819</b>
Alumnes	9.718	8.565	1.358	<b>19.641</b>
<b>Centres</b>	<b>49</b>	<b>46</b>	<b>31</b>	<b>126</b>

**Taula 8. Nombre d'usuaris total segons el nivell d'escolaritat  
2002-2003**

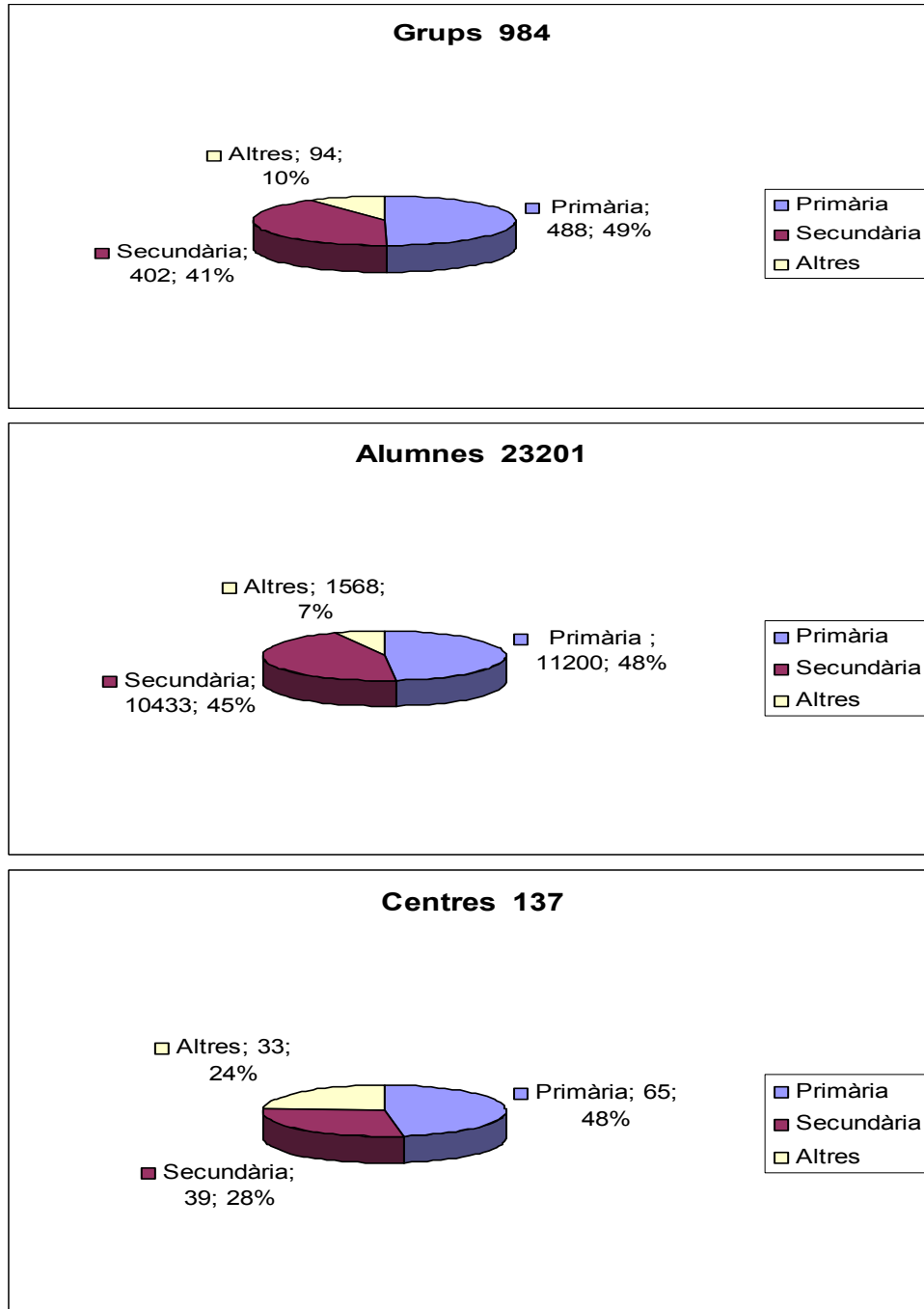
	Primària	Secundària	Altres	Total
Grups	491	323	49	<b>863</b>
Alumnes	11.231	8.348	973	<b>20.552</b>
<b>Centres</b>	<b>390</b>	<b>307</b>	<b>49</b>	<b>746</b>

**Taula 9. Nombre d'usuaris total segons el nivell d'escolaritat  
2003-2004**

	Primària	Secundària	Altres	Total
Grups	452	307	0	<b>759</b>
Alumnes	10.729	8.199	0	<b>18.928</b>
<b>Centres</b>	<b>391</b>	<b>289</b>	<b>0</b>	<b>680</b>

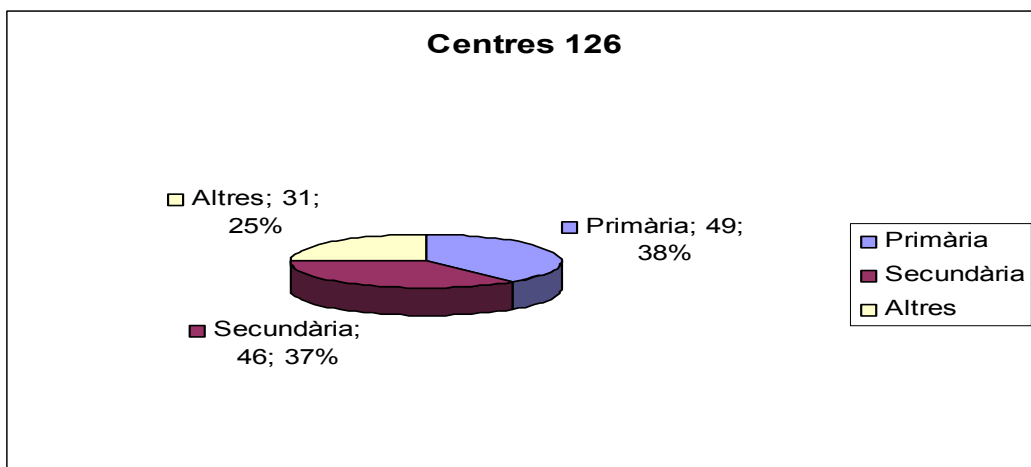
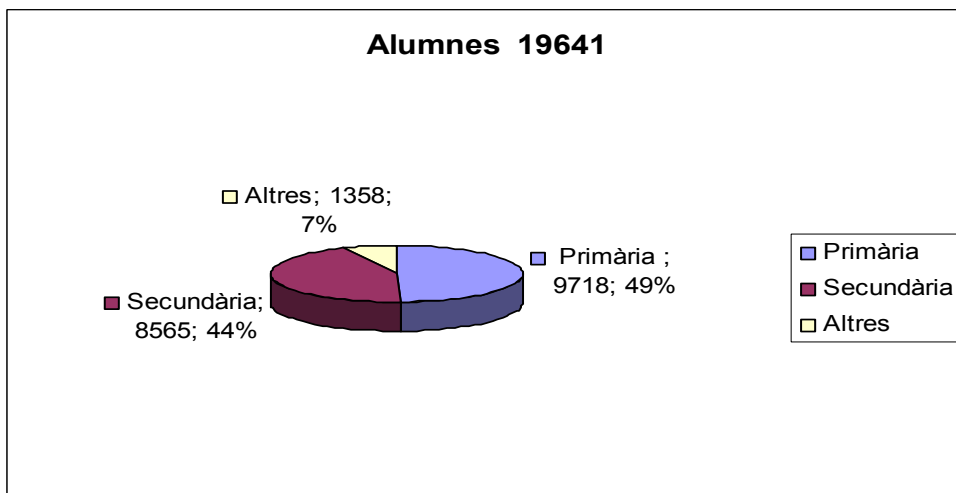
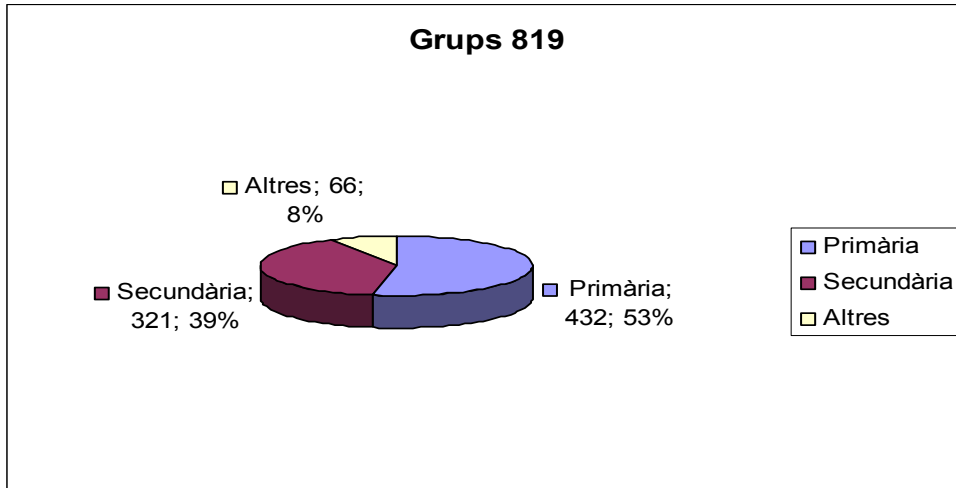
Font: Memòries dels cursos 2000-2001, 2001-2002, 2002-2003 i 2003-2004. La Caseta de la Devesa. Ajuntament de Girona.

**Gràfic 5. Percentatges d'usos de centres de primària i secundària  
Curs 2000-2001**



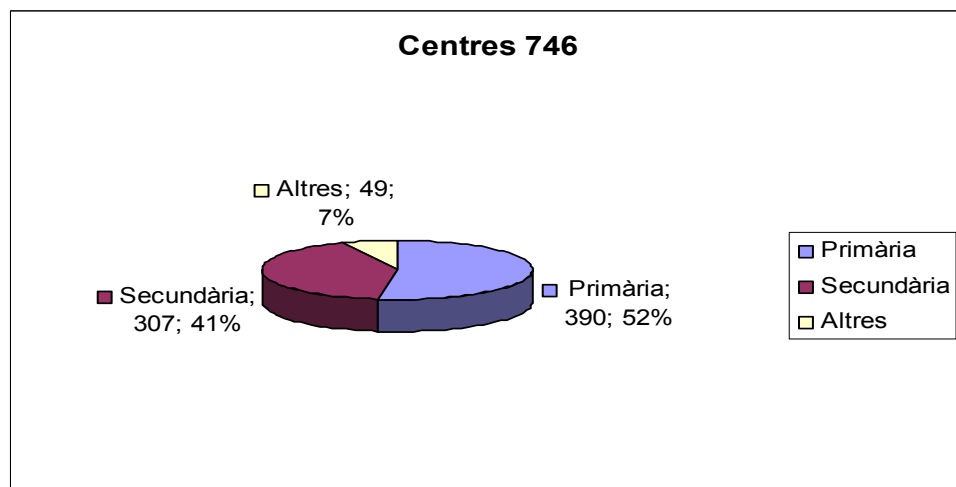
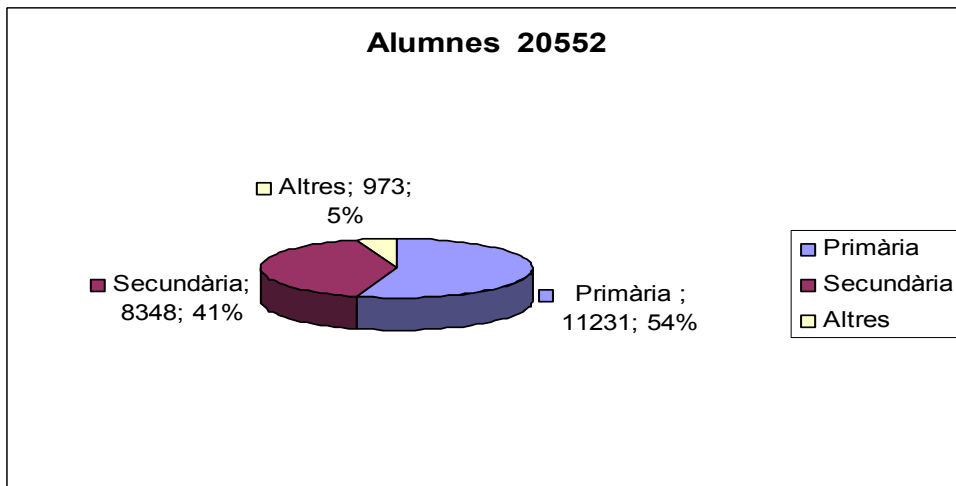
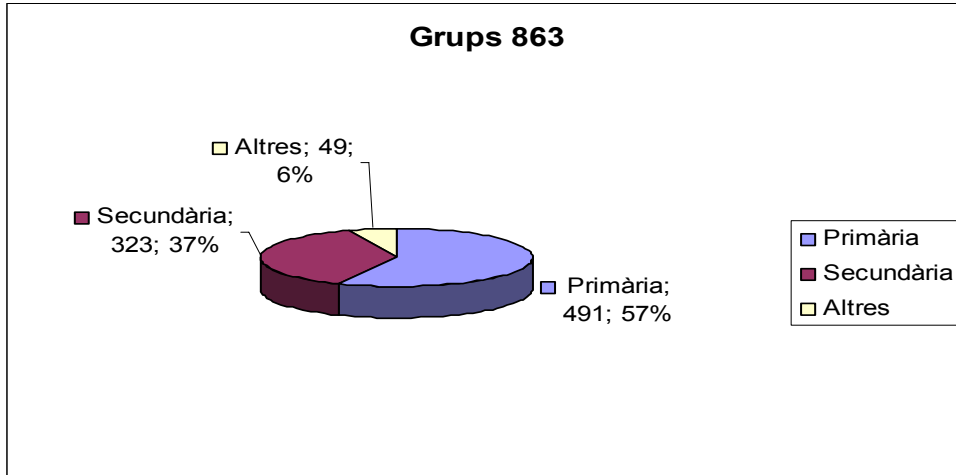
Font: Memòria del curs 2000-2001. La Caseta de la Devesa. Ajuntament de Girona.

**Gràfic 6. Percentatges d'usos de centres de primària i secundària  
Curs 2001-2002**



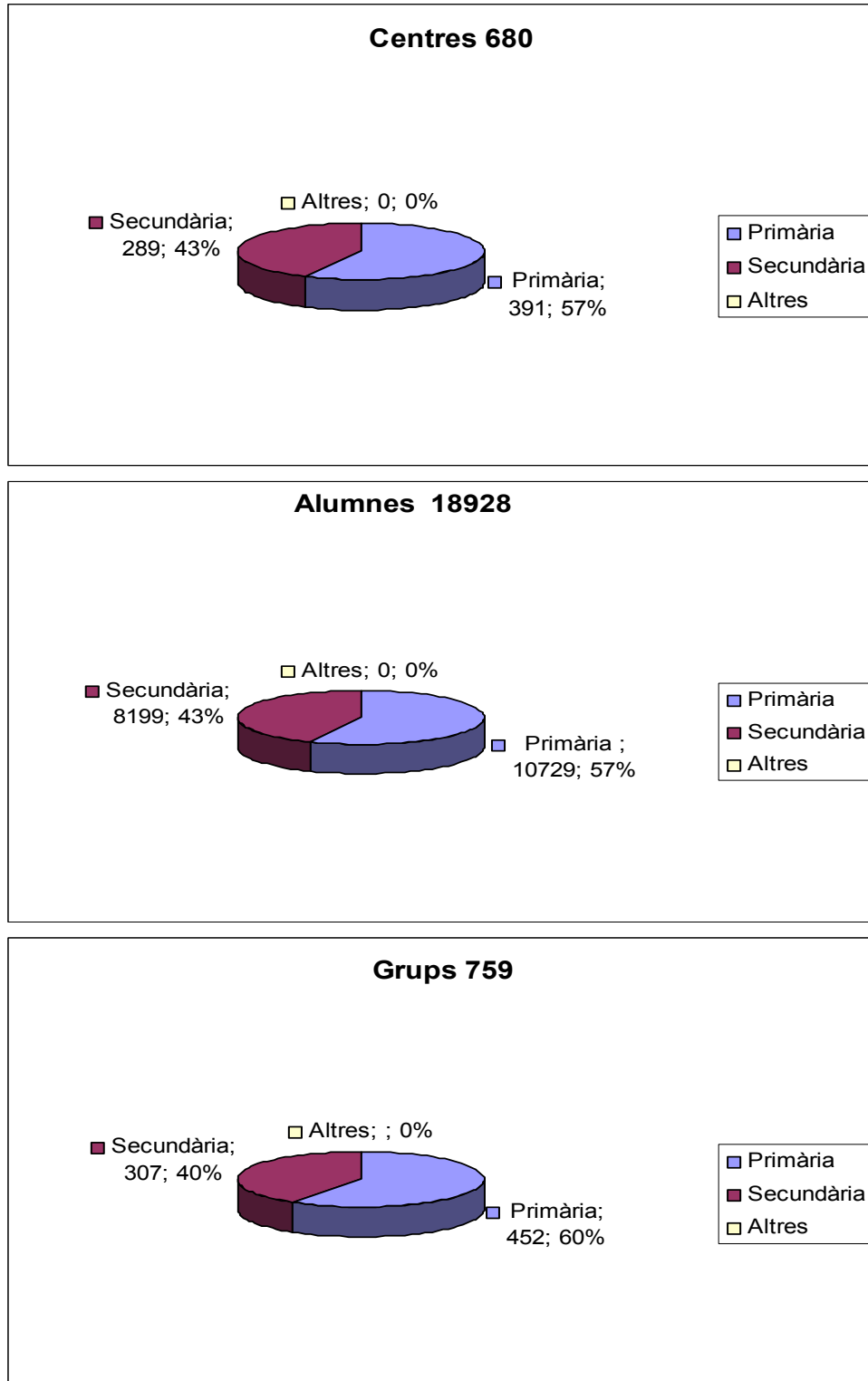
Font: Memòria del curs 2001-2002. La Caseta de la Devesa. Ajuntament de Girona.

**Gràfic 7. Percentatges d'usos de centres de primària i secundària  
Curs 2002-2003**



Font: Memòria del curs 2002-2003. La Caseta de la Devesa. Ajuntament de Girona.

**Gràfic 8. Percentatges d'usos de centres de primària i secundària  
Curs 2003-2004**



Font: Memòria del curs 2003-2004. La Caseta de la Devesa. Ajuntament de Girona.





## *PART III PLANTEJAMENT DE LA INVESTIGACIÓ*

### Capítol 7

## PARADIGMA D'INVESTIGACIÓ

- 7.1 Paradigmes en investigació educativa
- 7.2 La investigació en educació per a la sostenibilitat: estat de la qüestió
- 7.3 Paradigma d'investigació educativa on se situa la recerca.

## Capítol 7:

### Resum

Una investigació se situa en un paradigma. Dins la investigació educativa s'utilitzen els tres paradigmes: el positivista, l'interpretatiu, el crític. Hem definit i diferenciat les característiques que els componen des del punt de vista ontològic, epistemològic i metodològic. Ens hem interessat per la recerca en educació ambiental, l'àmbit investigatiu més proper, i ens referim en síntesi al món francòfon, al món anglosaxó —ambdós a través de les revistes de recerca del camp— i a la investigació de l'Estat espanyol.

Amb la pretensió de fer un exercici de comprensió de la complexitat dels paradigmes i de prendre posició per un d'ells, la investigadora reflexiona sobre les seves assumpcions investigatives genèriques i les concretes per a aquesta recerca.

### Resumen

Una investigación se sitúa en un paradigma. Dentro de la investigación educativa se utilizan los tres paradigmas: el positivista, el interpretativo, el crítico. Hemos definido y diferenciado las características que los componen desde el punto de vista ontológico, epistemológico y metodológico. Hemos demostrado interés por la investigación en educación ambiental, el campo de investigación más próximo, y nos referimos sintéticamente al mundo francófono, al mundo anglosajón —los dos a través de la revistas de investigación del campo— y a la investigación en el Estado español.

Con la pretensión de llevar a cabo un ejercicio de comprensión de la complejidad de los paradigmas y de posicionamiento por uno de ellos, la investigadora reflexiona sobre sus asunciones investigadoras genéricas y sobre las concretas para esta investigación.

## Capítol 7. PARADIGMA D'INVESTIGACIÓ

De les primeres preguntes a l'organització d'un procés de recerca: estem arribant al més delicat del procés d'elaboració d'una tesi doctoral. Com s'investiga i sota quins pressupòsits? Hem d'afrontar forçosament la qüestió dels paradigmes.

### 7.1 Paradigmes en investigació educativa

El concepte de *paradigma* és essencial quan ens endinsem en el món de la investigació. Un paradigma sorgeix en la mesura que un grup d'investigadors són capaços de posar-se d'acord en un conjunt de principis que guien la investigació en un camp determinat. En aquests principis trobem els punts que són problemàtics, els tòpics, les unitats d'anàlisi, els mètodes més adequats... Llavors els investigadors inicien una línia particular i la segueixen: segons Shulman (1986), un paradigma està naixent.

O com Ritzer (1993, 598) ha dit, “un paradigma es una imagen básica del objeto de una ciencia. Sirve para definir lo que debe estudiarse, las preguntas que es necesario responder, cómo deben preguntarse y qué reglas es preciso seguir para interpretar las respuestas obtenidas. El paradigma es la unidad más general de consenso dentro de una ciencia y sirve para diferenciar una comunidad científica (o subcomunidad) de otra. Subsume, define e interrelaciona los ejemplares, las teorías y los métodos e instrumentos disponibles” (citada a Vallés, 1999, 48).

Algunes definicions del concepte de paradigma que ens poden ser útils són (Mateo i Vidal, 1997, 42):

- “Un paradigma és un implícit, no expressat, omnipresent compromís d'una comunitat d'investigadors cap a una estructura conceptual” (Shulman, 1986, 4), o bé “camins alternatius mitjançant els quals els homes i les dones que estudien l'ensenyament decideixen, realitzen... el seu treball” (Shulman, 1986, 3).
- “Un conjunt d'assumpcions interrelacionades sobre el món social que aporten una estructura filosòfica i conceptual per a l'estudi d'aquest món” (Kuhn, 1962).
- “Un paradigma representa una matriu disciplinària que agrupa les generalitzacions, assumpcions, valors i creences compartides i que constitueixen el camp d'interès de la disciplina” (Filstead, 1982, 34)

Per comprendre aquest terme s'ha d'analitzar una síntesi d'aspectes epistemològics, teorícometodològics i tècnics. Segons Guba i Lincoln (1994) (extret de Vallés, 1999), els paradigmes han d'entendre's com a sistemes de creences bàsiques (principis, supòsits) sobre:

- la natura de la realitat investigada (supòsit ontològic)

- el model de relació entre l'investigador i allò investigat (supòsit epistemològic)
- la manera com podem obtenir coneixement de la realitat (supòsit metodològic)

No es tracta, per tant, d'aspectes de mètode únicament. El paradigma guia l'investigador: a més de fer-ho en la selecció de mètodes, ho fa en aspectes ontològicament i epistemològicament fonamentals (Guba i Lincoln, 1994).

L'investigador s'apropa al món de la seva recerca mediatitzat per la seva experiència, la seva visió del món i el seu model de societat i persona. Una investigació educativa no podrà ser mai neutra, i per tant, l'opció per un tipus determinat de paradigma resulta un fet essencial. És una necessitat de l'investigador: situar-se en una perspectiva concreta i saber reconèixer que es fa present al llarg del procés de recerca; assumir, en definitiva, les pròpies conviccions i preses de posició davant la realitat —i especialment davant el fenomen educatiu que es pretén estudiar— i fer-les evidents al llarg de la investigació.

Optar per un paradigma d'investigació, situar-s'hi, facilitarà:

- Donar sentit a la recerca, tant per les motivacions com per les finalitats que es busquin.
- Donar coherència al global de la investigació i contribuir al seu rigor. Optar per un paradigma d'investigació possibilita situar clarament què s'entén per *investigació*, com s'ha d'investigar, quin ha de ser l'objecte de la investigació i quina ha de ser la utilitat del treball d'investigació. És important deixar clares aquestes opcions.
- Seleccionar més eficientment les dades que es pretén extreure del camp d'investigació.

Avui es coincideix a considerar tres grans paradigmes, tres tipus d'aproximacions a la realitat educativa: *positivista*, *interpretatiu* i *teoria crítica*.

Molts són els autors que descriuen l'existència d'aquests tres paradigmes:

Diferents autors del camp sociològic i de l'educatiu, de l'àmbit internacional, com Bredo i Feinberg (1982), Soltis (1984), Koetting (1984), Morin (1985), o de l'àmbit nacional, com Mateo i Vidal (1997), De Miguel (1988), Latorre, Del Rincón i Arnal (1996).

I encara també del camp de l'educació ambiental, com Robottom i Hart (1993), Mayer (1998), Sauvé (2000), han explicitat les característiques dels tres paradigmes.

Els tres paradigmes es diferenciaran en la manera de donar resposta als tres nivells esmentats anteriorment: ontologia, epistemologia i metodologia. Exposarem breument cada un dels tres paradigmes d'investigació.

### A) Paradigma positivista

La investigació a través del paradigma *positivista*, també anomenat *quantitatiu*, *empíricoanalític*, *racionalista*, es fonamenta en:

- Una ontologia realista, és a dir, en una manera de veure la realitat singular, tangible, que ve donada, fragmentable; per tant, els objectes tenen una existència pròpia a l'exterior del subjecte que els aprehèn.
- Una epistemologia objectivista: es busca l'explicació de l'objecte de la investigació en la seva pròpia realitat, generalitzar-lo i predir-lo.
- Una relació entre el subjecte i l'objecte investigadors que ha de ser independent, neutral i lliure de valors.
- Un propòsit de la investigació que és la generalització, lliure de context, de temps, de lleis, a partir d'explicacions deductives, quantitatives, centrades en les semblances.
- Una explicació d'estricta causalitat, a partir de les causes reals, temporalment precedents o simultànies.

Mateo i Vidal (1997, 43) resumeixen també molt clarament les característiques fonamentals d'aquest paradigma: “Cerca un coneixement sistemàtic, comprovable i comparable, mesurable i que es pugui replicar, i pensa que hi ha un llenguatge científic universal. La preocupació fonamental és la recerca de l'eficàcia i incrementar el corpus de coneixement. La metodologia segueix el model hipoteticodeductiu, i la metodologia emprada pretén ser lliure de valors; la recerca sobre fenòmens educatius ha de ser neutra, però no pas l'educació. La realitat és observable, mesurable i quantificable. La recerca és independent del subjecte. És necessària una mostra significativa per generalitzar els resultats. Els procediments emprats són els quantitatius: el control experimental, l'observació sistemàtica (descripció) i la correlació de variables. Només el disseny experimental permet inferències causals. Pensa que hi ha una correlació entre teoria i veritat”.

En la investigació educativa, les formes positivistes de recerca assumeixen que els contextos educatius, com els sistemes naturals biofísics, contenen generalitzacions que són identificades i manipulades com a sistemes clars de variables empíriques.

Els enfocaments positivistes en problemes educatius tendeixen a focalitzar-se en l'efectivitat d'un programa educatiu i en la determinació de l'eficiència a l'hora d'assolir objectius i finalitats predeterminats.

Les investigacions que segueixen el paradigma positivista són realitzades per experts externs, que segueixen rigorosament el disseny de la investigació que ells mateixos han establert *a priori*. Si bé, doncs, aquest tipus d'investigacions poden tenir un alt grau de rigor metodològic, no poden preveure altres dimensions dels fenòmens educatius tan importants com la realitat humana, sociocultural, politicoideològica.

Les crítiques més importants a aquest paradigma fetes des del camp de la filosofia fan referència als seus postulats. Els més qüestionats són els relatius al “realismo ingenuo, la existencia de un lenguaje científico universal y la correspondencia entre teoría y verdad” (De Miguel, 1988, 67). Tot i així, el mateix autor també reconeix contribucions interessants del paradigma positivista a la investigació educativa que mostren que aquest no es pot deixar de banda. En els últims anys s'han desenvolupat tècniques positivistes d'aproximació a la realitat amb dissenys matemàtics cada cop més elaborats que resulten útils, tot i que a la vegada tenen el perill d'allunyar-se de la realitat (De Miguel, 1998).

Algunes de les assumpcions precedents han estat matisades pel que s'ha anomenat **postpositivisme**, el qual respon a:

- Ontologia criticorealista: en el sentit que els investigadors han de ser crítics perquè les lleis naturals (realitat) només poden ser enteses de manera incompleta. Per tant, reconeix la influència dels esquemes de percepció del subjecte sobre la manera com aquest coneix l'objecte.
- Epistemologia objectivista (Guba 1990), adreçada a la predicció i control, esforçada encara a produir investigació des d'una posició neutral i des de la banda dels experts, utilitzant mètodes experimentals modificats.
- Metodologia: tot i que la metodologia postpositivista prova de redreçar desequilibris, tot reconeixent enfocaments qualitius en més escenaris naturals i la rellevància i l'aplicabilitat de la *grounded theory* en circumstàncies locals, fuig del relativisme i del subjectivisme.

## **B) Paradigma interpretatiu**

La investigació a través del paradigma *interpretatiu*, també anomenat *qualitatiu*, *fenomenològic*, *humanista*, es fonamenta en:

- una ontologia relativista, és a dir: la realitat existeix solament en funció de l'esquema mental a través del qual és apreheua. Per tant, és construïda, holística, divergent, múltiple.
- Una epistemologia subjectivista, és a dir, el subjecte construeix l'objecte, i en considera aquesta representació.
- Una interrelació entre el subjecte i l'objecte, influïda per factors subjectius.
- Unes hipòtesis de treball emmarcades en un context i temps determinats, amb explicacions idiogràfiques, inductives, qualitatives, centrades sobre les diferències.
- La causalitat es busca i es troba en una interacció de factors.

- La metodologia és hermenèutica: la comprensió és entesa com a part del procés d'esdeveniment del significat. El mètode revela el que ja era implícit. Les construccions individuals són extretes i refinades a través de la interpretació, després comparades i contrastades dialècticament per generar noves construccions (Junyent, 2002).
- La comprensió interactiva es fonamenta en una metodologia interactiva, inductiva, implantada a la pràctica i dins d'un context (*field based*). Adopta estratègies qualitatives (Junyent, 2002).

Aquesta perspectiva pretén substituir les nocions científiques d'explicació, predicció i control del paradigma positivista per les nocions de comprensió, explicació i acció. No es busca regular el comportament dels subjectes investigats a través de lleis generals, sinó que la investigació interpretativa se centra en la descripció i comprensió d'allò que és únic i particular del subjecte, més que no pas en allò generalitzable. La comprensió de la realitat és el més important: "La teoria constitueix una reflexió en la praxi i des de la praxi. Intenta comprendre la realitat. Insisteix en la rellevància del fenomen enfront del rigor de l'enfocament racionalista. Desciu el fet en què es desenvolupa l'esdeveniment. Aprofundeix en els diferents motius dels fets. L'individu és un subjecte interactiu i comunicatiu que comparteix significats" (Mateo i Vidal, 1997, 44).

De fet, podem dir que el model interpretatiu constitueix una alternativa a la visió de la perspectiva positivista perquè emfasitza la comprensió i la interpretació de les realitats educatives des dels significats de les persones implicades en els processos educatius, i n'estudia les creences, intencions, motivacions, que són difícils d'observar amb els mètodes experimentals positivistes (Latorre, Del Rincón, Arnal, 1996).

Els investigadors que operen dins un paradigma interpretatiu no estan interessats en l'abstracció (reducció) o l'aproximació d'una única realitat observable, sinó en la presentació de realitats, de múltiples participants, basades en valors, múltiples, holístiques, competidores, sovint conflictives. Les implicacions per a la investigació educativa són que els mètodes interpretatius no poden ser preordenats, sinó que són emergents i, per tant, són problemàtics als ulls dels metodologistes científics tradicionals (Junyent, 2002). En aquesta direcció, per exemple, es considera que el coneixement generat des d'aquest paradigma és poc generalitzable, tot i que és molt útil en el context d'investigació. El seu desenvolupament ha generat tècniques d'observació que han aportat un més gran apropament als fenòmens educatius, tot i que aquest fet ha significat com a contrapartida un evident subjectivisme en el procés investigador que dificulta la verificació del coneixement generat. La introducció d'aquest paradigma en la investigació educativa ha facilitat la participació i l'interès dels docents en els processos d'investigació (De Miguel, 1988).

### **c) Paradigma crític**

El paradigma anomenat *crític*, o *sociocrític*, sorgeix com a resposta a les tradicions positivista i interpretativa i pretén superar tant l'un com l'altre en les seves possibles limitacions. Es fonamenta en:

- Una ontologia realista crítica; és a dir, es considera que els objectes tenen una existència real, encara que tenen diferents significacions segons com són apreheusos. Per tant, és també —com en el paradigma interpretatiu— una realitat construïda, però es vol reconèixer una part tangible.
- Una epistemologia intersubjectivista: el saber sorgeix d'una xarxa d'interaccions subjecte-objecte, és socialment construït i determinat pel context històric, social, ètic, etc. en el qual és elaborat.
- Una forta interrelació entre el subjecte i l'objecte, influïda pel fort compromís pel canvi.
- En el mateix tipus d'hipòtesis de treball emmarcades en un context i temps determinats, amb explicacions idiogràfiques, inductives, qualitatives, centrades sobre les diferències, igual que en el paradigma interpretatiu.
- La metodologia és múltiple; és essencialment participativa, dirigida en cogestió pels diferents actors de la problemàtica tractada, i es preocupa de desenvolupar la capacitat d'accions d'aquests actors. Afavoreix les estratègies qualitatives, però pot utilitzar, segons les necessitats, eines quantitatives. El seu disseny està negociat entre els participants i adaptat, fins i tot emergent, al llarg del procés (Junyent, 2002).

Seguint el resum elaborat per Mateo i Vidal (1997, 44-45), direm que: “Apareix com una alternativa dels altres, encara que és una variació de l'interpretatiu. El supòsit de partida és que així com l'educació no és neutral, tampoc la investigació no és neutral. L'investigador ha d'assumir el compromís per aconseguir el canvi i l'alliberació de l'opressió. És a dir, construir una teoria que des de la reflexió en l'acció, des de la praxi com a encontre crític, tracti d'orientar l'acció. Assumeix una visió global i dialèctica de la realitat educativa. Assumeix una visió democràtica del coneixement. Teoria i realitat mantenen una dialèctica constant. La recerca es genera en la pràctica i des de la pràctica. La recerca està compromesa en la transformació de la realitat des d'una dinàmica alliberadora i emancipadora dels individus implicats. L'individu passa de ser objecte de l'anàlisi a subjecte de l'educació participant en la creació de coneixement essent a la vegada aprenent com a forma de millora de la situació existent, afavorint en tot moment la reflexió dels individus com a forma d'intervenció en la realitat. El coneixement s'orienta vers la millora social mitjançant la col·laboració i la crítica. Els problemes d'investigació que l'interessen especialment sorgeixen en els contextos reals educatius i socials on investigador i investigats assoleixen responsabilitats vers el medi a partir de la investigació i comparteixen el procés de transformació de la realitat i la definició de tècniques de treball que afavoreixen aquest procés. El procés d'investigació és obert i flexible, es produeix una constant interacció entre la recollida i l'anàlisi de la informació i l'elaboració de teories, aquest principi permet plantejar la investigació des d'un principi de dinamisme que afavoreix que es vagi reorientant en funció de les reflexions fetes per la comunitat”.



Aquest tipus d'investigació s'orienta cap a l'acció: es vol produir un saber crític que pugui catalitzar el canvi social. Es qüestiona la suposada neutralitat de la ciència i, per tant, de la investigació, a la qual atribueix un caràcter emancipatiu i transformador de les organitzacions i processos educatius. La investigació crítica és essencialment participativa, i molt sovint són tots els actors de l'objecte d'estudi de la investigació els encarregats de gestionar-la. S'adopten diferents metodologies, potser afavorint les estratègies qualitatives però també utilitzant instruments quantitius quan es consideri necessari. El disseny de la investigació es va adaptant i corregint al llarg del procés.

El paradigma crític orienta la recerca educativa vers l'acció, vers la resolució crítica de problemes, vers la capacitació dels subjectes per millorar les condicions humanes de l'emancipació individual i social (Arnal, 1997).

Es defineix l'investigador crític com aquell que intenta utilitzar el seu treball com a forma de crítica social i cultural, i que accepta certes assumpcions bàsiques, com ara (Kinchloe i McLaren, 1994; citat a Arnal, 1997,75):

- a) Que tot pensament és mediatitzat per les relacions de poder constituïdes socialment i històricament.
- b) Que els fets no es poden aïllar mai del domini dels valors o remoure d'alguna forma ideològica.
- c) Que la relació entre concepte i objecte, i entre significador i significat, no és mai estable o fixa, i sovint és mediatitzada per les relacions de la producció capitalista.
- d) Que el llenguatge és fonamental per a la formació de la subjectivitat.
- e) Que en qualsevol societat existeixen grups privilegiats, i les raons que ho justifiquen poden variar àmpliament.
- f) Que la majoria de les pràctiques actuals d'investigació, malgrat que a vegades hom no en té consciència, participen en la reproducció dels sistemes d'opressió de classe, raça i gènere.

L'investigador crític intenta descobrir quines condicions objectives i subjectives limiten les situacions, i com les unes i les altres poden canviar. Aquest plantejament implica un procés participatiu i col·laboratiu d'autoreflexió que es materialitza en comunitats d'investigació autocrítiques compromeses a millorar la societat (Carr i Kemmis, 1988).

La filosofia subjacent en aquest enfocament s'orienta a generar el canvi social amb una major o menor radicalitat. És una investigació compromesa amb el canvi i la transformació de la realitat. Pretén construir una teoria des de la reflexió en l'acció, des de la praxi com a encontre crític, que tracti d'orientar l'acció (Arnal, 1997).

La investigació s'adreça tant a la comprensió com a la transformació pràctica de les condicions socials necessàries per a l'emancipació i l'*empowerment*. La tasca de la investigació és destapar el significat i les causes de les contradiccions que operen de manera tàcita darrere d'interaccions no qüestionades, aparentment normals, de les nostres vides diàries (Junyent, 2002).

En resum, els tres paradigmes

Volem deixar constància del següent text de Sauvé (2000, 56), que, segons la nostra manera de veure, és un dels millors resums de les diferències dels tres paradigmes:

“Así, desde el punto de vista de la finalidad, la investigación de tipo positivista es más explicativa (en relación con el descubrimiento de la realidad y en particular de las relaciones causa-efecto), la investigación de tipo interpretativo es hermenéutica (favorece la revelación de las significaciones), y la investigación de tipo crítico es esencialmente estratégica (busca estimular la producción colectiva de conocimientos de tipo crítico para favorecer la pertinencia contextual de la acción educativa con vistas a los cambios sociales).

Estos tres tipos de investigación son mutuamente excluyentes en cuanto a sus posiciones ontológicas, epistemológicas y metodológicas; pueden ofrecer, sin embargo, tres enfoques de investigación complementarios cuando se trata de estudiar un objeto complejo (como en el caso de un estudio de diagnóstico de la situación de la EA en un contexto dado). Habermas (1973) invita por lo demás al uso complementario de estas tres perspectivas paradigmáticas, a condición de que se reconozcan sus respectivos fundamentos y las implicaciones de éstos”.

El quadre següent ens proporciona també un bon resum de les principals característiques dels tres paradigmes:

	<b>POSITIVISTA</b>	<b>INTERPRETATIU</b>	<b>CRÍTIC</b>
<b>Interès</b>	Explicar Controlar Predir	Comprendre Interpretar (comprensió mútua compartida)	Emancipar Criticar i identificar el potencial per al canvi
<b>Ontologia</b>	Donada Singular Tangible Fragmentable Convergent	Construïda Holística Divergent Múltiple	Construïda Holística
<b>Relació subjecte / objecte</b>	Independent Neutral Lliure de valors	Interrelació Relació influïda per factors subjectius	Interrelacionats Relació influïda pel fort compromís per al canvi
<b>Propòsit generalització</b>	Generalitzacions lliures de context i del temps. Afirmacions, lleis, explicacions (nomotètiques): - deductives - quantitatives	Hipòtesis de treball en context i temps determinats. Explicacions idiogràfiques, inductives, qualitatives,	El mateix que l'interpretatiu

	- centrades sobre similituds	centrades sobre diferències	
<b>Explicació: causalitat</b>	Causes reals, temporalment precedents o simultànies	Interacció de factors	Similar a l'interpretatiu
<b>Axiologia (rol dels valors)</b>	Lliure de valors	Valors donats Influeixen en la selecció del problema, teoria, mètode i anàlisi	Valors donats Crítica d'ideologia

Font: Latorre, 1996, 41 (procedència original: Koetting, 1984, 296)

## 7.2 La investigació en educació per a la sostenibilitat: estat de la qüestió

### *En llengua francesa*

Considerant sempre l'educació ambiental com una dimensió molt important de l'educació —amb la seva trajectòria històrica, els seus components, els seus principis—, no podem deixar d'esmentar breument l'especificitat o l'aplicació dels paradigmes d'investigació en aquest camp.

La primera pregunta que sorgeix en abordar aquest tema és: com podem reconèixer que una investigació s'inscriu en el camp d'investigació de l'EA?

Sauvé (2000) ens descriu què ha de complir una investigació per considerar-la del camp de l'EA:

- Ha de ser una investigació que aborda l'optimització de la xarxa de relacions persona - grup social - medi ambient, entenent sempre el medi ambient com un ecosociosistema (Goffin, 1993), caracteritzat per la interacció entre els seus components biofísics i socials i havent de ser necessàriament els dos components presents en una qüestió anomenada *ambiental*.
- Però, a més, la investigació ha d'assumir una perspectiva educativa, és a dir, que s'interessi fonamentalment per qüestions relatives al desenvolupament de persones i grups socials en relació amb el seu medi de vida.

Aquestes dues condicions poden ser certament modulades, i no en totes les investigacions han de tenir un pes semblant, però d'una manera o una altra hi seran presents. **Creiem que la nostra investigació compleix, certament, les**

***dues condicions i ha de ser considerada dins el camp de l'educació ambiental.***

Sauvé (2000) analitza l'estat de la qüestió de les investigacions en EA en el món francòfon i en troba de diversos tipus: des d'aquelles en què l'EA és l'objecte central d'estudi, fins a aquelles altres en què l'EA és un context privilegiat de l'objecte d'estudi o en què l'objecte d'estudi és solament una de les característiques o condicions de l'EA. En definitiva, ens presenta una varietat d'investigacions en relació més o menys propera amb el camp de l'EA.

En aquest mateix estudi, Sauvé (2000) conclou que la investigació en llengua francesa és fonamentalment de tipus interpretatiu. La investigació de tipus crític ens diu que és rarament identificada com a tal pels autors, encara que nombroses produccions s'inscriuen en una intenció crítica —en sentit ampli—, de tipus reflexiu, de tipus analític o de tipus transformatiu.

El principal mitjà de difusió de la investigació en educació ambiental en llengua francesa és la revista *Regards – Recherches – Réflexions*, publicada al Canadà en el si de la Chaire de Recherche du Canada en Éducation Relative à l'Environnement. La revista adopta una concepció de la recerca estretament acostada a la pràctica i s'adreça tant als investigadors com als estudiants, als ensenyants i a altres educadors i practicants de l'educació ambiental. La seva aparició és d'un volum anual, i cada número aborda una temàtica específica.

Justament, el número 2 (any 2000) d'aquesta revista es dedica a l'avaluació de l'educació ambiental. L'article de Georgia Liarakou i Eugénie Flogaitis constitueix una important reflexió dels tipus d'avaluació possibles en educació ambiental seguint els tres paradigmes de recerca.

*En llengua anglesa*

Si girem la mirada cap al món anglosaxó, ens hem de referir a les investigacions publicades en diferents revistes que han anat agafant el prestigi de la investigació en educació ambiental.

Esmentarem en primer lloc el *Journal of Environmental Education*, amb clara vocació del paradigma positivista. Palmer (1998) reconeix, però, que el nombre d'estudis d'investigació qualitativa (incloent-hi la interpretativa i la teoria crítica) han augmentat considerablement durant els anys noranta. A la investigació en educació ambiental situada en el paradigma positivista, el que l'interessa sobretot és identificar i controlar variables associades amb objectius de comportament ambiental responsable. Aquest seria el cas de tot el corrent d'investigació sintetitzat per Hungerford i Volk (1990), en el qual es tracta d'aïllar variables i de verificar la seva relació causa-efecte en el comportament en relació amb l'ambient. Nombrosos exemples d'aquest tipus de recerca els podem trobar al *Journal of Environmental Education*.

Palmer (1998) fa un breu resum també d'altres revistes amb projecció internacional i el tipus d'articles editats. En l'*Australian Journal of Environmental*

*Education* —des de 1985, un número anual— predominen els estudis d'investigació empírica, de manera semblant al *JEE*, encara que, segons la comissió editorial, de caràcter internacional, són ben vingudes les metodologies qualitatives i les perspectives internacionals.

L'*International Research in Geographical and Environmental Education* (1992), amb tres números per any, publica articles en el camp de l'educació en geografia, especialment els que tenen una inclinació ambiental, però accepta contribucions en tots els aspectes de la investigació en educació ambiental.

Quant a l'*Environmental Education Research* (1995), amb quatre números l'any, el seu comitè editorial internacional aposta per trobar un equilibri entre articles quantitius i qualitius en investigació i desenvolupament d'activitats. Porta articles d'investigació pura i també altres de continguts diversos com: aspectes comparatius en l'educació ambiental, anàlisi d'activitats en un camp particular, revisió de la provisió en educació ambiental en un país concret.

Tenim també el *Canadian Journal of Environmental Education* (1996), amb un número anual, el qual pretén promoure l'estudi i la pràctica de l'educació Ambiental proveint un fòrum seriós per als investigadors, escolars, professionals i estudiants postsecundària.

#### *En llengua espanyola*

En llengua espanyola va néixer la revista mexicana *Tópicos en Educación Ambiental* (des de 1999), orientada a publicar articles i reports sobre els diferents vessants i àrees de l'educació ambiental i temes associats, a partir d'informes d'investigació i d'avaluació i d'experiències valuoses de cobertura local o regional i d'assumptes d'actualitat en el camp.

A l'Estat espanyol podem conèixer la tipologia de la investigació en educació ambiental a partir dels treballs de Benayas (1997) i de Benayas, Gutiérrez i Hernández (2003), que és l'actualització de l'anterior. En el primer estudi —el de 1997— s'analitzen les 25 tesis doctorals en educació ambiental defensades en el període 1978-1996. En el seu treball, Benayas conclou que, en relació amb el plantejament general de la investigació, el 40 % de les tesis són descriptives, el 31 % respon a un disseny experimental, un 22 % són de tipus historicodocumental i el 4,5 % (1 estudi) utilitza un enfocament d'investigació-acció. Benayas, citant Iozzi (1984), manifesta que la tipologia presentada respon al que sol passar en la investigació que es realitza en els inicis d'un camp emergent com aquest, ja que en una primera etapa hi ha un esforç per definir el marc teòric i conceptual; posteriorment, i de manera progressiva, els investigadors hauran d'evolucionar cap a l'aprofundiment en aspectes més concrets i específics.

En el segon estudi —el de 2003—, amb un nombre total de 76 tesis doctorals llegides, es notifica que més d'un terç (37 %) de les tesis estudiades té un enfocament clarament descriptiu dels processos educatius que pretenen analitzar. Els plantejaments teòrics o experimentals també adquireixen freqüències importants, amb més de 10 tesis, respectivament, i percentatges

superiors al 15 %. Conclouen els autors que en els darrers anys s'aprecia l'aparició de certs treballs amb metodologies qualitatives de caràcter més interpretatives, naturalistes o d'investigació-acció. Finalment, els autors fan un balanç de l'estat de la investigació en educació ambiental a Espanya i, entre altres coses, exposen que:

- La investigació en educació ambiental a Espanya és diversa i de gran qualitat, però en la majoria dels casos es troba molt aïllada i desconnectada.
- L'intercanvi dels resultats obtinguts en els treballs d'investigació és molt pobre a l'Estat. No existeix cap revista o mitjà de comunicació especialitzat.
- En l'actualitat es percep l'existència d'un cert conflicte de plantejaments i enfocaments entre investigadors que es decanten per paradigmes d'anàlisi quantitativs o sumatius respecte als que ho fan per mètodes qualitativs i formatius. Ambdós enfocaments poden ser dues formes complementàries d'apropar-se a descriure la realitat de les situacions d'educació ambiental que es volen analitzar.
- Es fa necessari dissenyar, provar i tipificar instruments d'investigació que facilitin la tasca d'anàlisi de l'efectivitat dels programes d'educació ambiental. En aquest sentit, també es considera molt recomanable arribar a definir un sistema ampli d'indicadors de l'estat de desenvolupament de l'educació ambiental que puguin ser presos en consideració o referència a l'hora d'establir comparacions o avaluar les polítiques d'educació ambiental que s'apliquen al nostre país.
- És fonamental estimular la investigació-acció contínua i quotidiana dels educadors ambientals a través de la valoració del temps que destinen a aquestes tasques d'investigació. També resulta prioritari animar-los a assumir pràctiques docents que els permetin sistematitzar les seves vivències i experiències educatives. Per tant, és important fer esforços per identificar vies per connectar la pràctica quotidiana amb la teoria científica i a l'inrevés, procurar convertir les aportacions teòriques en instruments que serveixin per a la pràctica didàctica.

### 7.3 Paradigma d'investigació educativa on se situa la recerca

Si hem repassat la teoria dels paradigmes de la investigació educativa i com aquests es transposen al camp de l'educació ambiental, és just que siguem capaços de situar aquesta recerca en el panorama descrit.

La noció de *paradigma* com a estructura d'idees té implicacions clares en el camp de l'educació (i en l'educació ambiental). L'emergència d'alternatives paradigmàtiques ens força a articular les nostres assumpcions no examinades i a defensar la nostra posició (Junyent, 2002). Només així podrem ser coherents amb la recerca realitzada, amb els seus plantejaments inicials i amb els seus resultats.

La perspectiva ontològica i epistemològica que la investigadora té donarà forma a l'enfocament de la seva investigació educativa, situant-se en algun dels paradigmes identificats i en una metodologia concreta de recerca.

Les assumpcions que la investigadora té sobre la natura de la realitat, la natura del coneixement i com és desenvolupat, quins són els interessos i els objectius de la investigació, cap on s'adreça, què pretén en darrer terme, tot plegat la situa en un paradigma d'investigació o un altre. Els investigadors han de ser més clars sobre els punts que defineixen les seves pròpies perspectives i reconèixer els rols que l'ontologia, l'epistemologia i la metodologia tenen a l'hora de donar més transparència a aquests temes (Hart, 2000).

### **Les assumpcions de la investigadora són:**

En referència a l'ontologia (o la natura de la realitat):

- La realitat és múltiple: depèn de les interpretacions individuals i col·lectives (en el cas d'estudi, cada educador confegeix "la seva pròpia realitat" a l'hora de treballar-la en les visites).
- Però, malgrat aquesta multiplicitat, que és el més important, hi ha una existència real, tangible, per sobre de les interpretacions (en el cas d'estudi, la ciutat de Girona, amb la seva història i la seva configuració urbanística actual, "és present" i cal tenir-la en compte per programar les "nostres actuacions").
- Les interpretacions de la realitat són construïdes a partir dels propis contextos històrics i socials.
- La realitat i les seves interpretacions es troben en contínua evolució.

En referència a l'epistemologia (o la natura del coneixement):

- El coneixement no és repetir informació.
- El coneixement és una construcció social.
- En totes les situacions educatives, els educadors han de ser còmplices dels estudiants-visitants en la construcció de coneixement.

En referència a la recerca i la seva metodologia:

- La recerca en ciències socials ha de contribuir a la transformació i evolució de la realitat.
- La recerca ha de provocar el canvi social o instar-hi.
- La recerca educativa ha de donar opcions al canvi i millora en les situacions educatives.
- Les metodologies de recerca en la investigació educativa han de cercar la màxima participació dels agents educatius, entenent que aquesta és una mesura efectiva per arribar a la transformació i el canvi.

En referència a la ciutat i la seva funció educadora:

- La ciutat és una realitat que ha de ser aprehesa i viscuda per cadascú.
- Però, a més, la ciutat té la seva pròpia realitat, fruit de l'evolució de les decisions dels homes i de les dones al llarg de la seva història.
- Les presentacions i interpretacions de la ciutat no són ingènues: provenen d'un *background* ideològic.
- Els educadors estan prenent decisions contínuament sobre quins aspectes de la ciutat mostren als visitants-estudiants.
- La ciutat ha d'acollir educativament els ciutadans i els visitants.

I finalment, la investigadora es planteja qüestions com les següents, tant a l'inici com al llarg de la investigació.

- La ciutat —i la ciutat històrica— necessita uns educadors formats dins aquest context, que treballin per a la ciutat, però les seves mirades i les seves accions educatives han de ser —a més de locals— també universals, han de formar part d'un corpus teòric científic, actual i en evolució.
- La recerca plantejada ha de ser útil per a la ciutat i ha d'instar al canvi i la millora educativa.
- La situació educativa estudiada —el Programa— és mediatitzada per la seva pròpia història; la investigació ha de tractar de descobrir el seu funcionament, els seus significats, les seves contradiccions.

Davant d'aquestes assumpcions, ens resulta evident que ens situem dins del **paradigma crític**.



Creiem que la nostra investigació s'adiu amb el paradigma crític perquè reconeixem la nostra coincidència amb les paraules següents de Carr (1996, 111):

“En consecuencia, cualquier investigación dirigida a la resolución de problemas educativos no puede contentarse con explicar las interpretaciones de los profesionales, sino que debe también estar preparada críticamente para evaluarlas e indicar explicaciones alternativas que, en cierto sentido, sean mejores. Este tipo de investigación no se limita a elaborar informes descriptivos de las ideas de los profesionales. Por el contrario, reconociendo que los problemas educativos surgen precisamente por la falta de coherencia de esas ideas, tratando de poner de manifiesto que son consecuencia de esas incoherencias e investigándolas en términos opuestos a los de los profesionales, esas investigaciones serán críticas con respecto a las interpretaciones de los profesionales y procurarán crear teorías alternativas, incompatibles con ellas”.

Tota l'organització de la investigació gira al voltant de les finalitats principals detallades al capítol 1:

- Identificar les destreses i capacitats professionals, basades en l'educació per a la sostenibilitat, necessàries per als educadors no formals que treballen en ciutats històriques.
- Aportar un procés avaluatiu —dirigit a la finalitat anterior— d'un programa educatiu en funcionament: el Programa d'educació ambiental i coneixement de la ciutat de l'Ajuntament de Girona.

I tot això només ens semblarà útil si —en algun moment— provoca el canvi, la transformació, la millora educativa d'una situació educativa ja existent. Aquest canvi nosaltres l'orientem a un col·lectiu —el que considerem el principal protagonista del Programa—, el dels educadors i educadores. Però ells sols no podran provocar tots els canvis; segur que també hi haurà d'haver canvis en la gestió, l'administració i la conceptualització del Programa. Però aquesta serà ja una altra etapa, que va més enllà de l'àmbit d'aquesta investigació.



# *PART III PLANTEJAMENT DE LA INVESTIGACIÓ*

## Capítol 8

### METODOLOGIA DE LA RECERCA

- 8.1 Conceptualització de la recerca avaluativa
- 8.2 L'avaluació de programes: investigació o només avaluació?
- 8.3 Funcions de la recerca avaluativa
- 8.4 Finalitats de la recerca avaluativa de programes
- 8.5 Procés de recerca avaluativa
- 8.6 Rigor de la recerca avaluativa
- 8.7 La triangulació
- 8.8 Una investigació de disseny

## Capítol 8:

### Resum:

La investigació s'ha desenvolupat a través del mètode de recerca avaluativa, coincidint plenament amb l'avaluació de programes. Hem recollit el dilema de si aquest tipus d'avaluació es constitueix o no en investigació. Estem segurs d'una resposta positiva. Repassem quines són les funcions i les finalitats de la recerca avaluativa de programes i hi reflexionem en funció del cas d'estudi. Descriuim el procés de desenvolupament comú a aquesta modalitat de recerca i cerquem els indicadors de rigor científic esmentats per diferents autors. Plantegem la importància de la triangulació i les diverses formes que pren. Voldríem que la nostra investigació es pogués considerar "investigació de disseny".

### Resumen:

La investigación se ha desarrollado a través del método de investigación evaluativa, coincidiendo plenamente con la evaluación de programas. Nos hemos hecho eco del dilema de si este tipo de evaluación se constituye o no como investigación. Estamos convencidos de una respuesta positiva. Repasamos cuáles son las funciones y las finalidades de la investigación evaluativa de programas y reflexionamos sobre ellas en función del caso de estudio. Describimos el proceso de desarrollo común a esta modalidad de investigación y buscamos los indicadores de rigor científico mencionados por diferentes autores. Planteamos la importancia de la triangulación y las diversas formas que adopta. Quisiéramos que nuestra investigación pudiera ser catalogada como "investigación de diseño".

## Capítol 8. METODOLOGIA DE RECERCA

Ens hem situat, en el capítol anterior, en el paradigma crític, en el qual trobem com a modalitats d'investigació fonamentals la investigació-acció i la recerca avaluativa.

Ambdues modalitats estan totalment orientades a la pràctica educativa i, en aquest sentit, la finalitat essencial de la investigació no és tant acumular coneixements sobre el procés educatiu i explicar i/o comprendre la realitat educativa, sinó aportar informació que guiï la presa de decisions i els processos de canvi per millorar la pràctica educativa (Latorre, Del Rincón, Arnal, 1996).

La conceptualització d'investigació-acció té una llarga història, des de l'aportació de Lewin (1946), creador de l'expressió, que li dóna identitat teòrica i proposa una forma de portar-la a terme en el camp social: la defineix com un procés de caràcter cíclic que, prenent com a referent una idea general escollida *a priori*, afegeix una successió de fases fonamentals en l'exploració i la recopilació de fets, la seva valoració i la seva nova estructuració.

La investigació-acció es caracteritza per la seva natura ambigua i heterogènia; admet varietat d'usos i d'interpretacions. Les definicions del que és i del que no és constitueixen un ventall de possibilitats molt gran, i és reconegut avui que el terme s'ha flexibilitzat per donar cabuda a noves experiències d'investigació que van aflorant en el camp de la investigació educativa. Es considera quasi com un metaconcepte, que engloba una àmplia gamma d'enfocaments i d'estratègies d'investigació, l'especificitat dels quals és ser una alternativa al model tradicional (Latorre, Del Rincón, Arnal, 1996).

Algunes definicions d'investigació-acció que hem escollit, i que ens ajuden a situar-la dins el paradigma crític, poden ser: “Una forma de indagación autorreflexiva que emprenden los participantes en situaciones sociales en orden a mejorar la racionalidad y la justicia de sus propias prácticas, su entendimiento de las mismas y las situaciones dentro de las cuales ellas tienen lugar” (Carr i Kemmis, 1988, 174); “estudio de una situación social con el fin de mejorar la calidad de la acción dentro de la misma” (Elliott, 1981, 1; citat a Latorre, Del Rincón, Arnal, 1996, 276).

***La investigació-acció no ha format part d'aquesta recerca. Som conscients, però, que les finalitats de la nostra recerca també s'haurien pogut desenvolupar a través d'un disseny que preveïés la investigació-acció. Segurament, podria haver-se abordat així si la iniciativa de la recerca hagués partit de la institució que regenta el programa objecte d'estudi, però aquesta hauria estat una altra investigació.***

### 8.1 Conceptualització de la recerca avaluativa

La paraula *avaluació* té un caràcter polisèmic que comporta tractar-la des d'àmbits diversos, que van des dels processos d'ensenyament-aprenentatge fins a la recerca educativa. Fer referència a l'avaluació o a la necessitat

d'avaluar és quelcom inherent a les activitats educatives i s'ha caracteritzat per la planificació, l'acció i la posterior valoració dels resultats i l'elaboració de conclusions.

L'avaluació com a activitat ha anat prenent diferents significats en funció de l'àmbit en què s'ha realitzat, el context sociocultural i les finalitats amb què s'ha portat a terme. En aquesta evolució, des de les ciències socials en general i des de les ciències de l'educació en particular, l'avaluació ha tingut una forta implantació i ha provocat canvis significatius que sovint han anat acompanyats de la dificultat de conceptualitzar clarament què s'entén per *avaluació*. Segons Gimeno Sacristán (1992, 337-338), “el concepto de evaluación tiene una amplitud variable de significados posibles. Se imponen o no en la práctica según necesidades a las que sirve la evaluación y en función de las diferentes formas de concebirla. Decir qué es evaluar no es algo simple de definir [...]. En el lenguaje cotidiano se otorga al verbo evaluar el significado de estimar, calcular, justipreciar, valorar, apreciar o señalar valor, atribuir valor a algo. La operación de evaluar algo o alguien consiste en estimar su valor no material [...]. Curiosamente la acepción pedagógica y metodológica más exigente conveniente tiene un significado amplio, parecido al que posee en el lenguaje no especializado. Partiremos de una primera idea o definición: evaluar hace referencia a cualquier proceso por medio del que alguna o varias características de un alumno, de un un grupo de estudiantes, de un ambiente educativo, de objetivos educativos, de materiales, profesores, programas, etc. reciben la atención del que evalúa, se analizan y se valoran sus características y condiciones en función de unos criterios o puntos de referencia para emitir un juicio que sea relevante para la educación”.

El concepte d'*avaluació* ha estat descrit molt sovint com un procés, un procés que aporta informació i que haurà de servir per a la presa de decisions. Una definició ben clara pot ser la següent: “La evaluación es el proceso de identificar, obtener y proporcionar información útil y descriptiva acerca del valor y el mérito de las metas, la planificación, la realización y el impacto de un objeto determinado, con el fin de servir de guía para la toma de decisiones, solucionar los problemas de responsabilidad y promover la comprensión de los fenómenos implicados” (Stufflebeam, 1971, dins Aguilar, 1992, 17).

En aquest treball, la dimensió que pren l'avaluació és específicament de modalitat de recerca. La recerca avaluativa com a modalitat d'investigació se situa dins el diàleg entre les metodologies quantitatives i qualitatives que prenen com a perspectiva fonamental orientar el canvi i la presa de decisions. És una modalitat d'investigació que habitualment s'associa als paradigmes crítics per la seva aspiració de no només assignar valor a un objecte, sinó també de facilitar informació orientadora a l'acció transformadora.

La recerca avaluativa és definida per alguns autors de les maneres següents:

- “La aplicación sistemática de los procedimientos de la investigación sociales, para valorizar la conceptualización y el diseño, la ejecución y la utilidad de los programas de intervención social” (Rossi i Freeman, 1989, 14)
- “Un procés o conjunt de processos per a l'obtenció i anàlisi d'informació en el qual puguin recolzar judicis de valor sobre l'objecte, fenomen o procés, com a suport d'una eventual decisió sobre el procés mateix” (Arnal, 1997, 80)
- “la investigación en evaluación es una empresa racional, que examina los efectos de las políticas («policies») y los programas de sus poblaciones-objeto («targets»)

(individuos, grupos, instituciones, comunidades) en términos de los fines que intentan alcanzar. Por métodos objetivos y sistemáticos, la evaluación mide la extensión con la que dichos fines son alcanzados y observa los factores asociados con el éxito o el fracaso de sus resultados. Se supone que aportando «hechos», la evaluación ayuda a la toma de decisiones para la elección inteligente entre cursos de acción” (Weiss, 1970; dins Aguilar, 1992, 17)

- “La evaluación como acopio de información para que sirva de base a una adopción racional de decisiones [...]. Una evaluación nos proporciona una información y una valoración para mejorar los programas en sus diseños y procesos, tomar las medidas necesarias a fin de cumplir las medidas proclamadas como de justicia social” (Ayerbe, 1999, 55)

## 8.2 L'avaluació de programes: investigació o només avaluació?

Dins de la recerca avaluativa s'han definit diversitat d'orientacions en funció de l'objecte d'avaluació escollit. En el camp educatiu s'avaluen programes, funcions (funció directiva, funció tutorial...) centres, sistemes educatius. La nostra recerca coincideix clarament amb l'avaluació de programes.

S'entén per *programa* “tota activitat organitzada que es prolonga en el temps per aconseguir uns objectius, que compta amb un sistema de gestió i finançament i que va dirigida a un grup d'individus, i desperta l'interès de molts altres” (Tiana, 1997, 25). ***Aquesta definició s'ajusta exactament al nostre cas d'estudi.***

L'avaluació de programes és entesa per diferents autors de les maneres següents:

- “La evaluación es una forma de investigación social aplicada, sistemática, planificada y dirigida; encaminada a identificar, obtener y proporcionar de manera válida y fiable datos e información suficiente y relevante en que apoyar un juicio acerca del mérito y el valor de los diferentes componentes de un programa (tanto en la fase de diagnóstico, programación o ejecución), o de un conjunto de actividades específicas que se realizan, han realizado o realizarán, con el propósito de producir efectos y resultados concretos; comprobando la extensión y el grado en que dichos logros se han dado, de forma tal que sirva de base o guía para una toma de decisiones racional e inteligente entre cursos de acción, o para solucionar problemas y promover el conocimiento y la comprensión de los factores asociados al éxito o al fracaso de sus resultados” (Aguilar, 1992, 18)
- “Entendemos por evaluación de programas o proyectos sociales una actividad programada de reflexión sobre la acción, basada en procedimientos sistemáticos de recolección, análisis e interpretación de información, con la finalidad de emitir juicios valorativos fundamentales y comunicables sobre las actividades, resultados e impactos de esos proyectos o programas, y formular recomendaciones para tomar decisiones que permitan ajustar la acción presente y mejorar la acción futura” (Nirenberg, 2000, 32)
- “Por investigación evaluativa se entiende una modalidad destinada, fundamentalmente, a la evaluación de programas, sea en su sentido más tradicional, en el que la evaluación se considera una actividad encaminada a determinar su eficacia, sea, como se piensa en la actualidad, en un sentido mucho más amplio capaz de incluir el

programa tanto en sus diferentes momentos —inicial, desarrollo y final— como en sus distintas dimensiones, como puede ser su contenido, su formulación técnica, su adecuación o cualquier otro aspecto considerado relevante” (Pérez Juste, 1994, 404)

- “Evaluación de programas en pedagogía puede definirse, de un modo general, como el proceso sistemático de recogida y análisis de información fiable y válida para tomar decisiones sobre un programa educativo. Este proceso en la medida en que es riguroso, controlado y sistemático constituye un modo de investigación que hoy se conoce con el nombre de investigación evaluativa” (De la Orden, 1985, 134)

*Investigació avaluativa i avaluació de programes*, segons Arnal (1997), són dues expressions per designar el mateix. En canvi per d’altres, com acabem de llegir, no és el mateix. Per Jiménez (1999), avaluar no és investigar, encara que comparteixin metodologies i instruments. Segons ell, una simple avaluació no té el rigor científic ni les mateixes finalitats que una investigació. Ho veiem també explicitat en el text anterior de De la Orden.

Gairín (1990) distingeix també entre avaluació i investigació educativa. Per aquest autor, una investigació busca obtenir conclusions i conèixer la naturalesa de les relacions existents entre variables amb vista a l’extrapolació i la generalització de resultats, mentre que l’avaluació s’orienta més cap a les decisions i a la millor comprensió dels fets educatius particulars amb la finalitat de guiar adequadament les actuacions dels que hi estan implicats.

Martínez Mediano (1996) i Santos Guerra (1993) estableixen diferències entre investigació i avaluació especialment pel que fa a les motivacions, objectius i criteris de generalització.

Malgrat tots aquests elements, actualment és difícil afirmar si una avaluació es pot considerar o no com una investigació. Per alguns autors (Martínez Mediano, 1996), tota avaluació, realitzada de forma sistemàtica, pot ser també considerada com una investigació si reuneix, entre altres, una sèrie de característiques:

- el coneixement que genera va encaminat a la millora de la pràctica
- aportació de dades, fets i altres elements de judici que facin possible la presa de decisions i l’elaboració d’hipòtesis
- es preocupa per la generació de teories

***Davant d’aquestes aportacions, el treball que aquí es presenta ha de ser qualificat, efectivament, d’investigació avaluativa perquè:***

- ***Produeix un coneixement nou sobre el funcionament dels educadors de la ciutat de Girona que pot millorar la pràctica educativa.***
- ***Aporta suficients dades fruit de la recollida d’opinió dels protagonistes i de la mateixa observació de la investigadora que***



***poden fer possible la presa de decisions i els canvis en el programa objecte d'estudi.***

- ***Les dades recollides, juntament amb els suports teòrics necessaris, provoquen una nova proposta de formació d'educadors a les ciutats històriques, basada en l'educació per a la sostenibilitat.***

### 8.3 Funcions de la recerca avaluativa

Tres solen ser les formes de recerca avaluativa segons les seves funcions:

- segons el moment i les funcions concretes que compleix l'avaluació;
- segons la procedència dels avaluadors;
- segons els aspectes del programa que són objecte d'avaluació.

En relació amb el moment i la funció que realitza, la recerca avaluativa es pot diferenciar entre formativa i sumativa (Scriven, 1967, dins Stufflebeam, 1987). La recerca avaluativa formativa es dóna al llarg del procés, paral·lelament al seu disseny i implementació, i té caràcter regulador. Proporciona informació de com es desenvolupa el procés d'execució d'un programa o projecte i serveix bàsicament per ajudar a posar en marxa un programa o millorar-lo.

La recerca avaluativa sumativa es dóna al final i té caràcter acreditatiu. Es determina fins a quin punt es compleixen els objectius o es produeixen els efectes previstos. Determina el valor d'un programa una vegada ha estat desenvolupat, investiga els efectes i els compara amb les necessitats dels usuaris.

A aquests dos moments, altres autors han afegit l'avaluació inicial o "d'abans", que es realitza abans d'aprovar un programa, consistent en l'estimació crítica de la seva pertinença, viabilitat i eficàcia potencial (Aguilar, 1992).

Segons la procedència dels avaluadors, podem parlar de quatre tipus d'avaluacions: externa, interna, mixta i autoavaluació. El debat bàsic i clàssic se centra en la interna o externa.

L'avaluació externa és aquella que recorre a avaluadors que no pertanyen ni estan vinculats a la institució executora del programa que s'avalua. L'avaluació interna és la que es realitza amb la participació (com a avaluadors) de persones que pertanyen a la institució promotora o gestora del programa, però que no són directament responsables de l'execució. L'avaluació mixta és una combinació de les dues anteriors; la realitza un equip de treball que inclou avaluadors externs i avaluadors interns. L'autoavaluació la porten a terme les persones més directament implicades en l'execució o realització del programa i que valoren les seves pròpies activitats i actuacions.

La discussió està servida, bàsicament pel que fa a la major o menor interioritat o externalitat. Com ens explica Bonil (2005), en el cas de la investigació avaluativa interna els nuclis més significatius de conflicte apareixen en relació

amb la credibilitat de les dades obtingudes, l'objectivitat dels agents responsables del programa, els interessos que mouen la recerca avaluativa i la possibilitat d'implicar en el procés avaluatiu totes les persones del context vinculades al programa. La recerca avaluativa externa tampoc no està exempta d'obstacles: tot i garantir una distància amb el fenomen avaluat que pot afavorir la validesa i credibilitat de la informació recollida, el judici pot prendre massa distància i fomentar la manca d'implicació de l'avaluador. Segons Bonil, en aquesta situació, el perill és no conèixer amb profunditat el context avaluat.

***Aquest treball té clarament la visió d'una avaluació formativa i totalment externa. No podia ser d'una altra manera, atès el naixement del treball com a projecte de tesi doctoral i mai com un encàrrec avaluatiu de la institució. Creiem que hem conegut molt a fons el context avaluat, justament amb la tria metodològica que hem portat a terme i la reiteració d'entrades al camp d'investigació a través de les observacions directes i de les entrevistes realitzades.***

L'objecte d'avaluació del programa: aquí ens trobem amb múltiples possibilitats i, per tant, amb moltes tipologies de recerques avaluatives. Ens quedem amb la classificació d'Aguilar (1992), que preveu una triple distinció:

- avaluació del disseny i conceptualització del programa
- avaluació de la instrumentació i seguiment del programa (avaluació del procés)
- avaluació de l'eficàcia i eficiència del programa (avaluació de resultats)

La primera possibilitat —l'avaluació del disseny i la conceptualització del programa— jutja la pertinència formal i potencial d'un programa, tenint en compte bàsicament la coherència interna entre els seus components. Comporta tres aspectes fonamentals:

- avaluació de l'estudi-investigació
- avaluació del diagnòstic
- avaluació del disseny i concepció del programa

El segon tipus tracta de com està funcionant el programa. Pot ser una avaluació global d'algun dels aspectes puntuals que comporta el procés d'execució del programa i que pot ser objecte de seguiment. L'avaluació del procés aborda diferents components relacionats amb el funcionament del programa i amb allò que produeixi. Comprèn diversos aspectes, per exemple: la cobertura del programa, és a dir, com s'arriba a la població objecte; els aspectes tècnics de la implementació o com es fa operatiu el programa; els aspectes estructurals i funcionals de l'organisme responsable del programa; el rendiment del personal responsable de portar a terme el programa.

***Prenem aquest últim aspecte, que creiem que és el que més s'acosta a la nostra recerca.*** Segons Aguilar (1992), l'avaluació del rendiment personal consisteix a mesurar la capacitat, competència i habilitat d'un individu per fer determinades activitats i tasques que li han estat assignades com a pròpies del

seu treball dins el programa. Encara dins aquest camp, es poden avaluar diferents capacitats: habilitats i aptituds, actituds respecte al treball i motivacions per realitzar-lo de manera responsable, capacitat d'aplicar coneixements (teòrics i pràctics) i de sistematitzar la pròpia experiència, forma i capacitat d'organitzar el treball i de solucionar els problemes concrets.

El tercer tipus és l'avaluació de l'eficàcia (resultats) i eficiència (rendibilitat). L'avaluació dels resultats s'estableix en relació amb els usuaris del programa, i l'avaluació econòmica és aquella que posa en relació els costos amb els resultats obtinguts.

***Considerem que la nostra recerca és fonamentalment una avaluació de com funciona el programa , i especialment en un aspecte concret: la tasca que porten a terme els educadors actuals. Quins són els aspectes que podrien entrar en el funcionament i que no tractem?***

- ***No tractem com reben els usuaris el programa.***
- ***No tractem específicament els aspectes tècnics d'implementació del programa, encara que surtin esmentats en la recollida d'informació. És a dir, no entrem a valorar, per exemple, l'opció de la institució per contractar les persones que executen el programa, ni els materials didàctics que es produeixen en relació amb les activitats, ni la prioritització que la institució pugui fer de creació i renovació de materials, etc. Són aspectes que no tractem específicament, cosa que no vol dir que no vagin sortint en diferents moments, perquè anem coneixent i comprenent el funcionament del programa.***

***En canvi, sí que tractem i avaluem les concepcions dels educadors sobre la feina que han de fer i com l'han de fer. Per tant, considerem que aquesta recerca avaluativa és del tipus de seguiment del programa, amb incidència volguda amb el rendiment del personal que el porta a terme.***

#### 8.4 Finalitats de la recerca avaluativa de programes

La recerca avaluativa d'un programa educatiu pot tenir diversitat de finalitats en funció del context sociocultural en què es planteja, l'audiència de la recerca avaluativa i el col·lectiu que pren la iniciativa avaluadora. Algunes finalitats de la investigació avaluativa de programes són concretats per Tiana (1997):

- Per la mateixa institució, conèixer l'eficàcia d'un programa que implementa i introduir-hi modificacions substancials, si cal.
- Identificar els problemes que el programa en acció té, perquè la informació recollida serveixi per al disseny d'altres programes.

- En contextos pilot, identificar els resultats no esperats d'un programa per modificar-lo i augmentar-ne l'eficàcia.
- Identificar canvis en els resultats dels programes associats als contextos d'aplicació.
- Revisar la rellevància i validesa dels principis sobre els quals es basa el programa.

***En el nostre cas, la recerca avaluativa sobre l'estudi de cas haurà servit per a l'establiment amb prou coneixement de causa d'unes necessitats formatives dels educadors. Entenem que estem molt a prop de la segona de les finalitats anteriors, ja que proposem una aposta formativa d'educadors basada en l'estudi del que ja existeix. També considerem que estem a prop de la darrera de les finalitats anunciades, perquè la institució que el regenta tindrà un material que significarà una renovació dels principis en què es fonamenta i, si ho vol, podrà fer-ne ús per a la implementació del Programa.***

Una de les dificultats de la recerca avaluativa de programes és la seva complexitat. En els programes conflueixen multitud de factors i multitud de resultats en diversitat d'àmbits. Això fa difícil o impossible establir relacions directes entre programa i resultats (Bonil, 2005). ***De tota manera, aquesta no és una dificultat d'aquest treball, ja que la pretensió última, més que l'avaluació dels resultats, és arribar a una proposta justificada de formació d'educadors en ciutats històriques basada en l'educació per a la sostenibilitat.***

En definitiva, la finalitat última de qualsevol recerca avaluativa és el *canvi*, la *transformació*, raó per la qual és una de les modalitats més habituals del paradigma crític. I aquesta ha estat la finalitat de la nostra recerca: ***fer una avaluació real per proposar un canvi radical de la formació dels educadors que treballen en ciutats històriques.***

***A més, ens agradaria que el treball servís també per a un canvi en el funcionament actual del programa objecte d'estudi; volem creure que és possible, i en aquest treball es donen les recomanacions bàsiques.***

## 8.5 Procés de recerca avaluativa

Molts autors, com ara Santos Guerra (1993), Jiménez (1999) i Tejada (1999), entenen l'avaluació de programes com una part integrant i com un procés de diàleg en el qual es troben implicats tots els participants. En el seu treball, Tejada (1999) arriba a concretar els trets fonamentals que defineixen un procés de recerca avaluativa:

- És un procés sistemàtic de recollida d'informació que ha de comportar un plantejament obert i flexible d'instruments, tècniques i mètodes...
- Implica un judici de valor, i és la valoració la que es converteix en la funció bàsica de l'avaluador, que no es limita a la recollida sistemàtica d'informació.
- Està orientada cap a la presa de decisions, les quals han d'estar dirigides cap a la millora de la pràctica. En aquest sentit, doncs, l'avaluació ha de ser considerada com un mitjà i no com una finalitat en si mateixa.

Des d'aquesta orientació, l'avaluació d'un programa educatiu no s'entén com una tècnica aplicada al final, sinó com un procés paral·lel que permet comprendre'n el desenvolupament i millorar-ne les condicions d'aplicació amb la finalitat d'aconseguir guanyar en qualitat. Tal com assenyala Santos Guerra (1993), tota avaluació qualitativa ha d'estar encaminada cap a la millora del programa analitzat, s'ha d'interrogar pel seu valor educatiu, ha de facilitar la comprensió del que succeeix en el seu si i ha de provocar la reflexió i el debat entre les persones que hi estan implicades.

Aquest plantejament demana la utilització d'instruments variats que permetin conèixer la riquesa i la diversitat d'interrelacions que tenen lloc en tota situació educativa, recollint valoracions, idees i interpretacions dels protagonistes i observant directament la realitat. L'avaluació qualitativa ha incorporat el conjunt de tècniques, orientacions i pressupòsits de la metodologia etnogràfica i de la investigació de camp. Aquest tipus d'avaluació demana una metodologia sensible a les diferències, al canvi, als esdeveniments imprevistos... i una observació directa i flexible de la realitat educativa analitzada (Llobet, 2004).

***Aquest treball participa dels tres trets fonamentals acabats de definir: es recull informació amb diferents tècniques i instruments, es fa una valoració de l'estudi de cas, i l'objectiu final del treball està orientat a la presa de decisions, concretament per a la formació dels educadors que porten a terme el programa objecte d'estudi. En el nostre cas no podem parlar de canvi en el desenvolupament del programa, però sí de canvi en la conceptualització de la formació necessària per a l'educador d'una ciutat històrica.***

Per garantir un procés sistemàtic i rigorós, la recerca avaluativa de programes segueix diferents fases, com les definides per Tiana, 1997:

- La primera etapa és una fase de definició en què cal acotar de manera clara les preguntes principals que la recerca avaluativa ha de respondre, definir l'objecte d'avaluació i elaborar el disseny de la investigació avaluativa. Per orientar aquesta fase és important considerar els objectius que porten a avaluar el programa, la informació que serà rellevant per realitzar la recerca avaluativa i les fonts de dades de què es pot disposar.

- A la segona fase es planteja la manera d'estudiar l'objecte d'avaluació. En el moment de fer el disseny s'han de prendre decisions en relació amb qui o quins seran els destinataris de la informació, quina és la informació més convenient, de quina manera i qui recollirà la informació i com es comunicarà la informació recollida.
- La tercera fase se centra en el processament de la informació. És una fase interpretativa, en la qual les dades recollides a la fase anterior passen a ser la justificació de l'argument que sorgeix del procés avaluator. Tot i posar-la en tercer lloc, és una fase present en tot el procés avaluator que pren una significativitat exclusiva en el moment final de la recerca avaluativa. En aquesta fase s'estudien dades, es coneixen significats, es fan interpretacions des d'una perspectiva que ha de garantir l'assignació final de valor a partir de la correcció del procés.

Els resultats de la recerca avaluativa es recullen amb el que s'anomena *informe avaluatiu*. Aquest és la representació dels fets que s'han produït i pot recollir diversitat de visions en funció dels participants que s'han inclòs en la recerca avaluativa. Un informe avaluatiu ha de contenir un apartat de recomanacions orientades a l'optimització del programa per part de l'audiència. L'informe és el principal canal d'informació entre la recerca avaluativa i l'audiència. Es fan informes avaluatius parcials i de progrés o finals. Els primers són un document de treball amb l'objectiu de fer una metaavaluació formativa del procés que s'ha portat a terme. Els informes finals són de caràcter sumatiu i tenen per objectiu mostrar de manera clara, entenedora i rigorosa el judici de valor al qual s'ha arribat a partir de l'argumentació. En tots dos documents és fonamental distingir, tal com assenyala Tiana (1997), entre fets o dades empíriques de la investigació, interpretacions o explicacions que es fan sobre els fets, judicis o valoracions que es fan dels fets, i recomanacions o suggeriments per a l'actuació subsegüent, a càrrec de l'avaluator.

***En el nostre cas, la primera etapa volem reconèixer que va ser llarga i costosa. Primer, pel fet mateix de decidir que es tractava d'una recerca avaluativa. Elaborar els objectius (o preguntes) de la investigació va ser una tasca de reinterpretació constant, fins ben entrat el desenvolupament del treball de camp.***

***En la segona fase es formulen les preguntes: quines activitats s'han observar?, a qui s'ha d'entrevistar?, es perfilen els objectius de la investigació i es busquen les fonts d'informació adients, i, per tant, se'n deixen de banda altres. Tot plegat, un seguit de decisions difícils de prendre.***

***La tercera fase, amb les dades recollides, s'allarga en el temps i apareixen els dubtes de si realment s'han recollit les dades idònies per als nostres propòsits.***

**En el capítol 9 s'especifiquen els passos de les fases concretes de la investigació.**

## 8.6 Rigor de la recerca avaluativa

L'acord més generalitzat sobre el tema és el de considerar dos principis o requisits bàsics per a tota avaluació que pretengui tenir un caràcter científic: la *validesa* (o *credibilitat*) i la *fiabilitat*, que al mateix temps es complementen amb dos principis de caràcter pràctic: la *utilitat* i l'*oportunitat* (Aguilar, 1992). Hi afegim, a més, dos criteris més: la *neutralitat* o *independència* i l'*aplicabilitat* o *transferibilitat*.

### *Validesa (o credibilitat)*

S'entén que l'avaluació compleix aquest requisit quan és capaç de revelar, d'una manera demostrable, que les valoracions i judicis que s'han fet són vàlids, amb l'exclusió de tot tipus de distorsions sistemàtiques. Existeixen diferents formes de validació:

- Validesa derivada de la responsabilitat i preocupació de l'observador per no introduir errors a causa de les seves preferències personals o de nocions preconcebudes.
- Validesa pragmàtica: consisteix a trobar un criteri exterior a l'instrument de valoració per relacionar-lo amb els judicis formulats.
- Validesa predictiva: que es comprova amb els resultats obtinguts en el futur; l'instrument és vàlid en la mesura que permet predir un comportament ulterior.
- Validesa quan es creïn les condicions perquè l'estudi avaluatiu pugui realitzar-se.

Es parla també de validesa interna i externa; la primera es refereix a la coherència i la segona a les possibilitats d'extrapolar o generalitzar.

Però, de fet, existeix un fort debat sobre la validesa de les avaluacions de caràcter qualitatiu, especialment pel que fa al potencial de generalització de les avaluacions qualitatives. Stake proposa el terme de *generalització naturalística*, tal com explica Sáez: "La capacidad de generalizar en los informes de evaluación es para algunos autores una quimera en el sentido científico del término, y así este término en sentido naturalístico sólo puede hacerse extensivo a determinadas audiencias en la medida en que los lectores reconocen las similitudes esenciales entre lo que leen y lo que les interesa particularmente, estableciéndose de esta manera lo que Stake ha dado en llamar la generalización naturalística, a la que se llega mediante el reconocimiento de similitudes entre los objetos y las cuestiones dentro y fuera de su contexto y mediante la sensibilidad a las variaciones naturales de los sucesos. Estas generalizaciones son, pues, intuitivas y empíricas" (Sáez, 1995, 3).

Altres autors parlen de *veracitat* (Del Rincón, 1995), referint-se al grau de confiança que es pot dipositar en els resultats d'una investigació i en els procediments utilitzats en la seva realització. I altres, encara, parlen de *credibilitat*, centrant aquesta paraula justament en la investigació qualitativa, ja que "l'investigador esdevé sovint l'únic instrument, o si més no el més important, i això impregna de subjectivitat el procés de recollida d'informació" (Bartolomé, 1997, 58).

### *Fiabilitat*

Podem dir que una avaluació és fiable o segura quan, aplicada repetidament i en la mateixa situació a un mateix objecte, o al mateix temps per investigadors diferents, proporciona resultats iguals o semblants; determina la confiança que es pot tenir en les operacions que s'han realitzat; és el mateix que parlar de *confiabilitat*.

Des del punt de vista tècnic, la confiabilitat d'una avaluació es presenta en relació amb els instruments que s'utilitzen, els subjectes que realitzen l'avaluació i la metodologia utilitzada.

L'ús d'un tipus o un altre d'instrument fa que l'avaluació sigui més o menys fiable. Per determinar la fiabilitat dels instruments se solen aplicar repetidament i s'estudia el grau d'equivalència dels resultats, quan els instruments són administrats per diferents persones. També en relació amb els subjectes que realitzen l'avaluació cal procurar un context semblant per minimitzar els factors personals que influeixen en la lectura i interpretació de les observacions. I també cal estar atents a la metodologia i al procés mateix d'avaluació.

Aplicar aquest criteri a una investigació qualitativa vol dir ser flexible quant a la interpretació que els resultats han de ser "semblants", perquè mai no seran iguals. En les investigacions qualitatives s'han buscat altres tècniques per garantir aquest criteri, com el contrast entre dades obtingudes per diferents observadors o el treball amb diferents mètodes d'observació. D'aquesta manera, les dades són fiables en la mesura que els resultats obtinguts per diversos procediments, en diferents moments o situacions, són concordants (Pérez Serrano, 1994).

### *Utilitat i oportunitat*

Són dos criteris pràctics. Una avaluació ha de ser útil, ha de servir per millorar el programa que ha estat avaluat; els resultats de l'avaluació no poden perdre's en sofisticacions i han de ser aplicables i utilitzables per part dels responsables de la seva administració i gestió.

D'altra banda, una avaluació ha de ser oportuna: en el moment de fer-la perquè sigui possible introduir correccions o modificacions en el procés de gestió o realització del programa, i ha de tenir l'acceptació dels responsables polítics, tècnics i administratius que regenten el programa. Hi ha d'haver la voluntat política de fer-la efectiva.



### *Neutralitat*

La neutralitat o independència de l'investigador pretén assegurar que els resultats de la investigació són producte dels subjectes analitzats i de la mateixa investigació, i no són fruit dels judicis, biaixos o interessos de l'investigador (Del Rincón, 1995). Una de les preocupacions constants de qualsevol recerca de tendència positivista és aconseguir la total neutralitat de l'investigador i, si bé en la metodologia empiricoanalítica es parla més d'objectivitat, en la qualitativa es prefereix el terme de *confirmabilitat*, que implica un conjunt de normes que permeten identificar i controlar el grau d'influència dels punts de vista personals o d'idees predeterminades respecte a la realitat que cal estudiar. No es demana, per tant, l'objectivitat de l'investigador. En una investigació de caire interpretatiu o crític, la influència que pot tenir la formació de l'investigador no es pot ignorar. Però no és vist tant com un perill, sinó més aviat com un “valor afegit”, sempre que les decisions metodològiques i la tria conceptual siguin explícitades i justificades.

### *Aplicabilitat o transferibilitat*

Aquest és el criteri segurament més discutit en la investigació qualitativa, just al revés del que passava en la investigació clàssica —i quantitativa—, en la qual el fet de poder generalitzar els resultats obtinguts era un dels objectius més valorats del treball científic. En certa manera només així s'assegurava la possibilitat d'un corpus de coneixements. En la investigació qualitativa això no es considera possible ni rellevant. Treballant sobre àmbits concrets, intentant copsar-ne la peculiaritat, no resulta possible cap intent de generalització.

Tenint en compte aquestes consideracions, alguns autors prefereixen parlar de *transferibilitat* dels resultats. Amb la investigació qualitativa també volem construir coneixement científic, i per tant, haurem d'assegurar si més no que les conclusions que obtenim puguin ser aplicables d'alguna manera a altres situacions, sota condicions clarament especificades (Bartolomé, 1997).

Per resoldre al màxim els problemes que ens plantegen tots els criteris precedents, es busquen diverses estratègies, entre les quals podem esmentar (Bartolomé, 1997):

- El treball prolongat en el mateix lloc.
- La recollida de material d'adequació referencial (documents, enregistraments, fotografies, vídeos, per contrastar informacions).
- Establir coherència estructural.
- Retornar el que anem obtenint als participants i comprovar si se senten reflectits en els nostres informes.

- Eliminar fonts d'error.
- I la més poderosa, *la triangulació* (en les seves diverses formes).

## 8.7 La triangulació

Les tècniques triangulars tenen una gran importància en la investigació educativa. Segons Pérez Serrano (1994), intenten explicar la riquesa i la complexitat del comportament humà, analitzant-lo des de diferents punts de vista i utilitzant múltiples dades que tant poden ser qualitatives com quantitatives.

Miles i Huberman (1994) consideren que la triangulació és un procediment que el mateix investigador va construint a mesura que va avançant en el seu treball, ja sigui analitzant des de diferents enfocaments les diverses manifestacions de la realitat educativa subjecte d'estudi o contrastant els resultats amb altres persones. És necessari que tot investigador busqui una sèrie de mecanismes que li permetin afirmar amb la màxima seguretat possible que les conclusions del seu treball són fiables.

Segons Bartolomé (1997, 59), “triangular és un terme topogràfic que vol dir aconseguir unes quantes aproximacions d'una mateixa realitat per a assegurar-nos que les nostres interpretacions són correctes, i així mateix les dades en què es basen. Tot i que l'etimologia de la paraula fa referència a tres, també es considera triangulació el contrast entre dues fonts d'informació. Podem contrastar diferents estratègies (per exemple, amb l'observació o l'entrevista), diversos informants clau, diverses teories que intenten explicar o interpretar la realitat, etc”.

La triangulació es concreta en diferents estratègies, identificades per diferents autors, entre les quals una de les més reconegudes és la de Norman Denzin (1984), explicada i exemplificada per Stake (1998):

- a) *Triangulació de les fonts de dades*: observem si el fenomen o cas segueix sent el mateix en altres moments, en altres espais o quan les persones interactuen de manera diferent. La triangulació de les fonts de dades és l'esforç per veure si allò que observem i del qual informem conté el mateix significat quan ho trobem en altres circumstàncies.
- b) *Triangulació de l'investigador*: fem que altres investigadors observin la mateixa escena o el mateix fenomen. És important, per a les ocasions importants, disposar d'un company, potser un segon membre de l'equip investigador, perquè observi. Si això no fos possible, és també una bona estratègia presentar les nostres observacions (amb la nostra interpretació o sense) a una comissió d'investigadors o experts per analitzar interpretacions alternatives.
- c) *Triangulació de la teoria*: sorgeix, de fet, quan hem pogut tenir coobservadors, una comissió o revisors amb punts de vista alternatius. De fet, com que mai dos investigadors no interpreten les coses d'una manera completament idèntica, sempre que diversos investigadors

comparen les seves dades es produeix algun tipus de triangulació de la teoria. En la mesura que descriuen el fenomen amb un detall similar, la descripció està triangulada. En la mesura que estan d'acord sobre el seu significat, la interpretació està triangulada.

- d) *Triangulació metodològica*: la més acceptada i utilitzada. Les dades s'obtenen a partir de diferents eines d'exploració (entrevistes, observacions, revisió de documents, qüestionaris...).

## 8.8 Una investigació de disseny

Una tendència actual dins la investigació educativa és la línia del que s'ha anomenat "investigació de disseny", que intenta superar les crítiques a la poca utilitat de la investigació educativa, en general. Segons José Gutiérrez (2006, b), una investigació de disseny és aquella que:

- supera les crítiques de la inutilitat de la investigació educativa
- investigadors i pràctics comparteixen problemes i motivacions
- és interactiva, aporta nous models d'investigació a la carta
- és voluntaria, requereix marcs de comunicació fluids
- no és lineal ni hermètica
- admet la improvisació
- oberta a la invenció i exploració dirigides
- estimula contextos de creació, innovació i participació
- és artesanal i rigorosa, ofereix garanties del que ha de ser el coneixement consumible, el comportament desitjable, els canvis d'actitud digeribles
- admet l'adaptació de materials a la carta
- incorpora mecanismes de transferència de resultats d'investigació
- els estàndards i normes de qualitat els marca el context
- és un producte i un model d'investigació derivats de la societat del coneixement i de la informació
- dóna cobertura als processos d'innovació permanent i millora de les organitzacions i processos
- exigeix la implicació de professionals dels contextos
- exigeix diàleg entre cultures de formació diferents
- els fracassos són objecte d'interès explícit
- s'assembla molt al tipus de cirurgia plàstica del nostre temps

Totes aquestes característiques, per sorprenents que ens puguin semblar, ens fan replantejar l'interès de qualsevol investigació. Només podem dir que esperem i desitgem que aquesta investigació s'acosti al màxim a ser una "investigació de disseny", i entendrem que així haurem aconseguit una investigació original, científica i aplicada al context.



## *PART III PLANTEJAMENT DE LA INVESTIGACIÓ*

### Capítol 9

## PLANIFICACIÓ I APLICACIÓ DE LA RECERCA AVALUATIVA REALITZADA

- 9.1 Mostra analitzada
- 9.2 Procés de recerca dut a terme
- 9.3 Els instruments de la recerca
  - 9.3.1 Les entrevistes a responsables
  - 9.3.2 Els qüestionaris valoratius
  - 9.3.3 Els referents teòrics o la justificació dels indicadors dels qüestionaris
- 9.4 Rigor científic
- 9.5 Audiència

## Capítol 9:

### Resum:

S'explicita en aquest capítol com s'ha planificat i aplicat la recerca avaluativa del Programa analitzat. Es presenta, en primer lloc, la mostra utilitzada: quins han estat els agents protagonistes (els informants i els avaluats), així com les activitats analitzades. Es detalla el procés de recerca dut a terme: les fases i com van apareixent en els diferents moments; els diversos instruments de la recerca avaluativa; el tractament de la informació recollida. Pel que fa als instruments, es detallen els guions conductors de les entrevistes i s'explica l'organització dels qüestionaris valoratius. Aquests darrers es consideren una de les aportacions més originals i de més compromís; per tant, se cerca la coherència dels indicadors identificats amb el cos teòric assumit. Es fan comprensibles les precaucions adoptades per aconseguir el rigor científic dins la metodologia qualitativa d'aquesta investigació. Es proposa una audiència potencial, interessada en els resultats del treball d'investigació.

### Resumen:

Se explicita en este capítulo cómo se ha planificado y aplicado la investigación evaluativa del Programa analizado. Se presenta, en primer lugar, la muestra utilizada: quiénes han sido los agentes protagonistas (informantes y evaluados), así como las actividades analizadas. Se detalla el proceso de investigación llevado a cabo: las fases y cómo van apareciendo en diferentes momentos; los diversos instrumentos de la investigación evaluativa; el tratamiento de la información recopilada. En referencia a los instrumentos, se detallan los guiones conductores de las entrevistas y se explica la organización de los cuestionarios valorativos. Éstos son considerados una de las aportaciones más originales y de mayor compromiso; por lo tanto, se busca la coherencia de los indicadores identificados con el cuerpo teórico asumido. Se hacen comprensibles las precauciones adoptadas para conseguir el rigor

científico dentro de la metodología cualitativa de la presente investigación. Se propone una audiencia potencial interesada en los resultados del trabajo de investigación.





## Capítol 9. PLANIFICACIÓ I APLICACIÓ DE LA RECERCA AVALUATIVA REALITZADA

El Programa objecte d'avaluació, en la versió completa, es fa més gran any rere any. Gairebé cada curs acadèmic s'ha afegit una o més d'una activitat pedagògica al conjunt de les que formen el Programa d'educació ambiental i coneixement de la ciutat.

Aquestes activitats les podem englobar segons una classificació —reconeguda pel mateixa Programa—, que és: Visites a Serveis, Itineraris i Altres. Totes formen part del catàleg dels recursos educatius, d'oferta anual, el qual es complementa amb molts més recursos que no formen part del Programa.

Les visites a serveis, com hem vist, representen uns continguts molt potents del Programa i representen la funció més educativa de la ciutat, ja que uns serveis i equipaments s'obren als ciutadans per explicar el funcionament de la ciutat, serveis o equipaments que en cap cas no tenen una funció originàriament educativa.

Els itineraris són molt diversos. Cada un busca fer explícita alguna característica diferenciadora de la ciutat. Les temàtiques són ben seleccionades i absolutament significatives per a Girona. Altrament no tindrien sentit.

Les activitats englobades sota "Altres" són moltes i diverses, i totes tenen o han tingut una poderosa raó d'existir. Són les més variables en el temps; algunes han aparegut per un o uns anys concrets però després no han continuat. No per això són menys interessants. Normalment solen lligar els esdeveniments culturals de la ciutat amb l'oferta pedagògica i, per tant, requereixen una organització volguda i expressa per a moments determinats. Creiem que aquests tipus d'activitats —efímeres en el temps— són les que millor demostren la voluntat política de l'Ajuntament de Girona de ser, realment, una ciutat educadora.

### 9.1 Mostra analitzada

L'administració, gestió i execució del Programa d'educació ambiental i coneixement de la ciutat són a càrrec dels agents següents:

- a) governants de la ciutat de Girona que tenen la voluntat d'oferir-lo a la ciutat
- b) tècnics d'educació de l'Ajuntament de Girona que tenen les responsabilitats de:
  - creació i disseny del Programa
  - marc filosòfic i conceptual

- gestió i seguiment de les activitats dissenyades
- renovació, noves propostes
- encàrrecs de materials educatius
- contacte amb els encarregats de l'execució de les activitats

c) educadors i educadores, pertanyents a dues empreses, que tenen la responsabilitat de l'execució de les activitats del Programa

A més, com hem vist, el Programa va acompanyat dels documents que en justifiquen la creació, que en detallen clarament els objectius i els antecedents dins les polítiques educatives de l'Ajuntament de Girona en els darrers vint-i-cinc anys, aproximadament. Dins aquests documents incloem també l'anuari de l'oferta de la totalitat dels recursos educatius (tant els del Programa com la resta).

La majoria d'activitats del Programa tenen, a més, materials didàctics i divulgatius diversos, als quals ens hem referit al capítol anterior.

Per tant, els precedents són els grans grups d'elements que conformen el Programa. Quins hem utilitzat per a la recerca avaluativa?

- Governants: hem entrevistat el regidor d'Educació.
- Tècnics: hem entrevistat les dues tècniques responsables; en el moment d'elaboració del treball eren totes.
- Activitats: hem observat directament el desenvolupament d'algunes activitats diverses vegades.
- Educadors: hem entrevistat les dues persones responsables de les empreses que tenen l'adjudicació —a través de concurs públic— de moltes de les activitats del Programa; hem demanat opinions —a través de qüestionaris valoratius— a catorze educadors, que són tots els que hi treballaven durant el curs 2003-2004.
- Documents: hem analitzat i hem tingut en compte tots els documents facilitats pel Servei d'Educació en referència al Programa i a la Caseta de la Devesa, a més de quatre anuals de l'oferta total de recursos educatius (cursos 2000-2001, 2001-2002, 2002-2003, 2003-2004).
- Materials didàctics i divulgatius: no n'hem analitzat cap per a la recerca avaluativa, ja que entenem que no ens poden aportar res als objectius del treball d'investigació; només els hem tingut en compte per ajudar-nos a entendre el funcionament general del Programa.

Per tant, considerem que la mostra del Programa analitzada és del 100 % (o la totalitat) en els casos de: governants, tècnics, educadors i empreses i documents en referència al Programa i a la Caseta; passem per tant a explicitar com s'ha triat la mostra d'activitats analitzades, que representen la clau de volta de la recerca avaluativa realitzada.

L'anàlisi (i observació) de les activitats, que vol dir l'entrada més directa al camp de la investigació, s'ha portat a terme durant els cursos 2002-2003 i 2003-2004, concretament els mesos de primavera.

Les quantitats totals d'activitats que formen part del Programa d'educació ambiental i coneixement de la ciutat han estat les següents:

Curs 2002-2003 : 47 activitats

Curs 2003-2004 : 51 activitats

En els dos cursos anteriors, les xifres havien estat lleugerament inferiors: el curs 2000-2001, 45 activitats, i el curs 2001-2002, 41 activitats. La tendència ha estat a l'alça, i encara més si comptéssim l'oferta total de recursos educatius (la que forma part del Programa i la que no, la qual, en els darrers anys, se situa al voltant del centenar d'activitats diferents, any rere any).

Amb les xifres precedents, vam entendre que no es podia fer una avaluació de totes les activitats d'un curs acadèmic, una per una. Vam fer una selecció d'activitats tenint en compte diferents criteris:

- a) Per a l'objectiu principal de la investigació (arribar a una proposta de destreses i capacitats per a la formació d'educadors en ciutats històriques basada en l'educació per a la sostenibilitat), qualsevol de les activitats era bona per observar, amb el benentès que es parteix del concepte d'*educació per a la sostenibilitat* descrit en els capítols inicials.
- b) No teníem cap requeriment especial per fer l'avaluació que no fos acostar-nos a l'objectiu principal. És a dir, com que no es tractava de cap encàrrec d'avaluació del funcionament del Programa, no havíem de mesurar el grau de compliment i consecució dels seus objectius. Aquesta hauria estat una altra avaluació.
- c) Calia analitzar les activitats a partir dels mateixos criteris, per molt diferents que fossin les activitats (unes de caire més històric i patrimonial, altres més de ciències experimentals).
- d) Intentaríem observar les activitats més d'una vegada (en dos casos no va ser possible).
- e) L'observació de les activitats havia de ser compatible amb l'agenda professional de la investigadora (i per portar a terme la triangulació es va afegir al treball de camp una altra persona).

El resultat ha estat el següent: s'han analitzat 8 activitats diferents, amb un total de 27 observacions vàlides en el camp d'investigació.

A continuació es detallen les vuit activitats analitzades i, volent més informació de les temàtiques que inclouen, es transcriuen els objectius que el Programa fixa per a cadascuna:

### ***Activitat 1: Mercat Municipal, observada 4 vegades***

Objectius marcats pel Programa:

- Conèixer la procedència i el camí que fan els aliments abans d'arribar a casa nostra.
- Observar i diferenciar les característiques dels diferents aliments.
- Conèixer els antecedents històrics de l'intercanvi al mercat.
- Apreciar les diferents sensacions que ens ofereix el mercat: olors, sons...
- Valorar el servei i les relacions humanes que engendra i se'n deriven.

### ***Activitat 2: Devesa, observada 6 vegades***

Objectius marcats pel Programa:

- Conèixer la història, les característiques, la vegetació i la fauna del parc de la Devesa.
- Conèixer un espai de la ciutat i saber gaudir-ne.
- Desvetllar el respecte convingut pels espais verds de la ciutat com a riquesa i com a patrimoni col·lectiu.

### ***Activitat 3: "Anem a Girona", observada 6 vegades***

Objectius marcats pel Programa:

- Entendre que l'estructura i la dinàmica de la ciutat són el resultat d'uns processos històrics.
- Conèixer la Girona actual i les perspectives de futur a partir de diferents moments històrics.
- Interpretar la ciutat i fer-ne una lectura amb variats tipus de registres (plànols o fotografies).
- Relacionar els fets que es produeixen a la ciutat amb els fets de cada època.
- Conèixer, respectar i defensar el patrimoni.
- Gaudir de les diferents sensacions que ofereix la ciutat.

### ***Activitat 4: Vall de Sant Daniel, observada 3 vegades***

Objectius marcats pel Programa:

- Descobrir aquest espai natural situat ben a prop de la ciutat.

- Conèixer la història, els elements, la vegetació i la fauna de la vall de Sant Daniel.
- Fomentar l'interès i el respecte pels espais verds de la ciutat i valorar-los com a riquesa i patrimoni.

### ***Activitat 5: Llegendes de Girona, observada 3 vegades***

Objectius marcats pel Programa:

- Acostar els nens i les nenes al coneixement de la ciutat a partir de les llegendes.
- Recuperar llegendes de la ciutat que estan a punt de perdre's.
- Identificar elements de la ciutat amb la seva llegenda.
- Estimar el patrimoni cultural.

### ***Activitat 6: Girona jueva, observada 3 vegades***

Objectius marcats pel Programa:

- Conèixer el Call de Girona des de la seva perspectiva física.
- Conèixer la història de la comunitat jueva que va viure al Call de Girona.
- Apropar-nos al tema de la cultura jueva en general.

### ***Activitat 7: Incineradora, observada 1 vegada***

Objectius marcats pel Programa:

- Conèixer un dels serveis que fan possible el funcionament de la nostra ciutat.
- Conèixer els residus sòlids urbans i la problemàtica que comporten.
- Entendre la importància d'una planta incineradora com un dels possibles tractaments de la gran producció d'escombraries.
- Conèixer el procés de la incineració.
- Adonar-se que, individualment, es pot contribuir a reduir la producció de residus mitjançant conductes estalviadores, potenciant la recuperació i el reciclatge.

### ***Activitat 8: "El vigilant dels cinc sentits", observada 1 vegada***

Objectius marcats pel Programa:

- Acostar els nens i les nenes al coneixement dels jardins de la Devesa a partir d'un conte.

- Treballar els cinc sentits per reconèixer diferents elements dels jardins.
- Observar el cicle de la natura en cada estació de l'any.
- Tractar amb cura els elements dels jardins.

## 9.2 Procés de recerca dut a terme

En una recerca de tipus fonamentalment qualitatiu com la que es presenta, el procés de recerca, tot i que segueix unes fases inicialment marcades, es retroalimenta i té la particularitat d'anar endavant i endarrere en el temps. Cal, però, tenir clar un procés global per arribar al final. La recerca presentada ha seguit les fases següents:

### Fase 1: Plantejament de finalitats i objectius

- Recerca bibliogràfica.
- Plantejament dels objectius de la investigació.
- Decisió de la modalitat de recerca: recerca avaluativa. Disseny d'aquesta recerca.
- Evidència de les fonts d'informació disponibles.

### Fase 2: Recollida de dades per a la recerca avaluativa

- 2.1 Decisions al voltant de la mostra que s'ha d'avaluar:
- una selecció d'activitats
  - persones amb responsabilitats
  - documents referents al programa
- 2.2 Decisions de les *tècniques* que s'han d'utilitzar per a la recollida de dades:
- 2.2.1 En relació amb les activitats:
- *observacions directes*:
    - amb *anotacions lliures*
    - amb *qüestionaris valoratius*
- 2.2.2 En relació amb les persones amb responsabilitats:
- responsables del programa: *entrevistes*
  - educadors: *qüestionaris valoratius* (igual que els anteriors)
- 2.2.3 En relació amb els documents:
- *revisió documental*
- 2.3 Disseny dels instruments: qüestionaris valoratius

- 2.4 Entrada al camp d'investigació
- 27 observacions directes vàlides
  - 5 entrevistes a responsables
  - 14 educadors que han contestat els qüestionaris valoratius
  - revisió documental

### **Fase 3: Tractament de la informació**

- 3.1 De les observacions directes lliures:
- transcripció
  - classificació en impressions positives / impressions negatives
- 3.2 De les observacions directes pautades amb els qüestionaris valoratius:
- elaboració de la valoració mitjana per cada indicador
  - elaboració de rànquings d'indicadors
  - redacció de resultats
- 3.3 De les entrevistes a responsables:
- tractament amb el programa informàtic Atlas.ti
  - extracció de conclusions a partir de xarxes de relacions
- 3.4 Dels qüestionaris valoratius contestats pels educadors:
- elaboració de la valoració mitjana per cada indicador
  - elaboració de rànquings d'indicadors
  - redacció de resultats
- 3.5 Comparació dels resultats aportats pels qüestionaris valoratius: entre els educadors i la investigadora.

### **Fase 4: Extracció de resultats i conclusions de la recerca avaluativa**

- 4.1 Redacció de l'informe global de resultats.
- 4.2 Redacció de l'informe global de conclusions (punts forts i punts febles).

### **Fase 5: Inferència dels resultats de la recerca avaluativa a la formació d'educadors en ciutats històriques**

- 5.1 Revisió bibliogràfica dels marcs conceptuals.
- 5.2 Definició de grans àmbits de les destreses i capacitats d'un educador en ciutats històriques a partir de la revisió bibliogràfica dels marcs conceptuals.
- 5.3 Establiment de relacions entre aquests àmbits i els instruments dissenyats per a la recollida de dades (qüestionaris valoratius).

#### 5.4 Definició de les destreses i capacitats dels educadors en ciutats històriques.

### 9.3 Els instruments de la recerca

#### 9.3.1 Les entrevistes a responsables

Per entendre en profunditat el funcionament del Programa ha calgut parlar amb les persones que en tenen les responsabilitats ideològiques i de funcionament. Les seves aportacions són considerades de màxima transcendència per a la comprensió en profunditat del Programa. **Les hem considerat les fonts orals de la investigació, tan importants o més que qualsevol font documental. Per això no són anònimes: ho considerariem un menysteniment a cada una de les persones. Només cal afegir que tenim el vistiplau exprés de cadascú perquè el seu nom figuri en aquest treball d'investigació.**

Hem entrevistat les persones següents:

- El regidor d'Educació de l'Ajuntament de Girona, responsable polític: Sr. Joan Manel del Pozo.
- Les dues tècniques de l'àrea d'Educació amb més responsabilitats en el Programa: Sra. Carme Sánchez, cap del Servei d'Educació, i Sra. Lluïsa Bonal, responsable de la Caseta de la Devesa.
- Les dues responsables de les empreses que han obtingut la concessió administrativa per portar a terme les activitats que necessiten educadors: Sra. Sussi Abel, de l'empresa Sorbus, i Sra. Esther Brugués, de la cooperativa Artemis.

Per a les entrevistes, s'ha elaborat per a cadascuna un guió d'entrevista, que si bé no s'ha portat a la pràctica rígidament, sí que ha orientat clarament la conversa entre la investigadora i la persona entrevistada.

#### Guió de l'entrevista al regidor d'Educació de l'Ajuntament de Girona

- *El programa de govern a l'àrea d'Educació*
  - *grans objectius*
  - *fins a quin punt i per què el govern d'una ciutat s'ha d'ocupar de l'educació dels seus ciutadans (en quins aspectes...)*
- *La ciutat educadora: què implica? Quin compromís significa per als polítics que governen la ciutat?*



- *El Programa d'educació ambiental i coneixement de la ciutat*
  - *Parli'm d'això que vostè en diu "l'esperit mediambientalista" (en parla a la presentació del llibre dels recursos educatius d'enguany)*
  - *Conèixer la ciutat o viure la ciutat: hi ha diferències? Com es pot fer?*
  - *La ciutat de tothom: la dels homes, de les dones, dels vells, dels infants i joves, la dels executius, la dels obrers, la dels botiguers, la dels turistes, la dels discapacitats, la de la gent que va a peu i de la que va en cotxe, la de la gent que hi viu des que va néixer i la dels acabats d'arribar..., la ciutat per a tothom. Com hi ha de contribuir el Programa educatiu? Què ha o hauria d'aconseguir?*
- *La Caseta de la Devesa ha fet 10 anys: com ho valora? Com ha evolucionat aquest servei? Quin és el seu futur immediat? I menys immediat (ampliació de locals, ampliació de serveis, allò de la documentació i préstec de materials...)?*
- *El discurs que vostè va fer el setembre del 2003 en la presentació dels recursos d'enguany.*

#### Guió de l'entrevista a la tècnica d'educació, cap del servei

- *Dades personals i laborals (responsabilitats dins l'Ajuntament)*
- *El Programa d'educació ambiental i coneixement de la ciutat*
  - *Història, evolució*
  - *Objectius, què és pretén*
  - *Context teòric en què es basa:*
    - Educació ambiental*
    - Ciutats educadores*
    - Sostenibilitat i agenda 21*
  - *Per què es diu així?*
- *L'EA és present a la política municipal?*
- *Definició personal d'EA / EA per a la sostenibilitat*
- *Podem definir un procés d'EA?*
- *Activitats del Programa*
  - Diferents tipus*
  - Criteris de selecció*
  - Qui les decideix? Qui les pensa?*
  - Circuit de naixement i posada en funcionament d'una activitat*

- *Les activitats a la pràctica*  
*Criteris de selecció de les empreses de monitoratge*  
*Seguiment i avaluació*  
*Es canvien coses a partir del seguiment?*

Guió de l'entrevista a la tècnica d'educació, responsable de la Caseta de la Devesa

- *Dades personals i laborals (responsabilitats dins l'Ajuntament)*
- *La Caseta de la Devesa*
  - *Orígens, evolució*
  - *Qui la compon*
  - *Què fa avui? Què hauria de fer més? Què no hauria de fer?*
- *El Programa d'educació ambiental i coneixement de la ciutat*
  - *Història, evolució*
  - *Objectius, què es pretén*
  - *Context teòric en què es basa:*  
*Educació ambiental*  
*Ciutats educadores*  
*Sostenibilitat i agenda 21*
  - *Per què es diu així?*
- *Definició personal d'EA / EA per a la Sostenibilitat*
- *Activitats del Programa*  
*Diferents tipus*  
*Criteris de selecció*  
*Qui les decideix? Qui les pensa?*  
*Circuit de naixement i posada en funcionament d'una activitat*
- *Materials educatius dissenyats per a les activitats (qui els fa?, hi ha una pauta?)*
- *Les activitats a la pràctica.*
- *Relacions amb les empreses de monitoratge (plec de clàusules: hi ha un criteri que parla del perfil de monitor, però no en diuen res; com funcionava això?; com es va fer la separació dels blocs a concurs?)*
- *Relacions amb els usuaris, preferentment escolars.*
- *Com sorgeixen els usuaris no escolars?*
- *Seguiment i avaluació: models de qüestionaris; què se'n fa?; apareix a les memòries?*

Guió de les entrevistes a les responsables de les empreses que subministren els educadors de les activitats

- *Presentació de la persona responsable: nom, estudis, breu currículum.*
- *Formació de l'empresa*
  - *context del naixement*
  - *objectius*
  - *àmbits de treball*
  - *nombre de persones implicades, amb algun nivell de responsabilitat; perfil professional*
- *La contractació d'educadors i educadores:*
  - *definició del perfil de persones que es busquen*
  - *com són escollides aquestes persones?*
  - *algun tipus de formació inicial o contínua per part de l'empresa?*
  - *valoració de la feina dels educadors?*
  - *estabilitat del personal?*
- *La relació amb l'Ajuntament de Girona*
  - *des de quan?*
  - *com s'hi va arribar?*
  - *com és la relació avui?*
  - *com s'estableixen les competències de l'empresa i les de l'Ajuntament?*
  - *es participa en l'organització del Programa d'educació ambiental i coneixement de la ciutat?*
  - *formació des de l'Ajuntament?*
- *Les activitats educatives a la ciutat*
  - *globalment, què han de pretendre?*
  - *per què calen?*
  - *a qui han d'anar dirigides?*
- *Com han de ser les activitats educatives a la ciutat?*
  - *més o menys informatives?*
  - *més o menys formatives?*
  - *en quins valors formatius han d'incidir?*
- *El Programa on treballem s'anomena "d'educació ambiental i coneixement de la ciutat":*
  - *em pot dir què és educació ambiental per vostè?*

### **9.3.2 Els qüestionaris valoratius**

Aquest instrument ha estat el de més alta responsabilitat en el procés de recerca avaluativa i influirà decisivament en les conclusions tant de l'avaluació com del procés global d'aquesta investigació.

Amb aquest instrument, la investigadora ha volgut saber:

- Com valoren els educadors una llarga llista d'indicadors en relació amb el concepte, els components i els enfocaments de l'educació ambiental i de l'educació per a la sostenibilitat que s'han explicitat en el marc teòric de la investigació.
- Com la investigadora és també capaç de valorar-los en l'observació sobre el terreny de les activitats.

Els indicadors que apareixen en l'instrument han estat redactats íntegrament per la investigadora, segons les seves interpretacions i prioritzacions a partir de l'assumpció dels contextos teòrics triats. Cadascun d'aquests indicadors té l'origen i la raó de ser en els referents teòrics, com s'explicita més avall.

Aquests indicadors, només per raons pràctiques o estratègiques, han estat segmentats en tres grups, els quals tenen un encapçalament que els uneix. S'ha pensat que qualsevol d'aquests indicadors pugui servir per ser valorat en funció de qualsevol activitat del Programa. Els indicadors corresponents al primer i al segon encapçalament corresponen als que es deriven dels plantejaments teòrics assumits per la investigadora. El tercer grup d'indicadors es consideren algunes estratègies educatives de caire general, sense un referent explícit.

L'escala valorativa s'ha establert de la manera següent:

- Quan han contestat els educadors i les educadores:
  - 1- Poc important
  - 2- Més important
  - 3- Força important
  - 4- Molt important
- Quan ha contestat la investigadora:
  - 0- Inexistent
  - 1- Poc important
  - 2- Més important
  - 3- Força important
  - 4- Molt important

Per què la diferència?

Els educadors contestaven “en teoria” i se'ls demanava que ho fessin pensant en qualsevol activitat del Programa. Per tant, havien de dir si els semblava poc o molt important. No es va voler posar “gens important” per forçar els educadors a triar entre una escala valorativa de 4 possibilitats i no de 5, en la qual la tendència a anar al valor central pogués ser més gran.

En canvi, la investigadora contestava la graella en funció de les activitats reals que observava, és a dir, el que feia era utilitzar els mateixos indicadors per valorar les observacions sobre el terreny. La investigadora, de fet, responia si havia vist poc o molt aquell indicador. Per tant, es feia imprescindible tenir la possibilitat de dir que no l'havia vist "gens".

Els indicadors agrupats són els següents:

Encapçalament 1:

Quan uns alumnes vénen a fer alguna de les activitats del Programa d'educació ambiental i coneixement de la ciutat (ja sigui un itinerari, una visita a un servei o qualsevol altra activitat) penses que els servirà per:

Indicadors:

- Aprendre coneixements sobre l'objecte d'estudi de l'activitat
- Experimentar noves sensacions
- Aplicar el que aprenguin a altres situacions
- Trobar-se en una situació d'aprenentatge diferent
- Tenir un contacte directe amb l'objecte d'estudi de l'activitat
- Plantejar-se preguntes sobre el que es tracta i temàtiques afins
- Treballar alguns comportaments i/o actituds
- Implicar-se en la vida social del barri o de la ciutat
- Descobrir aspectes poc coneguts del barri o de la ciutat
- Completar els coneixements treballats a l'aula
- Fer dubtar dels coneixements que es tenen
- Reflexionar sobre aspectes de la seva pròpia vida
- Aprendre a buscar informació
- Aprendre a viure i treballar en col·laboració
- Reforçar els vincles entre cultura i natura
- Adquirir una visió global de la realitat
- Assumir una visió precisa i detallada d'algun aspecte del medi

Encapçalament 2:

Quan t'encarreguen portar a terme una de les activitats del Programa d'educació ambiental i coneixement de la ciutat (ja sigui un itinerari, una visita a un servei o qualsevol altra activitat) et planteges:

Indicadors:

- Que has de saber molt sobre l'objecte d'estudi de l'activitat
- Que has de transmetre la màxima i la millor informació possible
- Que has de despertar la consciència de l'alumnat
- Que has d'incentivar el diàleg entre tu i l'alumnat
- Que has de promoure actituds i comportaments en l'alumnat
- Que has d'incentivar el gaudi d'una activitat a l'exterior de l'escola
- Que has de promoure l'estima per la pròpia ciutat
- Que has d'ocasionar dubtes en l'alumnat
- Que has de deixar clares un mínim d'idees sobre l'objecte d'estudi de l'activitat
- Que t'has d'assegurar que l'alumnat marxa amb uns coneixements apresos
- Que has de tenir molt presents els objectius de l'activitat
- Que has de promoure el coneixement de la ciutat de Girona
- Que has de donar la informació justa que es demana en els materials curriculars de l'activitat (quan n'hi ha)
- Que has de fomentar l'educació ambiental

### Encapçalament 3:

Igualment, en qualsevol activitat del Programa d'educació ambiental i coneixement de la ciutat (ja sigui un itinerari, una visita a un servei o qualsevol altra activitat), considera el nivell d'importància de les proposicions següents:

### Indicadors:

- L'ordre i la disciplina de l'alumnat
- Les intencions del mestre o professor que condueix el grup
- La resolució d'interrogants de l'alumnat
- El traspàs d'informació contrastada
- El procés de descobriment de l'entorn
- Les preguntes que l'alumnat fa
- Les preguntes que el monitor fa a l'alumnat
- El treball de camp que es pugui fer durant l'activitat
- El nivell d'atenció de l'alumnat vers les explicacions del monitor
- El respecte als horaris previstos
- El teu estat d'ànim aquell dia
- Les postures i els gestos que observes en l'alumnat
- Les teves pròpies postures i els teus propis moviments i gestos
- L'elaboració dels materials curriculars que corresponguin

### 9.3.3 Els referents teòrics o la justificació dels indicadors dels qüestionaris

Cap dels indicadors no ha estat redactat aleatòriament. Tots responen a un o més d'un dels emmarcaments teòrics assumits per la investigadora (els explicats al capítol 3).

No entendríem ni podríem admetre una desvinculació d'allò observat a la pràctica de la teoria de l'educació ambiental i de l'educació per a la sostenibilitat.

Aquests indicadors han estat creats expressament per a aquesta investigació. Pensem que poden ser adaptables o transferibles a altres estudis, si es comparteixen els mateixos pressupòsits teòrics.

Encapçalament 1:

<b>Indicador</b>	<b>Plantejaments teòrics del qual deriva</b>
Aprendre coneixements sobre l'objecte d'estudi de l'activitat	Triple enfocament (sobre) Rellevància curricular (Tilbury)
Experimentar noves sensacions	Triple enfocament (en) Enfocament experiencial (Sauvé)
Aplicar el que aprenguin a altres situacions	Triple enfocament (per a) Orientació a l'acció (Tilbury) Enfocament pràctic (Sauvé)
Trobar-se en una situació d'aprenentatge diferent	Rellevància curricular (Tilbury) Enfocament experiencial (Sauvé)
Tenir un contacte directe amb l'objecte d'estudi de l'activitat	Triple enfocament (en) Identificació de temes / problema (Tilbury) Enfocament experiencial (Sauvé)
Plantejar-se preguntes sobre el que es tracta i temàtiques afins	Educació crítica (Tilbury) Enfocament crític (Sauvé)
Treballar alguns comportaments i/o actituds	Triple enfocament (per a) Orientació als valors (Tilbury)
Implicar-se en la vida social del barri o de la ciutat	Triple enfocament (per a) Orientació a l'acció (Tilbury) Enfocament pràctic (Sauvé)
Descobrir aspectes poc coneguts del barri o de la ciutat	Triple enfocament (en) Enfocament experiencial (Sauvé)
Completar els coneixements treballats a l'aula	Triple enfocament (sobre) Rellevància curricular i visió holística (Tilbury) Enfocament interdisciplinari (Sauvé)
Fer dubtar dels coneixements que es tenen	Educació crítica (Tilbury)

	Enfocament crític (Sauvé)
Reflexionar sobre aspectes de la seva pròpia vida	Rellevància personal i social i educació crítica (Tilbury) Enfocament crític (Sauvé)
Desenvolupar el sentit de pertinença al barri o a la ciutat	Enfocament experiencial (Sauvé)
Aprendre a buscar informació	Identificació de temes / problema (Tilbury) Enfocament col·laboratiu (Sauvé)
Aprendre a viure i treballar en col·laboració	Enfocament col·laboratiu (Sauvé)
Reforçar els vincles entre cultura i natura	Visió holística (Tilbury) Enfocament interdisciplinari (Sauvé)
Adquirir una visió global de la realitat	Visió holística (Tilbury) Enfocament interdisciplinari (Sauvé)
Assumir una visió precisa i detallada d'algun aspecte del medi (*)	Triple enfocament (sobre)

### Encapçalament 2:

<b>Indicador</b>	<b>Plantejaments teòrics del qual deriva</b>
Que has de saber molt sobre l'objecte d'estudi de l'activitat	Triple enfocament (sobre) Rellevància curricular (Tilbury)
Que has de transmetre la màxima informació possible de l'objecte d'estudi de l'activitat (*)	Triple enfocament (sobre)
Que has de despertar la consciència de l'alumnat	Triple enfocament (en) Orientació cap als valors (Tilbury)
Que has d'incentivar el diàleg entre tu i l'alumnat	Enfocament col·laboratiu (Sauvé)
Que has de promoure actituds i comportaments en l'alumnat	Triple enfocament (per a) Orientació cap a l'acció (Tilbury) Enfocament pràctic (Sauvé)
Que has d'incentivar el gaudi d'una activitat a l'exterior de l'escola	Triple enfocament (en) Enfocament experiencial (Sauvé)
Que has de promoure l'estima per la pròpia ciutat	Triple enfocament (en) Enfocament experiencial (Sauvé)
Que has d'ocasionar dubtes en l'alumnat	Educació crítica (Tilbury) Enfocament experiencial (Sauvé)
Que has de deixar clares un mínim d'idees	Triple enfocament (sobre)



sobre l'objecte d'estudi de l'activitat	Rellevància curricular i social (Tilbury)
Que t'has d'assegurar que els alumnes se'n van amb uns coneixements apresos (*)	Triple enfocament (sobre)
Que has tenir molt presents els objectius de l'activitat (*)	Triple enfocament (sobre)
Que has de promoure el coneixement de la ciutat de Girona	Triple enfocament (en) Enfocament experiencial (Sauvé)
Que has de donar la informació justa que es demana en els materials curriculars de l'activitat (quan n'hi ha) (*)	
Que has de fomentar l'educació ambiental	Triple enfocament (sobre, en, per a) Visió holística (Tilbury) Enfocament interdisciplinari (Sauvé)

(\*) Indicadors sense justificació teòrica, formulats a causa de l'observació de la realitat per part de la investigadora.

## 9.4 Rigor científic

Al capítol 7 hem explicat els criteris de rigor que cal tenir en compte en tota recerca educativa: validesa, fiabilitat, utilitat, oportunitat, independència i transferibilitat. Aquests criteris es materialitzen amb les tècniques de *triangulació*.

El procés de validació de resultats i conclusions s'ha fet, per tant, a partir de tècniques de triangulació, amb les quals es detecta la confluència de diversitat de dades que suporten l'argumentació de determinats judicis. La triangulació consisteix a utilitzar una diversitat d'alternatives per recollir dades o verificar els resultats obtinguts per augmentar la validesa del judici de valor emès (Borrell i Chavarría, 1998). La triangulació enriqueix la qualitat de les dades exposades a partir de la seva contrastació entre diversitat de perspectives que admeten comparació entre si (Bonil, 2005).

Seguint la tipologia de triangulació explicada en el capítol anterior, de Norman Denzin (1984), extreta de Stake (1998), direm que en aquesta investigació, i especialment en la part de la recerca avaluativa de l'estudi de cas, s'han utilitzat els quatre tipus:

**a) Triangulació de les fonts de dades:** podem parlar també de triangulació temporal, que ens aporta la confirmació de si el cas segueix sent el mateix en altres moments, en altres circumstàncies.

*Com s'ha fet aquesta triangulació?* Les dades sobre el terreny de la recerca avaluativa van ser recollides en dos moments ben separats en el temps: primavera del 2003 i primavera del 2004. L'ampli espai temporal entre l'un i l'altre permet confirmar:

- La *validesa* del principal instrument dissenyat (el qüestionari valoratiu que utilitza la investigadora en les observacions directes).
- la *repetició* del mateix tipus d'opinions i judicis emesos per la investigadora en les descripcions lliures que la investigadora relata en les observacions directes.

Triar els mesos de primavera és totalment intencionat, perquè és el temps de màxima afluència de visitants i, per tant, de màxim treball per als educadors.

**b) Triangulació de la investigadora:** o també la podríem anomenar, en aquest cas, *triangulació d'avaluadors*. Consisteix en la recollida d'informació per diferents persones. Aquesta és una estratègia útil per esmorteir la subjectivitat de la principal investigadora o avaluadora. És bàsic que les normes procedimentals i la seva aplicació siguin molt clares i les apliquin igual tots els investigadors. Això s'aconseguirà prioritàriament i amb rapidesa si els investigadors participants provenen i/o formen part del mateix grup de recerca o de la mateixa cultura investigadora i comparteixen un mateix context teòric educatiu, en el nostre cas el de l'educació per a la sostenibilitat.

*Com s'ha fet aquesta triangulació?* La recollida de dades va ser a càrrec de la investigadora i d'una altra persona del GRECA. Les observacions finals es van portar a terme en un nombre molt semblant entre una investigadora i l'altra. Els criteris d'aplicació dels qüestionaris valoratius van ser consensuats en dues observacions conjuntes sobre el terreny. Al final de cada un dels períodes de recollida d'informació (juny 2003 i juny 2004) es van posar en comú i es va repassar amb detall la informació recollida i les primeres interpretacions. Hem pogut confirmar:

- La *fiabilitat* dels instruments dissenyats, perquè, després de ser aplicats per dues persones, donen resultats molt semblants. Això determina la nostra confiança en els instruments.
- La *minva de la subjectivitat* que podria tenir una única investigadora i, per tant, l'apropament al criteri de neutralitat o independència desitjable en tota investigació; en la investigació qualitativa hem de preferir parlar de *confirmabilitat* —i no d'objectivitat—, com hem descrit en el capítol anterior.

**c) Triangulació de la teoria:** quan més d'un investigador treballa en el camp, comparant les dades, es produeix algun tipus de triangulació de la teoria. Aquesta triangulació inclouria la formació d'una comissió d'experts o revisors experts individualment.

*Com s'ha fet aquesta triangulació?* Com que la recollida de dades ha estat a càrrec de dues investigadores i hem explicat els moments de trobada per consensuar criteris i interpretacions, considerem que hem portat a terme la triangulació de la teoria, tant de la teoria que hàgim generat amb la recerca avaluativa com de la teoria que hem escollit com a marc teòric de la recerca. A més, la teoria ha estat revisada internament per la direcció del treball. Entenem, per tant, que s'ha fet una metaavaluació i una reelaboració de la proposta metodològica de la recerca avaluativa. No s'ha consultat altres experts exteriors. Hem pogut confirmar:

- La *utilitat* de la recerca avaluativa en genèric, ja que la coincidència de les interpretacions (en els punts febles, per exemple) de les investigadores ha portat a reforçar la finalitat principal del treball de recerca: formular una proposta formativa d'educadors en ciutats històriques basada en l'educació per a la sostenibilitat.
- L'*oportunitat* de la recerca global en el context teòric de l'educació per a la sostenibilitat i en el de la didàctica de les ciències socials, pel fet de ser una recerca que relaciona ambdós camps. Ho tenim en compte a partir de la metaavaluació de la direcció del treball.
- Ens agradaria que els dos criteris anteriors —utilitat i oportunitat— els confirmés l'administració que regenta el cas d'estudi del qual hem fet la recerca avaluativa. Com que no es tracta d'un “encàrrec avaluatiu”, no ens atrevim a afirmar-ho; tenim l'esperança que així sigui en un futur.

**d) Triangulació metodològica:** la més acceptada i utilitzada. Les dades en el camp d'investigació s'obtenen a partir de diferents tècniques.

*Com s'ha fet aquesta triangulació?* Utilitzant quatre tècniques de recollida de dades: revisió de documents; entrevistes a responsables; observacions directes; qüestionaris valoratius per als educadors. Hem pogut confirmar:

- La *validesa o credibilitat* general de la investigació completa, ja que l'ús de diverses tècniques assegura que s'han volgut buscar els diferents punts de mira, possibles i pragmàtics, per donar una validesa global i interna a la investigació.
- La *transferibilitat* dels resultats: malgrat els dubtes de tota investigació qualitativa envers l'aplicabilitat i la transferència de resultats, creiem que els resultats que donem com a proposta de destreses i capacitats per a educadors en ciutats històriques, pel fet d'haver estat produïts i recollits amb les tècniques i la triangulació explicitades fins ara, ens donen un marge de confiança per dir que poden ser útils i transferibles a altres ciutats. Caldria, segurament, un estudi de les diferències i de les coincidències, i entenem que la proposta és adaptable.

## 9.5 Audiència

L'audiència de la recerca està constituïda per tots aquells individus i col·lectius que puguin estar vinculats directament o indirectament en el seu desenvolupament i resultat. Considerem que el treball té una primera audiència natural que deriva de la vinculació directa amb les finalitats i els objectius de la recerca i una segona audiència a cavall entre una audiència natural i una audiència interessada. Podem desgranar els següents nivells d'audiència:

- **Departament universitari i Universitat**

Enllaçant amb la primera finalitat de la recerca (proposar les destreses i capacitats dels educadors en ciutats històriques), entenem que la recerca ha de ser útil al Departament de Didàctiques Específiques de la Universitat de Girona, perquè —a més de ser el seu marc natural de desenvolupament— una proposta formativa d'educadors com la que aquí es proposa cau dins l'àmbit de les seves competències (a partir d'un estudi de postgrau, per exemple). El Departament haurà de comptar, lògicament, amb la col·laboració genèrica de la Universitat. Es tractarà d'una qüestió volitiva i d'oportunitat en un futur.

- **Ajuntament de Girona**

En relació amb la segona de les finalitats de la recerca completa (aportar a la societat gironina un procés avaluatiu d'un programa educatiu en funcionament), entenem que la recerca avaluativa en concret dóna informació a la institució que regenta el Programa. Aquesta informació pot ser usada per a diferents objectius: reorientar, replantejar, revisar el funcionament del Programa i els seus protagonistes. I no només la recerca avaluativa pot servir a l'Ajuntament, sinó també la recerca completa, ja que aquesta institució ha de ser la primera interessada en la formació dels educadors, ja que després de tot l'estudi confirmem que aquests són el puntal del desenvolupament del Programa.

- **Les empreses que proveeixen els educadors que treballen en el Programa objecte d'estudi**

Efectivament, els educadors i les educadores són proveïts des dues empreses que han guanyat un concurs públic de concessió administrativa per al desenvolupament del que s'anomena el monitoratge de les activitats que ho requereixen. Les dues empreses pertanyen al món dels serveis educatius i ens consta la seva preocupació per contractar els educadors i les educadores amb perfils idonis. Aquests perfils estan més o menys dissenyats per les mateixes empreses, però no tenen ni un perfil consensuat pel món acadèmic i científic ni

una borsa de treball que provingui d'una formació específica d'aquest tipus d'educadors.

La recerca avaluativa de l'estudi de cas ha de ser d'interès prioritari de les empreses perquè dóna llum i diferents perspectives sobre la feina que desenvolupen actualment els educadors i la proposta formativa pot ser bàsica per al seu futur i la seva pròpia estructura organitzativa.

- **Camps científics**

Ens referim als camps científics de l'educació per a la sostenibilitat, d'una banda, i de la didàctica de les ciències socials, per l'altra. Entenem aquesta audiència prioritàriament com a interessada, ja que tant per a l'un com per a l'altre la proposta de destreses i capacitats formatives que aquí es detallen és diferent, o representa una novetat —pels resultats i pel procés— del que és habitual en aquests camps científics, sense que es desprengui d'aquesta afirmació cap excessiva immodèstia de la investigadora.



## *PART IV RESULTATS I CONCLUSIONS DE LA RECERCA AVALUATIVA*

### Capítol 10

## RESULTATS DE LA RECERCA AVALUATIVA

- 10.1. Resultats aportats des dels educadors del Programa
  - 10.1.1. Qui són els educadors
  - 10.1.2. Resultats i interpretacions a partir dels tres qüestionaris valoratius
  
- 10.2. Resultats aportats des de les observacions pautades de la investigadora
  - 10.2.1. Resultats i interpretacions globals
  - 10.2.2. Resultats i interpretacions per cada activitat
  
- 10.3. Resultats aportats des de les observacions lliures de la investigadora
  - 10.3.1. Resultats i interpretacions globals
  - 10.3.2. Resultats per cada activitat (transcripció dels textos)
  
- 10.4. Resultats aportats des de les entrevistes
  - 10.4.1. Tractament de les entrevistes amb el programa Atlas/ti
  - 10.4.2. Resultats a partir dels codis (agrupats en famílies)
  - 10.4.3. Resultats a partir dels *networks*
  
- 10.5. Reflexions

# Capítol 10

## Resum

Els resultats de la recerca avaluativa tenen orígens o fonts d'informació diversos. En primer lloc, els protagonistes principals, els educadors del Programa. Es va comptar amb la col·laboració de tots els educadors en actiu durant el curs 2003-2004 (catorze persones), els quals van respondre als qüestionaris valoratius. S'identifica la formació d'aquestes persones i s'extreuen i s'interpreten els resultats dels qüestionaris. De fet, ells i elles són avaluats. La investigadora va fer vint-i-set observacions en directe en el camp, en vuit activitats diferents i en dos períodes d'observació (primavera del 2003 i del 2004). La investigadora usa els mateixos qüestionaris valoratius que els educadors i relata lliurement les seves impressions en cada una de les sortides. De tot plegat se n'extreuen resultats globals i particulars per activitat.

A més, són entrevistats els responsables del Programa (tres persones) i els de les empreses educatives que subministren els educadors (dues persones). Les entrevistes ens donen el tipus d'informació més útil per a la comprensió en profunditat del Programa. Constitueixen les fonts orals de la investigació i són identificades.

Les entrevistes són tractades amb el programa informàtic Atlas/ti. La informació es presenta de dues maneres: a través d'una selecció de cites amb un fil relator i a través de gràfics de relacions (*networks*) que ens mostren la informació sintetitzada d'allò que la investigadora ha seleccionat com a més significatiu.



## Resumen

Los resultados de la investigación evaluativa tienen orígenes o fuentes de información diversos. En primer lugar, los protagonistas principales, los educadores del Programa. Se contó con la colaboración de todos los educadores en activo durante el curso 2003-2004 (catorce personas), las cuales respondieron los cuestionarios valorativos. Se identifica la formación de estas personas y se extraen y se interpretan los resultados de los cuestionarios. En realidad, ellos y ellas son evaluados. La investigadora realizó veintisiete observaciones en directo en el campo, en ocho actividades diferentes y en dos períodos de observación (primavera del 2003 y del 2004). La investigadora utiliza los mismos cuestionarios valorativos que los educadores y relata libremente sus impresiones en cada salida. De todo ello, se extraen resultados globales y particulares por cada actividad.

Además, son entrevistados los responsables del Programa (tres personas) y los de las empresas educativas que suministran los educadores (dos personas). Las entrevistas nos dan el tipo de información más útil para la comprensión en profundidad del Programa. Constituyen las fuentes orales de la investigación y son identificadas.

Las entrevistas son tratadas con el programa informático Atlas/ti. La información se presenta de dos formas: a través de una selección de citas con un hilo relator y a través de gráficos de relaciones (*networks*) que nos muestran la información sintetizada de aquello que la investigadora ha seleccionado como más significativo.



## Capítol 10. RESULTATS DE LA RECERCA AVALUATIVA

Hem creat uns instruments que ens proporcionen els resultats que s'exposen a continuació. Uns i altres, instruments i resultats, són metodològicament qualitatius.

La forma que prenen aquests resultats és intencionadament diversa. Els qüestionaris són valorats numèricament i interpretats per la investigadora, amb l'ajut dels records de les activitats observades, quan això és possible. Cada activitat observada té els seus propis resultats i és interpretada independentment del conjunt. El conjunt de les activitats també és valorat.

Les activitats són relatades per la investigadora, és el que anomenen *observacions lliures* (no pautades, per tant). Entenem el relat escrit com la fórmula per recordar i assumir plenament el desenvolupament de cada activitat.

Les entrevistes són tractades amb un programa informàtic d'anàlisi qualitativa de dades textuais, no exempt de dificultats. La presentació de les dades opta per dues fórmules: la selecció i transcripció de cites, seguint un fil conductor temàtic inductivament creat, i l'expressió gràfica de relacions entre cites i codis, una de les possibilitats que ofereix el programa.

Tot plegat, doncs, amb la intenció de presentar els resultats de diverses maneres.

### 10.1. Resultats aportats des dels educadors del Programa

#### 10.1.1. Qui són els educadors

Les persones que guien les activitats pedagògiques del Programa d'educació ambiental i coneixement de la ciutat són els educadors i les educadores (dits, més correntment, *monitors* i *monitores*). Formen part de dues empreses de serveis educatius que tenen una adjudicació administrativa per portar a terme les activitats. No hi ha ni un nombre de persones fix ni unes persones fixes (a excepció dels responsables de les empreses).

Hem comptat amb la participació expressa de catorze persones, durant el curs 2003-2004, les quals han contestat als qüestionaris valoratius. El nombre s'ajusta del tot a les persones que han treballat durant aquest curs. Ells i elles són els que realment han estat avaluats en aquesta recerca.

Les catorze persones que han treballat durant el curs de l'experimentació ho han fet a diferent intensitat. Algunes s'hi dediquen totalment —com les responsables de les dues empreses—, altres hi col·laboren habitualment,

compaginant el monitoratge amb altres tasques estudiantils o laborals, i uns altres hi fan col·laboracions esporàdiques, però no per això menys importants. La majoria solen estar “especialitzades” en una o més d’una activitat concreta, i les altres les desenvolupen quasi totes. L’especialització depèn de la formació prèvia de l’educador (o monitor), dels inicis i de les preferències personals de cadascú.

La formació dels educadors (onze dones i tres homes) del curs 2003-2004 és la següent:

- 1) Llicenciada en Biologia (dona)
- 2) Enginyera tècnica agrícola (dona)
- 3) Mestre i estudis d’art dramàtic (home)
- 4) Llicenciada en Pedagogia (dona)
- 5) Estudiant de Turisme (home)
- 6) Mestra (dona)
- 7) Estudiant d’Història de l’Art i postgrau Educador en Serveis de Patrimoni Cultural i Natural, ambdós en curs (dona)
- 8) Llicenciada en Història de l’Art i postgrau Atenció a la Diversitat a l’ESO. En curs, postgrau Educador en Serveis de Patrimoni Cultural i Natural (dona)
- 9) Llicenciada en Història de l’Art (dona)
- 10) Llicenciada en Història (dona)
- 11) Estudiant d’Història de l’Art i postgrau Educador en Serveis de Patrimoni Cultural i Natural, ambdós en curs (dona)
- 12) Estudiant de Ciències Ambientals (dona)
- 13) Mestra i llicenciada en Història de l’Art (dona)
- 14) Llicenciat en Història (home)

El nombre d’educadors (o monitors) que va respondre als qüestionaris valoratius va ser de catorze persones, totes les del curs 2003-2004. Hem de tenir en compte que no hi ha una plantilla d’educadors fixa i que la intensitat de treball entre ells també és molt diversa (com ja hem explicat, hi ha persones que treballen en moltes activitats i persones en situació absolutament contrària, que treballen molt pocs dies durant un curs acadèmic).

### **10.1.2. Resultats i interpretacions a partir dels tres qüestionaris valoratius**

#### Qüestionari 1

El qüestionari comença amb l’encapçalament següent:

*Quan uns alumnes vénen a fer alguna de les activitats del Programa d'EA i CC (sigui un itinerari, una visita a un servei o qualsevol altra) penses que els servirà per:*

Amb aquesta proposició es pretén conèixer les expectatives que els educadors tenen de la utilitat per a l'alumnat de les activitats que es porten a terme. S'ha optat —com en tots els qüestionaris següents— per demanar a l'educador la decisió d'una valoració numèrica entre quatre graus d'importància (1 el menys important; 4 el més important). Es van redactar, per a aquest qüestionari, un total de divuit indicadors, els quals havien de ser valorats numèricament pels educadors.

El conjunt dels educadors valoren de la manera següent els indicadors del primer qüestionari:

<b>Indicador</b>	<b>Valoració mitjana</b>
Aprendre coneixements sobre l'objecte d'estudi de l'activitat	3,64
Trobar-se en una situació d'aprenentatge diferent	3,57
Tenir un contacte directe amb l'objecte d'estudi de l'activitat	3,57
Plantejar-se preguntes sobre el que es tracta i temàtiques afins	3,35
Descobrir aspectes poc coneguts del barri o de la ciutat	3,35
Reforçar els vincles entre cultura i natura	3,28
Adquirir una visió global de la realitat	3,21
Treballar alguns comportaments o actituds	3,14
Aprendre a viure i treballar en col·laboració	3,14
Completar els coneixements treballats a l'aula	3,14
Aplicar el que aprenguin a d'altres situacions	3,07
Assumir una visió precisa i detallada d'algun aspecte del medi	3,07
Implicar-se en la vida social del barri o de la ciutat	2,92
Experimentar noves sensacions	2,85
Aprendre a buscar informació	2,71
Reflexionar sobre aspectes de la seva pròpia vida	2,57
Desenvolupar el sentit de pertinença al barri o a la ciutat	2,57
Fer dubtar dels coneixements que es tenen	1,85

La idea més valorada (amb un 3,64) ha estat la d'“Aprendre coneixements sobre l'objecte d'estudi de l'activitat”. Veurem com aquest ítem, d'una manera o una altra, s'anirà repetint al llarg de tots els instruments utilitzats per la investigadora. La importància dels coneixements és evident.

I, coherentment, la idea menys valorada (amb un 1,85) ha estat la de “Fer dubtar dels coneixements que es tenen”. Els educadors no entenen que les “seves activitats” puguin servir per posar en crisi coneixements que es tenen.

Veiem, per tant, en aquests dos resultats extrems, la importància que donen els educadors als coneixements conceptuals associats a les activitats i també la transcendència de la “seguretat” en els coneixements.

Al mateix temps, els educadors valoren igual (amb un 3,57) les dues idees que més s’acosten a les intencionalitats de cercar un aprenentatge experiencial que sigui diferent de l’habitual, és a dir: “Trobar-se en una situació d’aprenentatge diferent” i “Tenir un contacte directe amb l’objecte d’estudi de l’activitat”. Entenem, per tant, que els educadors valoren positivament el context de l’aprenentatge, el “seu context”, fora de l’aula. No podria ser d’una altra manera, és la seva professió. A prop (amb un 3,35), en la mateixa línia, “Descobrir aspectes poc coneguts del barri o de la ciutat”. Però també veiem que els educadors no s’atreveixen a anar més enllà, ja que valoren a la baixa dos aspectes que lliguen també amb el context d’aprenentatge, però que representen més compromís, es tracta de: “Reflexionar sobre aspectes de la seva pròpia vida” i “Desenvolupar el sentit de pertinença al barri o a la ciutat” (ambdós valorats amb un 2,57).

Igualment, els educadors destaquen la comunicació i reconeixen com a valuosa una de les idees més reiterades també per les responsables de les empreses en les entrevistes: no es tracta de fer un monòleg sinó de comunicar-se amb els estudiants perquè es facin preguntes. Per tant, queda ben valorada (amb un 3,35), “Plantejar-se preguntes sobre el que es tracta i temàtiques afins”.

En unes valoracions intermèdies queden idees com ara: “Adquirir una visió global de la realitat”; “Treballar alguns comportaments o actituds”, i “Aprendre a viure i treballar en col·laboració”. Totes són idees igualment ambientals, com hem explicat a partir de les seves justificacions, però segurament més difícils de materialitzar en unes activitats puntuals com les que realitzen els educadors.

## Qüestionari 2

L’encapçalament és el següent:

*Quan t’encarreguen portar a terme una de les activitats del Programa d’EA i CC (sigui un itinerari, una visita a un servei o qualsevol altra) et plantejes:*

La segona graella del qüestionari fa referència a la mateixa feina de l’educador, a tasques que ha de plantejar-se desenvolupar; pretenem, per tant, saber com veuen ells mateixos la seva feina, en què creuen que ha de consistir.

El conjunt dels educadors valoren de la manera següent els indicadors del segon qüestionari:

Indicador	Valoració mitjana
Incentivar el diàleg entre el monitor i l'alumnat	3,92
Despertar l'interès de l'alumnat	3,85
Promoure actituds i comportaments en l'alumnat	3,78
Incentivar el gaudi d'una activitat a l'exterior de l'escola	3,64
Deixar clares un mínim d'idees sobre l'objecte d'estudi de l'activitat	3,64
Promoure l'estima per la pròpia ciutat	3,57
Tenir molt presents els objectius de la mateixa activitat	3,50
Fomentar l'educació ambiental	3,50
Promoure el coneixement de la ciutat de Girona	3,00
Assegurar-se que l'alumnat se'n va amb uns coneixements apresos	3,00
Saber molt sobre l'objecte d'estudi de l'activitat	2,92
Ocasionar dubtes en l'alumnat	2,57
Transmetre la màxima i la millor informació possible	2,50
Donar la informació justa que es demana en els materials curriculars de l'activitat (quan existeixen)	2,07

La idea més valorada, que destaca per sobre de les altres, és la que fa referència a la importància del diàleg o la comunicació entre l'educador i l'alumnat (amb un 3,92). Coincideix, per tant, amb una de les valoracions altes de la primera graella (la de fer-se preguntes) i amb les opinions expressades en les entrevistes.

Coherentment, una de les tasques principals de l'educador és "Despertar l'interès de l'alumnat", valorada amb un 3,85. Si no es desperta l'interès, no sorgiran les preguntes.

La tercera idea més valorada (amb un 3,78) ha estat "Promoure actituds i comportaments en l'alumnat". És interessant destacar la diferència amb la primera graella, en què una idea semblant ("Treballar alguns comportaments o actituds") no quedava entre les més valorades. Es pot desprendre d'això que els educadors pensen que aquesta és una obligació seva, però que, en canvi, la seva efectivitat és més dubtosa. Considerem aquest punt molt interessant. Ens plantegem si podríem trobar solucions a aquest petit dilema.

També és altament valorada (amb un 3,64) la idea "Incentivar el gaudi d'una activitat a l'exterior de l'escola". En aquest cas, sí que veiem coherència també amb les valoracions altes de la primera graella, que feien referència a les situacions d'aprenentatge extraordinàries que representen aquest tipus d'activitats.

En una banda intermèdia de valoracions queden idees importants com ara: "Fomentar l'educació ambiental" (amb un 3,50) i "Promoure el coneixement de la ciutat de Girona" (amb un 3,00). Creiem que la primera queda relativament ben valorada perquè els educadors són conscients que estan dins un programa que s'autoqualifica d'educació ambiental. Tant la primera com la segona tenen diverses formes d'aplicació.

Cal destacar, finalment, que, si bé en el primer qüestionari destacàvem la importància que els educadors donaven als coneixements (la més valorada),

ara, quan se'ls pregunta per allò que ells es plantegen (podríem dir-ne “les seves obligacions”), els coneixements surten molt menys valorats. Ho acabem de veure amb “Promoure el coneixement de la ciutat de Girona” (amb un 3,00), però també amb “Assegurar-se que l’alumnat se’n va amb uns coneixements apresos” (amb un 3,00) i “Transmetre informació” (amb un 2,50), i encara és menys valorada “Donar la informació justa” (amb un 2,07).

**Per tant, els educadors no entenen la seva feina com un simple traspàs d’informació i de conceptes, però, en canvi, valoren molt positivament que els alumnes aconseguixin nous coneixements. No veiem aquí cap contradicció. I creiem que aquest resultat ens haurà de donar pistes per incidir en allò que, al nostre entendre, pot fer de xarnera entre ambdues idees i que seria la metodologia de treball de l’educador: allò que li permetrà no ser un simple “cap parlant” i que li servirà perquè l’alumnat aprengui.**

### Qüestionari 3

L’encapçalament és el següent:

*Igualment, en qualsevol activitat del Programa d’EA i CC (sigui un itinerari, una visita a un servei o qualsevol altra) considera el nivell d’importància de les proposicions següents:*

El tercer qüestionari fa referència a estratègies i condicions que s’han de produir en el desenvolupament de l’activitat. I no deriven de cap marc teòric assumit per la investigadora —com els dos anteriors— sinó que es consideren comuns a la didàctica o a un procés educatiu.

El conjunt dels educadors valoren de la manera següent els indicadors del tercer qüestionari:

<b>Indicador</b>	<b>Valoració mitjana</b>
Les preguntes que fa l’alumnat	3,85
El procés de descobriment de l’entorn	3,71
Les preguntes que el monitor planteja a l’alumnat	3,64
El nivell d’atenció de l’alumnat vers les explicacions del monitor	3,64
La resolució d’interrogants de l’alumnat	3,50
El respecte als horaris previstos	3,21
El treball de camp que es pugui fer durant l’activitat	3,07
Les intencions del mestre o professor que condueix el grup	3,00
L’ordre i la disciplina de l’alumnat	3,00
El traspàs d’informació contrastada	3,00
L’elaboració dels materials curriculars que corresponguin	2,50



Ens congratulem que, un altre cop, la idea més valorada sigui “Les preguntes que fa l’alumnat” (amb un 3,85), de manera coherent, per tant, amb les ànsies comunicatives que ja hem observat abans en els educadors. A prop apareix la idea inversa (amb un 3,64), “Les preguntes que el monitor planteja a l’alumnat”. I exactament amb la mateixa valoració “El nivell d’atenció de l’alumnat vers les explicacions del monitor”, aspecte també comunicatiu. I tot seguit (amb un 3,50), “La resolució d’interrogants de l’alumnat”. Se’ns està fent evident, doncs, que l’àmbit comunicatiu és bàsic en aquesta feina.

També és molt ben valorada (amb un 3,71) la idea de “Descobriment de l’entorn”, en connexió directa amb la idea també ben valorada de la primera graella segons la qual els alumnes havien de “Descobrir aspectes poc coneguts del barri o de la ciutat”.

Queden a la cua, amb menys valoració, les idees que fan referència a la informació i els coneixements més clàssics, de manera coherent amb el que ja ha sortit reflectit en la segona graella.

#### *Síntesi i interpretació dels resultats dels tres qüestionaris valoratius:*

Havent, doncs, analitzat els resultats anteriors, creiem que queden definits uns temes clau, que, tractats d’una manera o una altra, ens donaran la realització de les activitats. Per tant, aquestes qüestions hauran de ser recollides i tractades en la proposta de formació d’educadors. Són les següents:

— La importància de la comunicació: entre educadors i alumnat, establiment de preguntes en ambdues direccions, estratègies comunicatives de l’educador.

— Saber aprofitar situacions d’aprenentatge diferents, les quals es troben en contacte directe amb l’objecte d’estudi i, per tant, el procés de descobriment de l’entorn i de gaudir-ne.

— Aprendre coneixements, sí, és important, però fins a quin punt? Estem davant, doncs, de l’habitual qüestió didàctica de la selecció dels continguts.

— Treballar comportaments i actituds: es valora com una de les tasques dels educadors, però es dubta de la seva efectivitat. Segurament la qüestió ha de ser: com portar-ho a terme? Cal tenir en compte la curta durada de les activitats del Programa.

## 10.2. Resultats aportats des de les observacions pautades de la investigadora

### 10.2.1. Resultats i interpretacions globals

La investigadora ha realitzat un total de vint-i-set observacions vàlides sobre el terreny, o seguiment d'activitats. Han estat vuit les activitats observades, amb una freqüència diferent perquè també és molt diferent la freqüència de realització de les activitats. Recordem les observacions fetes:

Activitat 1: "Mercat Municipal", 4 vegades observada

Activitat 2: "Devesa", 6 vegades observada

Activitat 3: "Anem a Girona", 6 vegades observada

Activitat 4: "Vall de Sant Daniel", 3 vegades observada

Activitat 5: "Llegendes de Girona", 3 vegades observada

Activitat 6: "Girona jueva", 3 vegades observada

Activitat 7: "Incineradora", 1 vegada observada

Activitat 8: "Vigilant dels cinc sentits", 1 vegada observada

Hem observat les activitats utilitzant exactament els mateixos qüestionaris que hem passat als educadors. D'aquesta manera podem comparar el que ells i elles pensen sobre la seva tasca i les valoracions que la investigadora treu de les observacions directes. Recordem que la investigadora no ha treballat sola sinó que, amb la finalitat de triangular les dades, una altra persona del grup de recerca ha participat en les tasques d'observació directa en el camp.

#### Qüestionari 1

L'adaptació de l'encapçalament del qüestionari a la investigadora és formulat com el següent:

*Després de l'observació de l'activitat XXXX realitzada el dia YYYY, decideixo les valoracions següents. Crec que l'activitat ha servit a l'alumnat per:*

Hem valorat en una escala de 0 a 4 els mateixos divuit indicadors. Cal destacar que s'ha introduït el valor 0 en l'escala de valoració (no present en el qüestionari dels educadors), considerant-lo "absència de", o sigui, quan la investigadora ha considerat totalment inexistent aquell indicador en l'activitat

observada. Aquesta valoració no era possible en la valoració dels educadors perquè se'ls demanava una opinió, no una constatació fruit de l'observació directa.

El conjunt de les vint-i-set observacions ha fet valorar de la manera següent els indicadors del primer qüestionari:

<b>Indicador</b>	<b>Valoració mitjana</b>
Aprendre coneixements sobre l'objecte d'estudi de l'activitat	3,03
Tenir un contacte directe amb l'objecte d'estudi de l'activitat	3,03
Trobar-se en una situació d'aprenentatge diferent	2,55
Descobrir aspectes poc coneguts del barri o de la ciutat	2,29
Experimentar noves sensacions	2,25
Assumir una visió precisa i detallada d'algun aspecte del medi	2,25
Completar els coneixements treballats a l'aula	2,11
Plantejar-se preguntes sobre el que es tracta i temàtiques afins	1,77
Aplicar el que aprenguin a d'altres situacions	1,29
Treballar alguns comportaments o actituds	1,11
Reflexionar sobre aspectes de la seva pròpia vida	0,96
Adquirir una visió global de la realitat	0,85
Fer dubtar dels coneixements que es tenen	0,85
Aprendre a buscar informació	0,81
Reforçar els vincles entre cultura i natura	0,81
Desenvolupar el sentit de pertinença al barri o a la ciutat	0,22
Aprendre a viure i treballar en col·laboració	0,18
Implicar-se en la vida social del barri o de la ciutat	0,14

Com es pot observar a simple vista, les valoracions de la investigadora — decidides a partir de l'observació directa— han estat sempre molt més baixes que les expectatives expressades pels educadors. La valoració de 0, o sigui, absència total d'aquell indicador, ha estat utilitzada moltes vegades.

Les dues idees més valorades (amb 3,03), les que la investigadora creu més present en totes les activitats observades, són "Aprendre coneixements sobre l'objecte d'estudi de l'activitat" i "Tenir un contacte directe amb l'objecte d'estudi de l'activitat". Veiem, doncs, que són ben coincidents amb les més valorades pels educadors. Ara bé, les valoracions són molt més baixes, poques vegades la investigadora decideix valorar amb un 4, que significa que l'indicador és molt important o que és molt complet.

També es coincideix en la tercera idea més valorada (amb 2,55), "Trobar-se en una situació d'aprenentatge diferent". També en aquest cas, la investigadora ha valorat molt més a la baixa, ja que si bé sempre la situació estricta ja era diferent perquè era fora de l'aula, els mètodes emprats moltes vegades eren els mateixos, com ara completar exercicis i prendre apunts.

Hem valorat amb més de 2 punts les idees següents: "Descobrir aspectes poc coneguts del barri o de la ciutat" (2,29); "Experimentar noves sensacions" (2,25); "Assumir una visió precisa i detallada d'algun aspecte del medi" (2,25), i

“Completar els coneixements treballats a l’aula” (2,11). Especialment, la primera coincideix força amb les expectatives dels educadors.

Volem destacar les valoracions més baixes que la investigadora ha donat, en tots els casos, entre 0 (inexistent) i 1 (poc important). O sigui, es tracta d’indicadors que són molt poc presents —segons l’opinió de la investigadora— en les vint-i-set activitats que ha observat. N’hi ha de molt importants per a l’educació per a la sostenibilitat, com ara “Reflexionar sobre aspectes de la seva pròpia vida” (amb 0,96), plantejament que deriva directament del pensament crític, expressat tant per Tilbury com per Sauvé, i “Adquirir una visió global de la realitat” (amb 0,85), fruit de la visió holística expressada per Tilbury i de l’enfocament interdisciplinari de Sauvé. Per tant, són qualitats inherents a l’educació per a la sostenibilitat molt poc presents en un programa que es diu precisament d’educació ambiental. O la menys valorada per la investigadora, “Implicar-se en la vida social del barri o de la ciutat” (amb 0,14), ja que les activitats solen ser expositives i no porten a l’acció ni tenen un enfocament pràctic.

El quadre següent mostra el diferent lloc del rànquing de les valoracions fetes pels educadors i per la investigadora:

Rànquing	Valoracions dels educadors	Valoracions de la investigadora
1	Aprendre coneixements sobre l’objecte d’estudi de l’activitat (3,64)	Aprendre coneixements sobre l’objecte d’estudi de l’activitat (3,03)
2	Tenir un contacte directe amb l’objecte d’estudi de l’activitat (3,57)	Tenir un contacte directe amb l’objecte d’estudi de l’activitat (3,03)
3	Trobar-se en una situació d’aprenentatge diferent (3,57)	Trobar-se en una situació d’aprenentatge diferent (2,55)
4	Plantejar-se preguntes sobre el que es tracta i temàtiques afins (3,35)	Descobrir aspectes poc coneguts del barri o de la ciutat (2,29)
5	Descobrir aspectes poc coneguts del barri o de la ciutat (3,35)	Experimentar noves sensacions (2,25)
6	Reforçar els vincles entre cultura i natura (3,28)	Assumir una visió precisa i detallada d’algun aspecte del medi (2,25)
7	Adquirir una visió global de la realitat (3,21)	Completar els coneixements treballats a l’aula (2,11)
8	Aprendre a viure i treballar en col·laboració (3,14)	Plantejar-se preguntes sobre el que es tracta i temàtiques afins (1,77)
9	Completar els coneixements treballats a l’aula (3,14)	Aplicar el que aprenguin a d’altres situacions (1,29)
10	Treballar alguns comportaments i/o actituds (3,14)	Treballar alguns comportaments i/o actituds (1,11)
11	Aplicar el que aprenguin a d’altres situacions (3,07)	Reflexionar sobre aspectes de la seva pròpia vida (0,96)
12	Assumir una visió precisa i detallada d’algun aspecte del medi (3,07)	Adquirir una visió global de la realitat (0,85)
13	Implicar-se en la vida social del barri o de la ciutat (2,92)	Fer dubtar dels coneixements que es tenen (0,85)
14	Experimentar noves sensacions (2,85)	Aprendre a buscar informació (0,81)
15	Aprendre a buscar informació (2,71)	Reforçar els vincles entre cultura i

		natura (0,81)
16	Reflexionar sobre aspectes de la seva pròpia vida (2,57)	Desenvolupar el sentit de pertinença al barri o la ciutat (0,22)
17	Desenvolupar el sentit de pertinença al barri o la ciutat (2,57)	Aprendre a viure i treballar en col·laboració (0,18)
18	Fer dubtar dels coneixements que es tenen (1,85)	Implicar-se en la vida social del barri o de la ciutat (0,14)

### Qüestionari 2

L'adaptació de l'encapçalament del qüestionari a la investigadora és formulat com el següent:

*Després de l'observació de l'activitat XXXX realitzada el dia YYYY, decideixo les valoracions següents. Sobre la tasca del monitor crec:*

També, en aquest cas, la investigadora ha valorat vint-i-set vegades els catorze indicadors que descriuen la tasca desenvolupada pels educadors, entre el 0 —absència— i el 4 —molt important.

Els resultats de les observacions realitzades són els següents:

<b>Indicador</b>	<b>Valoració mitjana</b>
Tenir molt presents els objectius de la mateixa activitat	3,18
Transmetre la màxima i la millor informació possible	3,11
Saber molt sobre l'objecte d'estudi de l'activitat	3,03
Donar la informació justa que es demana en els materials curriculars de l'activitat (quan existeixen)	2,33
Despertar l'interès de l'alumnat	2,14
Incentivar el diàleg entre el monitor i l'alumnat	2,14
Promoure el coneixement de la ciutat de Girona	1,88
Deixar clares un mínim d'idees sobre l'objecte d'estudi de l'activitat	1,51
Promoure actituds i comportaments en l'alumnat	1,48
Ocasionar dubtes en l'alumnat	1,33
Incentivar el gaudi d'una activitat a l'exterior de l'escola	1,29
Fomentar l'educació ambiental	1,03
Assegurar-se que l'alumnat se'n va amb uns coneixements apresos	0,85
Promoure l'estima per la pròpia ciutat	0,70

Aquesta vegada, les observacions valorades per la investigadora difereixen força d'allò que havien expressat els educadors. Si els educadors ens situaven com a prioritària la idea de "Com incentivar el diàleg entre monitor i alumnat", aquesta idea és poc constatada per la investigadora, o sigui, els educadors ho fan poc (valorada amb 2,14).

En canvi, el que més fan els educadors és "Tenir molt presents els objectius de la mateixa activitat" (3,18), segurament en coherència amb el que hem vist

anteriorment, al primer qüestionari, en què també la investigadora veia que els alumnes el que més feien era “Aprendre coneixements sobre l’objecte d’estudi de l’activitat”.

La investigadora pensa que els educadors es preocupen molt de “Transmetre la màxima i la millor informació possible” (3,11), això és el que fan; en canvi, ells situaven aquesta idea en el tretzè lloc!

Passa el mateix amb la tercera idea del rànquing que ha decidit la investigadora: “Saber molt sobre l’objecte d’estudi de l’activitat” (3,03); en canvi, pels mateixos educadors, això és molt menys important.

Fins i tot, la idea menys valorada pels educadors, “Donar la informació justa que es demana en els materials curriculars”, la investigadora la veu molt present en la seva tasca quotidiana.

**Per tant, ens trobem davant de les diferències més clares que hem vist fins ara entre les opinions expressades pels educadors i les constatacions del que fan, decidides per la investigadora. Ens preguntem: què passa? Per què els educadors pensen d’una manera i actuen d’una altra? Què deu fallar?**

El quadre següent mostra el diferent lloc del rànquing de les valoracions fetes pels educadors i per la investigadora:

Rànquing	Valoracions dels monitors	Valoracions de la investigadora
1	Incentivar el diàleg entre el monitor i l’alumnat (3,92)	Tenir molt presents els objectius de la mateixa activitat (3,18)
2	Despertar l’interès de l’alumnat (3,85)	Transmetre la màxima i la millor informació possible (3,11)
3	Promoure actituds i comportaments en l’alumnat (3,78)	Saber molt sobre l’objecte d’estudi de l’activitat (3,03)
4	Incentivar el gaudi d’una activitat a l’exterior de l’escola (3,64)	Donar la informació justa que es demana en els materials curriculars (2,33)
5	Deixar clares un mínim d’idees sobre l’objecte d’estudi de l’activitat (3,64)	Saber despertar l’interès en l’alumnat (2,14)
6	Promoure l’estima per la pròpia ciutat (3,57)	Incentivar el diàleg entre el monitor i l’alumnat (2,14)
7	Tenir molt presents els objectius de la mateixa activitat (3,50)	Promoure el coneixement de la ciutat de Girona (1,88)
8	Fomentar l’educació ambiental (3,50)	Deixar clares un mínim d’idees sobre l’objecte d’estudi de l’activitat (1,51)
9	Promoure el coneixement de la ciutat de Girona (3,00)	Promoure actituds i comportaments en l’alumnat (1,48)
10	Assegurar-se que l’alumnat se’n va amb uns coneixements apresos (3,00)	Ocasionar dubtes en l’alumnat (1,33)
11	Saber molt sobre l’objecte d’estudi de l’activitat (2,92)	Incentivar el gaudi d’una activitat a l’exterior de l’escola (1,29)
12	Ocasionar dubtes en l’alumnat (2,57)	Fomentar l’educació ambiental (1,03)

13	Transmetre la màxima i la millor informació possible (2,50)	Assegurar-se que l'alumnat se'n va amb uns coneixements apresos (0,85)
14	Donar la informació justa que es demana en els materials curriculars de l'activitat (quan existeixen) (2,07)	Promoure l'estima per la pròpia ciutat (0,70)

### Qüestionari 3

L'adaptació de l'encapçalament del qüestionari a la investigadora és formulat com el següent:

*Després de l'observació de l'activitat XXXX realitzada el dia YYYY, decideixo les valoracions següents. Igualment, en l'activitat observada, considero si han estat més o menys importants les qüestions següents:*

També, en aquest cas, la investigadora ha valorat vint-i-set vegades els onze indicadors que descriuen la tasca desenvolupada pels educadors, entre el 0 — absència— i el 4 —molt important.

Aquests indicadors són de caire més general i no es justifiquen per la seva relació amb el corpus teòric de l'educació per a la sostenibilitat, formen part de qualsevol desenvolupament d'una activitat educativa, sigui quin sigui el context en què s'emmarqui.

Els resultats de les observacions realitzades són els següents:

<b>Indicador</b>	<b>Valoració mitjana</b>
El respecte als horaris previstos	3,77
L'ordre i la disciplina de l'alumnat	3,70
El nivell d'atenció de l'alumnat vers les explicacions del monitor	3,18
Les intencions del mestre o professor que condueix el grup	2,77
L'elaboració dels materials curriculars que corresponguin	2,48
El traspàs d'informació contrastada	2,44
Les preguntes que el monitor planteja a l'alumnat	2,37
Les preguntes que fa l'alumnat	2,22
El procés de descobriment de l'entorn	1,59
El treball de camp que es pugui fer durant l'activitat	1,29
La resolució d'interrogants de l'alumnat	1,18

Un altre cop ens trobem davant de diferències importants entre allò que han expressat els educadors sobre el que hauria de ser i allò que veu la investigadora. El més important del que ha vist la investigadora ha estat "El respecte pels horaris previstos" (un 3,77), no pas "La varietat de preguntes que l'alumnat hagi fet" (el que més valoraven els educadors). Complir els horaris previstos ha estat sempre una preocupació lícita i lògica, tant pel començament com per la finalització de l'activitat.

També s'han hagut de preocupar molt de mantenir “L'ordre i la disciplina de l'alumnat” (un 3,70), a vegades sense l'ajut de ningú més, encara que el professor hi fos present. I en conseqüència, s'han preocupat del “Nivell d'atenció de l'alumnat vers les explicacions” que ells o elles (educadors i educadores) donaven (un 3,18).

La investigadora ha vist també important com s'han reflectit en moltes activitats “Les intencions del professor que condueix el grup” (un 2,77), fet que demostra que el professorat, malgrat que es mantingui en un segon terme, si vol pot fer explícits alguns objectius que consideri més importants.

Una de les diferències remarcables és la que es refereix a la importància de “L'elaboració dels materials curriculars quan existeixen” durant la sortida o activitat. La investigadora la situa en un cinquè lloc (amb una valoració de 2,48), per tant, ha vist sovint que això és important; els educadors ho han situat sempre en la darrera posició. Ens trobem, de nou, en una clara dicotomia entre l'expressió de les intencions i el que en realitat es posa en pràctica.

I veiem que els darrers indicadors menys valorats per la investigadora són els que fan referència al “Procés de descobriment de l'entorn”, a les “Preguntes tant dels mateixos monitors com de l'alumnat” i al concepte de “Treball de camp”. Tots aquests indicadors són poc vistos per la investigadora i, en canvi, en la contesta dels qüestionaris els educadors els situen més amunt en les seves valoracions.

**Per tant, ens trobem també amb l'evidència que els educadors pensen o tenen un discurs teòric concret —el que han rebut des de les empreses a les quals pertanyen o des de la coordinació del Programa, la Caseta, o des de la seva pròpia formació—, però, en canvi, la pràctica els porta a fer unes altres coses. De nou, ens plantegem per què.**

El quadre següent mostra el diferent lloc del rànquing de les valoracions fetes pels educadors i per la investigadora:

Rànquing	Valoracions dels monitors	Valoracions de la investigadora
1	Les preguntes que fa l'alumnat (3,85)	El respecte als horaris previstos (3,77)
2	El procés de descobriment de l'entorn (3,71)	L'ordre i la disciplina de l'alumnat (3,70)
3	Les preguntes que el monitor planteja a l'alumnat (3,64)	El nivell d'atenció de l'alumnat vers les explicacions del monitor (3,18)
4	El nivell d'atenció de l'alumnat vers les explicacions del monitor (3,64)	Les intencions del mestre o professor que condueix el grup (2,77)
5	La resolució d'interrogants de l'alumnat (3,50)	L'elaboració dels materials curriculars que corresponguin (2,48)
6	El respecte als horaris previstos (3,21)	El traspàs d'informació contrastada (2,44)
7	El treball de camp que es pugui fer durant l'activitat (3,07)	Les preguntes que el monitor planteja a l'alumnat (2,37)



8	Les intencions del mestre o professor que condueix el grup (3,00)	Les preguntes que l'alumnat fa (2,22)
9	L'ordre i la disciplina de l'alumnat (3,00)	El procés de descobriment de l'entorn (1,59)
10	El traspàs d'informació contrastada (3,00)	El treball de camp que es pugui fer durant l'activitat (1,29)
11	L'elaboració dels materials curriculars que corresponguin (2,50)	La resolució d'interrogants de l'alumnat (1,18)

### Síntesi i interpretació dels resultats de la investigadora amb els tres qüestionaris:

Després d'analitzar els resultats dels tres qüestionaris vistos des del punt de vista de la investigadora, recollim la síntesi de les qüestions més punyents, totes susceptibles, per tant, de ser tractades en una proposta formativa d'educadors. Són les següents:

— La investigadora en general valora els indicadors molt a la baixa; molt més que no pas els educadors. I si aquests indicadors estan relacionats amb l'educació per a la sostenibilitat, és un mal presagi. No s'ha entès o s'ha treballat poc la importància del corpus teòric de l'educació per a la sostenibilitat en el món dels educadors?

— Els coneixements evidentment són molt presents en les activitats, així ho veu la investigadora. També ho veuen els educadors. Només queda un dubte: són els adequats i en la quantitat correcta?

— El context o situació d'aprenentatge: sí, objectivament és diferent (no és l'aula). Però els mètodes difereixen? La investigadora no els veu diferents, i no hauria de ser així. Cal, per tant, una formació en mètodes didàctics i interpretatius adequats als contextos?

— Els aspectes comportamentals i actitudinals estan molt poc tractats. És per què són activitats de curta durada? O manca també el com fer-ho?

— Són gairebé inexistents aspectes summament importants per a l'educació per a la sostenibilitat com ara fer activitats de reflexió —o pensament crític—, adquirir una visió global de la realitat i buscar la implicació o l'acció.

— Les aptituds comunicatives dels educadors no estan al nivell, en general, i deixant de banda honorables excepcions.

— Els materials curriculars, quan existeixen, són exageradament importants i es converteixen en l'únic fil conductor de l'activitat, cosa que la condiona totalment.

— Els educadors han de ser bons dinamitzadors dels grups, han de tenir bones estratègies per fer funcionar el grup.

Veiem que algunes qüestions es repeteixen —sempre amb matisos diferents— en relació amb les que hem anotat en l'apartat anterior (les que han sorgit dels educadors). N'hem afegit de noves. Unes i altres ens van configurant la proposta de camps formatius per als educadors.

## 10.2.2. Resultats i interpretacions per cada activitat

### MERCAT MUNICIPAL

Indicador	Valoracions de cada visita			
	A (27/03/03)	B (24/04/03)	C (08/05/03)	D (22/05/03)
Aprendre coneixements sobre l'objecte d'estudi de l'activitat	4	4	4	4
Experimentar noves sensacions	3	3	3	3
Aplicar el que aprenguin a d'altres situacions	2	2	2	2
Trobar-se en una situació d'aprenentatge diferent	3	3	3	3
Tenir un contacte directe amb l'objecte d'estudi de l'activitat	3	3	3	3
Plantejar-se preguntes sobre el que es tracta i temàtiques afins	2	2	2	2
Treballar alguns comportaments i/o actituds	2	2	2	2
Implicar-se en la vida social del barri o de la ciutat	0	0	0	0
Descobrir aspectes poc coneguts del barri o de la ciutat	3	3	3	3
Completar els coneixements treballats a l'aula	2	2	2	2
Fer dubtar dels coneixements que es tenen	0	0	0	0
Reflexionar sobre aspectes de la seva pròpia vida	3	3	3	3
Desenvolupar el sentit de pertinença al barri o la ciutat	0	0	0	0
Aprendre a buscar informació	3	3	3	3
Aprendre a viure i treballar en col·laboració	0	0	0	0
Reforçar els vincles entre cultura i natura	0	0	0	0
Adquirir una visió global de la realitat	0	0	0	0

Assumir una visió precisa i detallada d'algun aspecte del medi	2	2	2	2
--	---	---	---	---

La visita al Mercat Municipal ha estat valorada sempre igual, en tots els seus indicadors. Això és així perquè sempre és la mateixa persona, educadora, que la porta a terme, i les diferències són mínimes. En tot cas, es va considerar que es podia arribar a un consens valoratiu per cada visita.

Els coneixements conceptuals hi són presents al màxim. Coneixements variats en relació amb la història del mercat i de l'intercanvi a Girona; es vol abastar tota la història i això sol ja és difícil de superar. Els coneixements també es refereixen als productes i als tipus de venda, de conservació d'aliments i d'anàlisi dels aliments. Aquests continguts tenen el suport d'una projecció de diapositives que la investigadora creu que és massa llarga i que pren el lloc de moltes situacions que podrien ser reals i manipulatives, només baixant unes escales i anant al mercat real.

El mercat pot ser un lloc ideal per experimentar noves sensacions, cosa que ja es fa, com ha valorat la investigadora, encara que creu que es podria potenciar encara més.

Allò que es treballi en la sortida del mercat no pot ser només objecte d'estudi d'aquesta sortida, és un tema de la vida real i quotidiana de tots els alumnes que hi passen, per tant, s'haurien de potenciar molt més els aspectes aplicables a la seva pròpia vida, i especialment incentivar el plantejament de preguntes sobre els hàbits propis i els de la família en relació amb la compra. Els indicadors que van en aquest camí han tingut una valoració baixa.

Ha tingut una valoració alta l'indicador sobre aprendre a buscar informació. Efectivament, una de les activitats que els alumnes porten a terme quan fan les fitxes del mercat *in situ* consisteix a buscar informació sobre el terreny, i aquest és, segons l'opinió de la investigadora, el moment més aconseguit de la visita al mercat.

Han estat valorats com a absents indicadors tan importants per a l'educació per a la sostenibilitat com "Aprendre a viure i treballar en col·laboració", "Reforçar els vincles entre cultura i natura" i "Adquirir una visió global de la realitat". Caldria trobar la manera de posar en pràctica petites activitats que responguessin a aquests criteris, i creiem que és possible fer-ho en l'activitat que ens ocupa.

**DEVESA**

Indicador	Valoracions de cada visita					
	E (10/04/03)	F (02/06/03)	G (05/06/03)	H (01/06/04)	I (03/06/04)	J (03/06/04)
Aprendre coneixements sobre l'objecte d'estudi de l'activitat	3	3	3	3	2	2
Experimentar noves sensacions	1	2	1	2	1	2
Aplicar el que aprenguin a d'altres situacions	0	0	0	2	0	1
Trobar-se en una situació d'aprenentatge diferent	1	2	2	3	2	2
Tenir un contacte directe amb l'objecte d'estudi de l'activitat	3	3	3	2	3	2
Plantejar-se preguntes sobre el que es tracta i temàtiques afins	1	2	1	2	3	1
Treballar alguns comportaments i/o actituds	0	1	0	0	0	0
Implicar-se en la vida social del barri o de la ciutat	0	0	0	1	0	0
Descobrir aspectes poc coneguts del barri o de la ciutat	2	3	2	2	2	1
Completar els coneixements treballats a l'aula	3	3	2	2	2	2
Fer dubtar dels coneixements que es tenen	1	1	1	1	2	1
Reflexionar sobre aspectes de la seva pròpia vida	0	1	0	1	0	0
Desenvolupar el sentit de pertinença al barri o la ciutat	0	1	0	0	0	0
Aprendre a buscar informació	0	1	1	1	1	2
Aprendre a viure i treballar en col·laboració	0	1	0	2	0	1
Reforçar els vincles entre cultura i natura	1	2	1	2	1	2
Adquirir una visió global de la realitat	1	1	0	1	0	0
Assumir una visió precisa i detallada d'algun aspecte del medi	2	2	1	2	1	2

La visita a la Devesa ha estat una de les activitats més observades, i ens atreviríem a dir que és una de les estel·lars del Programa, precisament pel fet que és un parc urbà poc viscut —fins i tot poc conegut— pels ciutadans de Girona i per l'excepcionalitat que representa per als visitants, que veuen en la Devesa un dels símbols de Girona.

Els educadors que van participar en les visites a la Devesa van ser diverses persones, i això ha quedat reflectit en les valoracions que la investigadora ha donat.

Amb referència als continguts, sempre tan importants en totes les activitats —i també en aquesta—, la investigadora no va poder valorar el màxim (un 4) perquè sempre va considerar que el conjunt de la sortida segurament havia estat menys eficaç —quant a aprendre continguts— del que els educadors pretenien.

La investigadora va valorar sempre a la baixa l'indicador d'“Experimentar noves sensacions”, i ho lamenta profundament perquè considera que el parc de la Devesa és potencialment un laboratori per si mateix, on experimentar hauria de ser més fàcil.

Igualment, veiem que va valorar molt baix la idea de reforçar els vincles entre cultura i natura. Creiem que no es porta a terme suficientment. I encara menys, el treball d'actituds o comportaments que es podria fer en aquest espai peculiar.

La Devesa és un espai poc freqüentat pels gironins; per això valdria la pena que aquesta activitat incentivés més les idees de descobrir aspectes poc coneguts de la pròpia ciutat, que la investigadora tampoc no ha pogut valorar al màxim, i encara menys els que fan referència al sentit de pertinença o d'implicació amb la ciutat.

La investigadora considera que l'itinerari de la Devesa està excessivament pautat, és poc àgil i no dóna lloc ni a l'experimentació i encara menys a la improvisació.

**ANEM A GIRONA**

Indicador	Valoracions de cada visita					
	K (07/06/03)	L (13/05/03)	M (04/06/03)	N (27/05/04)	O (31/05/04)	P (02/06/04)
Aprendre coneixements sobre l'objecte d'estudi de l'activitat	3	3	3	4	3	3
Experimentar noves sensacions	2	2	1	3	3	3
Aplicar el que aprenguin a d'altres situacions	1	1	0	2	2	2
Trobar-se en una situació d'aprenentatge diferent	3	3	1	3	3	3
Tenir un contacte directe amb l'objecte d'estudi de l'activitat	4	4	2	3	4	3
Plantejar-se preguntes sobre el que es tracta i temàtiques afins	0	0	0	0	3	2
Treballar alguns comportaments i/o actituds	1	1	0	1	2	2
Implicar-se en la vida social del barri o de la ciutat	0	0	0	0	3	2
Descobrir aspectes poc coneguts del barri o de la ciutat	0	0	0	4	3	3
Completar els coneixements treballats a l'aula	2	2	1	0	4	2
Fer dubtar dels coneixements que es tenen	1	1	0	0	2	2
Reflexionar sobre aspectes de la seva pròpia vida	0	0	0	0	1	1
Desenvolupar el sentit de pertinença al barri o la ciutat	0	0	0	0	0	0
Aprendre a buscar informació	0	0	0	1	0	0
Aprendre a viure i treballar en col·laboració	0	0	0	0	0	0
Reforçar els vincles entre cultura i natura	1	1	0	0	2	2
Adquirir una visió global de la realitat	1	1	0	2	3	3
Assumir una visió precisa i detallada d'algun aspecte del medi	3	3	1	3	4	3

L'itinerari "Anem a Girona" és una de les activitats amb més demanda de les que ofereix la Caseta. Té el gran avantatge de voler presentar globalment la ciutat de Girona, tant en el seu vessant històric com en l'actualitat. I això és interessant per als grups escolars de la mateixa ciutat i encara més per als forans, que troben en aquest itinerari la mida ideal del coneixement de la ciutat.

Els objectius de l'activitat són ambiciosos, segurament massa, però precisament per això es presenta com una de les activitats més requerides, més utilitzades.

La investigadora ha valorat sempre amb un 3 (i una vegada amb un 4) que l'activitat ha servit a l'alumnat per aprendre coneixements; si no s'ha valorat al màxim (el 4) ha estat perquè en la majoria dels casos l'alumnat ha demostrat una molt bona preparació i que molts coneixements ja els portava de l'aula. Però és clar que l'itinerari està farcit de continguts, possiblement en excés.

Un itinerari per la ciutat hauria de ser més experiencial, hauria de cercar la manera de fer "viure" la ciutat als escolars, i sobretot hauria de fer reflexionar sobre la pròpia ciutat i desenvolupar un sentiment de pertinença a la ciutat. Tots aquests aspectes han estat valorats en les bandes baixes per la investigadora. Cal valorar que aquest itinerari representa, en molts casos, tenir un contacte directe amb la ciutat, encara que amb les mancances ara mateix observades.

L'itinerari és llarg i el temps és just, potser per això els educadors no deixen gaires opcions per plantejar preguntes sobre la mateixa ciutat, cosa que requeriria un ritme més tranquil de treball, de la visita. L'itinerari tampoc no dóna cap possibilitat de cercar informació ni, per tant, de descobrir la ciutat (valoracions baixes en aquests aspectes). Tot ho donen els educadors d'una manera certament lineal.

**VALL DE SANT DANIEL**

Indicador	Valoracions de cada visita		
	Q (29/04/2003)	R (31/05/2004)	S (02/06/2004)
Aprendre coneixements sobre l'objecte d'estudi de l'activitat	4	3	2
Experimentar noves sensacions	3	3	3
Aplicar el que aprenguin a d'altres situacions	2	2	2
Trobar-se en una situació d'aprenentatge diferent	3	3	3
Tenir un contacte directe amb l'objecte d'estudi de l'activitat	4	3	3
Plantejar-se preguntes sobre el que es tracta i temàtiques afins	2	3	2
Treballar alguns comportaments i/o actituds	2	2	1
Implicar-se en la vida social del barri o de la ciutat	1	1	0
Descobrir aspectes poc coneguts del barri o de la ciutat	4	3	3
Completar els coneixements treballats a l'aula	4	3	3
Fer dubtar dels coneixements que es tenen	1	0	1
Reflexionar sobre aspectes de la seva pròpia vida	0	1	1
Desenvolupar el sentit de pertinença al barri o la ciutat	1	1	0
Aprendre a buscar informació	0	0	0
Aprendre a viure i treballar en col·laboració	0	0	0
Reforçar els vincles entre cultura i natura	1	2	2
Adquirir una visió global de la realitat	1	2	2
Assumir una visió precisa i detallada d'algun aspecte del medi	3	3	2

L'itinerari de la vall de Sant Daniel és un dels més antics que ofereix la Caseta; es remunta als seus orígens, quan havia existit l'Aula de la Natura de Sant Daniel. L'itinerari ha estat modificat al llarg dels anys i la proposta actual reuneix els elements més representatius de la vall: les fonts, les masies, els arbres, els camins, les rieres, la geologia, la fauna i la història de les persones i de l'ocupació del territori de la vall. És un dels itineraris més llargs que s'ofereixen i requereix una bona disposició a caminar.

Hi predominen els continguts de ciències naturals referits a la vegetació, a la geologia i a la hidrografia, els quals són ben presents en els materials de treball



de l'activitat i en el discurs dels educadors. En les tres visites realitzades, la investigadora va valorar de manera diferent el primer indicador (si l'activitat havia servit a l'alumnat per aprendre coneixements). En la primera visita, efectivament, va veure un treball molt encarat a aprendre uns coneixements — especialment referits a la vegetació—; en les altres dues sortides, malgrat que hi volien ser presents, la investigadora va dubtar molt més de l'eficàcia aconseguida per a l'aprenentatge d'aquests coneixements.

El fet de ser una sortida que podríem qualificar d'excursió, dóna possibilitats d'experimentar noves sensacions a l'alumnat que la porta a terme, i el lloc i la situació d'aprenentatge són molt diferents i a més proporcionen un contacte directe amb l'objecte d'estudi. Si la sortida estigués menys lligada a la complementació dels materials escrits, encara es podrien incentivar més aquests indicadors.

La sortida queda com el coneixement d'un espai interessant, gairebé peculiar, però aïllat de la resta de la ciutat, per això la investigadora ha valorat a la baixa els indicadors que fan referència a desenvolupar el sentit de pertinença a la ciutat, a reforçar els vincles entre cultura i natura i a adquirir una visió global de la realitat, entre altres. Caldria buscar la manera de plantejar les activitats més en aquestes direccions; creiem que l'espai i els continguts ho permetrien.

Normalment, els alumnes arriben a l'itinerari havent treballat diferents aspectes a l'aula, especialment els temes de vegetació, per tant, representa un bon complement i ha de ser un bon laboratori a l'aire lliure, aspecte que a vegades sembla que s'oblida, només pensant a omplir les fitxes de treball.

L'itinerari pot donar molt de si per a la reflexió sobre el model de vida actual, sobre els impactes humans en el medi natural, però la investigadora no ha pogut valorar a l'alça aquest aspecte perquè la sortida sol presentar-se sempre molt dirigida i sense temps per a la reflexió.

**LLEGENDES DE GIRONA**

Indicador	Valoracions de cada visita		
	T (14/05/2004)	U (18/05/2004)	V (27/05/2004)
Aprendre coneixements sobre l'objecte d'estudi de l'activitat	1	2	3
Experimentar noves sensacions	3	2	3
Aplicar el que aprenguin a d'altres situacions	1	1	2
Trobar-se en una situació d'aprenentatge diferent	3	2	3
Tenir un contacte directe amb l'objecte d'estudi de l'activitat	3	3	3
Plantejar-se preguntes sobre el que es tracta i temàtiques afins	2	2	2
Treballar alguns comportaments i/o actituds	2	1	2
Implicar-se en la vida social del barri o de la ciutat	0	0	0
Descobrir aspectes poc coneguts del barri o de la ciutat	4	2	3
Completar els coneixements treballats a l'aula	1	3	0
Fer dubtar dels coneixements que es tenen	1	0	1
Reflexionar sobre aspectes de la seva pròpia vida	3	0	1
Desenvolupar el sentit de pertinença al barri o la ciutat	2	0	0
Aprendre a buscar informació	0	1	1
Aprendre a viure i treballar en col·laboració	0	0	0
Reforçar els vincles entre cultura i natura	0	0	0
Adquirir una visió global de la realitat	0	0	0
Assumir una visió precisa i detallada d'algun aspecte del medi	2	2	2

“Llegendes de Girona” és una de les poques activitats del Programa dirigides als més petits. Recull quinze llegendes referides a indrets, episodis o moments històrics de la ciutat i s'ordenen d'acord amb un itinerari que es pot fer tot sencer o de manera segmentada. El més demanat, però, sol ser l'itinerari sencer, i és el cas que la investigadora ha observat en els tres casos visitats.

En aquesta activitat, més que aprendre coneixements, les llegendes han de servir per acostar la ciutat als infants, i així queda recollit en els objectius de l'itinerari. Per tant, es fa més difícil que en els altres casos valorar el primer

indicador del qüestionari, i es va pensar sempre què podia quedar en els alumnes de cada llegenda i de tot el conjunt.

És un dels itineraris que més possibilitats té de “fer viure” la ciutat als infants i de retrobar els carrers i les places d’una altra manera, amb un fil conductor nou, i amb noves sensacions. Creiem que, en part, s’aconsegueix, però podria ser molt millorat, com es desprèn de les valoracions baixes que la investigadora ha donat en indicadors com desenvolupar el sentit de pertinença a la ciutat. Malgrat això, sí que es reconeix que fa “descobrir” aspectes poc coneguts de la ciutat. De tota manera, no sol ser una descoberta en propietat sinó que és una constatació de les explicacions dels educadors. Entenem que no són situacions fàcils, perquè les llegendes tenen el seu propi discurs més o menys inalterable, però caldria buscar fórmules imaginatives per rebre-les.

Les llegendes són explicades una per una, i unes fan més referència a la vida de la ciutat i les altres, a elements naturals de la ciutat (com els rius i les fonts); això podria donar algunes possibilitats de reforçar els vincles entre cultura i natura, que la investigadora ha considerat inexistent.

Cada llegenda està molt separada de la resta i en cap moment de l’itinerari hi ha la intenció d’adquirir una visió global de la realitat; potser no és fàcil, però caldria intentar-ho. Hem donat, doncs, valoracions baixes en aquests aspectes. Tampoc no hem vist formes de treball en col·laboració, que intuïm que la “màgia” que porta associada algunes llegendes podria facilitar.

Certament és una de les activitats més lúdiques que ofereix el Programa, i això fa que alguns grups escolars que la reben hi arribin totalment “en blanc”, sense haver-ne treballat res a l’aula, sobretot en els casos dels grups escolars forans. Altres, de gironins, és a la inversa. Això fa que els educadors tinguin maneres de fer molt desiguals.

Constatem en aquesta activitat una mancança interpretativa i lúdica per part dels educadors. Hem constatat que expliquen les llegendes sense cap interpretació, sense cap tècnica teatral, quan realment l’ocasió s’ho val.

**GIRONA JUEVA**

Indicador	Valoracions de cada visita		
	W (03/05/2004)	X (13/05/2004)	Y (04/06/2004)
Aprendre coneixements sobre l'objecte d'estudi de l'activitat	4	4	3
Experimentar noves sensacions	1	1	2
Aplicar el que aprenguin a d'altres situacions	0	0	1
Trobar-se en una situació d'aprenentatge diferent	3	2	2
Tenir un contacte directe amb l'objecte d'estudi de l'activitat	3	3	3
Plantejar-se preguntes sobre el que es tracta i temàtiques afins	4	3	1
Treballar alguns comportaments i/o actituds	1	1	0
Implicar-se en la vida social del barri o de la ciutat	0	0	0
Descobrir aspectes poc coneguts del barri o de la ciutat	0	4	2
Completar els coneixements treballats a l'aula	4	3	0
Fer dubtar dels coneixements que es tenen	1	1	0
Reflexionar sobre aspectes de la seva pròpia vida	0	0	1
Desenvolupar el sentit de pertinença al barri o la ciutat	0	0	1
Aprendre a buscar informació	0	0	1
Aprendre a viure i treballar en col·laboració	1	0	0
Reforçar els vincles entre cultura i natura	0	0	0
Adquirir una visió global de la realitat	1	0	2
Assumir una visió precisa i detallada d'algun aspecte del medi	3	2	3

L'itinerari de "Girona jueva" és un dels més concrets pel que fa a la temàtica; es porta a terme al nucli antic de Girona, ben establert per uns límits físics històrics, el Call.

Segurament aquesta facilitat de concreció influeix en l'aprenentatge de coneixements, que són també seleccionats en aquesta època històrica, i aquest espai i aquesta època són molt clars al llarg de l'itinerari. La investigadora creu que s'han après molts coneixements en aquesta activitat, que solen ser complementaris del que l'alumnat ha treballat a l'aula, com a mínim així va ser

en dues de les observacions realitzades. Per tant, s'aprèn una visió precisa i detallada del medi, la que correspon a l'època dels jueus a Girona.

L'itinerari s'emmarca en una altra època històrica, sempre la mateixa en la seva amplitud, i això facilita el plantejament de preguntes que l'alumnat pugui desenvolupar, així com les estratègies dels educadors per fer-les sortir. Aquest avantatge no es pot donar en els itineraris o visites que abasten èpoques històriques més diverses (com l'anterior, "Anem a Girona", per exemple).

És possible tenir un contacte directe amb l'objecte d'estudi de l'activitat, cosa que queda ben palesa precisament per la mateixa concreció abans esmentada. La investigadora creu que podria incentivar-se amb un millor aprofitament de les possibilitats del Museu d'Història dels Jueus.

El Call forma part de la ciutat de Girona, i els escolars de Girona han de sentir-se'l seu, per això caldria buscar la manera de desenvolupar millor el sentit de pertinença a la ciutat a través d'aquesta activitat, indicador que la investigadora ha valorat negativament.

**INCINERADORA**

<b>Indicador</b>	<b>Valoració visita 09/06/2004</b>
Aprendre coneixements sobre l'objecte d'estudi de l'activitat	4
Experimentar noves sensacions	3
Aplicar el que aprenguin a d'altres situacions	3
Trobar-se en una situació d'aprenentatge diferent	3
Tenir un contacte directe amb l'objecte d'estudi de l'activitat	4
Plantejar-se preguntes sobre el que es tracta i temàtiques afins	3
Treballar alguns comportaments i/o actituds	2
Implicar-se en la vida social del barri o de la ciutat	0
Descobrir aspectes poc coneguts del barri o de la ciutat	2
Completar els coneixements treballats a l'aula	0
Fer dubtar dels coneixements que es tenen	3
Reflexionar sobre aspectes de la seva pròpia vida	3
Desenvolupar el sentit de pertinença al barri o la ciutat	0
Aprendre a buscar informació	0
Aprendre a viure i treballar en col·laboració	0
Reforçar els vincles entre cultura i natura	2
Adquirir una visió global de la realitat	2
Assumir una visió precisa i detallada d'algun aspecte del medi	3

La visita guiada a la planta incineradora és una de les activitats que formen part del paquet d'activitats que mostren el funcionament amagat de la ciutat, i per aquesta raó ja és prou important. Es planteja la problemàtica dels residus, la gran quantitat que se'n produeixen i la seva composició, i es volen promoure actituds responsables envers aquest tema.

Aquesta activitat només va poder ser observada una sola vegada. Tampoc no és de les més demanades. La investigadora havia realitzat, però, la mateixa

visita en dues ocasions anteriors, amb alumnat universitari. I els records que en guardava són coincidents amb les observacions i valoracions anotades.

És una visita amb una temàtica molt concreta, que reuneix una gran quantitat de continguts per aprendre i que la investigadora creu que s'aconsegueix molt.

La visita, pel fet de desenvolupar-se en un recinte tancat i amb restriccions (i fins i tot perills), és molt pautada i això dóna un ordre interessant a les explicacions i a la tasca dels educadors. El lloc d'aprenentatge és, per tant, força excepcional, si ens ho mirem des del punt de vista de l'alumnat.

La visita i el seu fil conductor van sempre encarats a aplicar el que allà s'aprèn en altres situacions, en la vida quotidiana de l'alumnat, i l'educadora ha estat prou hàbil per incitar a la reflexió sobre la pròpia vida i els nostres hàbits.

**VIGILANT DELS CINC SENTITS**

<b>Indicador</b>	<b>Valoració visita 28/05/2004</b>
Aprendre coneixements sobre l'objecte d'estudi de l'activitat	1
Experimentar noves sensacions	2
Aplicar el que aprenguin a d'altres situacions	2
Trobar-se en una situació d'aprenentatge diferent	2
Tenir un contacte directe amb l'objecte d'estudi de l'activitat	2
Plantejar-se preguntes sobre el que es tracta i temàtiques afins	1
Treballar alguns comportaments i/o actituds	0
Implicar-se en la vida social del barri o de la ciutat	0
Descobrir aspectes poc coneguts del barri o de la ciutat	1
Completar els coneixements treballats a l'aula	1
Fer dubtar dels coneixements que es tenen	1
Reflexionar sobre aspectes de la seva pròpia vida	0
Desenvolupar el sentit de pertinença al barri o la ciutat	0
Aprendre a buscar informació	0
Aprendre a viure i treballar en col·laboració	0
Reforçar els vincles entre cultura i natura	0
Adquirir una visió global de la realitat	0
Assumir una visió precisa i detallada d'algun aspecte del medi	1

El "Vigilant dels cinc sentits" és també (com les "Llegendes") una de les poques activitats adreçades als infants més petits, només per a l'educació infantil. L'itinerari es basa en un conte i inclou un joc senzill que pot ajudar a copsar, encara que només sigui de manera intuïtiva, unes quantes impressions sobre la Devesa i els seus jardins. Els objectius de l'activitat fan referència al treball dels cinc sentits a través dels jardins de la Devesa.



Les expectatives de la investigadora eren que es trobaria amb una activitat molt experiencial i molt en contacte amb els jardins i les possibilitats que donen segons l'època de l'any, sens dubte. En canvi, es poden observar valoracions baixes en els indicadors "Noves sensacions", "Una situació d'aprenentatge diferent", "El contacte directe amb la realitat" i "Descobrir aspectes poc coneguts". En general, es pot veure que totes les valoracions han estat molt baixes.

La investigadora ha considerat que l'activitat observada té molt poca relació amb els jardins de la Devesa, malgrat que hi és físicament present. Allò que es fa allà també es pot fer a l'aula, i fins i tot sembla que el conte que serveix d'introducció s'oblida al llarg de l'activitat. El treball dels sentits es fa amb objectes convencionals que no tenen res a veure o molt poc amb els jardins; en canvi, les possibilitats dels jardins (amb la seva flora, fauna, mobiliari urbà, etc.) són molt poc explotades.

### 10.3. Resultats aportats des de les observacions lliures de la investigadora

#### 10.3.1. Resultats i interpretacions globals

Les vint-i-set observacions directes realitzades, a més de la complementació del qüestionari, van anar acompanyades per un text de format lliure que la investigadora anava escrivint al llarg del desenvolupament de l'activitat. Aquests textos en la seva totalitat són als annexos.

Els textos descriuen l'itinerari fet i, al mateix temps, la investigadora va anotant les valoracions del que observa. Les valoracions són positives o negatives. Quan la investigadora creu que l'educador o l'educadora està fent una tasca especialment bona, ho anota. I a la inversa, quan té dubtes o pensa que allò es podria haver fet d'una altra manera, també ho recull.

Com a resultats dels textos, creiem que podem diferenciar clarament les "impressions positives" de les "impressions negatives". No volem dir-ne d'una altra manera, perquè recordem que sempre són recollides a partir de l'opinió absolutament subjectiva de la investigadora. Una opinió, però, que es fonamenta en els marcs teòrics d'aquesta investigació, assumits per la investigadora.

#### *Les impressions positives*

Observant la feina dels educadors i de les educadores, la investigadora s'adona de les qualitats que aquestes persones són capaces de desenvolupar. Els trets més repetits són els següents:

- Els inicis de les activitats solen ser bons: els educadors es presenten, diuen qui són i es preocupen que tothom els vegi i els reconegui a partir d'aquell moment.
- La incentivació del diàleg sol ser també una constant en els educadors; com a mínim és una preocupació manifesta (però hem constatat anteriorment que, a vegades, no se sap fer gaire bé).
- S'intenta que es compleixin unes normes (com ara circular pel carrer) en totes les activitats.
- Els educadors, en general, estan disposats a adaptar-se a les peticions del professorat, quan es produeixen.
- Els educadors despleguen, amb interès, les seves habilitats per fer-se escoltar.

— El procés de tria de continguts que es reflecteix en les activitats és, en general, bo (una altra cosa és la gran quantitat que n'hi ha i els recursos per fer-los sortir).

De cada activitat hem transcrit tots els textos que representen allò que hem observat de positiu.

### *Les impressions negatives*

Sempre és més fàcil criticar allò que es veu, des de fora, i més difícil posar-ho en pràctica, des de dins. La investigadora n'és conscient. Com es pot observar, la quantitat d'impressions negatives ha estat molt més gran que la de positives. Això no significa cap tipus d'invalidació del desenvolupament de les activitats per part de la investigadora, només l'obertura de vies de millora.

Generalitzant, els trets negatius més repetits han estat els següents:

- Es volen abastar molts continguts en totes les activitats.
- Falten mitjans interpretatius o manipulatius en relació estricta amb l'activitat o els llocs.
- La paraula és gairebé l'únic mitjà.
- En alguns casos s'utilitza material didàctic d'acompanyament (per exemple, les diapositives incloses en algunes d'aquestes activitats), que la investigadora creu que és urgent que es renovi.
- Malgrat que els educadors "volen" incentivar el diàleg, moltes vegades no saben com fer-ho o, potser obligats pel temps, no ho fan.
- Massa sovint, els educadors fan ells mateixos les preguntes i les contesten.
- Manquen, per tant, habilitats comunicatives i expressives (a tots els nivells) dels educadors.
- Molt sovint, les explicacions no es corresponen amb els llocs o a cada aturada s'expliquen moltes més coses d'allò que realment es pot observar *in situ*.
- En moltes activitats, la complementació de les fitxes de treball es converteix en l'objectiu principal de l'activitat.
- Però, sovint, tampoc no es compta amb els mitjans o requeriments d'alguns exercicis plantejats per les fitxes, amb la qual cosa tot queda com una simulació.

— El medi no és aprofitat tal com és malgrat que l'activitat s'hi porta a terme: sembla que se segueix un discurs únic que es podria desenvolupar igual o fins i tot en millors condicions dins d'una aula.

— No sol haver-hi lloc per a la improvisació.

De cada activitat hem transcrit tots els textos que representen allò que hem observat de negatiu.

### 10.3.2. Resultats per cada activitat (transcripció dels textos)

#### MERCAT MUNICIPAL

Impressions positives	Impressions negatives
<p>La monitora explica moltes coses, però ho sap fer a còpia de preguntar molt als nois i noies i sempre procura fer preguntes obertes. O sigui, sap molt bé com incentivar el diàleg entre ella i els alumnes.</p>	<p>Crec que les diapositives ho volen abastar tot i la projecció es fa massa llarga; dura uns 45 minuts. Especialment és llarguíssima quan parla dels productes; em pregunto per què en parla tant aquí si es poden veure, tocar i parlar-ne <i>in situ</i>, només baixant les escales.</p> <p>Després d'aquesta estona a dalt, la monitora amb tot el grup fa la volta al mercat; però ara ella ja no diu gaire res, només als nens que té més a prop; de fet, és complicat, hi ha gent, el lloc és estret.</p> <p>A partir d'aquest moment els demana d'elaborar les fitxes de treball que tenen, en grups de cinc persones, i tindran un temps d'uns 20 minuts.</p> <p>Em fixo que no diu ni una paraula dels residus que genera el mercat.</p> <p>Tampoc no ha parlat gens dels hàbits de compra ni de les procedències dels aliments. No ho entenc!</p> <p>Reitero la meva opinió que hem dedicat massa temps a les diapositives i, en canvi, és escàs el que es dedica realment al mercat.</p> <p>El mercat no "s'ha viscut" gens: es podrien treballar les olors, les textures, els colors, la gent...</p>

	És una visita desaprofitada, massa teòrica, amb milers de possibilitats no pensades!
--	--

## DEVESA

Impressions positives	Impressions negatives
<p>El monitor es presenta. Demana d'on vénen els alumnes i si coneixen la Devesa.</p> <p>Camp de Mart. Aquí ensenya una fotografia antiga del mateix espai i es comenta una mica, no gaire.</p> <p>Davant la Caseta: parla de l'origen d'aquesta construcció i ensenya la fotografia antiga de quan hi havia les dues casetes. Ara treu altres fotos antigues de diferents espais de la Devesa i deixa que els nens les mirin, però sense dir res més.</p> <p>La monitora es presenta.</p> <p>Arribem a la plaça de les Botxes, on recorda aquest joc tradicional.</p> <p>La monitora va ajudant tots els grups, o sigui, és dins els jardins amb els alumnes, dóna pistes del que han de localitzar i té un contacte amb tots els grups. Per tant, és una manera de fer absolutament diferent del que jo havia vist anteriorment i em sorprèn gratament.</p> <p>Anem fins a la plataforma del passeig central. Parla de la utilitat d'aquell lloc antigament. Els ensenya algunes fotografies antigues de les activitats que es feien a la Devesa a principis de segle.</p> <p>Mostra fotografies antigues (de les dues casetes, etc.)</p> <p>El monitor pregunta al grup coses que actualment es fan a la Devesa i ho van traient entre tots.</p> <p>Els nois i les noies del grup, molt atents i disciplinats, van apuntant tot el que el monitor explica (l'extensió de la Devesa, qui va plantar</p>	<p>Hi ha una acumulació de conceptes, dates històriques i fets realment exagerada! I només té la paraula i els gestos.</p> <p>Es contesta poc. No estic segura que la terminologia que usa sigui apropiada. No em sembla que deixi clar res; a més, tot es veu "de lluny" o s'imagina.</p> <p>Esmenta els noms tècnics dels arbres (per què?), observació de detalls.</p> <p>Sota els arbres, parla de les fulles, les flors, les fruites, les malalties, i torna a dir molts noms tècnics. Em sorprèn força tot plegat. Em sembla que el monitor està recitant una lliçó que ell mateix no ha assumit en absolut. Per observar de prop una fulla, el monitor n'agafa una i diu una frase que em deixa astorada: "Jo em passo el dia arrencant fulles, vosaltres no", no hi afegeix cap més comentari. Continua parlant de detalls de l'arbre que no veiem, que hem d'imaginar. De cop, penso amb la utilitat d'unes bones imatges a l'aula o al laboratori; ens trobem a fora, però no en traiem gaire res ja que s'està plantejant una classe que és una recitació de conceptes.</p> <p>Parla de com es mesura un arbre, però no ho fa tampoc. Per què? Els estris serien mínims? Li sortiria bé o malament? Hem estat molta estona aquí i en els nens es detecten clars símptomes de cansament, n'hi ha alguns que ja no escolten i busquen maneres de jugar.</p> <p>Entrem als jardins i allà han d'acabar fent la fitxa corresponent, en la qual s'han de localitzar alguns arbres i arbustos. El monitor dóna les instruccions mínimes per començar i ja s'acomiada. O sigui, no s'espera a saber què han fet els alumnes.</p> <p>Durant tot l'itinerari, els alumnes van apuntant molt en un quadern, tot el que han pogut.</p>

<p>els plàtans, l'alçària que tenen, etc.).</p> <p>Fem la fitxa número 2 (mesura de l'alçada dels arbres, per grups). El monitor compara l'alçada dels arbres amb els pisos que hi ha per allà a prop (que si un quart pis són 12 metres, etc. Està bé!).</p> <p>Quan arribem a les flors, són molt accessibles des del lloc on som (potser per això ens hem situat aquí) i el monitor n'agafa de les branques més baixes i les ensenya (bé!).</p> <p>Un cop fetes les fitxes, deixem el camp de Mart, tornem a travessar el mercat i ens dirigim cap al pont del Ter. Pel camí, el monitor fa que ens fixem en el "sotabosc" de la Devesa (estrat herbori) i l'acàcia com a espècie introduïda.</p> <p>Marxem del pont i ens dirigim a la plaça de les Botxes. El monitor ens parla de la petanca, dels usos que es feia d'aquesta plaça antigament i ens mostra una fotografia antiga.</p> <p>El treball es fa amb grups espontanis, de les persones que volen, també hi ha algú que ho fa sol.</p> <p>El grup està molt atent: escolten i apunten.</p> <p>La monitora explica la història de la gent que venia a passejar, etc. (situa el grup en el passat). Ho explica bé.</p> <p>La monitora mostra una fotografia antiga i, aquest cop sí, s'assegura que tothom la vegi.</p> <p>Un alumne fa notar que es veu un grup d'ànecs collverd, mascles i femelles.</p> <p>Ensenya una fotografia antiga de l'entrada als jardins, on apareixen dues casetes, no com ara, que només n'hi ha una. Porta altres fotografies antigues que els nens poden mirar.</p>	<p>Tenen aquesta ordre. Estan fent un crèdit de síntesi. Van carregats amb les motxilles, que no semblen especialment buides. No hi ha cap lloc per deixar-les i tampoc no sembla que ningú ho demani.</p> <p>A continuació, al mateix lloc, anem al mur de la riba del riu, mirant el Ter. Parla del riu, de la vegetació de ribera, dels ocells. Però no s'hi entreté gaire.</p> <p>Al mig del passeig, vora els arbres més propers, planteja de fer una de les fitxes que parlen dels arbres (alçades, fulles, flors, fruits, etc.). Però no hi estem gaire estona.</p> <p>Van carregats amb motxilles que no han pogut deixar enlloc; precisament només durant l'estona dels jardins, ells mateixos han preguntat si podien deixar les motxilles a terra.</p> <p>Anem a la plataforma del passeig central; aquí encara hi estem menys, potser només uns cinc minuts.</p> <p>Anem al mig del passeig central, només de passada, i molt ràpidament diu quelcom dels arbres. Fins que arribem una mica més enllà del passeig central, lloc que sembla més adequat per fer la fitxa 3 (els nens porten el dossier). Aquí ens hi estem força temps, potser uns 20 minuts. La monitora va seguint amb els nens el que demana la fitxa. Però algun exercici tampoc es fa per alguna raó, per exemple, "necessitaríem un paper". Em quedo absolutament desconcertada, d'una banda per l'aparent importància donada a omplir la fitxa i de l'altra perquè tampoc no s'acaba de fer ja que "falta un paper".</p> <p>També mirem el que demana alguna de les fitxes: allò de mesurar l'alçada dels arbres, però no es porta a terme (bé, de fet, fa un simulacre amb una nena, però sense arribar-ho a fer, i la resta de nens no ho fan).</p> <p>Anem fins a la riba del Ter, al mur de separació. No ens hem aturat, per tant, al centre del parc. Passem d'una vora a l'altra. Em sembla una llàstima. Sempre és així?</p> <p>Em fixo en l'exagerat ús que la monitora fa de la paraula "espècie", l'utilitza en casos en què no correspondria el seu significat, segur.</p> <p>El monitor es presenta i fa una primera situació de la Devesa en un plànol que tenen a les</p>
--	--

	<p>fitxes. També ho intenta dibuixar a terra: els barris, on som, com ha anat creixent l'entorn de la Devesa, etc. Quan ho dibuixa a terra no tothom ho veu i no crec que quedi gaire clar!</p> <p>El monitor ho passa una mica malament quan ha d'explicar dates i fets històrics. No sé si és la influència de tenir algú que l'observa o que, realment, no ho porta gaire preparat.</p> <p>Travessem un tros de mercat per anar al camp de Mart. No es fa cap comentari sobre el mercat.</p> <p>Un cop acabat "l'experiment", no es posen gaire en comú els resultats, no es verifica si s'ha fet bé o no, les dificultats que han tingut, per què no ho han pogut fer només amb el braç sense el pal, etc.</p> <p>L'actitud del monitor en tot moment és força "cansada", és una mica "brusc" a l'hora de formular les preguntes i no es fa gaire "accessible" als alumnes.</p> <p>Som sota d'un plàtan que té algunes fulles mig seques, com si estigués malalt. Cap comentari sobre si els cuiden, com, etc.</p> <p>Seguim omplint les fitxes.</p> <p>El monitor no s'ha esperat prou, ha tirat pel dret sense controlar si el seguien.</p> <p>Ens situem al mig del pont del riu Ter. El monitor explica alguna característica dels salzes, la importància del riu com a corredor biològic (però no queda gaire clar, crec) i diu que a l'altra banda del pont hi ha un cartell amb les espècies d'ocells més freqüents que podem trobar. Però no anem fins al cartell a veure'l ni s'expliquen quins poden ser aquests ocells (!).</p> <p>Arribem a dins dels jardins. El monitor demana que treguin una fitxa on tenen una graella per anar omplint amb les característiques de diferents espècies vegetals que trobem als jardins. El monitor, en comptes de preguntar si coneixen com són les espècies que tenen al llistat i que provin de trobar-les, diu directament on són. Tenen 10 minuts per omplir les característiques de cada espècie amb les fitxes d'identificació que tenen.</p> <p>El monitor s'asseu al banc amb la professora (no va amb els nois a ajudar-los, per si tenen algun dubte, però sí que de tant en tant ve</p>
--	---

	<p>algú a preguntar alguna cosa).</p> <p>De cop i volta s'acaba l'activitat! Els monitors s'acomiaden de les professores mentre els nois estan per allà fent l'exercici. No es verifica res, no es posa res en comú. No ho sé, tot queda molt deslligat i pobre.</p> <p>Quan tornem amb la xxx i en zzzz a la Caseta, en zzzz diu que ahir (Vall de Sant Daniel, jo també anava en el seu grup) va ser un exemple de com s'havia d'explicar i que avui n'ha estat un de com no s'ha de fer. Jo li he preguntat a què era degut i m'ha contestat que depèn del dia, de com s'inicia l'activitat, de com s'inicia l'explicació, etc.</p> <p>Ens situem a fora, a l'entrada del parc, al costat de la carretera (força fressa dels cotxes, la monitora no s'assegura que tothom la senti).</p> <p>La monitora pregunta el significat de la paraula <i>devesa</i>, però de seguida ho contesta ella (no dóna cap opció).</p> <p>De les coses que va explicant, diu que abans la Devesa estava "aïllada" de la ciutat i que ara està envoltada de barris (no en diu ni pregunta els noms d'aquests barris).</p> <p>Va explicant: "...formada per sediments del riu Güell i Ter..." i mostra fotografies que no tothom veu quan les explica.</p> <p>Fa una evolució històrica dels usos de la Devesa fins als anys setanta, quan apareix el moviment <i>Salvem la Devesa</i> (cap comentari que no sigui "descriptiu" de fets històrics).</p> <p>Un noi pregunta quina alçada fan els plàtans, perquè ho té a les fitxes. La monitora respon que poden arribar a fer 60 metres però que això ara no toca i que ja se'n parlarà més tard. (En comptes de respondre ella immediatament, per què no li respon amb una altra pregunta, del tipus: "A tu què et sembla, quina alçada deuen fer? Mirem-los bé, què us sembla, als altres, quant poden arribar a fer? Doncs ara ho mesurarem", etc.)</p> <p>Amb la descripció de l'escorça i el color que té, la monitora fa el comentari "estem una mica lluny dels plàtans". (A veure, no hem vingut a fer la fitxa per descriure com és un plàtan? La Devesa és plena de plàtans, a menys de 100 metres en tenim una filera, què costa aixecar-se i apropar-se per veure el color de l'escorça, les plaques, tocar-la...?) Tampoc no omplim</p>
--	---



	<p>tota la fitxa, si hi ha coses més entretingudes, com ara dibuixar-lo, no ho fem.</p> <p>La monitora pregunta en veu alta una pregunta que tenen a la fitxa, a veure si algú la sap respondre, sobre a quina alçada de l'arbre comencen a sortir les primeres branques. Una noia la respon i la monitora considera que no és correcte. En comptes de demanar opinió als altres, la respon ella sense raonar-ho, sense dir el perquè.</p> <p>Quan toca apuntar quina és la mida del limbe, la monitora diu: "Jo posaria 20-25 cm", i els alumnes ho apunten sense "experimental-ho", sense comprovar-ho, i així anar fent...</p> <p>La dinàmica que agafa aquest "exercici" és com si els alumnes estiguessin "examinant" la monitora amb les preguntes que tenen a les fitxes i la monitora fa el màxim possible per respondre-les totes, encara que, val la pena dir-ho, si l'activitat havia de funcionar així, la monitora s'ho podria haver preparat millor, perquè hi ha coses que no sap i els alumnes li fan posar en dubte algunes de les coses que diu.</p> <p>Res no es qüestiona ni es raona!</p> <p>La part de respostes sobre la flor i el fruit del plàtan la fem igualment allà, asseguts, seguint els dibuixos de la pàgina 24 del llibret de l'itinerari que porta la monitora (no podem anar a veure com és la flor, que n'hi ha? O, si no ens podem moure per temes de disciplina, la monitora no pot anar a buscar-ne una i ensenyar-la? És una mica trist... Només tenim un contacte visual amb el plàtan i, a sobre, de lluny...).</p> <p>Una noia pregunta quins tipus de malalties provocades per fongs poden tenir els arbres perquè ho té a les preguntes de les fitxes. La monitora només en comenta una i ensenya una fotografia petitíssima que no es veu (pàgina 78 del llibret de l'itinerari). Afecta l'escorça i es diu "la ratlla" (res més!). Després, també busca l'oïdium, que ataca les fulles i llegeix la informació que hi ha en el llibret.</p> <p>Passem a fer la fitxa 2. "Cadascú que agafi un tronc", diu la monitora. Va dient "tronc" diverses vegades per explicar el mètode que utilitzarem per mesurar l'alçada dels arbres (deu voler dir "pal" o "tros de branca"). En principi es planteja com un treball individual; la professora diu que millor que facin grups, i al</p>
--	--

	<p>final fan el que volen. S'aixequen, van buscant branquetes caigudes per terra, mesuren, s'esbargeixen una mica... Fins que el grup es torna a recollir, seiem i no verifiquem res! Ni cap comentari, si algú ha mesurat el mateix arbre i ha tingut un resultat diferent, si han trobat dificultats per fer-ho, etc. Res! Marxem. Passem pel costat dels plàtans amb flors, n'hi ha per terra i tot. Cap comentari.</p> <p>Arribem al marge del riu Ter. Arbres de ribera. La monitora diu que no cal que expliqui res sobre aquests arbres perquè ja els van veure ahir a la sortida de la vall de Sant Daniel, que varen fer amb la mateixa monitora. Ni tan sols es repassen els noms ni s'intenten identificar.</p> <p>Se sent un rossinyol bord diverses vegades. Cap comentari.</p> <p>Sobre ocells, la monitora només diu que hi ha gavians i gavines, però tampoc no explica com són.</p> <p>Parla dels líquens, que no els fa observar tot i que els tenim allà mateix (explicació simbiosi fong i alga, indicadors de la qualitat atmosfèrica).</p> <p>Anem cap al pont del Ter. Allà ens passem una bona estona observant no sabem què. La monitora no explica ni diu res.</p> <p>Plaça de les Botxes. Abans d'explicar res d'aquest lloc, repesca el tema del Ter i pregunta si els ha semblat que portava molta aigua o poca. La monitora diu que poca, a causa de les preses i de l'aigua que va a Barcelona. Però que se'n veu més que anys enrere (no ho sé, queda tot ben embolicat!).</p> <p>Alguns alumnes insisteixen en el tema dels tractaments i les malalties dels plàtans, però no els respon i els remet a la informació que tenen ells al dossier. També passa el mateix amb els límits de la Devesa ("no cal que us els expliqui").</p> <p>Els donen 10 minuts per omplir la fitxa i els monitors marxen abans que hagin acabat l'activitat. No es posa res en comú ni es verifica res.</p> <p>Comencem als jardins de la Devesa. El monitor fa posar els alumnes en cercle i dibuixa a terra, amb un pal. Què dibuixa? La configuració urbanística de Girona! Parla del naixement de la ciutat, de Torre Gironella, dels</p>
--	--

	<p>rius, de carrers, de muralles, etc.; tot en una estoneta amb la finalitat —suposo— de situar la Devesa. Evidentment, ni es veu res del que pretén dibuixar ni pot entendre's res. La primera impressió, per tant, és molt dolenta.</p> <p>Segueix parlant de l'origen històric de la Devesa, fa alguna pregunta als alumnes, però com que ningú no li contesta, ell mateix considera que ha plantejat la pregunta malament i així ho expressa.</p> <p>Torna a assenyalar a terra la situació dels rius i els aiguats de Girona. Fa una pregunta més sobre aquest tema, "per què no hi ha aiguats, ara?", i un altre cop fa una llarga explicació històrica. Hem estat uns 15 minuts drets, al voltant del monitor, ajupit o dret, en aquest inici d'itinerari.</p> <p>Ens traslladem fins a la plataforma del passeig central. En aquest moment, el monitor fa uns moviments estranys amb els braços, com una mena d'exercicis gimnàstics per desentumirse. Fa una sensació estranya!</p> <p>Els ensenya unes fotografies del riu Güell. No lliga gaire.</p> <p>En una de les fitxes s'explica com mesurar l'alçada d'un arbre. El monitor explica com s'ha de fer, però ho fa "en teoria" ja que no compleix cap dels requisits que la mateixa fitxa diu, o sigui, que no ho fa en realitat! A continuació, però, proposa als alumnes que ho facin ells.</p> <p>Els nens i nenes s'aixequen, es mouen pel lloc i intenten fer el que diu la fitxa, però en realitat ben pocs han entès de què anava la cosa i com s'havia de fer. És com una estona de lleure. Al cap d'una estoneta, els torna a fer seure i pregunta quines alçades han mesurat; les que es diuen són totalment fora de lloc! Evidentment, ningú no sabia com fer-ho! El monitor els diu els números que han d'apuntar a les fitxes i ja està. O sigui, que tot ha estat una pantomima: l'experimentació que pretesament es volia portar a terme no ha servit de res.</p> <p>Una cosa semblant passa amb la fitxa que ha de fer observar les formes de les fulles; de fet, encara que els arbres són allà, és com si no hi fossin, ja que tot es fa amb les fitxes i amb les respostes que el monitor va dient. Tinc una sensació "d'estafa total". Fa molta estona que som en aquesta zona i fent fitxes.</p>
--	--

	<p>Els nens comencen a avorrir-se i es nota en els comportaments: dos es persegueixen corrent, un altre molesta la resta amb una fulla, etc. No m'estranya gens, jo mateixaestic avorridíssima i tinc ganes de canviar de lloc. El monitor tampoc no sembla gaire a punt perquè torna a fer aquells moviments estranys amb els braços.</p> <p>Plaça de les Botxes: hem vist uns ànecs i el monitor explica un acudit. El joc de les botxes. Una fotografia antiga, amb la qual fa també una broma que no té cap sentit.</p> <p>Jardins de la Devesa: han de fer la fitxa 5. Assenyala els arbres ràpidament, de lluny, diu que els han de trobar. Els alumnes s'escampen pels jardins, els monitors poden descansar (ens trobem amb l'altre grup) i sense posar en comú la fitxa ni res semblant, es dona per acabada la visita.</p>
--	--

## ANEM A GIRONA

<b>Impressions positives</b>	<b>Impressions negatives</b>
<p>La monitora és prou hàbil en les explicacions; no abusa gens de la cronologia i en canvi explica les característiques principals de cada imatge.</p> <p>Demana als nens que compleixin unes normes per seguir l'itinerari: circular bé pels carrers, escoltar i dialogar amb ella.</p> <p>Anem fins a Correus. Aquí els pregunta sobre una paraula que ha sortit durant la sessió de diapositives (<i>baluard</i>) i parla de la Gran Via i de la muralla. Segurament és el lloc adequat. Però em sembla una llàstima que no digui res de l'edifici que tenim al darrere (Correus). A més, s'ho poden imaginar? No aniria bé tenir alguna imatge de suport?</p> <p>Anem a la plaça de la Independència; parla dels noms de la plaça i dels cinemes que hi ha o que hi havia. Només això. Em sembla bé.</p> <p>Anem a Sobreportes a veure els carreus</p>	<p>Les mestres pacten amb la monitora un canvi no previst en l'itinerari que consistirà a entrar al centre Bonastruc ça Porta. La monitora demostra que no ho veu gaire bé, però accepta, una mica a contracor. Avisa, però, que això l'obligarà a deixar de banda alguns aspectes del final.</p> <p>Parla de la situació de Girona al territori (sense cap mapa ni cap plànol). Esmenta els punts cardinals, i és impossible que els nens es puguin situar; una mestra ha de preguntar on és el nord. Parla de les muralles, de la Gran Via, fa un resum de l'estructura urbana de Girona. Tot enlaire, amb les paraules, sense cap relació amb el lloc. Em quedo astorada. És impossible que ningú s'hagi assabentat de res.</p> <p>Pont de Sant Agustí: vista de l'Onyar i de les cases del riu. Parla de la sèquia Monar. Els quatre rius de la ciutat. Industrialització (em pregunto si aquí és el millor lloc). Crec que hi estem massa estona al pont, passa gent i no és gaire ample.</p>

<p>romans; aquí em sembla que s'explica molt bé; però què en resta en els nens?</p> <p>Penso que la monitora té habilitats per fer-se escoltar, i per simplificar també; ara bé, tinc dubtes del que tria, però això és lògic, l'important és que tria. Fins a quin punt els nens han aprofitat la visita, no ho sé. Però m'ha agradat veure aquesta visita amb nens força petits. Crec que es pot fer tranquil·lament, efectivament.</p> <p>La monitora respon a les preguntes del professor i mostra un bona disponibilitat malgrat la dificultat de l'idioma.</p> <p>Plaça de l'Oli. La monitora s'espera que tot el grup estigui junt per continuar (molt bé).</p> <p>La monitora es presenta i fa una introducció. En aquest cas no es fa el passi de diapositives perquè ja ho han pactat abans amb els professors. Com que ja ho han treballat a l'escola, no els interessa. Explicació introductòria sobre els orígens i l'evolució de Girona, a grans trets, però molt ben feta i extrapolable a totes les altres ciutats.</p> <p>A mesura que va explicant, es veu el lligam entre unes explicacions i les altres. Es veu la "globalitat". Fa referència a coses que ha explicat prèviament, reprèn certs temes per explicar-ne de nous. Perquè quedi clar el sentit d'evolució al llarg de la història.</p> <p>Pregunta sovint. Preguntes sobre coses que ja ha explicat. Repassa que els hagi quedat clar.</p> <p>Els alumnes estan molt atents. Tant la professora com els alumnes fan algun comentari sobre la monitora i les seves explicacions, que explica molt bé (jo també ho penso!).</p> <p>Explica molt clar, repetint, si és necessari, quan els alumnes agafen apunts. Respon a totes les preguntes. Té una actitud molt oberta i accessible davant del grup (estableix una connexió).</p> <p>Pel que fa als valors, quan parla sobre els jueus, crec que ho fa molt bé. Amb molt de respecte per totes les cultures i costums.</p> <p>Crec que s'han explicat pocs conceptes però que han quedat molt clars i molt lligats, i penso que això és bo.</p>	<p>Entrem al carrer Argenteria per dir quelcom del Tarlà. Ràpidament. I tirem enrere. Valia la pena?</p> <p>Plaça del Correu Vell. Ara comença a parlar del nucli antic. En una llibreta petita dibuixa el triangle que representa el nucli més antic de Girona, la ciutat romana. Es veu res? Torna a explicar quelcom de l'evolució de la ciutat.</p> <p>Davant del centre Bonastrucça Porta parla de la cultura jueva i del Call: el calendari, els llibres hebreus i els cristians, i parla molt de la història d'Israel, de quan els jueus van arribar a Girona, etapes de la seva estada, etc. Fa una explicació molt llarga.</p> <p>Al final, anoto algunes coses com les següents:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• He vist el que jo penso que són defectes habituals; la monitora explica moltíssim, va al seu ritme i no al dels alumnes.</li> <li>• No es viu la ciutat; en la majoria dels llocs s'hi passa de pressa o bé s'hi fa una aturada llarga perquè l'explicació és molt llarga, però què en resta?</li> <li>• Sento explicacions històriques i sobre urbanisme molt allunyades del lloc on som, per tant, és impossible que els alumnes se situïn realment en els temps i en els espais.</li> <li>• Impossibilitat total d'orientació geogràfica dins la ciutat.</li> <li>• Es parla contínuament del plànol de la ciutat, sense res, sense veure'l; imaginant-lo! Els alumnes no el poden tenir present!</li> <li>• Els alumnes estan obligats a prendre apunts i compleixen amb cura.</li> <li>• A més, no són alumnes de Girona; per tant, encara és més impossible que se situïn.</li> </ul> <p>Anem fins a Correus. Aquí els pregunta sobre una paraula que ha sortit durant la sessió de diapositives (<i>baluard</i>) i parla de la Gran Via i de la muralla. Segurament és el lloc adequat. Però em sembla una llàstima que no digui res de l'edifici que tenim al darrere (Correus). A més, s'ho poden imaginar? No aniria bé tenir alguna imatge de suport?</p> <p>Placeta del Correu Vell; els nens s'asseuen a les escales i la monitora parla del lloc i dels carrers més antics de Girona, el triangle romà,</p>
--	---

<p>S'ha parlat dels orígens i l'evolució de la ciutat, de canvis i transformacions i d'estils arquitectònics fins al barroc. Es fa poca referència a l'actualitat. Tot el que s'explica és història, passat.</p> <p>En general, molt bé. Crec que la xxxx és molt bona comunicadora i ha sabut tenir el "públic" atent.</p> <p>Sortida programada dins del crèdit de síntesi. Per aquesta raó, la visita serà més curta del normal, ja que no els interessa sentir totes les explicacions sinó que pacten vuit parades amb la professora. Vénen amb preguntes preparades a la llibreta per resoldre amb les explicacions de la monitora durant la visita.</p> <p>Ho fa preguntant als nois, i entre les respostes van sortint les explicacions (hi ha interacció, molt bé!). Ara bé, tot ho han d'imaginar, fins a quin punt és possible?</p> <p>Explicació sobre els orígens dels jueus a Girona, la convivència amb els cristians, les primeres friccions, els préstecs i altres diferències (molt ben explicat!).</p> <p>Els nois i les noies del grup estan molt atents, escolten molt!</p> <p>En general, bé. La monitora explica bé, pregunta, reprèn coses que ja s'han explicat amb preguntes als alumnes, etc.</p> <p>El grup ha quedat molt content.</p>	<p>sense cap imatge; com sempre, hem de fer anar la imaginació, però excessivament!</p> <p>Entrem al centre Bonastruc ça Porta. La visita és tan ràpida que no entenc per què es fa així.</p> <p>Seguim pujant per la Força fins a les escales enfront de la Pabordia. Allà parla dels jueus i de la sinagoga. Gairebé no ha dit res dins el museu.</p> <p>Anem a Sobreportes a veure els carreus romans; aquí em sembla que s'explica molt bé; però què en resta en els nens?</p> <p>Ara també fa referència a l'estructura de la ciutat romana parlant del Cardo Maximus i el Decumanus. No queda gens clar per què en parla ara.</p> <p>Pugem a l'interior de la Catedral: fa observar la nau ampla i que hi ha més llum que en altres catedrals. Anem fins a l'altar, on explica les llegendes de la cadira de Carlemany i de la tomba de Ramon Berenguer, Cap d'Estopes. Penso, com sempre, en els meus dubtes d'allò que és "políticament correcte" amb la historieta de la cadira de Carlemany. No em fa cap gràcia. Ningú no s'ha plantejat que no val la pena traspasar algunes idees força obsoletes?</p> <p>Comenta el que es veu des del punt on som: la Catedral, Sant Feliu, la via del tren. Ho diu molt de passada, sense donar peu a cap pregunta o al diàleg.</p> <p>Els alumnes es disposen a prendre apunts. Quan tot és a punt, la monitora comença, literalment, a dictar. Els dicta frases com "els romans van fundar Girona l'any... i havien arribat l'any... a la Península". Els parla de la Via Augusta (que la pot assenyalar, darrere els alumnes). Un alumne ho volia dir, però no hi és a temps. Explica l'estructura típica de la ciutat romana (evidentment, enlaire, sense res...) i l'estructura triangular de Girona. Els alumnes pregunten allò que els ha quedat "penjat" en el dictat que els ha fet, no pregunten per interès o motivats pel lloc on són.</p> <p>Anem de dret a la plaça de la Catedral. Llarga explicació, quasi dictada, un altre cop.</p> <p>Explica alguna història dels condemnats a mort que passaven per aquí, però de quina època històrica parla? No queda clar en</p>
--	--

	<p>absolut. Teòricament, els alumnes haurien de tenir la imatge de la ciutat romana al cap i haurien de ser capaços de confeir una mena de puzle. Em sembla, sincerament, massa! Impossible, vaja! No es diu ni una paraula de la Catedral en si, ni de la façana. Suposo que vindrà més tard.</p> <p>Després de Sobreportes, fa observar les torres exteriors, carolíngies, diu. Però és molt ràpid aquest comentari i no queda contextualitzat ni s'entén.</p> <p>Entrem a l'església de Sant Feliu. Asseguts als bancs, un altre cop a prendre apunts! I la llum és escassa, naturalment. Dicta sobre el naixement de l'església, de l'estil romànic (cita molts noms), l'estil gòtic, la façana barroca, el neoclàssic. Surten tots els estils; fa un resum, dictat, dels noms principals.</p> <p>Tornem a la Catedral. A la meitat de les escales, comença un altre dictat sobre la façana. Els nens, ja acostumats al dictat, demanen fins i tot què han de posar de títol.</p> <p>Ara bé, la mestra els diu "ara es tracta d'apuntar bé els noms i escoltar"; evidentment, amb aquesta ordre ja ningú no mira, tothom es dirigeix a la seva llibreta apuntant el dictat. Però fins i tot aquest dictat resulta difícil: ningú no s'aclareix amb les parts i els diferents estils de la façana, ni amb els noms de les escultures, ni amb res.</p> <p>A dins, continua el dictat sobre la nau única, la planta basilical, etc. Ja no tinc més comentaris. La veritat, en aquests moments estic absolutament decebuda.</p> <p>Sortim per la plaça dels Apòstols. Breu comentari dictat.</p> <p>No cal repetir la meva decepció. La ciutat no ha estat ni viscuda ni observada; només ha estat un escenari diferent de l'aula per prendre apunts, i un escenari incòmode per fer això. Penso que sortir de l'aula en aquestes condicions no val la pena, encara més, crec que és dolent. Quin record tindran aquests nens d'anar a veure monuments? Només els d'uns llocs estranys on se'ls obliga a apuntar frases amb noms difícils a la llibreta. Hi tornaran? Segur que no! No entenc per què aquest tipus de visita ha evolucionat fins a fer-se d'aquesta manera!</p> <p>A la sala hi ha massa llum i les diapositives no</p>
--	---

	<p>es veuen bé. A més, queden desplaçades de la pantalla.</p> <p>En passen algunes sense explicar. I més. Fins que s'acaba el passi (Calia?). El local està força deixat: brut, finestres amb els vidres trencats... No sé si és un lloc adequat per causar bona impressió i serietat.</p> <p>La monitora comença la visita sense presentar-se (tampoc no s'ha presentat en el passi de diapositives, els participants no saben el nom de la monitora).</p> <p>Primera parada davant de Correus. La monitora explica en castellà i el responsable del grup tradueix. Aquí s'han d'imaginar un munt de coses que ja no hi són (la muralla, el baluard, etc.).</p> <p>Plaça de la Independència. La meitat del grup no escolta, tenen una actitud bastant "passota".</p> <p>Aquí, al mig del pont, també explica la importància de la Catedral pel fet de ser d'una sola nau. (Que no hi anirem, a la Catedral? Per què ho explica aquí?)</p> <p>En el cas del carrer Ciutadans explica que és on hi ha els palaus renaixentistes, però quan hi passem no ens fa fixar en els edificis, passem de llarg.</p> <p>Plaça de l'Oli. La monitora s'espera que tot el grup estigui junt per continuar (molt bé). Explicació de la llegenda del Tarlà. (Aquí? per què no ho ha fet on tocava?)</p> <p>Escales de la Catedral. Sensació de cansament del grup.</p> <p>També, en aquest cas de joves estrangers, potser s'hauria de replantejar què es vol mostrar de la ciutat, amb quina informació o impressió volem que marxin, etc. Per exemple, recordo, amb la guia turística que ens va fer la visita en anglès, que vàrem pujar fins a Torre Gironella i la muralla, des d'on teníem una vista panoràmica de la ciutat, i que ens vàrem passejar més pel call jueu. No varen faltar històries ni anècdotes que feien la transmissió d'informació més atractiva. Ho vaig trobar més equilibrat.</p> <p>Ho fa preguntant als nois, i entre les respostes van sortint les explicacions (hi ha interacció, molt bé!). Ara bé, tot s'ho han d'imaginar; fins</p>
--	---



	<p>a quin punt és possible?</p> <p>El que veig és que moltes vegades s'expliquen coses sense tenir-les al davant i, quan les veiem, no es fan notar. (Per exemple, en aquest cas a les escales de la Catedral, la monitora ha explicat que a la porta de sortida de la ciutat emmurallada que teníem allà al costat hi ha una verge de l'època medieval. Quan hem sortit per anar a Sant Feliu, hi hem passat per sota, o a la tornada la teníem de cara i la monitora no ho ha fet notar.)</p>
--	---

## VALL DE SANT DANIEL

Impressions positives	Impressions negatives
<p>I ens aturem en un punt on es poden observar molt bé uns arbres, oms i freixes. Els nens s'asseuen, dibuixen els arbres i especialment les fulles. La monitora, i també la mestra, expliquen els tipus de fulles i altres detalls. La mestra intervé molt. Sembla que es tracta de fer una classe de ciències naturals a l'aire lliure.</p> <p>La mestra intervé molt quan parla del plàtan. La mestra agafa mostres de fulles. La mestra fa referència al monestir (del qual la monitora no en deia res) i recorda el que han llegit a classe.</p> <p>Avancem pel camí i la monitora els parla del bosc mediterrani. La mestra vol que quedin clares les diferències entre el bosc de ribera i el bosc mediterrani.</p> <p>Quan passem sota el viaducte de la variant de l'N-II, la monitora pregunta als alumnes si poden escoltar els ocells i, a continuació, què els sembla aquella obra. M'ha agradat la manera de fer notar l'impacte de la variant.</p> <p>Malgrat que han predominat absolutament els continguts de ciències naturals, alguna vegada s'ha fet referència al medi social, mínim.</p>	<p>Però per la quantitat de coses que la monitora explica, faltaria un altre tipus de material, com ara làmines.</p> <p>Arribem a la font d'en Pericot. La monitora explica la llegenda de la font. Diu que l'aigua no és potable. Em queden dubtes sobre la llegenda i no sembla que entusiasmi gaire els nens. L'han escoltada, però no hi ha cap reacció; tampoc a mi em sembla gens interessant, així, jo diria que manca quelcom, que li manca algun atractiu.</p> <p>Arribem a la font d'en Fita; també cal avisar que l'aigua no és potable. La mestra, però, explica que molta gent no fa cas del cartell i va a buscar-ne. Segons ella, anunciar que no és potable és la via ràpida ja que l'Ajuntament no l'analitza i així s'estalvia problemes. Però reconeix que també pot ser que no ho sigui. Tot plegat, un discurs una mica contradictori, sembla que es vulgui culpabilitzar l'Ajuntament de quelcom que potser no fa però potser sí. A mi em sembla molt estrany. Què els deu haver quedat als nens?</p> <p>Observació de l'auró negre. Explicació de les característiques de la fulla i dels llocs on creix. Malgrat que és ple de fruits, no se'n fa cap</p>

<p>El monitor es presenta i dona instruccions de com es treballaran les fitxes. Diu que l'itinerari sencer no el farem perquè té una durada de 3 hores i el que nosaltres farem serà de 2 hores.</p> <p>Anem cap al punt més alt de la muralla romana. Torre Gironella. Introducció i interpretació del paisatge. Geologia, Vall de Sant Daniel, Gavarres, riu Galligants, etc. Orientació amb els punts cardinals i mostra d'una fitxa amb el mapa de l'itinerari que farem. Alguns apunts històrics, també.</p> <p>El monitor demana silenci durant l'itinerari per poder sentir els ocells (molt bé!).</p> <p>Allà mateix, se sent cantar un rossinyol i el monitor ho fa notar (molt bé!).</p> <p>Explicació de per què l'aigua de la font no és potable. Va preguntant als nois, hi ha força interacció.</p> <p>El monitor ho explica tot força bé, va fent preguntes perquè vagin sortint les explicacions entre tots.</p> <p>Els nois ja coneixen força terminologia bàsica de classe.</p> <p>El monitor fa el comentari sobre no arrencar fulles.</p> <p>Vern. Arbre de ribera. Pregunta com és la fulla. Reflexió del perquè. (Molt bé! Treu les coses preguntant als nois.) Flor, etc.</p> <p>Freixe. Igual que amb el vern. Utilitza la mateixa metodologia.</p> <p>El grup es porta molt bé, van apuntant i estan molt atents. La professora de tant en tant els va "marcant", però és molt simpàtica i agradable, també amb els nois.</p> <p>Aquí, el monitor fa una explicació força interessant sobre les espècies introduïdes i els problemes que han causat (cranc de riu americà, bisó americà, tortuga de Florida...) i arriba a l'om americà, transmissor de la grafiosi (molt bé!).</p>	<p>comentari. És perquè no toca?</p> <p>Font d'en Pericot. Hi ha una figuera força gran. Els nois demanen al monitor si l'apunten a la fitxa. El monitor diu que no cal, com si la menystingués ("no home, no, una figuera voleu apuntar?") i no fa cap comentari sobre les seves característiques.</p> <p>L'entorn és ple de saücs florits i tampoc no se'n parla.</p> <p>El que veig és que, de moment, només ens fixem en els arbres i, dels arbres, bàsicament en la fulla. Ni en l'escorça, l'alçària de l'arbre o la forma de la capçada.</p> <p>De totes maneres, tinc la sensació que falta un lligam entre les coses que s'expliquen.</p> <p>Torre Gironella. Aquí la monitora fa algunes preguntes als nois i les noies del grup per situar-nos i fer una petita interpretació del paisatge. Diu que, de moment, no cal que agafin apunts, que ella ja dirà els llocs on han d'escriure o omplir les fitxes que porten i que, al final, els contestarà el que faci falta.</p> <p>Diferències entre les fulles i el període de fructificació de l'auró blanc i l'auró negre. La monitora explica de manera molt dirigida: "això és...", "allò és..."</p> <p>La monitora anomena els noms del saüc i de la figuera, però no explica cap característica o particularitat d'aquests arbres.</p> <p>Seguint l'itinerari, veiem una serp blanca força gran, morta, al riu, sota el pont. No es fa cap comentari.</p> <p>No anem situant les parades que fem en el plànol de les fitxes de treball, com vàrem fer l'altra vegada.</p> <p>En aquesta parada la monitora diu que treguin les fitxes de treball. Concretament, la fitxa 1, on s'aniran apuntant els arbres que anem trobant. Estem davant d'un freixe. La monitora diu: "Aquí hi ha el freixe. Doncs apunteu 'freixe', aquí, on posa 'espècie'. A observacions apunteu que té dentats els folíols, ho veieu?"</p> <p>La monitora va dient tot el que han d'apuntar sense qüestionar-los res ni sense donar opció</p>
--	--

<p>Font d'en Fita. El monitor interromp l'explicació perquè se sent un cucut i fa que ens hi fixem. Explicació de què és un aquífer, dels problemes que hi ha si es contamina, quines en són les causes, etc. (molt bé!).</p> <p>Explicació del roure. Fa treure als nois que ve del nord d'Europa i que és naturalitzat (molt bé!).</p> <p>Pont de la variant de Girona. El monitor explica una anècdota històrica dels anys vuitanta, quan hi va haver un moviment social i una manifestació en contra de la construcció de la variant. Sobre els perills que pot tenir la variant per la vall de Sant Daniel, la intervenció dels alumnes és elevada. El monitor explica per sobre què és el PEIN. Troba una pinya rosegada per un ratolí i explica les diferències entre les pinyes rosegades per ratolins i les rosegades per esquiroles (improvisació, està bé!).</p> <p>Grup de comportament excel·lent. Molt atents, tots apuntant.</p> <p>El monitor ha donat un caire reflexiu a certes coses, problemàtiques ambientals locals i globals.</p> <p>Torre Gironella. Aquí la monitora fa algunes preguntes als nois i les noies del grup per situar-nos i fer una petita interpretació del paisatge.</p> <p>Els nois i les noies del grup es porten molt bé. Apunten (saben força vocabulari específic perquè han fet un herbari a classe) i si tenen algun dubte, ho pregunten.</p> <p>El grup s'ho passa bé. No es queixen d'haver de caminar, estan atents, contents.</p>	<p>que ells diguin què els sembla. Tenen unes fitxes annexes amb els tipus de marge, la forma del limbe, etc. Ho podrien buscar i intentar esbrinar-ho.</p> <p>Estem fent arbres de bosc de ribera i en cap moment es parla de per què hi ha aquests arbres aquí i no uns altres, de l'alçària que tenen, de si la fulla és caduca o perenne, de la importància que pot tenir l'aigua, etc. S'explica tot de manera molt aïllada, no hi ha un lligam coherent en el discurs.</p> <p>Passem pel punt on neix el Galligants de les quatre rieres i no s'explica res.</p> <p>Font d'en Fita. Aquí sí que la monitora explica que el Galligants està format per un conjunt de rieres i en veiem una que passa pel costat de la font, però el punt on s'ajunten aquestes rieres ja l'hem passat de llarg.</p> <p>Parla dels tipus de roca que trobem a la vall de Sant Daniel i com identificar-la: calcària, argiles i esquistos. Més endavant diu als alumnes que els mostrarà com són els esquistos, però no se'n recordarà més, dels esquistos.</p> <p>Parla de l'om sense tenir-ne cap davant. Diu que no n'ha vist cap però que de totes maneres l'apunten a la fitxa. L'apunten sense haver-lo vist (!). La monitora dicta les característiques de la fulla de l'om que han d'escriure a la fitxa (és increïble!).</p> <p>Continuem omplint la fitxa dels arbres. Ara toca el bosc mediterrani. Parem davant d'una alzina per explicar (i apuntar) tres arbres: l'alzina, el roure i l'alzina surera. Una mica més endavant tenim el roure. A l'hora de descriure com és el marge de la fulla, els nois no ho tenen gaire clar i la monitora tampoc (va una mica "perduda"). L'alzina surera no la veiem.</p> <p>Durant l'itinerari no s'està fent res més que parar atenció als arbres. Canten ocells que es poden identificar pel tipus de cant, però no s'anomenen (per exemple, el rossinyol).</p> <p>A la mateixa parada s'expliquen tres arbres més. La monitora diu que fa "packs" de tres arbres, per explicar-los (?).</p> <p>Explica el pi pinyoner, el pi blanc i el pi pinastre, que no veiem enlloc (!). La monitora</p>
--	---

	<p>diu “aquí no hi ha pins, però bé, són més cap allà”. Amb una fotocòpia mostra els tipus de capçades (i prou).</p> <p>Anem caminant i parem perquè se senten fresses de cotxes. La monitora pregunta de què pot ser aquesta fressa i de seguida ho contesta ella (la variant). Per què no deixa que ho endevinin?</p> <p>Arribem sota el pont de la variant. De fet, no es crea gaire diàleg ni reflexió sobre els impactes que pot causar la variant. De seguida continuem l'itinerari.</p> <p>Mas la Torre. La monitora parla de la torre però no la veiem, som a l'altra banda de la casa. També explica que hi ha una capella. Uns minuts després, seguim pel camí que passa pel costat de la torre i la monitora no en fa cap comentari (per què no l'hem explicada amb la torre al davant, si igualment hi havíem de passar pel costat?).</p> <p>En un punt del camí elevat, seiem a terra per fer la fitxa 4. És sobre el paisatge. La monitora va llegint les preguntes i, en principi, les haurien de respondre entre tots els alumnes, però, d'entrada, no dóna gaire opció i les comença a respondre ella.</p> <p>Hi ha una fitxa sobre temes més històrics. La respon la monitora i no sap gaire bé algunes respostes (per què no s'ho prepara abans, ja que són les fitxes de treball de la Caseta de la Devesa?).</p> <p>No s'ha parlat en cap moment de l'estrat arbustiu ni de les plantes aromàtiques (importants al bosc mediterrani) i n'hem trobat un munt al llarg de l'itinerari!</p> <p>Tampoc no s'ha fet menció de cap animal.</p> <p>Els alumnes tenien unes fitxes d'invertebrats aquàtics que no han utilitzat per a res (semblaven tretes del Projecte Rius).</p>
--	--

## LLEGENDES DE GIRONA

Impressions positives	Impressions negatives
<p>Han descobert una escultura petita. A partir d'aquí, la monitora demana als nens que es fixin en els noms dels carrers.</p> <p>La Lleona (abans d'arribar-hi els fa una observació de com caminar bé pel carrer!). La mestra ha de posar ordre.</p> <p>Comencem: entrem dins del pati de l'ajuntament. Asseguts. La monitora es presenta, diu el seu nom i pregunta quines llegendes coneixen. També pregunta què és una llegenda (els nens i nenes del grup hi participen) i explica quina diferència hi ha amb un fet històric. I prou (no diu que som a l'edifici de l'ajuntament).</p> <p>Per què es mossega la llengua: no es pot dir el que hi passa a dins. "Intenteu mossegar-vos la llengua i dir 'hola' ". (Els nens ho fan. Està bé!) "I què té al cap? Un arbre (no és una col). Vol dir que és molt savi, que la gent que es reuneix a dins és molt intel·ligent (!). Però és un misteri què fa aquest cap aquí, perquè no se'n sap l'origen."</p> <p>En Banyeta. Anem a buscar-lo (molts nens ja saben on és). Ens posem drets a la cantonada. La monitora s'assegura que tothom el vegi.</p> <p>Els nens i nenes del grup estan força atents.</p> <p>Vampir. Busquem el vampir que s'amaga sota les voltes. Un cop reunit el grup davant la figura, la monitora explica la llegenda.</p> <p>Carrer Argenteria (davant la joieria Quera), parla de l'ofici d'argenter. Llegenda del Tarlà.</p> <p>Molt participatiu. Els nens i nenes del grup en saben molt (es nota que ho han treballat a classe).</p> <p>La monitora aconsella de no fer el petó directament al cul de la lleona sinó de fer-lo a la mà i tocar el cul amb la mà (molt bé!). Fan fila per tocar-li el cul. Un cop l'hi han tocat, s'esperen a la paret del costat sense bellugar-</p>	<p>Ens trobem a la plaça del Vi, davant l'ajuntament. Hi entrem. Surto d'allà amb una sensació de desconcert total. No entenc ni què ha dit ni si ha volgut dir quelcom. Amb què es deuen haver quedat els nens?</p> <p>Els nens estan força esverats i la mestra ha de tornar a intervenir-hi, però tampoc no sembla que li facin gaire cas. Els vol fer circular en fila, però no ho aconsegueix gaire.</p> <p>Anem a davant de la col·legiata de Sant Feliu. Llegenda de Sant Narcís. Força llarga. Asseguts a terra, a fora. Sembla que els nens s'han tranquil·litzat. No entrem a l'església, per tant, no veiem el sant ni res! Increïble! Per què no s'hi entra?</p> <p>En començar el passeig Arqueològic: la història de la majordoma de sant Narcís, davant l'escultura que hi ha allà. Els nens han perdut totalment l'atenció. La monitora xerra, xerra per acabar la historieta.</p> <p>Passeig Arqueològic: dues llegendes més, el bou d'or, en relació amb el cementiri jueu de Montjuïc, i la font d'en Pericot de la vall de Sant Daniel. Estem ben lluny d'un lloc i de l'altre. De la història de la font i la serp, la veritat és que no s'entén res. Els nens fan cara d'estranyats, han recuperat una mica l'atenció.</p> <p>Escales davant els jardins de la Francesa: la llegenda de la bruixa, la gàrgola que hi ha a la torre de Carlemany. L'avorriment és total. Quantes històries hem sentit? Ja he perdut el compte i em sembla que els nens també.</p> <p>Entrem a la Catedral: la història de la cadira de Carlemany (que ningú no identifica ni veu!) i la llegenda del falcó i el Cap d'Estopes. Els nens fan alguna pregunta clau en relació amb les dues llegendes, pel seu contingut. No m'agrada gens el contingut ni de l'una ni de l'altra i crec que ningú no ha pensat en els valors que ocultament ens transmeten (i que són absolutament caducs). Falta reflexió, treball, comentaris.</p>

<p>se. Es porten molt bé!</p> <p>S'ha de reestructurar la visita, cosa que fan les monitores mentre van a trobar el grup.</p> <p>La monitora es presenta i comença la visita fent preguntes sobre què és una llegenda, si és veritat o mentida, etc. Els nens hi participen.</p> <p>Lleona. Ningú no coneix la llegenda (és clar, no són d'aquí i no ho han treballat a l'escola). La monitora l'explica. Fan fila per poder tocar el cul amb la mà (res de petons, molt millor). Per als nens és una dificultat això de pujar, aixecar el braç sense perdre l'equilibri... (molt positiu!)</p> <p>Els nens estan molt atents!</p> <p>Anem cap a la Catedral (pel camí trobem motos, cotxes, un camió, força "accidentat"). La monitora i les mestres demanen que entrin en silenci. Entrem. Es queden tots bocabadats i parlen molt fluixet.</p> <p>Anem a veure el falcó. La monitora no espera que entri tot el grup, però després s'assegura que tothom l'hagi vist (molt bé).</p> <p>Els nens pregunten: "Per què el van matar? Què li van fer al germà?", i la monitora va responent.</p> <p>Llegenda de la gàrgola de la bruixa. Crec que la paraula <i>processó</i> no queda clara (la monitora l'explica així: "Allò que es veu per Setmana Santa, per la televisió..."). Explica què és una gàrgola. També fa repetir als nens una part de la frase de la llegenda "... en pedra et convertiràs". Molta participació (molt bé!).</p> <p>De manera inesperada sonen les campanes. Parem per escoltar-les, les comptem per saber quina hora és. La monitora explica com es diu la campana. Ha estat una part improvisada que crec que ha estat molt bé.</p> <p>Ens posem asseguts sota l'arcada on hi havia abans l'altre grup. Explica la llegenda de la serp. Els nens van fent els sons. Estan molt</p>	<p>En resum, hem anat a "toc de corneta" per fer totes les llegendes! Una quantitat exagerada! Per què? Moltes no s'han entès i caldria veure amb lupa com es transmeten segons quins missatges!</p> <p>Pregunta qui sap la llegenda i qui l'explica. No dóna gaires opcions, als primers signes de vergonya o indecisió, la monitora l'explica.</p> <p>La monitora explica què representa el punt de trobada. També intenta explicar què és un nummulit (fòssil). No crec que quedi gaire clar. Tampoc estan gaire atents, els nens.</p> <p>Asseguts davant del Cul de la Lleona. Hi ha un grafit damunt de la lleona; el comentari que fa la monitora és que és nou, de fa poc. La monitora comença a explicar la llegenda. Hi ha molts grups de turistes.</p> <p>Segueixen passant nombrosos grups de turistes, però no s'explica res sobre aquests grups.</p> <p>Pujada del Rei Martí. La monitora fa que els nens es fixin que el carrer fa pujada. Explica que abans encara en feia més i que, moltes cases, en aixecar el carrer, han quedat enterrades de la part de baix. Les portes que hi ha actualment són les finestres del balcó del primer pis. Però ho veiem de lluny (no ens apropem a aquestes cases per veure-ho) i no crec que s'entengui gaire. La llegenda d'aquesta pujada és una mica fluixa.</p> <p>Davant de l'església de Sant Feliu. Asseguts. Esmorzen. Mentrestant la monitora explica la llegenda de sant Feliu i el lladre. De fet, una nena comença a explicar-la, però com que no la recorda gaire bé, l'explica la monitora. Acaben d'esmorzar. Llencen els papers a la paperera. No entrem a l'església.</p> <p>La majordoma de sant Narcís. Davant la majordoma hi ha un grup de nens més petits que estan esmorzant. Com que no hi cabem, passem de llarg i anem a seure en unes escales que hi ha més enllà. La monitora explica la llegenda de la majordoma sense a penes haver vist l'escultura (hi hem passat de llarg).</p> <p>Llegenda de la font d'en Pericot, que és a la vall de Sant Daniel! Molt lluny!</p>
--	--

<p>atents. Fa interaccionar amb alguna pregunta (“què creieu que va passar?”).</p> <p>A la plaça del Vi busquem en Banyeta. S’assegura que tothom el veu. Ara els nens ja estan cansats, s’asseuen. La monitora els fa llegir el nom de la plaça (molt bé!) i explica per què es diu així.</p> <p>Els nens han estat molt atents, interessats, escoltaven i participaven.</p> <p>Els ha agradat molt que els expliquessin llegendes.</p> <p>M’ha semblat que la monitora interaccionava més que l’altra vegada, potser pel fet que no ha hagut d’explicar totes les llegendes (han reduït) i anava més relaxada.</p> <p>He vist un moment el grup de l’altra monitora i ella, explicant, era molt més expressiva que la xxxx, gesticulava i feia més mímica quan explicava les històries. També, en aquell moment, els feia imitar sons i cridar. Després la xxxx, amb la llegenda de la serp, també ho ha fet, però és que la zzzz li ho ha dit al principi, abans de començar, que vvvv li ho va aconsellar que ho fes.</p>	<p>Des del lloc on som, es veu el barri de Montjuïc, d’on són els nens, i no se’n fa cap comentari. Tampoc no es comenta res de les olors que se senten ni dels ocells que no paren de cantar.</p> <p>Gàrgola de la bruixa. La llegenda l’explica la monitora, malgrat que alguns nens diuen que la saben. Però com que costa que “arrenquin”, la monitora agafa la iniciativa i l’explica (potser és perquè van amb el temps just).</p> <p>No podem entrar als jardins de la Francesa perquè estan tancats; igualment, la monitora explica la llegenda de l’espasa de Carlemany (encara que no la veiem enlloc).</p> <p>Entrem a la Catedral. Es nota el canvi de temperatura, i no es fa cap comentari de per què hi fa fred. Tampoc no es fa cap referència a l’alçada o la grandària de la Catedral, ni per què va ser construïda així, què representava per a la gent d’abans, què representa per a la gent d’ara, etc.</p> <p>A la introducció, falta una mica d’atmosfera de misteri, de per què hi ha llegendes, de per què vénen a fer aquesta activitat.</p> <p>Crec que a la monitora li ha faltat expressivitat a l’hora d’explicar les històries (cares, to de veu, gesticulació, el misteri, en definitiva).</p> <p>Hi havia històries que no tenien res a veure amb el lloc on érem (no es veia res del que s’explicava).</p> <p>La monitora no ha fet que els nens participessin gaire, per exemple, llegint el nom d’algun carrer, algun rètol, fent fresses, etc.</p> <p>S’han explicat moltes coses i molt ràpidament. Algunes, també, de manera molt superficial. Tot ha estat descriptiu i molt dirigit.</p> <p>Arribem a Sant Feliu. Estem asseguts davant la porta. La monitora pregunta si saben on són. No ho saben. La mestra diu “no hem tingut temps”, suposo que es refereix a treballar-ho, però no queda gaire clar.</p> <p>La monitora acaba d’explicar la història de “sant Feliu i el lladre” i ja està (no pregunta: què us ha semblat?, etc.). No entrem a l’església. Per què?</p>
---	---

	<p>Asseguts als bancs: la monitora explica la llegenda de la cadira de Carlemany. (Crec que no entenen res. No saben ni qui són els capellans...)</p> <p>La monitora explica la llegenda de Ramon Berenguer sense fer notar el seu sarcòfag, que està il·luminat (s'expliquen històries que fan referència a objectes que tenim al davant però que no es fan notar).</p> <p>Aquí la monitora aprofita per preguntar si es barallen entre els germans i hi ha força respostes i interacció. Acaba dient: "Va matar el germà, una cosa molt mal feta" (i tant!).</p> <p>"Mirem" la cadira de Carlemany (comentaris dels nens "jo no la veig", "jo tampoc la veig"...).</p>
--	--

## GIRONA JUEVA

<b>Impressions positives</b>	<b>Impressions negatives</b>
<p>Entrada d'una casa a la placeta del Museu d'Història, on hi ha una pedra típica jueva. Aquí sí que el que explica es pot veure i tocar.</p> <p>Plaça de la Catedral, carrer de la Força: explica què és el portal del call.</p> <p>Pugem a la torre Gironella: aquí sí que l'episodi que s'explica es relaciona amb el lloc.</p> <p>Museu: es veuen les sales i la monitora comenta alguns objectes; crec que els ha triat molt bé. Excepcionalment, perquè una mestra és amiga de la bibliotecària, entrem a la biblioteca. Els ensenyen dos o tres llibres i imatges. Sembla interessar als nens. Però això és un extra. La biblioteca no entra en una visita normal. Llàstima! Em pregunto per què. Veig que es podrien fer moltes coses amb imatges, llibres, i muntar algun tipus de taller. Però em diuen que no hi ha res. I s'acaba la visita.</p>	<p>Hem continuat pel carrer Sant Llorenç. Aturada a l'inici de les escales. La monitora va molt de pressa i el sòl és relliscós!</p> <p>A la cruïlla del carrer Sant Llorenç amb la Força s'hi voldria aturar però no ho fem, no sé si és per la pluja. Ho fem a l'entrada àmplia d'una casa que hi ha més amunt, davant les escales de la Pera. Més explicacions, sobre característiques del poble jueu; no entenc la relació del que explica amb el lloc d'aturada.</p> <p>Davant dels Banys Àrabs: explica els tipus de banys i parla molt del bany de purificació, i aquest tipus de bany es troba no a Girona, sinó a Besalú! I parla més de Besalú que no pas de Girona. No entrem als Banys Àrabs.</p> <p>Iniciem la pujada pel passeig Arqueològic; allà explica el cementiri jueu de Montjuïc, ja que veiem la muntanya. Hem d'imaginar-nos si és lluny o a prop, o vés a saber on és aquest cementiri!</p>



<p>Els nens estan asseguts a les escales i poden preguntar, i ho fan.</p> <p>Entrada d'una casa a la placeta del Museu d'Història, on hi ha una pedra típica jueva. Aquí sí que el que explica es pot veure i tocar.</p> <p>Però aquests nens vénen molt preparats i saben preguntar.</p> <p>Pugem a la torre Gironella: l'episodi que s'explica té relació amb el lloc; un conflicte entre cristians i jueus i el refugi dels jueus a la torre, durant dies.</p> <p>Presentació de la monitora.</p> <p>Pregunta als alumnes per temptejar què saben, què han treballat a l'escola.</p> <p>Call. La monitora els fa adonar del valor que té el Call de Girona perquè l'Ajuntament l'ha mantingut igual com era en època jueva.</p> <p>En tot el que va explicant, va fent preguntes i intenta que el grup respongui, però costa molt!</p> <p>Ho pregunta perquè ho vagin traient entre tots, però la participació és molt baixa.</p> <p>Torre Gironella. La monitora explica una llegenda en què la protagonista és una noia de l'edat dels alumnes. (Molt bé! Mostren interès i comencen a fer alguna pregunta.)</p> <p>Entrem al museu. Sobre la maqueta, la monitora assenyala l'itinerari que hem fet, els llocs per on hem passat. Fa diverses explicacions interessants sobre el que anem veient.</p> <p>Sortim al pati, allà, asseguts, responem a les preguntes de les fitxes que porten els alumnes entre tots. Aquí sí que hi ha més participació i mostren que s'han assabentat de força coses durant l'itinerari (molt bé!).</p>	<p>Seguim pujant, i em sembla que a causa de la pluja fa les explicacions sota cobert, sota una porta, però no hi veig la relació de res amb res (d'allà on sóc amb el que diu).</p> <p>Passem per la que diu que és la porta de les dones de la sinagoga. Va molt ràpid. No sé si ho he entès bé.</p> <p>La biblioteca no entra en una visita normal. Llàstima! Em pregunto per què. Veig que es podrien fer moltes coses amb imatges, llibres, i muntar algun tipus de taller. Però em diuen que no hi ha res. I s'acaba la visita.</p> <p>Vaja, parla de molts temes. No veig què es pot recordar de tot plegat.</p> <p>Davant dels Banys Àrabs: explica els tipus de banys i parla molt del bany de purificació, i aquest tipus de bany es troba no a Girona, sinó a Besalú! I parla més de Besalú que no pas de Girona. No entrem als Banys Àrabs.</p> <p>Iniciem la pujada pel passeig Arqueològic. El fem tot d'una tirada. No explica res del cementiri (com m'havia trobat a la visita anterior).</p> <p>Passem per la que diu que és la porta de les dones de la sinagoga. Va molt ràpid. No sé si ho he entès bé.</p> <p>Museu: la visita és igual a la de l'altre dia, excepte que, evidentment, no es va a la biblioteca. Llàstima!</p> <p>Pregunta als alumnes per temptejar què saben, què han treballat a l'escola; resposta baixíssima, sembla que no ho han treballat prèviament i que és una de les activitats del crèdit de síntesi. Això sí, han de respondre a totes les preguntes que tenen a les fitxes que prepara la Caseta de la Devesa i que ja porten, per entregar-les.</p> <p>El professor, a l'inici, ens ha dit que no és un grup gaire bo.</p> <p>La monitora comença a explicar, sonen les campanes i ella va explicant encara que no tothom la sent, fins que algú diu que no se sent res i s'apropen més.</p> <p>Ho pregunta perquè ho vagin traient entre tots,</p>
--	---

	<p>però la participació és molt baixa.</p> <p>No paren de passar turistes. A estones para d'explicar perquè passin i segueix explicant.</p> <p>Bany Àrabs des de fora.</p> <p>Durant tota la visita es parla dels jueus en el passat. No es fa cap referència actual, ni tan sols del centre de documentació o l'arxiu que tenim just davant d'on estem asseguts, ni de si hi viuen jueus, a Girona, ni si vénen de visita, etc.</p>
--	--

## INCINERADORA

Impressions positives	Impressions negatives
<p>Primera aturada: la monitora es presenta i fa alguns comentaris: si han matinat, si els queda poc per acabar, que poden fer totes les preguntes que vulguin... Té una actitud molt oberta, un tracte molt de "tu a tu", es mostra amable i simpàtica (molt bé!).</p> <p>Ens posem a l'ombra (bon detall!) i fa la introducció sobre el perquè de la incineradora (orígens, evolució, etc.).</p> <p>Fa referència a la localitat on viuen els alumnes.</p> <p>Va fent preguntes i obté respostes (participació elevada). Manté l'atenció del grup amb les explicacions.</p> <p>Després d'explicar això, la monitora pregunta "què podem fer per evitar que arribin menys escombraries?" Participació: reciclar, explicació de les tres R per part de la monitora; entre tots, diferències entre reciclar i reutilitzar, exemple de l'ampolla de cava, etc.</p> <p>Això ho fa perquè va lligat al proper lloc que visitem, anem a veure el que no es crema, l'escòria. I pregunta què és el que hi podem trobar (molt bé!).</p>	

<p>Els alumnes fan fotos de la vista general de la incineradora i, abans de mobilitzar el grup, la monitora demana si hi ha alguna pregunta.</p> <p>Segona aturada: l'escòria. Quan explica els possibles usos, posa un exemple proper als alumnes (molt bé!).</p> <p>Quarta aturada: entrem a la sala de control. Plafó del funcionament de la incineradora, que la monitora aprofita per explicar tot el procés amb un punter de llum (així tothom sap de què està parlant).</p> <p>La monitora demana a un operari si pot connectar un dels monitors on hi ha una càmera que enfoca l'interior d'alguna part de la incineradora que no ens és permès visitar (molt bé!).</p> <p>Amb el plafó davant, la monitora va explicant i preguntant als nois i noies del grup. Posa exemples fàcils i pràctics que els nois entenen.</p> <p>Arriba un camió de deixalles i mirem com descarrega. (Molt bé! Aprofitem el moment.) Els nois i les noies del grup fan preguntes.</p> <p>La monitora s'acomiada del grup: "Ara ja teniu més informació per valorar si és millor l'abocador o la incineradora."</p> <p>Crec que és una visita correcta, sense res negatiu.</p>	
---	--

## EL VIGILANT DELS CINC SENTITS

Impressions positives	Impressions negatives
<p>El soroll dels cotxes és elevat perquè tenim la carretera al costat, però la monitora intenta que tothom la senti. Diu el seu nom i comença el conte.</p> <p>Participen en el moment de bufar (per escampar la boira) i quan han de dir quin aspecte els sembla que té en Vogot.</p> <p>Entre tots fem el soroll de les onades del mar,</p>	<p>Un cop acabat el conte, es fan grups per colors: verd, blau, groc i vermell. Això dels grups no va lligat amb res del conte. La monitora enganxa una mena de gomet descolorit (fet amb una impressió d'ordinador) al pit dels nens (no seria millor utilitzar gomets de veritat o pintures?).</p> <p>Racó de l'oida. Seiem en rotllana a terra. La monitora comença a explicar. Hi ha una abella</p>

<p>del vent i de la pluja (aquest últim, picant amb els dits a la mà, començant per un dit i anant afegint-ne).</p> <p>Allunyant-nos de la gàbia, la monitora diu que cridem a veure si surt en Vogot (és la primera referència a en Vogot des que hem entrat al jardí).</p> <p>En el cas del color verd hi ha un esverament general per buscar quin és l'objecte, ja que és ple de coses de color verd (està molt bé!).</p> <p>Una de les mestres intervé per reordenar una mica el tema de treball, explica que tenim cinc sentits i repassa quins hem fet fins ara.</p> <p>De cop i volta apareixen per allà uns ànecs. Els nens s'aixequen per anar-los a veure (és més interessant que el que estan fent...), els espanten i marxen.</p> <p>Arribem a la font. Al racó del gust. Els nens aprofiten per beure aigua.</p> <p>La mateixa mestra d'abans fa el repàs dels sentits que hem vist fins ara.</p>	<p>per terra que entreté el grup. La monitora agafa i l'aixafa amb el peu! (les mestres: "això no es fa, però...").</p> <p>La monitora fa que els nens tanquin els ulls per concentrar l'atenció en l'oïda per veure què senten. No guarden silenci ni un minut. La monitora va dient quines fresses se senten (per què no ho diuen els nens?). Diu que l'ocell que se sent cantar és un bernat pescaire!</p> <p>La monitora dirigeix: "ara farem això", "ara feu allò", "ara intentem fer...".</p> <p>Abans d'abandonar aquest racó, sentim el so dels paons. En comptes de deixar-ho en suspens o preguntar què pot ser, ja que hem fet l'oïda, la monitora ràpidament diu que són uns ocells molt grossos que ja veurem.</p> <p>Passem pel costat de la font, s'apropen per tocar l'aigua, allà mateix hi ha dos ànecs collverd mascles (cap comentari). Les mestres diuen que no toquin l'aigua.</p> <p>Arribem on hi ha la gàbia dels paons. Els nens comencen a picar la gàbia i a fer "cuac-cuac". Una de les mestres diu que no piquin i fa notar els colors que tenen els paons.</p> <p>Les mestres van parlant de la samarreta que es posarà de moda aquest estiu i de tant en tant fan un crit perquè els nens estiguin atents.</p> <p>Som al racó de l'olfacte. Olorem. La monitora diu que fa una mica de pudor (dels excrements dels paons?). La monitora diu: "Ara m'heu d'escoltar a mi".</p> <p>No es fa cap referència als paons, sobre per què estan tancats en una gàbia, si és prou grossa, si creuen que hi estan bé, què mengen, qui els posa el menjar, etc.</p> <p>La monitora explica que aquí en Vogot juga al joc del "veig-veig". Ara els grocs juguen a aquest joc. Un nen dels grocs que escull la monitora pensa una cosa (per què no ho pensen entre tots els del grup? On és el treball en grup?).</p> <p>Marxem cap a un altre racó. No es fa cap referència a l'estàtua d'en Juli Garreta (podria ser en Vogot?).</p> <p>Diu que l'escorça del pi és rugosa i que, si volen, després la tocarem.</p>
--	--

	<p>De cop i volta apareixen per allà uns ànecs. Els nens s'aixequen per anar-los a veure (és més interessant que el que estan fent...), els espanten i marxen.</p> <p>Tornen amb el joc del tacte. Tres o quatre estan pel tema, els altres estan dispersos. Uns quants van cap als gronxadors que hi ha allà al costat. Les mestres criden i amenacen "el nen que no estigui assegut...", "heu de mirar i escoltar la zzzz" (quin pal!).</p> <p>Marxem sense tocar l'escorça del pi. Qui ho recorda? És al·lucinant, podríem estar en qualsevol altre lloc, fent això.</p> <p>Les mestres recullen fulles de magnòlia per alguna cosa de l'escola. Tenen una actitud bastant "passota".</p> <p>Segueixen les amenaces: "Si no seieu no provareu res". Les mestres tornen a seure al banc i els nens, a terra. Diuen als nens que no s'embrutin les mans.</p> <p>Mentrestant, dues mestres estan parlant pel mòbil, un nen vomita i una de les mestres l'esbronca cridant i li diu que s'ho ha provocat ell per poder beure aigua de la font (!).</p> <p>Estan, tots, una mica cansats. Fan una recopilació final dels sentits que s'han treballat i ja està perquè els nens estan molt dispersos.</p> <p>Al final ningú no es recorda d'en Vogot, ni de què vol dir el seu nom.</p> <p>Al darrere de la font on hem estat asseguts hi ha un lledoner impressionant i ningú no en fa cas.</p> <p>Les mestres, al final, ens diuen que són uns nens molt moguts i que a classe sempre han d'anar amb amenaces (pobrets!).</p> <p>Crec que no s'han aprofitat les possibilitats que ofereix el jardí i que el contacte que hi ha hagut amb l'entorn ha estat mínim. De les actituds, ni parlar-ne...</p>
--	--

## 10.4. Resultats aportats des de les entrevistes

Les entrevistes han servit per entendre en profunditat el funcionament del Programa d'educació ambiental i coneixement de la ciutat. Han estat tractades amb el programa d'anàlisi qualitativa Atlas/ti.

### 10.4.1. Tractament de les entrevistes amb el programa Atlas/ti

Atlas/ti, el programa informàtic amb el qual han estat treballades les entrevistes, és una eina per a l'anàlisi qualitativa o la interpretació de grans volums de dades textuais.

Atlas/ti no automatitza el procés d'anàlisi, només el facilita i li dóna més possibilitats. És una eina de treball que ajuda l'interpret humà agilitzant considerablement moltes de les activitats implicades en l'anàlisi de textos i la interpretació, per exemple la segmentació del text en passatges curts o cites, i la codificació o l'escriptura de comentaris i anotacions; és a dir, totes aquelles activitats que, si no disposéssim del programa, les faríem amb l'ajuda d'altres eines, com ara paper, llapis de colors, tisores, fitxes, papers engomats i fotocòpies.

Aquestes activitats formen el que s'anomena *nivell textual*, la primera fase del treball d'anàlisi, la qual dóna pas a activitats de *nivell conceptual*, per exemple l'establiment de relacions entre elements i l'elaboració de models mitjançant la representació gràfica.

El procés d'anàlisi utilitzat pel programa forma part del que s'anomena *grounded theory*, un mètode per construir teories, conceptes, hipòtesis i proposicions partint directament de les dades i no de supòsits *a priori*, com en altres emmarcaments teòrics existents (Iñiguez i Muñoz, 2004). *Grounded theory* es refereix a una teoria que es desenvolupa inductivament a partir d'un corpus de dades.

Efectivament, aquest és el mètode que s'ha aplicat per a l'anàlisi de les entrevistes; a mesura que s'examinen, es llegeixen i es rellegeixen les dades es va reflexionant sobre el seu contingut i es va etiquetant i identificant les unitats (nivell textual) i les seves relacions (nivell conceptual).

Les estratègies principals per desenvolupar una *grounded theory* són dues: (a) el mètode comparatiu constant i (b) el mostreig teòric (Iñiguez i Muñoz, 2004). A través del mètode comparatiu constant, l'investigador simultàniament codifica i analitza dades per desenvolupar conceptes. Mitjançant la comparació contínua d'incidents específics de les dades, l'investigador refina els conceptes, n'identifica les propietats, explora les interrelacions i els integra en una teoria coherent. En el cas que ens ocupa, hem seguit aquest mètode de treball.

La idea bàsica de l'aproximació de la *grounded theory* és llegir (i rellegir) les dades textuais i “descobrir” o etiquetar variables (que se solen anomenar *categories*, *conceptes* i *propietats*) i les seves relacions.

L'anàlisi de les dades implica unes etapes diferenciades. La primera és una fase de descobriment en progrés: identificar temes i desenvolupar conceptes i proposicions. De fet, en el nostre cas, aquest procés s'inicia ja en el moment de transcriure les cintes gravades a format informàtic, encara que de manera poc ordenada. En aquest primer moment, la investigadora ja secciona els textos d'una manera molt rudimentària, atenent als grans continguts que s'hi tracten en relació amb el guió de l'entrevista escrit de bell antuvi.

La segona fase es produeix quan les dades ja han estat recollides, i inclou la codificació de les dades i el refinament de la comprensió del tema d'estudi. Aquesta fase es produeix quan les entrevistes han estat traspasades al programa Atlas/ti i la investigadora comença a segmentar el text en cites i a codificar: la investigadora examina línia per línia, o paràgraf per paràgraf, i es pregunta quin és el tema que s'hi tracta i si és de suficient interès i concreció per ser codificat. Cada unitat de significat triada rep un codi. Aquests codis són inicialment provisionals, i a mesura que s'avança en la codificació poden ser consolidats, modificats o bé suprimits a partir del seu contrast o a partir de dades incloses en altres codis diferents. Això és el que Strauss (1987) anomena *codificació oberta*. La comprensió del tema d'estudi és la part més àmplia i es produeix a mesura que la investigadora va pensant i identificant relacions conceptuals entre els fragments seleccionats (cites i codis). En la fase final, la investigadora tracta de relativitzar els seus descobriments, és a dir, comprendre les dades en el context en què van ser recollides.

### *Codificació de les dades*

Les cinc entrevistes que formen el cos de dades textuais analitzades han estat segmentades i codificades seguint un procés inductiu. Les entrevistes parteixen totes d'un guió, i entre els cinc guions hi ha coincidències volgudes i fonamentals.

La codificació ha cercat la comprensió aprofundida del funcionament del Programa (responent, per tant, a un dels objectius del treball d'investigació).

Finalment, la codificació identificada és la següent:

- Activitats del programa
- Avaluació d'aquestes activitats
- Ciutats educadores
- Concepte d'*educació ambiental*
- Dificultats que es troben en la pràctica

Concepte d'educació  
 Empreses  
 Formació de monitors  
 Funcionament de la Caseta  
 Funcionament del programa  
 Interdisciplinarietat  
 Interès social (referit a les activitats i al programa en general)  
 Materials de les activitats (o sigui, els materials de suport)  
 Model de ciutat  
 Monitoratge  
 Objectius del programa  
 Organització general (de l'àrea d'Educació de l'Ajuntament)  
 Orígens de la Caseta  
 Orígens de l'educació ambiental  
 Orígens de les empreses  
 Orígens del programa  
 Perfil dels monitors  
 Recursos educatius  
 Sostenibilitat  
 Tasques empreses  
 Usuaris programa

Aquesta codificació, usada en les cinc entrevistes, ha donat el nombre de citacions següent:

```

HU: Entrevistes Tesi
File: [c:\aaaaaa\aaarecerca tesi\entrevistes\entrevistes
tesi\Entrevistes Tesi]
Edited by: Super
Date/Time: 19/08/05 17:37:40
-----
Codes-Primary-Documents-Table
-----

Code-Filter: All
PD-Filter: All

-----

```

CODES	PRIMARY DOCS					Totals
	1	2	3	4	5	
Activitats Programa	4	0	1	21	0	26
Avaluació activitats	3	0	1	14	0	18
Ciutats educadores	9	7	0	0	0	16
Concepte EA	19	3	2	3	6	33
Dificultats pràctica	0	0	14	0	2	16
Educació	5	10	2	0	7	24
Empreses	7	0	6	5	2	20
Formació monitors	0	0	10	10	5	25
Funcionament Caseta	9	3	0	1	0	13
Funcionament Program	18	1	2	19	4	44
Interdisciplinarieta	2	0	0	4	0	6
Interès social	8	3	0	0	2	13



Materials activitats	9	0	1	4	3	17
Model ciutat	1	8	0	0	0	9
Monitoratge	6	0	0	0	0	6
Objectius Programa	2	7	6	6	0	21
Organització general	14	5	0	2	0	21
Orígens Caseta	7	1	0	2	0	10
Orígens EA	3	0	0	0	0	3
Orígens empreses	0	0	3	0	3	6
Orígens Programa	5	0	0	5	0	10
Perfil monitors	0	0	10	0	8	18
Recursos educatius	0	7	0	3	0	10
Sostenibilitat	8	12	0	0	0	20
Tasques empreses	0	0	10	0	3	13
Usuaris Programa	0	0	0	8	0	8
-----						
Totals	139	67	68	107	45	426

Els *primary docs* (o documents primaris) són cadascuna de les cinc entrevistes, segons la identificació següent:

PD 1: Entrevista a Carme Sànchez, responsable tècnica de la secció d'Educació de l'Ajuntament de Girona.

PD 2: Entrevista a Joan Manuel del Pozo, regidor d'Educació de l'Ajuntament de Girona, en el temps del treball de camp d'aquesta investigació.

PD 3: Entrevista a Esther Brugués, responsable de la cooperativa Artemis.

PD 4: Entrevista a Lluïsa Bonal, responsable tècnica d'Educació a la Caseta de la Devesa.

PD 5: Entrevista a Sussi Abel, responsable de l'empresa Sorbus.

#### 10.4.2. Resultats a partir dels codis (agrupats en famílies)

Una de les possibilitats per a l'anàlisi conceptual que ens ofereix el programa informàtic és l'agrupació en "famílies" dels codis. De fet, els codis són agrupacions de cites, en podríem dir també *famílies de cites*, i el pas següent, els codis, poden ser també agrupats; altrament, es faria més difícil treure informacions amb un cert nivell de globalització. Aquesta agrupació ens ho ha de facilitar.

Hem arribat a la decisió d'organitzar els 26 codis en 5 famílies, i d'aquestes agrupacions n'extraurem les informacions significatives. Les agrupacions són les següents:

**Família marc educatiu**, agrupa 8 codis i reuneix 99 cites en la seva totalitat. Són els codis que fan referència a les idees educatives provinents del concepte d'*educació ambiental*, del marc de les ciutats educadores i del mateix programa de govern. Els codis agrupats són:

- Ciutats educadores
- Concepte d'EA
- Educació
- Interdisciplinarietat
- Interès social
- Model ciutat
- Sostenibilitat
- Orígens EA

**Família Caseta**, agrupa 4 codis i reuneix 45 cites en la seva totalitat. Són els codis que fan referència als diferents aspectes que s'expliquen sobre el funcionament i les raons d'existir de la Caseta. Els codis agrupats són:

- Funcionament Caseta
- Organització general
- Orígens Caseta
- Recursos educatius

**Família programa - organització**, agrupa 4 codis i reuneix 78 cites en la seva totalitat. Són els codis que fan referència al funcionament del programa objecte d'estudi. Els codis agrupats són:

- Funcionament Programa
- Objectius Programa
- Orígens Programa
- Usuaris Programa

**Família programa - activitats i empreses**, agrupa 7 codis i reuneix 109 cites en la seva totalitat. Són els codis que ens donen informacions sobre les activitats i les tasques de les empreses. Els codis agrupats són:

- Activitats Programa
- Avaluació activitats
- Materials activitats
- Empreses
- Orígens empreses
- Tasques empreses
- Dificultats pràctica

**Família formació**, agrupa 3 codis i reuneix 48 cites en la seva totalitat. Són els codis que fan referència a propostes o idees formatives sobre el monitoratge expressades pels entrevistats. Els codis agrupats són:

- Formació de monitors
- Monitoratge
- Perfil de monitors

## 1. Família marc educatiu

Seleccionarem algunes cites, les més significatives, que ens donin informació de l'emmarcament filosòfic del programa d'educació ambiental i coneixement de la ciutat i, encara més enllà, de tota l'àrea d'Educació de l'Ajuntament de Girona.

El concepte d'*educació* que emmarca el programa de govern està explicitat, bàsicament, pel discurs del màxim responsable polític de l'àrea:

*"educació considerada un factor com a principi general de cohesió social" (P2. Entrevista Del Pozo. 2:1-19:21)*

*"que l'educació contribueixi a l'objectiu general de la igualtat" (P2. Entrevista Del Pozo. 2:2-23:25)*

*"els grans capítols del programa d'educació eren el d'una política per a la igualtat d'oportunitats, que comptés amb una oferta suficient d'una millora de la qualitat de l'escola pública i l'aprovació de la participació com a dos eixos d'aquesta orientació cap a la igualtat d'oportunitats" (P2. Entrevista Del Pozo. 2:3-29:37)*

Ens interessa, prioritàriament, conèixer el concepte d'*educació ambiental* que tenen les responsables educatives de l'àrea d'Educació. Educació ambiental i educació van juntes en el discurs, a vegades:

*"tot procés educatiu, el que estem fent és això, ajudar en els processos personals perquè al final el que interessa és arribar al procés personal de cadascú. Tornar, modificant actituds, en aquest cas, envers el nostre entorn" (P1. Entrevista Carme Sánchez. 1:58-707:713)*

*"fomentar l'educació ambiental, un coneixement del funcionament i del perquè ha de funcionar la ciutat d'una determinada manera..., en fi, mirar d'afavorir unes determinades actituds amb el coneixement d'aquest funcionament, i provocar, en la mesura que es pugui, un canvi d'aquestes actituds i passar una mica a l'acció" (P4. Entrevista Lluïsa Bonal. 4:9-132:141)*

*"educació ambiental no és només allò que és verd, o sigui, no només escombraries i boscos, sinó que va molt més enllà que això" (P1. Entrevista Carme Sánchez. 1:14-192:195)*

*"tot procés educatiu, el que estem fent és això, ajudar en els processos personals perquè al final el que interessa és arribar al procés personal de cadascú. Tornar, modificant actituds, en aquest cas, envers el nostre entorn" (P1. Entrevista Carme Sánchez. 1:58 - 707:713)*

És important entendre per què el programa porta per títol "educació ambiental" i "coneixement de la ciutat"; la investigadora es pregunta si no s'hauria pogut estalviar una de les parts del títol, entenent l'educació ambiental en un sentit ampli (i prescindint, per tant, de la segona part), o bé a la inversa, considerant

sempre que cal “ambientalitzar” qualsevol activitat de coneixement de la ciutat (i prescindir, per tant, de la primera part). Les responsables tècniques d'Educació ens ho expliquen:

*“si en dèiem exclusivament educació ambiental, el procés que estàvem fent nosaltres no necessàriament s'estava fent al mateix ritme a fora, i després, potser a l'hora d'arribar al possible usuari a les escoles o als ciutadans, el missatge no acaba de quedar prou clar” (P1. Entrevista Carme Sánchez. 1:11-158:165)*

*“una mica l'educació ambiental nosaltres sí que l'enteníem des d'una concepció molt àmplia però que ens semblava que no podia sortir tot sota un paraigua d'educació ambiental, i per això vam anar refredant una mica això” (P1. Entrevista Carme Sánchez. 1:12-173:179)*

*“la història ens serveix com a instrument per a l'educació ambiental, per entendre molts processos i, en fi, no partim de zero, doncs, enteníem que era un tot, però l'educació ambiental s'identificava molt amb allò verd, és així, què vols fer-hi, no? I una mica per això vam arrossegar el títol aquest tan llarg” (P1. Entrevista Carme Sánchez. 1:15-199:207)*

*“mantindrem allò del coneixement de la ciutat, sense que el coneixement de la ciutat no té perquè no ser ambiental, de coneixement d'educació ambiental” (P4. Entrevista Lluïsa Bonal. 4:14-234:238)*

*“que dient educació ambiental semblava que deixàvem de fer tot allò que era coneixement, fins i tot de... de serveis municipals que tenen, com la visita al mercat, sembla que és més de coneixement de la ciutat, però, realment, tractat bé, és molt de coneixement de la ciutat però molt més, també d'educació ambiental” (P4. Entrevista Lluïsa Bonal. 4:15-251:259)*

El concepte d'*educació ambiental* neix i evoluciona en el mateix servei d'Educació de l'Ajuntament, a partir dels equipaments previs a la Caseta de la Devesa (Taller d'Història i Aula de la Natura), però també queda cobert per la Carta de les ciutats educadores, que Girona va signar des del primer dia:

*“l'educació ambiental té tot el sentit en el plantejament de ciutats educadores, com tenen moltes altres coses, no?, amb les bases de les ciutats educadores, educació ambiental no és un bolet, sinó que està una mica sota aquest paraigua i la voluntat de l'Ajuntament d'anar per aquí” (P1. Entrevista Carme Sánchez. 1:24-325:333)*

*“tot això té a veure també amb ciutats educadores i surt de l'Agenda 21 local. Per tant, va sortint, és tenir-ho present perquè amb la ciutat va passar el mateix, va sortir com un eix transversal del procés del pla de ciutat” (P1. Entrevista Carme Sánchez. 1:32-440:446)*

*“els vint principis de la carta es podrien resumir en la idea de fer que, a més d'un bon sistema educatiu que compleixi els seus objectius en qualitat real i amb voluntat de cohesió social, la ciutat sigui capaç de descobrir que l'educació és constantment present en totes les relacions” (P2. Entrevista Del Pozo. 2:9-92:100)*

La Carta de les ciutats educadores és, a més dels principis de l'educació ambiental, l'altre gran marc en què es justifica el programa educatiu objecte d'estudi i tota l'acció educativa de l'Ajuntament:

*“no totes les ciutats educadores han de ser iguals en les seves polítiques educatives, però sí que coincideixen en el que podríem anomenar un mínim ideal comú” (P2. Entrevista Del Pozo. 2:8-86:91)*

*“es pot aconseguir el que..., en alguna ocasió, he anomenat la porositat de l'escola en relació amb la ciutat, que vol dir que per aquests porus surt educació de l'escola cap a la ciutat però entra ciutadania cap a l'escola” (P2. Entrevista Del Pozo. 2:10-108:114)*

*“institucions públiques, institucions privades, associacions de tota mena, a més a més dels seus objectius ordinaris, poden fer arribar a les escoles, però no només a les escoles sinó a tots els ciutadans, missatges i fórmules i activitats que tinguin sentit educatiu” (P2. Entrevista Del Pozo. 2:11-100:107)*

*“una mena de diàleg permanent entre nens i nenes i ciutadans adults i totes les institucions que actuen directament i diàriament a la ciutat per tal que l'educació sigui alguna cosa més que la formació d'assignatures concretes i l'activitat ordinària de les institucions educatives tradicionals” (P2. Entrevista Del Pozo. 2:12-115:123)*

La Carta ajuda a configurar un model de ciutat, el qual és assumit per les diferents àrees de l'Ajuntament i en el qual el Consell Escolar Municipal hi té un paper molt important:

*“el Consell Escolar Municipal, perquè és l'òrgan ordinari de participació de la comunitat ciutadana en els objectius educatius, que és el que va traçant, per dir-ho així, totes les polítiques que després l'Ajuntament assumeix gairebé en la seva integritat perquè es té un compromís certament actiu” (P2. Entrevista Del Pozo. 2:14-156:164)*

La idea de sostenibilitat és una de les dimensions més noves tant del programa educatiu com de tota l'acció de govern de l'Ajuntament:

*“jo penso que l'educació ambiental té sentit per la sostenibilitat, el terme sostenibilitat és més ampli” (P1. Entrevista Carme Sánchez. 1:45-568:571)*

*“parlem de sostenibilitat, no deixa de ser un objectiu, una utopia a la qual hem de tendir sense badar, eh!” (P1. Entrevista Carme Sánchez. 1:49-626:629)*

*“el procés d'Agenda 21: canviar actituds de les persones, l'objectiu final és aquest i no actituds només d'una administració o d'un govern, de les persones, de totes, si no, no arribarem mai, no avançarem mai més a tot allò que volem arribar amb el terme sostenibilitat” (P1. Entrevista Carme Sánchez. 1:53-651:659)*

*“estem políticament compromesos amb el programa electoral que va ser objecte de l'última actuació, amb una política de sostenibilitat general, que té en el medi ambient, diguem-ho així, un espai absolutament principal” (P2. Entrevista Del Pozo. 2:18-234: 240)*

*“aquestes idees són fonamentalment una idea de participació, d'iniciativa, de respecte, d'austeritat en els mitjans” (P2. Entrevista Del Pozo. 2:21-265: 268)*

Els recursos educatius respiren un “aire de família” basat en l'educació ambiental i en la sostenibilitat, en paraules del regidor Del Pozo:

*“ara molts de recursos ja no tenen relació directa amb el medi ambient, entès en el sentit, per mi, naturalista” (P2. Entrevista Del Pozo. 2:23-291: 294)*

*“però es beneficien d'un cert aire de família tan indefinible com efectiu amb l'esperit mediambientalista, esperit que hauríem de mantenir i potenciar” (P2. Entrevista Del Pozo. 2:24-298: 302)*

*“és un aire de família que es fonamenta en trets com ara un plantejament pedagògic actiu, allò que dèiem de la iniciativa, eh!, una discreta austeritat de mitjans, una tranquil·la flexibilitat en la*

*seva aplicació, una positiva claredat i simplicitat d'objectius i un intangible però real esperit de ciutadania experta, participativa, crítica i compromesa alhora amb els objectius de constant millora cívica i social" (P2. Entrevista Del Pozo. 2:25-302:313)*

## **2. Família Caseta**

Les cites que ens donen informació sobre l'origen de la Caseta, el seu funcionament particular actual, l'organització general en la qual s'emmarca, les que parlen dels recursos educatius que ofereix en la seva totalitat. Hi ha 45 cites.

Els orígens de la Caseta són descrits en les entrevistes a les tècniques d'Educació i també en la del regidor. Ens expliquen que abans havien existit dos equipaments, que es van fusionar en la Caseta:

*"l'Ajuntament, l'any 1982, crea un servei que es diu Aula de la Natura, amb la finalitat en aquells moments bàsicament de: facilitar a les escoles..., també es planteja per a la població, ciutadans en general, però es va adreçar molt més especialment a escoles, a treballar aspectes de coneixement del medi natural" (P1. Entrevista Carme Sánchez. 1:1-59:67)*

*"al cap d'un temps, un any o un any i mig, es crea el Taller d'Història, que sembla un equipament semblant, però dins l'antena de les ciències socials" (P1. Entrevista Carme Sánchez. 1:2-82:86)*

*"el que hi havia hagut era una aula de la natura i una primera oferta a la ciutat de recursos educatius que en diem, ara, de formació mediambiental" (P2. Entrevista Del Pozo. 2:19-249:253)*

Entenem que aquests orígens són i han estat importants, i segurament —no ho podem comprovar— han marcat l'evolució i el tipus d'activitats que s'han anat oferint des del nou equipament unificat. Recordem que la unificació oficial va ser l'any 1993, encara que abans ja es treballava conjuntament.

Ens expliquen els àmbits educatius en els quals l'Ajuntament participa, cosa que en un inici es feia des de seccions diferents, i que la creació de la Caseta va significar reunir en un sol servei aquestes gestions:

*"a partir de l'Ajuntament democràtic, però no només feia això, és a dir, sobretot pensava en escoles, feia una oferta d'activitats per molts altres àmbits, de música, de teatre, de salut, de molts temes, de manera que l'Ajuntament tenia un ventall d'activitats educatives adreçades a les escoles fonamentalment des de molts àmbits" (P1. Entrevista Carme Sánchez. 1:20-269:278)*

*"secció de recursos educatius, però que se'n cuidava gent molt diversa i anaven a les escoles a explicar el que volien fer. Llavors, es va voler també ordenar tot això i aquesta oferta que llavors se'n va dir els recursos educatius" (P1. Entrevista Carme Sánchez. 1:21-287:293)*

*"a Girona tenim un pla de recursos educatius que es gestiona des del centre d'educació ambiental dels recursos educatius de la ciutat, que es troba a la Caseta de la Devesa, i això és un programa que es fa, és un dels programes amb les actuacions que es gestionen des de la secció d'Educació" (P1. Entrevista Carme Sánchez. 1:105-9:17)*

*“el gran avantatge és que hi hagi un sol referent de recursos educatius als centres i a la ciutat, que hi hagi un sol referent ni que sigui aquí” (P4. Entrevista Lluïsa Bonal. 4:7-108:112)*

Quan parlem dels aspectes generals, de com i per què s'organitza la secció d'Educació de l'Ajuntament de Girona, de la qual la Caseta forma part, inevitablement apareix la màxima justificació: el fet de voler pertànyer i ser conseqüent amb el moviment de les ciutats educadores. Com ens diuen els entrevistats, els principis d'aquest moviment estan implícits en diversos documents i actuacions:

*“estaria implícit en documents molt diversos, secció de recursos educatius, està implícit perquè s'ha volgut que sigui així, allò, emparats en aquest marc molt general de ciutats educadores, que això sí que està escrit” (P1. Entrevista Carme Sánchez. 1:29-397:403)*

*“els principis de la Carta, està basat en un tema de formació al llarg de tota la vida, el tema de l'educació en tot temps i en tot espai, que afecta, d'alguna manera, totes les edats de les persones com pot afectar temes d'urbanisme, els aspectes temàtics que puguin incidir, però no hi ha un programa de ciutats educadores” (P1. Entrevista Carme Sánchez. 1:31-408:417)*

*“Girona, des del començament de l'associació de ciutats educadores ens hi hem compromès i hem anat creixent entorn de la idea de recursos educatius com la fórmula millor per plasmar aquesta porositat que dèiem entre sistema educatiu i ciutat” (P2. Entrevista Del Pozo. 2:13-125:132)*

L'organització general de la secció d'Educació està marcada per l'òrgan que n'és el màxim responsable: el Consell Escolar Municipal.

*“el Consell Escolar Municipal, perquè és l'òrgan ordinari de participació de la comunitat ciutadana en els objectius educatius que és el que va traçant, per dir-ho així, totes les polítiques que després l'Ajuntament assumeix gairebé en la seva integritat, eh?, perquè es té un compromís certament actiu” (P2. Entrevista Del Pozo. 2:14-156:164)*

*“el Consell Escolar Municipal, amb cinc comissions, que es reuneix regularment i que van produint tot tipus d'iniciatives” (P2. Entrevista Del Pozo. 2:17-189:192)*

Els responsables d'Educació —tant tècnics com polítics— no han estat mai partidaris d'elaborar un projecte educatiu de ciutat; a Girona no s'ha fet. Es considera que és més important que les idees siguin implícites —com hem vist— en tots els àmbits, més que organitzar una gran “moguda” per redactar un projecte educatiu. D'una manera o d'una altra, ens ho expressen:

*“la idea aquesta de què fa el servei d'Educació amb això?, com a molt fa de corcó, fa de motor d'això, però no hi ha un projecte” (P1. Entrevista Carme Sánchez. 1:33-446:450)*

*“a Girona no tenim cap document, no hi ha un programa concret perquè quan hi ha un programa concret t'encotilles, això és ciutats educadores, doncs no, no, perquè com que no és això sinó que és tot, no s'ha volgut fer un programa concret” (P1. Entrevista Carme Sánchez. 1:34-461:467)*

*“ens sembla que amb el pas dels anys té molt més valor la participació tranquil·la i ordinària, sostinguda en el temps, que no pas la participació que podríem anomenar fulgurant, que en un moment determinat mou molta gent i fa una gran publicació però que després dorm als calaixos” (P2. Entrevista Del Pozo. 2:16-164:172)*

La funció principal de la Caseta és la coordinació de tota l'acció educativa de l'Ajuntament, des d'allà sorgeixen i es recullen iniciatives:

*“algunes coses es fan directament des de la Caseta, però moltes, a més a més, no només perquè no es pugui sinó també perquè pensem que és bo, es demanen externament” (P1. Entrevista Carme Sánchez. 1:77-926:930)*

*“o sigui, que per cada tema o acció que es vol fer penses una mica qui són les persones idònies per programar aquell projecte” (P1. Entrevista Carme Sánchez. 1:78-935:938)*

Els recursos educatius són la principal raó de l'existència de la Caseta; cada any la publicació del catàleg dels recursos és una de les tasques principals; els recursos van diversificant-se i abastant molts àmbits:

*“el que estem intentant nosaltres ara és diversificar al màxim, és a dir, créixer no tant en nombre de recursos sinó en varietat de recursos; entenem que encara és possible trobar-ne de nous i servir millor la prestació dels serveis dels recursos” (P2. Entrevista Del Pozo. 2:39-535:542)*

*“voldríem potenciar un major acostament de ciutadans adults que no busquen educació formal però que usin els recursos educatius més intensament” (P2. Entrevista Del Pozo. 2:40-638:642)*

*“per això, a més d'educació ambiental i coneixement de la ciutat, hi ha altres recursos de diferents àmbits, com cinema, plàstica, música...” (P4. Entrevista Lluïsa Bonal. 4:6-58:61)*

### **3. Família programa - organització**

El programa objecte d'estudi va ocupar bona part del temps de les entrevistes. En aquest primer bloc, hem agrupat les cites que ens parlen del seu propi funcionament, dels objectius, dels orígens i dels usuaris habituals. Hem reunit un total de 78 cites, de les quals també seleccionem les que ens han semblat més significatives per entendre el fil conductor del tema.

Una de les primeres qüestions que van sorgir en les converses amb les tècniques de l'Ajuntament va ser el perquè del títol pròpiament del Programa, “educació ambiental i coneixement de la ciutat”:

*“en tot això hi ha un tema de fronteres, de fins on estem parlant d'educació ambiental o fins on estem parlant d'altres temes, i per això vàrem acabar després definint el que en vam dir el Programa d'educació ambiental i coneixement de la ciutat” (P1. Entrevista Carme Sánchez. 1:8-134:140)*

*“arrosseguem les dues coses perquè així segur que estem fent tot allò que volem fer i per això inicialment fèiem el Programa d'educació ambiental i coneixement de la ciutat” (P1. Entrevista Carme Sánchez. 1:10-151:155)*

*“venim de dos equipaments molt separats, en un principi..., i a més, a l'hora de comunicar-ho era molt difícil que amb educació ambiental tothom ho entengués, o fins i tot a vegades nosaltres mateixes” (P4. Entrevista Lluïsa Bonal. 4:13-224:229)*



*“suposo que el tema de separar és perquè els vessants més històrics que es fan de guiatges a la ciutat queden una mica separats dels que són més culturals, el medi cultural i el medi ambiental sempre o natural... tot i que sigui el mateix, se separa una miqueta. Llavors potser seria bo, doncs, el coneixement de la ciutat des del punt de vista cultural i natural. Llavors seria una mica la visió que... que donàriem les dues empreses, no?” (P5. Entrevista Sussi Abel. 5:37-608:616)*

Preguntem sobre els objectius del Programa, i el coneixement de la ciutat sorgeix com la finalitat principal:

*“l’objectiu de: moltes coses, conèixer la ciutat des de la mateixa ciutat de Girona, facilitar que es llegeixi la ciutat que tenim és un instrument per moltes coses, conèixer la història, conèixer els espais, conèixer tot això, no és només informació i prou” (P1. Entrevista Carme Sánchez. 1:18-244:250)*

*“conèixer la ciutat és la forma òptima de viure-la” (P2. Entrevista Del Pozo. 2:28-388:389)*

*“per tant, entenem que acostem a la vida de la ciutat, a la millor vida de la ciutat, coneixent la ciutat” (P2. Entrevista Del Pozo 2:29-395:398)*

Però un coneixement unit als valors ambientals i de sostenibilitat:

*“fomentar l’educació ambiental, un coneixement del funcionament i de per què ha de funcionar la ciutat d’una determinada manera..., en fi, mirar d’afavorir unes determinades actituds amb el coneixement d’aquest funcionament i provocar, en la mesura que es pugui, un canvi d’aquestes actituds i passar una mica a l’acció” (P4. Entrevista Lluïsa Bonal. 4:9-132:141)*

*“els valors de la solidaritat hi són presents, els valors de la diversitat, de l’intercanvi, del coneixement de la ciutat no només, no només en els seus aspectes que podríem anomenar espectaculars i brillants, que hi són, evidentment, el patrimoni cultural i històric és digne de ser conegut i és necessari que es conegui” (P2. Entrevista Del Pozo. 2:36-438:446)*

*“tenim com a gran missió o com a missió principal afavorir el coneixement de la ciutat com a element de reflexió i promoció de canvis d’actituds en els ciutadans i ciutadanes des d’una ciutat sostenible i educadora” (P4. Entrevista Lluïsa Bonal. 4:11-170:176)*

Per una de les responsables de les empreses, cal ajudar a veure la ciutat d’una altra manera.

*“em preguntaves com ho enfoquem, doncs veure la ciutat d’una altra manera” (P3. Entrevista Esther Brugués. 3:30-496:498)*

*“sempre s’intenta fer entendre que la seva ciutat, d’allà on vénen, totes les reflexions que es facin també es poden fer allà. I donar peu que ho vagin..., el que han après aquí, que ho vagin a buscar allà, també” (P3. Entrevista Esther Brugués. 3:31-504:507)*

El funcionament del Programa, és a dir, com i per què s’han triat les activitats, com es porten a terme, com es decideixen, la problemàtica de passar d’un coneixement tècnic a un de divulgatiu, ens ho expliquen les responsables:

*“el procés, doncs, era intentar conèixer l’equipament, ai!, el servei. En el cas que nosaltres no el coneixem massa, estirem dels treballadors del servei, ells solen redactar el contingut, nosaltres intentem donar forma més de carrer, a partir de nosaltres intentem fer la lectura més per a les escoles i anem perseguint una mica tot el material fins a arribar a tenir el servei amb*

*el fulletó, el material didàctic i uns audiovisuals amb el suport, diguem, més oportú en el moment, per entendre el que es farà” (P4. Entrevista Lluïsa Bonal. 4:23-347:361)*

*“aquesta activitat primer es va encarregar a persones de fora, el disseny de l’activitat, la vàrem adaptar nosaltres” (P4. Entrevista Lluïsa Bonal. 4:27-460:463)*

*“des de la Caseta sí que es centralitzen les activitats, no s’elaboren a la Caseta, però la Caseta fa l’encàrrec del que es pot fer” (P1. Entrevista Carme Sánchez. 1:81-962:965)*

El Programa no està pensat només per als escolars, es té molt d’interès perquè arribi a la ciutadania en general:

*“la idea és poder arribar a col·lectius, associacions de veïns, associacions de pares, a col·lectius, a una gent que els pot interessar” (P1. Entrevista Carme Sánchez. 1:87-1022:1025)*

*“a la ciutadania, si organitzes i ofereixes, tots els temes tenen força èxit. Però, en canvi, si han de demanar-ho és més difícil, és més complicat que s’organitzin” (P4. Entrevista Lluïsa Bonal. 4:66-1143:1148)*

*“fins i tot quan ho fem per a la ciutadania, algunes anades a Sant Daniel les fem una mica diferent de com ho fariem amb els centres educatius, evidentment” (P4. Entrevista Lluïsa Bonal. 4:68-1172:1176)*

*“el més habitual són col·lectius ja organitzats, que els interessa perquè també, encara que no, l’educació no és una educació formal, però es rep una determinada formació, com poden ser grups d’estrangers, escoles..., grups com Càritas, pla de transició al treball, instituts d’aquests més privats però que fan una formació que no és reglada, però també poden demanar-ho associacions de veïns, col·lectius de ciutadans, gent gran” (P4. Entrevista Lluïsa Bonal. 4:64-1103:1115)*

El Programa recull activitats que només se celebraran durant un any acadèmic o durant un temps determinat, s’està alerta dels esdeveniments culturals de la ciutat:

*“aprofitar que hi ha una exposició o que s’ofereix o que ja està programada a la ciutat i, ostres!, això pot ser interessant i a partir d’aquí podem treballar els objectius que voldriem treballar, i a través de l’exposició es busquen formes, a vegades visites guiades” (P1. Entrevista Carme Sánchez. 1:73-884:891)*

#### **4. Família programa - activitats i empreses**

El segon grup de cites sobre el Programa són les que fan més referència a les activitats pedagògiques que el conformen i la tasca que les empreses porten a terme. Hem agrupat set codis, amb un total de 109 cites, de les quals destacarem també les més significatives.

Les activitats pedagògiques són de diversos tipus, sempre les que es trien com a significatives per al coneixement de la ciutat:

*“coneixement dels serveis ciutadans, entenem com a serveis ciutadans des de la incineradora fins a un centre cívic, una potabilitzadora, una biblioteca... entenem que són serveis que tenen*

*un paper en la ciutat, en el funcionament de la ciutat, per diferents coses” (P1. Entrevista Carme Sánchez. 1:61-773:780)*

*“l’altre serien itineraris pensats com a recorreguts també en molts espais diferents de la ciutat, no només en espais naturals, que també n’hi ha, però també molts altres espais per conèixer la ciutat” (P1. Entrevista Carme Sánchez. 1:64-819:824)*

*“a veure, serveis, els primers que neixen són els, potser gairebé més clars, que fan que una ciutat funcioni: aigua, residus..., i a més que eren molt clars, o ens semblaven molt clars, d’educació ambiental per ser els primers... amb aquests que serien la potabilitzadora, la incineradora” (P4. Entrevista Lluïsa Bonal. 4:17-294:302)*

*“un altre tipus d’equipament, de servei, que serien no tant del funcionament material sinó que són llocs on hi ha unes entrades i sortides més d’informació o de cultura, com poden ser el teatre, l’arxiu o el museu” (P4. Entrevista Lluïsa Bonal. 4:22-341:347)*

Les activitats solen estar acompanyades de materials pedagògics editats o a disposició dels usuaris:

*“en les visites a serveis ciutadans, sempre són visites guiades, el que passa, es fa un llibret molt petit” (P1. Entrevista Carme Sánchez. 1:69-862:865)*

*“de cada itinerari hi ha una publicació que, si algú vol, pot agafar-la i fer-lo pel seu compte” (P1. Entrevista Carme Sánchez. 1:70-874:876)*

*“també hi ha propostes didàctiques al voltant d’aquell itinerari, que es poden fer” (P1. Entrevista Carme Sánchez. 1:71-874:876)*

Aquests materials han estat elaborats per persones i col·lectius diferents, no queda clar el procés de revisió:

*“eren activitats que ja es feien, els Naturalistes de Girona ja havien fet uns materials per acompanyar aquestes visites, llavors, bàsicament es fan servir els mateixos materials, perquè no hi ha hagut, bé, la voluntat de canviar-los” (P5. Entrevista Sussi Abel. 5:15-275:279)*

*“vestíem la visita amb el document, que és un petit fullet, amb diapositives per entendre el procés, i en aquests moments ens estem replantejant, doncs, les diapositives o un altre sistema que seria de més bona ajuda” (P4. Entrevista Lluïsa Bonal. 4:19-318:324)*

*“fins ara s’han fet moltes fitxes didàctiques, molt material didàctic des d’aquí” (P4. Entrevista Lluïsa Bonal. 4:25-412:414)*

Les activitats, com també els materials docents, es revisen sobre la marxa:

*“però a vegades hi ha revisions, amb el temps del funcionament hi ha revisions. El que s’hagi de revisar, com que les visites són acompanyades totes per monitors, doncs amb aquests educadors de tant en tant ens trobem per avaluar, llavors són ells els que normalment suggereixen, perquè amb el dia a dia ho veuen més que nosaltres des d’aquí els canvis que es poden fer, tant amb la dinàmica de la visita com amb els mateixos materials” (P4. Entrevista Lluïsa Bonal. 4:26-414:426)*

Es demana als responsables de grup dels usuaris —normalment professorat— que emplenin un full d’avaluació de l’activitat, un cop finalitzada, i les conclusions són elaborades des de la Caseta:

*“a cada activitat es passa un full d’avaluació dels usuaris, que aquí entren tant aspectes de programació com de contingut, com de monitors, com de diferents aspectes” (P1. Entrevista Carme Sánchez. 1:102-1286:1291)*

*“o sigui, intentem primer que es digui més particularment de cada recurs, de cada activitat, què millorarien, què els ha agradat, què no els ha agradat..., com puntuen, i després ho demanem dels recursos educatius en general ” (P4. Entrevista Lluïsa Bonal. 4:71-1260:1266)*

*“quan tenim la fitxa d’avaluació del professor i la dels monitors, intentem casar-les. A veure, a vegades no és tant que hem de canviar la metodologia sinó que a vegades passen incidents, la visió del professor, la visió del monitor és diferent, ens agrada comparar” (P4. Entrevista Lluïsa Bonal. 4:73-1273:1280)*

*“després, i després d’uns anys de funcionament i de veure què és el que volen més els centres i el que ens sembla que hem de comunicar, també a través, doncs, de les avaluacions que ens arriben de mestres i dels educadors, el que s’ha fet és refondre-les, que ho hem fet nosaltres en tots els casos” (P4. Entrevista Lluïsa Bonal. 4:28-464:472)*

Les empreses que s’encarreguen de les activitats pedagògiques i que faciliten els educadors tenen una concessió administrativa després d’haver superat un concurs públic:

*“això no va ser fins fa tres anys, en què sí que es va fer un concurs públic; es van fer, de totes les activitats, diferents blocs per oferir, podien participar, concursar, en un o diversos blocs, i es van adjudicar els que el jurat o el comitè avaluador va considerar oportú” (P4. Entrevista Lluïsa Bonal. 4:46-849:856)*

*“després es fa la valoració de les ofertes, i la que sembla més avantatjosa, que no sempre és la més barata, això depèn del que passa pel consell de comissions, en definitiva, i llavors, s’adjudica a una empresa, i en aquest moment tenim dues empreses treballant” (P1. Entrevista Carme Sánchez. 1:93-1162:1169)*

*“es té en compte això, l’oferta econòmica que ells fan, el perfil de monitor i els criteris que ells tenen, tant si pels que tenen com pels que preveuen seleccionar” (P4. Entrevista Lluïsa Bonal. 4:47-880:884)*

Què es demana a les empreses?

*“això és una formació, a part que es demana a l’empresa que assegurin la formació bàsica dels seus monitors i el material perquè tinguin clar els continguts i el que sigui, sempre hi ha una part de formació que es porta des de la Caseta” (P1. Entrevista Carme Sánchez. 1:99-1243:1249)*

*“i llavors es van fent reunions periòdiques amb els responsables de les empreses per anar fent el seguiment, tant d’aspectes d’organització com d’aspectes de contingut, com el que sigui. I a final de curs, es fa la valoració per fer modificacions si fa falta per al curs següent” (P1. Entrevista Carme Sánchez. 1:100-1250:1257)*

Els orígens de les empreses cal buscar-los en la mateixa administració o institucions culturals, que van tenir la necessitat d’encarregar a algú les tasques educatives:

*“Artemis va sortir, d’alguna manera, d’haver treballat a Empúries, i el fet d’haver treballat a Empúries va venir d’haver estudiat Magisteri” (P3. Entrevista Esther Brugués. 3:1-18:20)*

*“l’any següent ens van proposar que muntéssim nosaltres una empresa o que ens féssim autònoms individuals o..., vist això, vam decidir fer una cooperativa, que en aquell moment vam triar cooperativa perquè semblava que hi havia més subvencions, que era més fàcil” (P3. Entrevista Esther Brugués. 3:2-34:39)*

*“tots tres vam fundar Sorbus, que és una empresa sc, una societat civil, que està dedicada plenament a l’educació, a temes d’educació ambiental” (P5. Entrevista Sussi Abel. 5:2-23:26)*

Les dificultats pràctiques per desenvolupar la seva feina pesen molt en el discurs de les responsables: la varietat de persones que contracten, el temps estricte que dediquen a les activitats, la diversitat de temes que han d’abastar.

*“tens tanta gent que a vegades hi ha una persona que no has vist mai i no saps ben bé com ho fa. I és una cosa en què crec que s’ha d’insistir. Nosaltres ara ho estem enfocant molt cap això” (P3. Entrevista Esther Brugués. 3:38-581:584)*

*“en totes les visites de tot arreu, el factor temps. Que moltes vegades si algú t’arriba tard, què acabes fent? Acabes fent..., la informació, perquè és allò que el grup t’ha vingut a demanar i el mestre no et ve que facis una... de valors, això també és una cosa que ens trobem, no?, que a vegades se t’escurça el temps, que normalment ja en tens poc i llavors en aquests casos només informes” (P3. Entrevista Esther Brugués. 3:39-621-628)*

*“amb dotze museus diferents, de moment només ho hem fet nosaltres, que som les sòcies. Ho fas perquè d’alguna manera et toca més directament i ho vols, i hem de conèixer tots els llocs on estem, no? Però... és clar, digues a algú que s’ha d’aprendre dotze museus. Però ara sí que hi ha, això, gent contractada, gent, més o menys, per zones, i, això i així tenim... t’ajuda a fer que almenys no les perdís, perquè ha passat per Artemis molta gent boníssima que, és clar, no s’ha pogut quedar perquè no podia viure d’això, no?” (P3. Entrevista Esther Brugués. 3:16-275:284)*

La dificultat principal, la inestabilitat de la feina al llarg de l’any:

*“no sabem mai quan treballarà un educador perquè depèn de les reserves; no hi ha cap tipus de contracte que ens vagi bé. Perquè no hi ha cap contracte en què tu puguis dir les hores que ha fet la persona després, sempre les has de dir abans del mes, i abans del mes no sabem mai ningú, ni nosaltres, quins dies treballarem i quins dies no” (P3. Entrevista Esther Brugués. 3:49-768:774)*

*“normalment se sol concentrar en el que és primavera i tardor. Això va més o menys així. I a l’estiu, és clar, amb les vacances d’estiu dels nanos, doncs evidentment ja no hi ha activitats i després, doncs, el... durant l’hivern ens passa el mateix, el que és el gener, des de mitjan desembre fins a... febrer gairebé, doncs l’activitat també baixa” (P5. Entrevista Sussi Abel. 5:14-187:193)*

*“perquè són visites esporàdiques, en una època de l’any, a l’estiu ja no n’hi ha perquè... ja no hi ha escoles, per tant costa una mica poder viure d’això” (P3. Entrevista Esther Brugués. 3:17-289:291)*

Les empreses preparen algunes de les activitats pedagògiques:

*“algunes de les activitats les hem preparat nosaltres i d’altres les hem revisat i les hem canviat” (P3. Entrevista Esther Brugués. 3:20-331:333)*

*“mirem els objectius, el que es treballa a cada etapa i com ho podem relacionar nosaltres, mirem llibres de text i després, a partir d’aquí, surt la proposta” (P3. Entrevista Esther Brugués. 3:23-370:372)*

*“el que nosaltres hem fet és en algun cas, que sí, que veiem que no hi havia una adequació amb el que es feia, amb el funcionament d’alguna planta que ha canviat amb aquests anys i els materials. Sí que fa dos anys, doncs, vam canviar alguna petita cosa d’esquemes o així per adequar-los en el moment actual, el que estàvem” (P5. Entrevista Sussi Abel. 5:16-280:286)*

## 5. Família formació

Les expressions dels entrevistats sobre com han d’estar formats els educadors reuneixen un total de 48 cites, que hem agrupat en tres codis. Seleccionarem, igualment els més significatius i diversos.

En primer lloc, què demana i què demanava l’Ajuntament d’aquestes persones:

*“en principi es feia un conveni però no hi havia una tria prèvia, és a dir, intentàvem relacionar-nos amb elles al màxim possible per treballar i formar i informar els monitors que elles tenien aquell curs, però no havien fet, del grup de monitors, una..., no teníem els criteris previs” (P4. Entrevista Lluïsa Bonal. 4:53-841:849)*

*“a nosaltres ens interessa que aquest monitor sàpiga on està emmarcada aquesta visita de la depuradora, que hi ha un programa d’educació ambiental, que hi ha unes accions educatives que han d’arribar a la ciutadania, que hi ha unes ciutats educadores, que hi ha una Agenda 21 local que ara s’està engegant..., és a dir, que no sigui un bolet, que aquell monitor emmarqui bé aquella visita” (P1. Entrevista Carme Sánchez. 1:98-1229:1239)*

*“això és una formació, a part que es demana a l’empresa que asseguri la formació bàsica dels seus monitors i el material perquè tinguin clar els continguts i el que sigui, sempre hi ha una part de formació que es porta des de la Caseta” (P1. Entrevista Carme Sánchez. 1:99-1243:1249)*

Les empreses són, en definitiva, les que tenen la responsabilitat de triar la seva gent. Què busquen, què tenen en compte a l’hora de triar els educadors?

*“d’entrada, nosaltres ens interessa més la persona que no pas la formació que tingui. Tot i que, evidentment, la mirem, la formació. Normalment és gent o bé que ha fet Magisteri o bé que ha fet Història o Història de l’Art, sobretot” (P3. Entrevista Esther Brugués. 3:7-180:184)*

*“hi ha gent que té molts estudis, ha fet molts cursos i moltes coses de formació, però que quan... fas l’entrevista i parles amb ella, amb la persona que veus que, que amb nens segurament li costaria una mica perquè el que també mirem molt és que tinguin capacitat de comunicació, no? De fet, que la nostra feina és parlar però també fer que l’altra gent es comuniqui amb tu i... i fer sortir el que ells saben, i fer això no és fàcil, i llavors ens interessa molt això, que sigui gent sobretot molt comunicativa. I que sàpiga també, en segons quines condicions, adaptar-se” (P3. Entrevista Esther Brugués. 3:11-215:225)*

*“el primer que busquem és que pugui haver-hi un bon tracte amb la gent perquè... tota la resta es pot aprendre, vull dir que, el que són els continguts, es poden aprendre. Llavors el que intentem és buscar un perfil de gent que pugui estar, doncs, tranquil·lament portant un grup i que tingui, doncs, aptituds per poder..., bé, poder treballar amb aquests grups” (P5. Entrevista Sussi Abel. 5:9-101:108)*

Qui són els educadors que finalment agafen?

*“normalment, és clar, són estudiants que també tenen exàmens i llavors van variant molt d'un any a l'altre. Bé, també és que no els pots donar, no és la feina que puguis donar un contracte fix, perquè la feina que hi ha no..., el volum de feina que hi ha, doncs no... no dóna per poder fer això i llavors el que passa, els que treballen en aquest àmbit és que van pujant i baixant els..., la gent que tenim” (P5. Entrevista Sussi Abel. 5:11-125:132)*

*“alguns són estudiants, després tenim alguns autònoms que treballen, doncs, en altres àmbits, en altres feines, i llavors fan alguna feina amb nosaltres de monitoratge i, bé, fins i tot algú que acaba d'acabar la carrera, però bàsicament són estudiants” (P5. Entrevista Sussi Abel. 5:12-140:144)*

*“molts no han acabat sinó que estan fent els últims cursos. O sigui, gent de primer o segon no en tenim gaire. Normalment són gent que està fent l'últim any o que n'hi queden dos, de cursos, i que va aprofitant el fet d'anar estudiant per treballar en aquesta feina, que no és una feina fixa, que no els representa tantes hores al dia. Però, a veure, també cada cop més hi ha gent que ha acabat, eh?” (P3. Entrevista Esther Brugués. 3:14-236:243)*

L'Ajuntament també participa en la formació dels educadors:

*“es fan sessions, de presència física, amb els monitors, amb la gent de la Caseta, i així. Sobretot, interessa parlar del programa de recursos educatius, se'ls dóna els llibrets” (P1. Entrevista Carme Sánchez. 1:101-1274:1279)*

*“doncs aquesta és una formació, una informació que ens agrada comunicar, de qui som, què fem i altres coses que es fan i per què. Llavors, que ells tinguin una mica clar on estan” (P4. Entrevista Lluïsa Bonal. 4:56-1008:1013)*

*“pels que siguin més problemàtics o menys coneguts, o perquè és un any que hi ha molts monitors nous, intentem que la persona que ha dissenyat l'itinerari o el servei i nosaltres mateixes, ser-hi i fer-ho amb els monitors nous, però quan ja és una activitat que tenen força pràctica, encara que hi hagi monitors nous, ho fan un dia amb les responsables i després ho fan un altre dia fent d'observadors amb un grup classe. És més o menys aquesta la formació que fan els monitors” (P4. Entrevista Lluïsa Bonal. 4:58-1024:1037)*

La figura de l'educador va perfilant-se amb cada vegada més exigències, però, en canvi, la precarietat laboral és reconeguda:

*“a aquestes persones, al final, a aquesta figura, d'alguna manera se'ls demana molt i se'ls dóna poc. I m'explico, es demana que siguin bons comunicadors, que tinguin formació, que si tenen idiomes per poder fer grups francesos o grups anglesos també, que siguin adaptables, que quan els truquin hi puguin anar de seguida. Però a la vegada no s'ofereix res fix” (P3. Entrevista Esther Brugués. 3:52-793:799)*

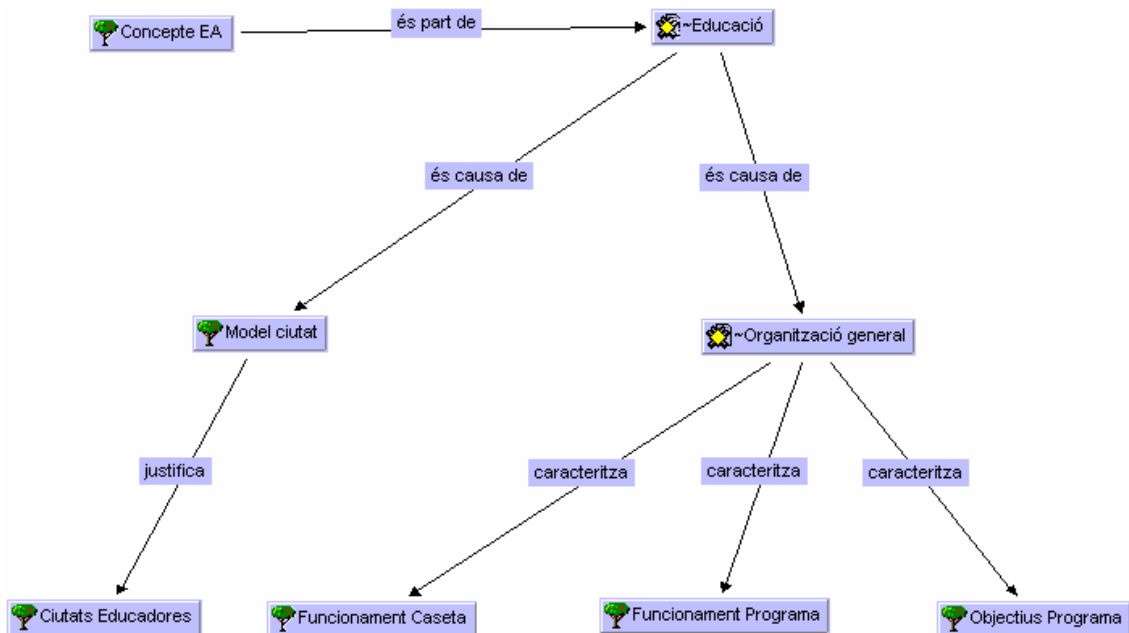
### 10.4.3. Resultats a partir dels *networks*

La investigadora ha elaborat un total de 19 *networks*, xarxes de relacions que s'estableixen entre els codis i les cites que els exemplifiquen. Es tracta de tenir com unes radiografies de les entrevistes, havent seleccionat els codis que s'han considerat més significatius.

#### *Família marc educatiu*

Sobre el marc educatiu, hem elaborat sis gràfics que ens reflecteixen relacions que ha observat i decidit la investigadora entre cites i codis o bé entre codis i codis.

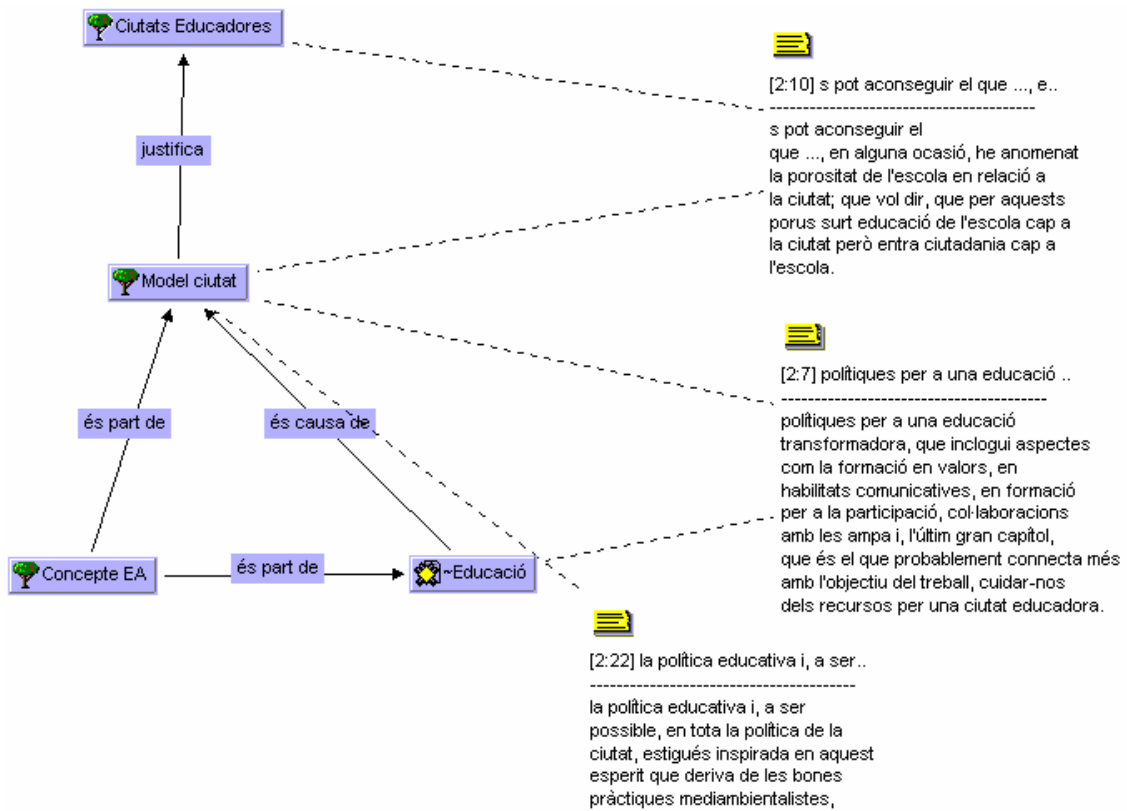
#### **Network 1: basada en el codi educació**



El concepte d'*educació ambiental* forma part del concepte d'*educació* al llarg de les entrevistes. I aquest concepte és el responsable del model de ciutat que el govern propugna i de l'organització general de l'àrea d'Educació. El model de ciutat més o menys descrit en les paraules del regidor d'Educació justifica plenament el fet de pertànyer al moviment internacional de les ciutats educadores. L'organització general de l'àrea d'Educació caracteritza el funcionament de l'equipament la Caseta de la Devesa, del programa que estudiem i dels objectius del mateix Programa.



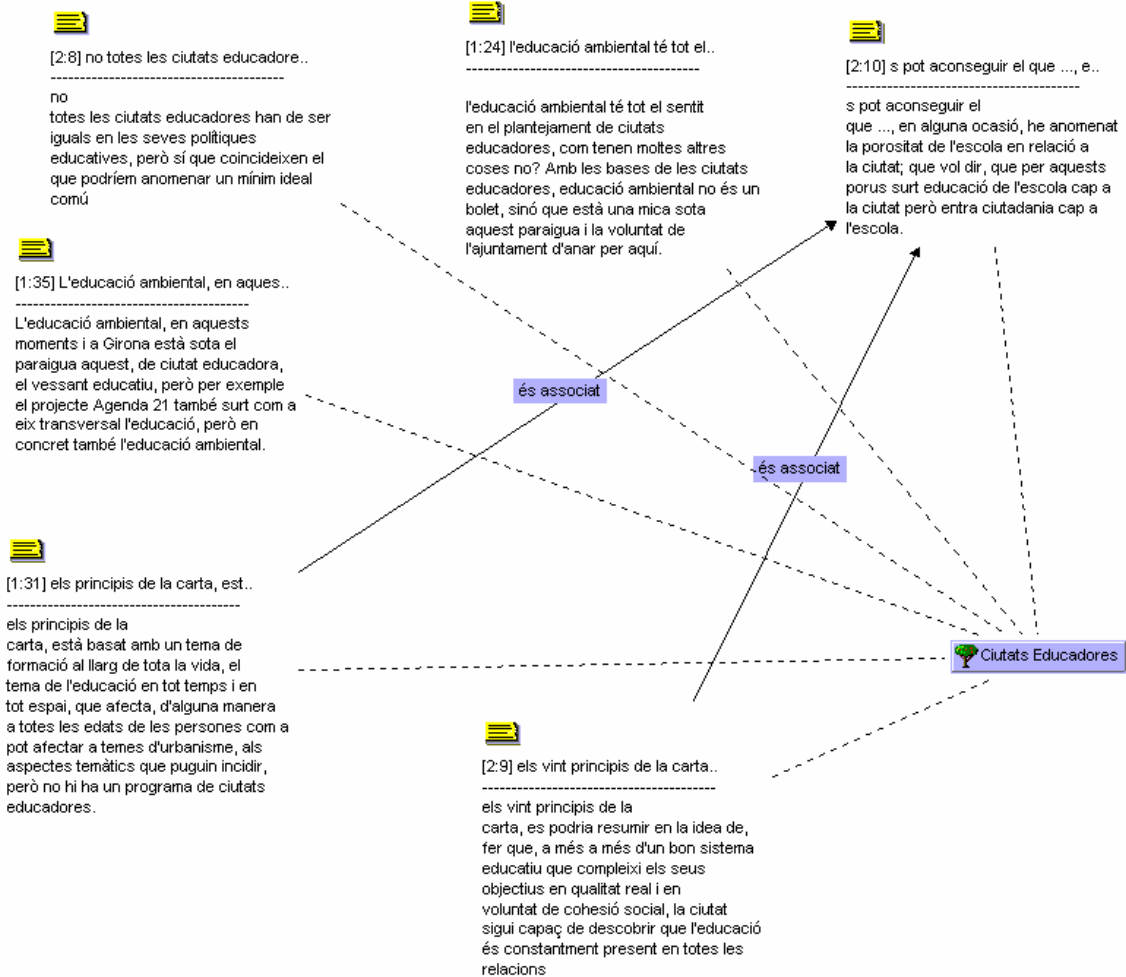
**Network 2: basada en el codi model ciutat**



El model de ciutat del qual parla bàsicament el màxim responsable polític justifica plenament pertànyer a l'Associació Internacional de Ciutats Educadores (AICE).

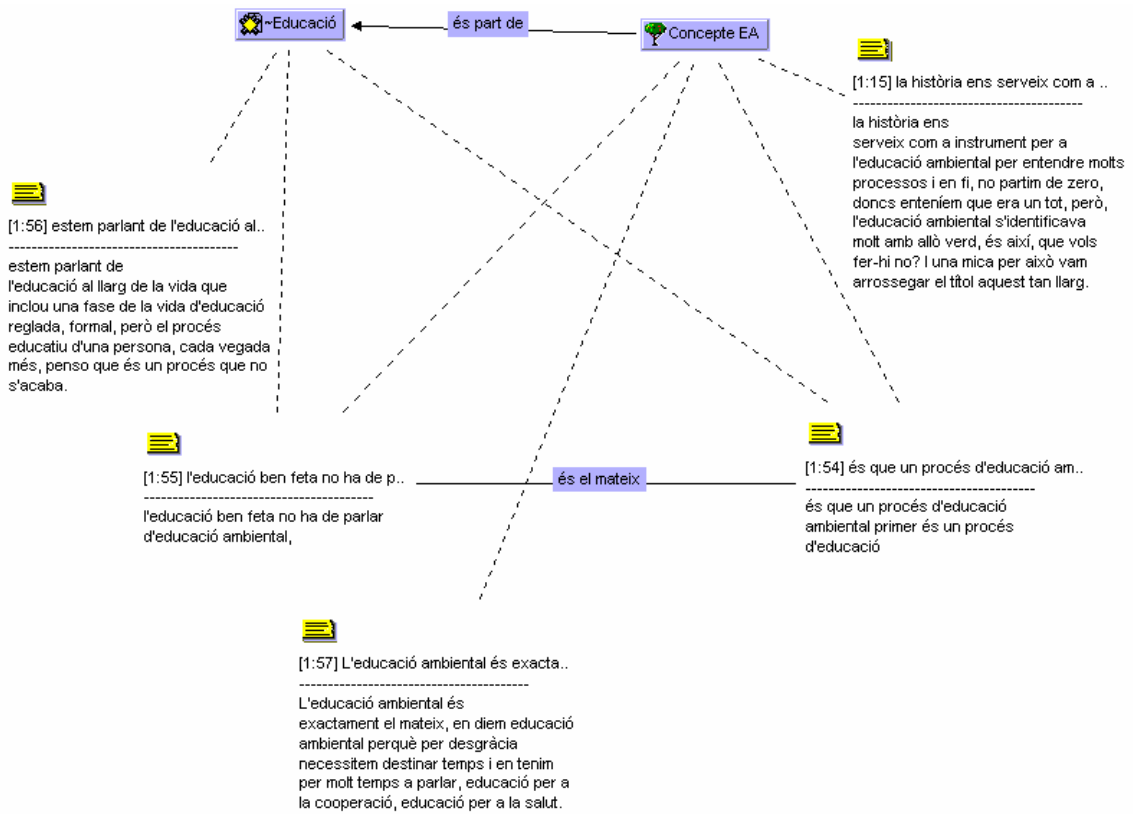
El concepte d'*educació ambiental* forma part també d'aquest model de ciutat i el concepte d'*educació* ens dibuixa també el model de ciutat.

**Network 3: basada en el codi ciutats educadores**



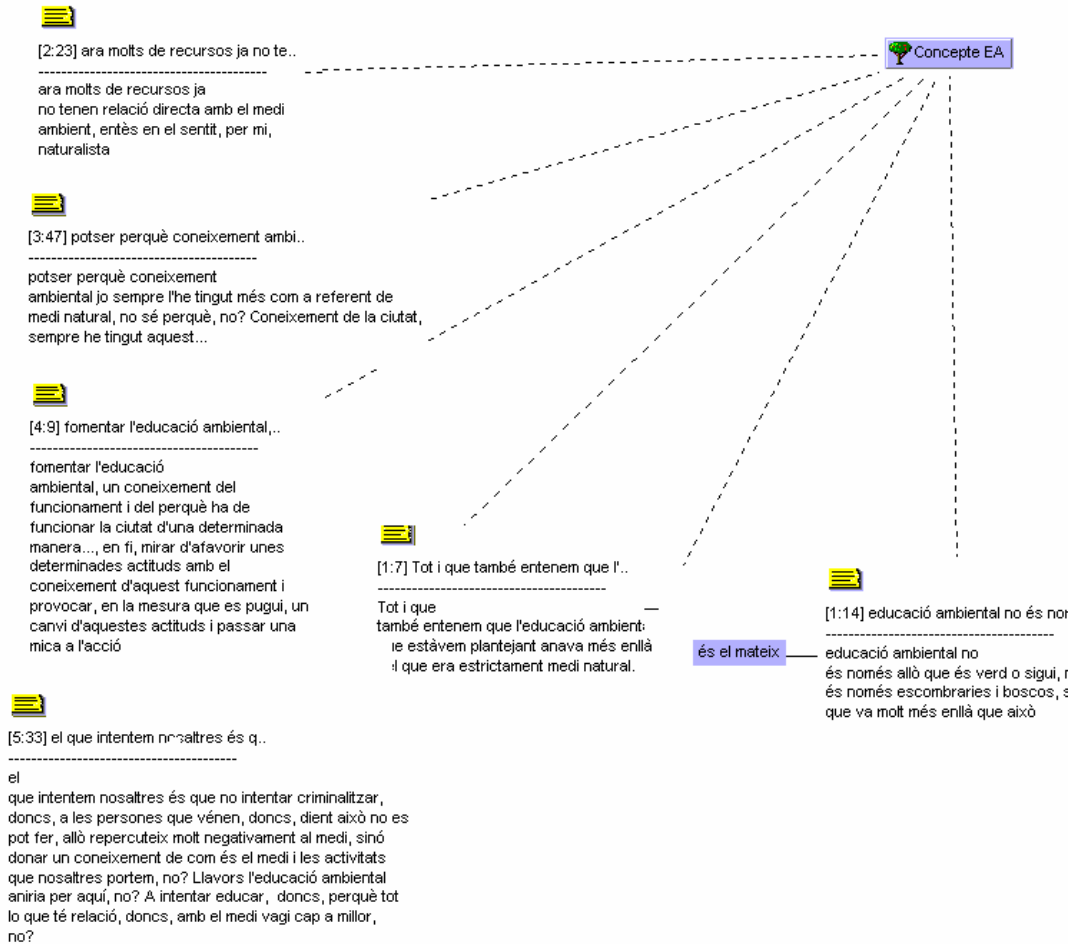
El moviment internacional de les ciutats educadores és molt present en el discurs de les entrevistes als responsables municipals. Hem seleccionat unes cites importants que ens parlen de les ciutats educadores, algunes de ben associades entre si. Comprenem que és la filosofia que aixopluga la totalitat del Programa objecte d'estudi i, més enllà, de tot el catàleg de recursos educatius que ofereix l'Ajuntament.

**Network 4: basada en els codis d'educació i concepte d'educació ambiental**



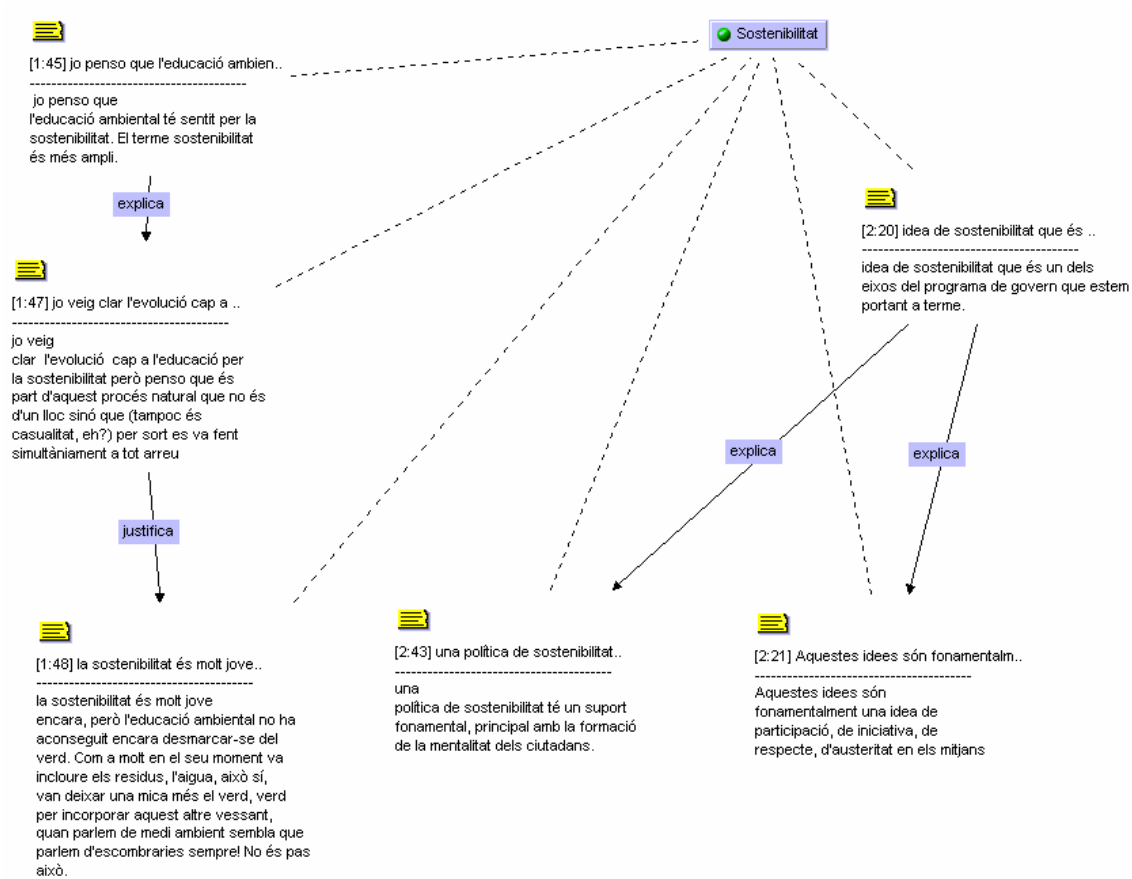
Hem seleccionat unes cites en relació amb els conceptes d'educació i d'educació ambiental; totes pertanyen a la persona que és la màxima responsable tècnica del Programa. Veiem la identificació entre els dos conceptes i l'evolució històrica del concepte d'educació ambiental.

**Network 5: basada en el codi concepte d'educació ambiental de cada entrevista**



Hem seleccionat uns fragments significatius de cada entrevista que ens expressen el concepte d'educació ambiental que desenvolupa cada un dels entrevistats.

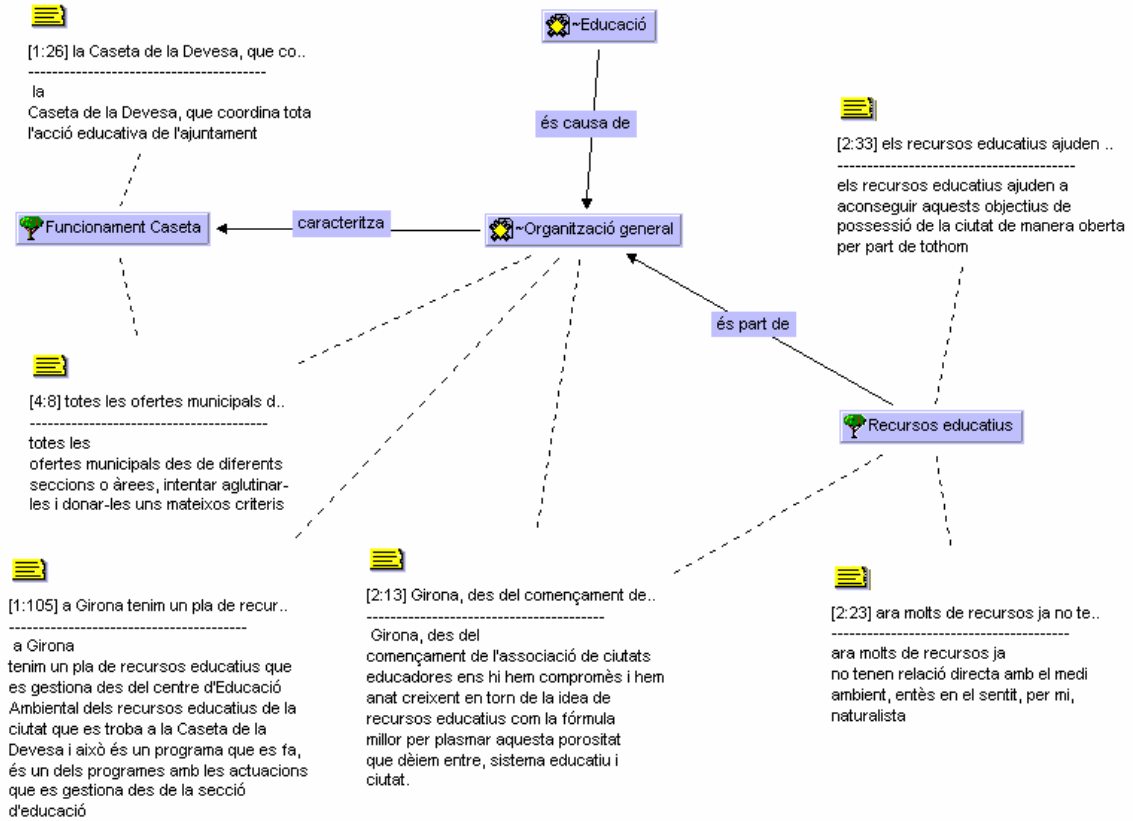
**Network 6: basada en el codi sostenibilitat**



La idea de sostenibilitat apareix en dues de les entrevistes, en els màxims responsables educatius. Ambdós la qualifiquen d'una dimensió nova i que impregna tot el programa de govern, tant de l'àrea d'Educació com de la resta d'àrees, i es focalitza bàsicament en participació, iniciativa, respecte i austeritat en els mitjans (2:21). Veiem, per tant, que els responsables del Programa participen d'un concepte de sostenibilitat actual.

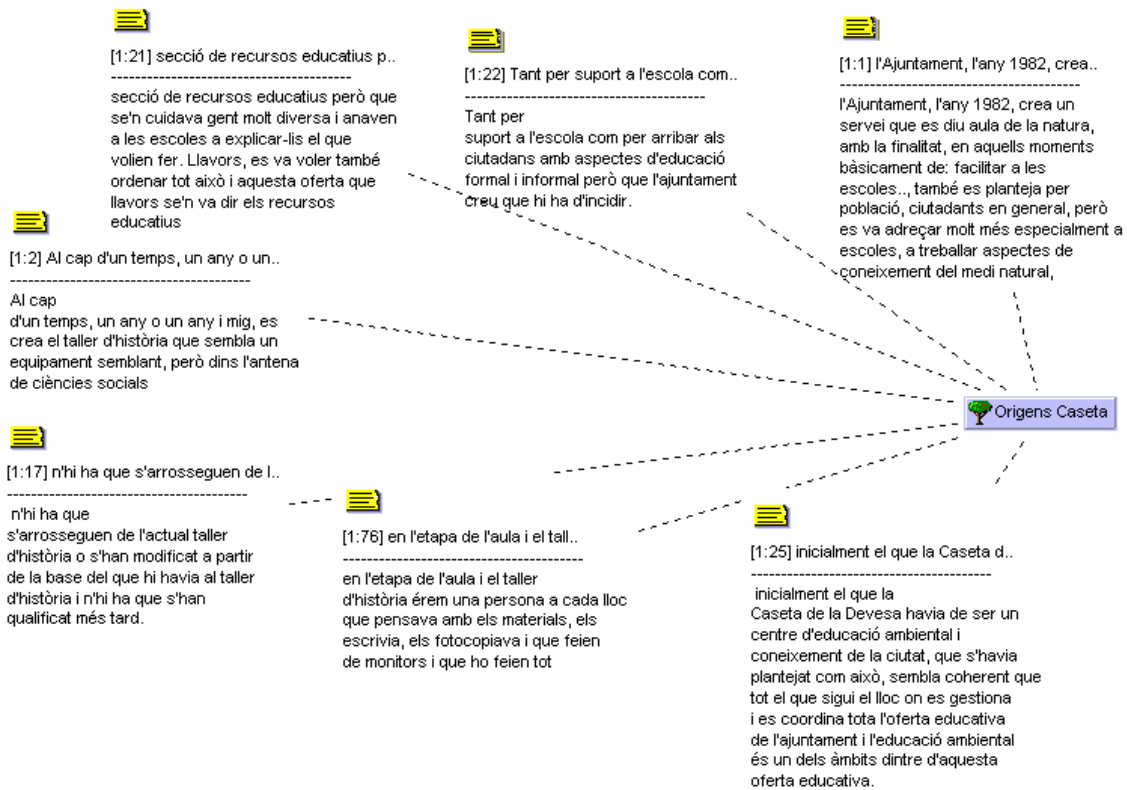
*Família Caseta*

**Network 7: basada en el codi organització general**



L'organització general de l'àrea d'Educació de l'Ajuntament deriva de les idees generals sobre educació; a partir d'unes concepcions prèvies educatives s'organitza l'àrea. Aquesta organització ens caracteritza el funcionament de la Caseta, i el conjunt dels recursos educatius són una part molt important de l'àrea d'Educació (i per tant, d'aquesta organització general). Algunes cites ens il·lustren aquestes relacions.

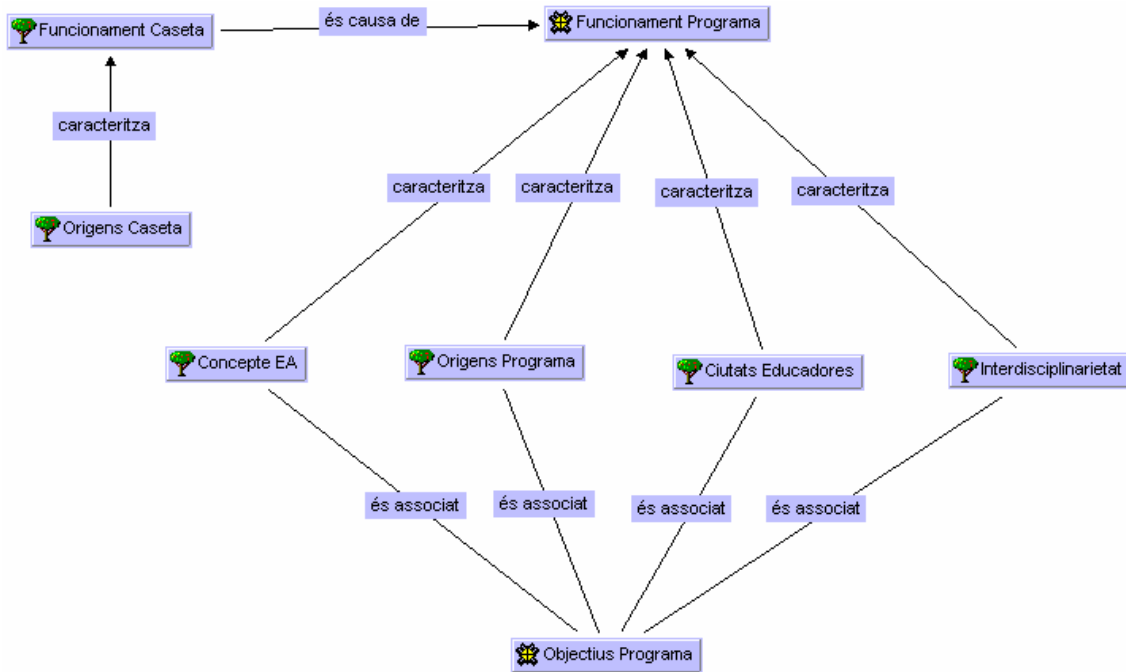
**Network 8: basada en orígens Caseta**



Els orígens de la Caseta són sempre presents en el discurs de les persones responsables i en tots els documents sobre el programa educatiu. La Caseta va néixer fruit de la fusió de dos equipaments previs: una aula de natura, situada a la vall de Sant Daniel, i un taller d'història, situat al Museu d'Història de la Ciutat. Les ciències naturals d'una banda i les ciències socials de l'altra. El convenciment de la necessitat de treballar de manera interdisciplinària va portar al naixement de la Caseta.

Família programa - organització

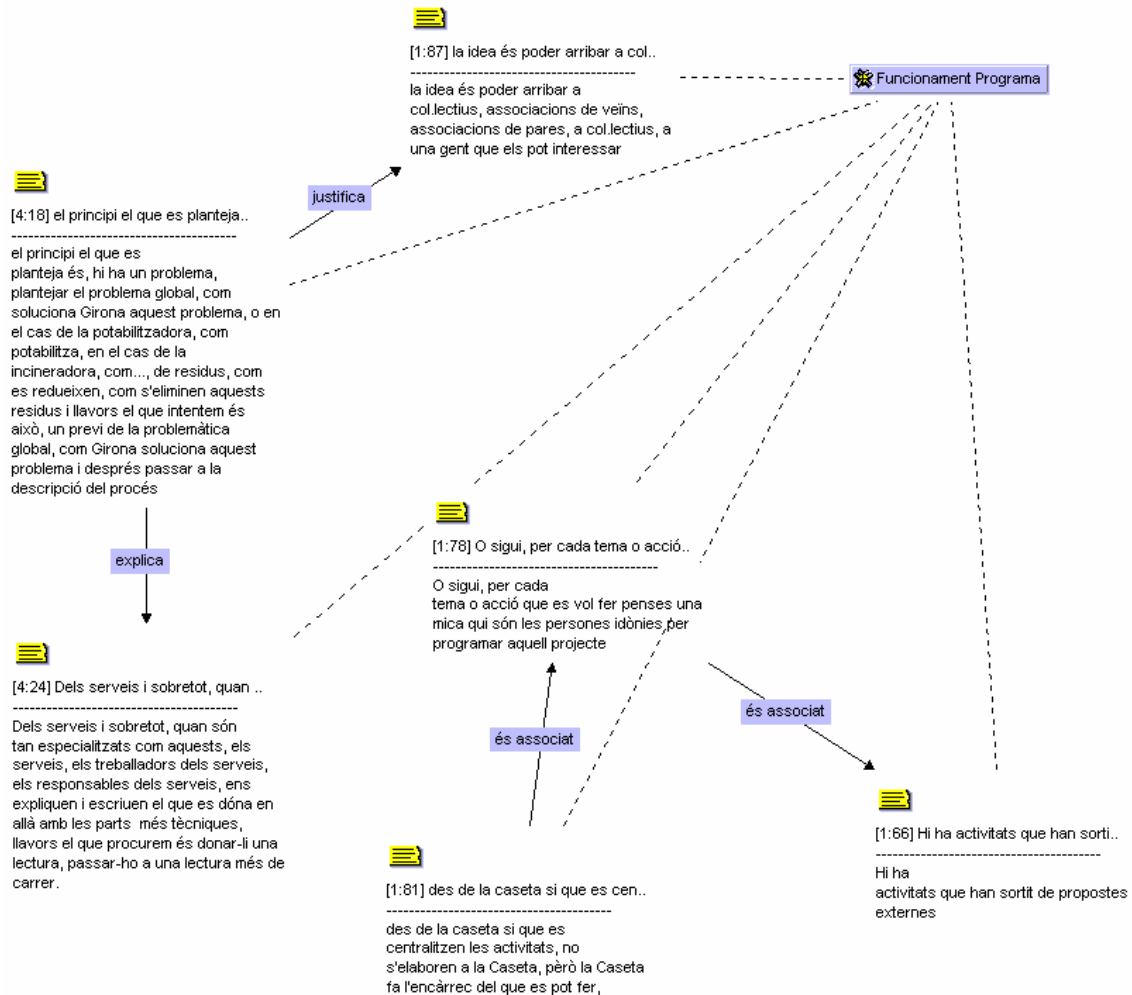
**Network 9: basada en el codi funcionament Programa**



El funcionament del Programa té la seva causa inicial en l'existència de l'equipament de la Caseta, que estava caracteritzada per uns orígens previs. El Programa es caracteritza pels seus propis orígens (com va començar, les activitats inicials), per la idea d'interdisciplinarietat present en el discurs de les responsables o tècniques d'Educació, pel concepte d'*educació ambiental* que elles assumeixen i pel marc teòric educatiu signat a través de la Carta de les ciutats educadores. Aquests quatre blocs, per tant, van directament associats als objectius del Programa, és a dir, els objectius poden ser redactats perquè tenen el coixí dels quatre blocs.

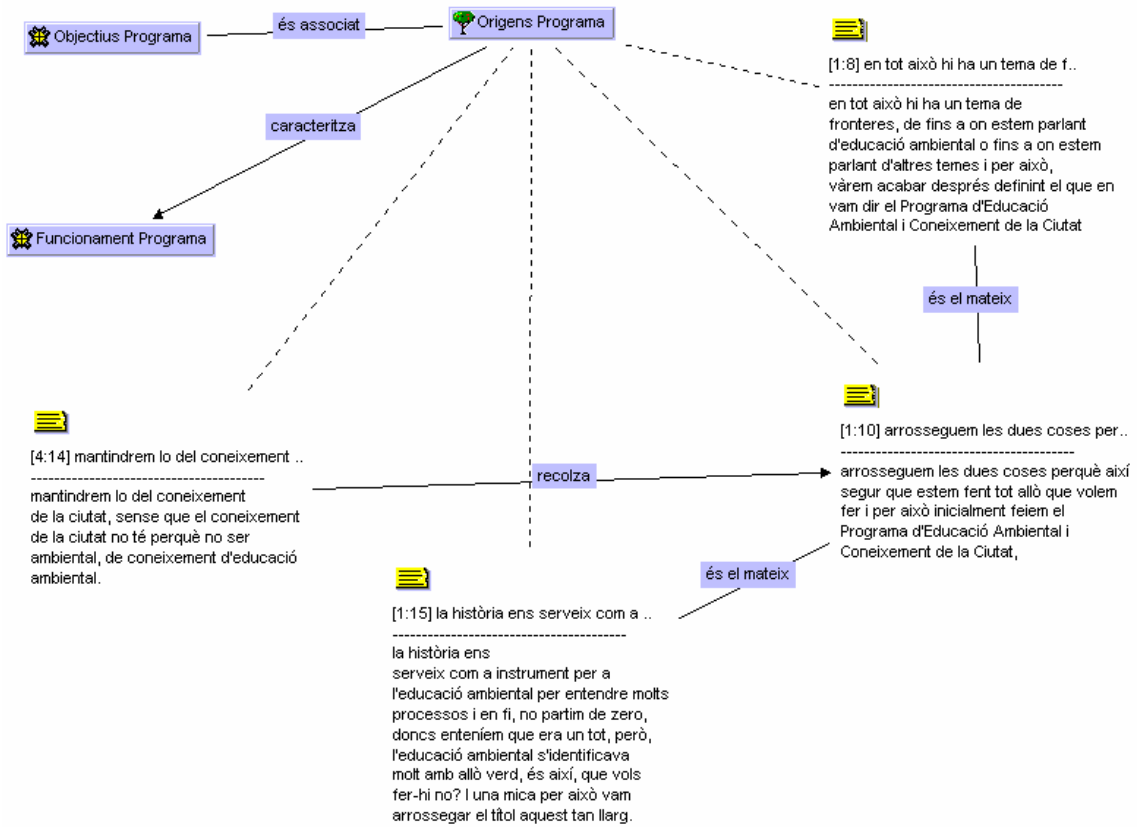


**Network 10: basada en cites del codi funcionament Programa**



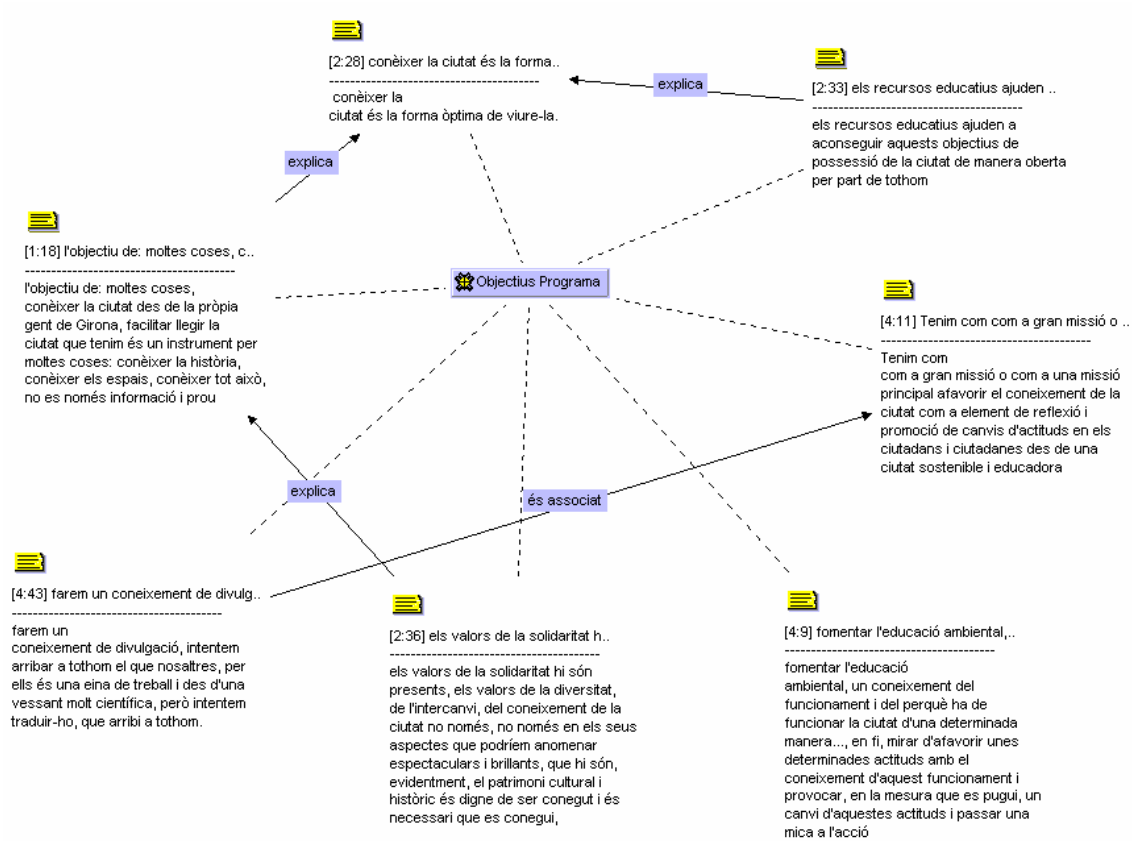
Es presenten una selecció de cites que ens il·lustren el funcionament del Programa. Una de les responsables de les empreses (4:18) ens explica que es parteix d'un problema ambiental global que tothom ha de conèixer, per això la responsable (1:87) ens expressa que és important en diferents col·lectius. D'altra banda, sabem que des de la Caseta es fan encàrrecs de les activitats que cal fer (1:81) i que aquestes activitats són dissenyades per les persones més idònies (1:78 i 1:66).

**Network 11: basada en el codi orígens Programa**



Els orígens del Programa són molt importants per entendre com funciona avui, i especialment la raó principal per comprendre el títol una mica llarg d'“educació ambiental i coneixement de la ciutat”: unes activitats inicials “molt de ciutat” i unes altres “més naturals”. Hi trobem la justificació de l'opció feta.

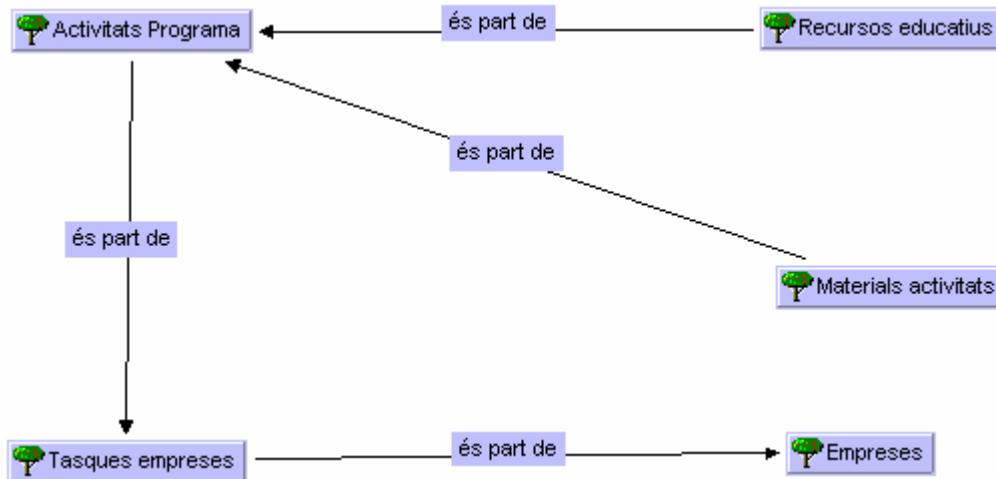
## Network 12: basada en el codi objectius Programa



Selecció d'algunes cites que ens il·lustren els objectius del Programa, tal com ho expressen diferents persones entrevistades. Entenem que hi ha relacions entre aquestes expressions, malgrat que no siguin fetes per la mateixa persona. Si, per exemple, a la cita 1:18 ens queda clar que *no només és informació i prou*, a la cita 2:36 ens queda explicitat que és allò altre (i són cites de persones diferents, que es complementen, per tant). Igualment, podem saber què s'entén per *conèixer la ciutat*: una forma de viure-la (2:28), i això a través dels recursos educatius (2:33).

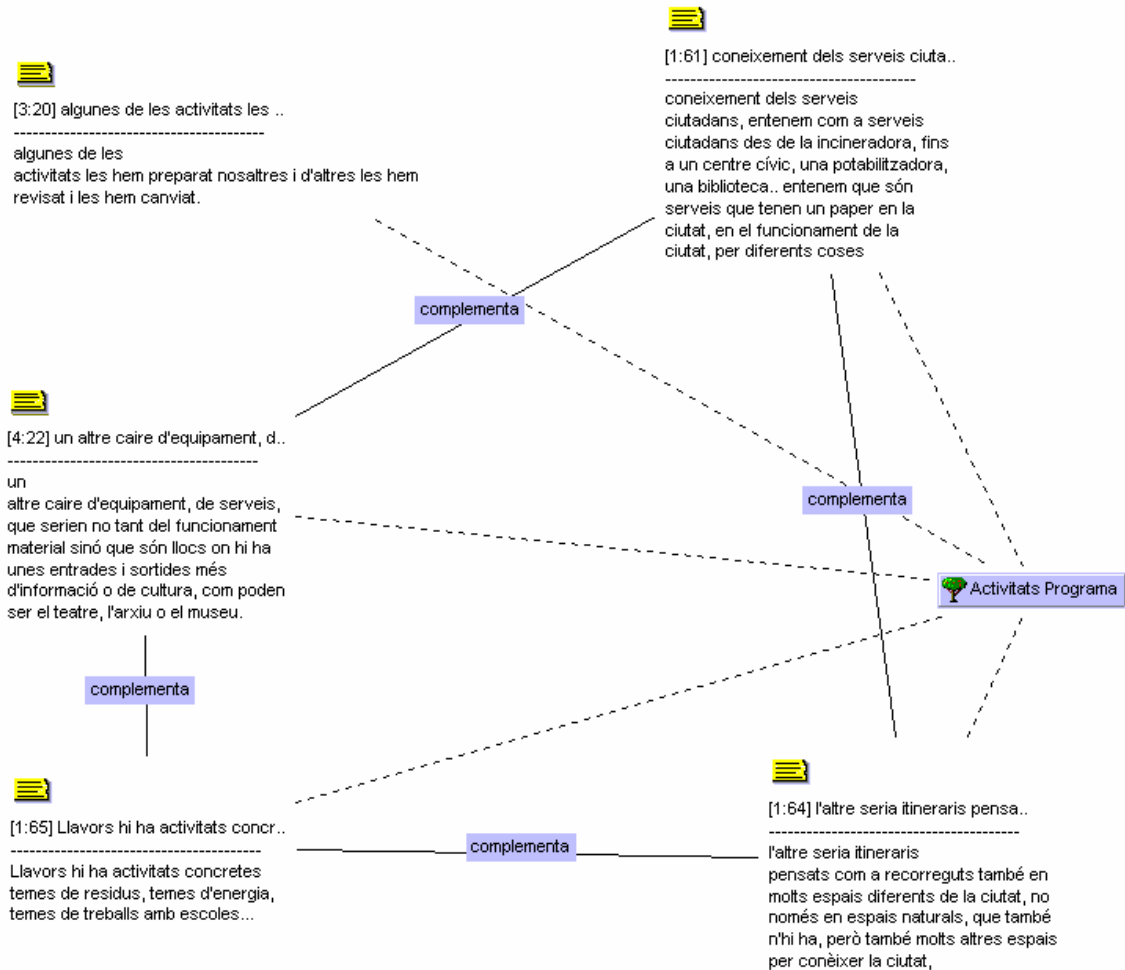
*Família programa - activitats i empreses*

**Network 13: basada en el codi activitats Programa**



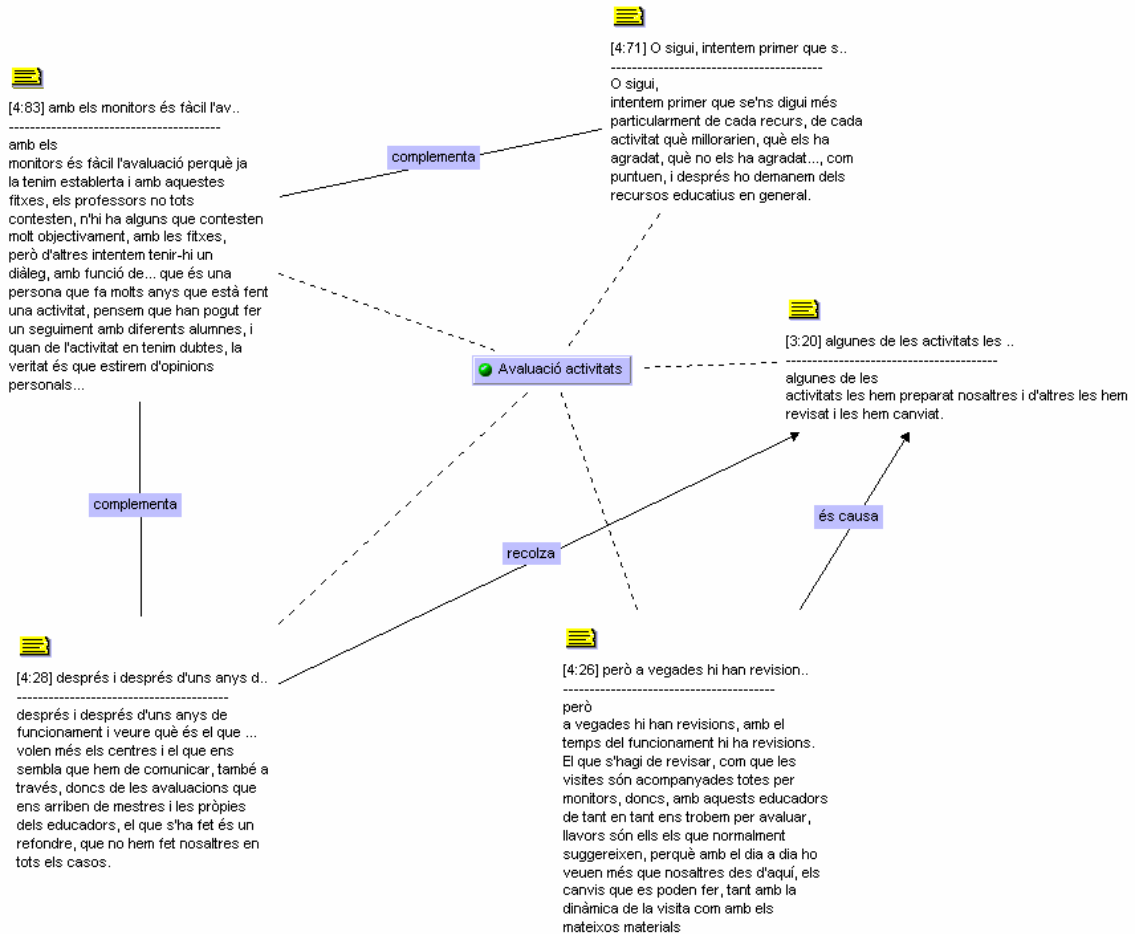
El programa educatiu és, de fet, una suma d'activitats, i aquestes activitats són una part —una gran part— de tots els recursos educatius que ofereix l'Ajuntament. Els materials existents —en diferents formats, llibrets, fitxes de treball, diapositives— estan inclosos en les activitats. Portar a terme aquestes activitats és tasca de les empreses —de fet, la part majoritària—, i això correspon a la feina global d'aquestes empreses (que també es dediquen a altres coses en altres llocs i ciutats).

## Network 14: basada en cites del codi activitats Programa



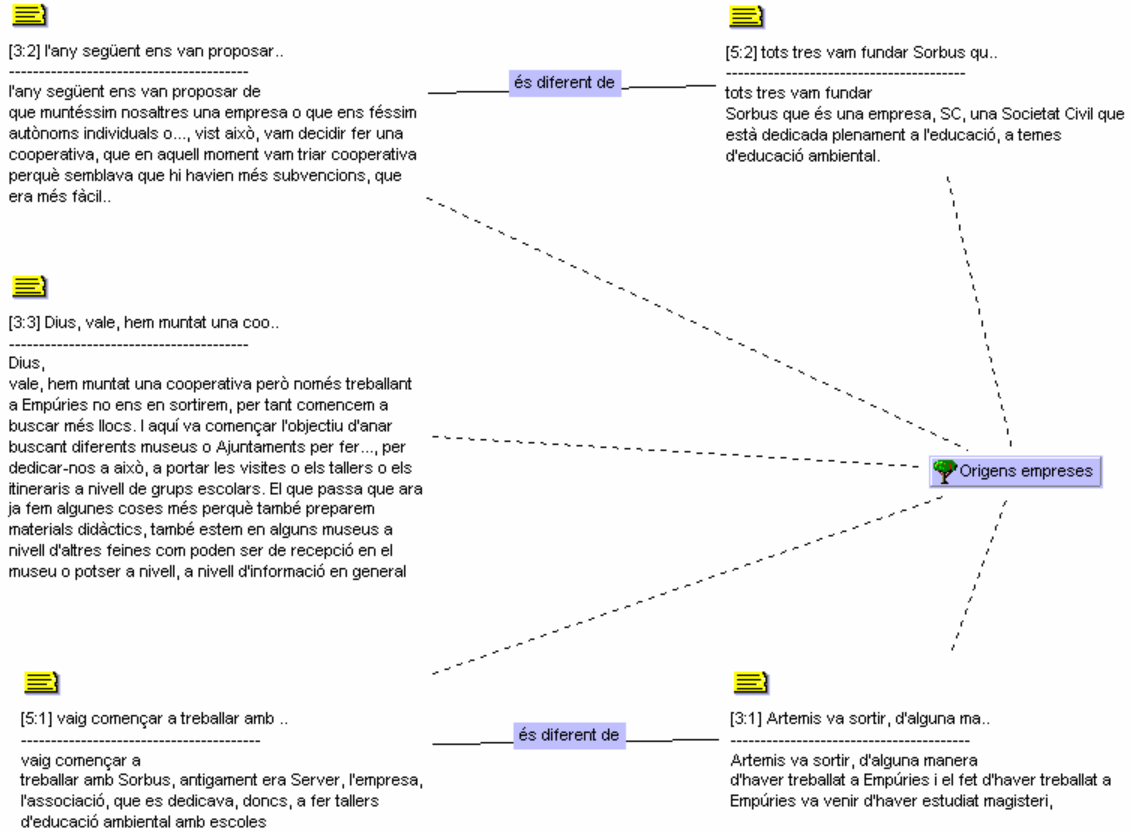
Seleccionem algunes cites que ens il·lustren quins tipus d'activitats tenim en el Programa, activitats que pretenen abastar els diferents aspectes de la vida de la ciutat i que es complementen les unes amb les altres, així s'aconsegueix una visió completa de la ciutat.

**Network 15: basada en cites del codi avaluació activitats**



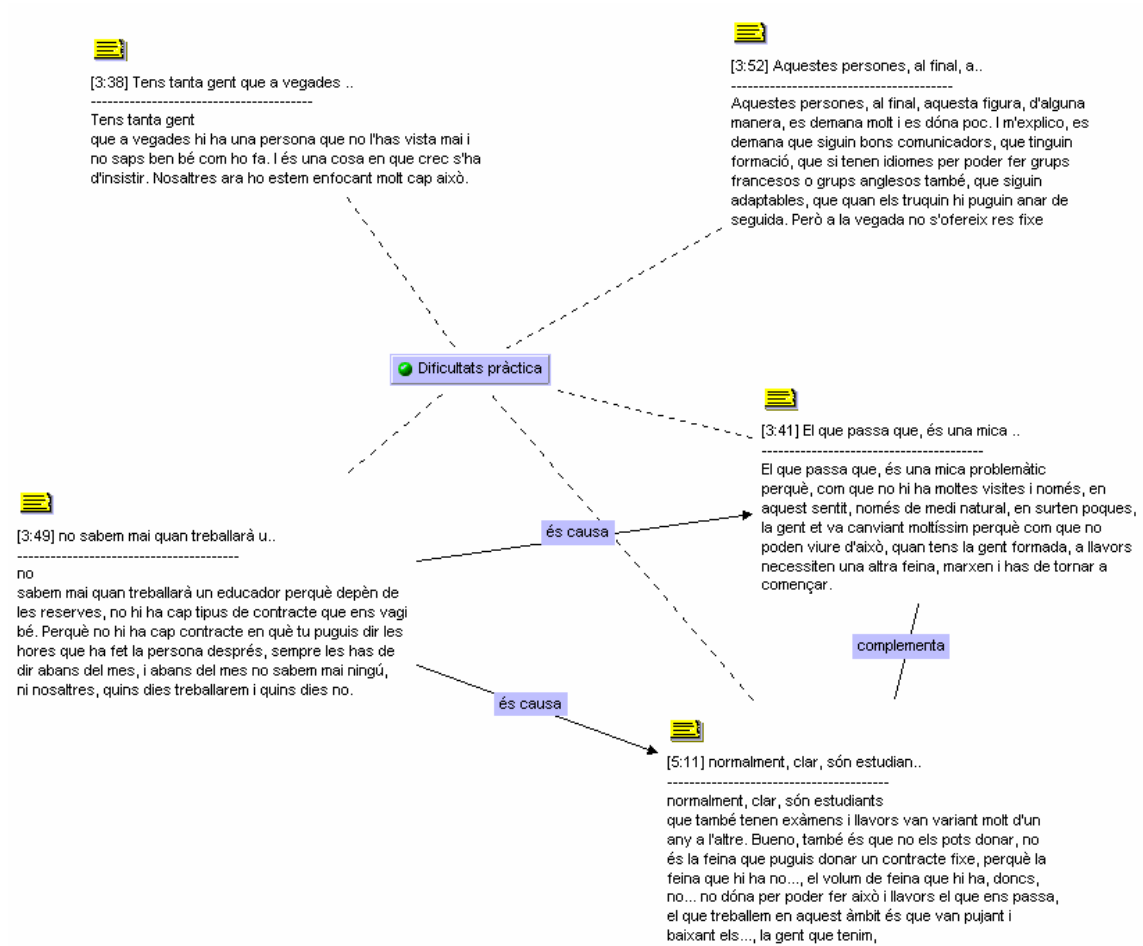
Les activitats són sotmeses a processos d'avaluació més o menys estandarditzats. Es demanen des de puntuacions concretes dels usuaris (4:71) fins a valoracions dels educadors (4:83 i 4:26), i les revisions solen aparèixer a partir de processos poc estrictes, si s'han reunit informacions des de diversos punts de vista.

## Network 16: basada en cites del codi origen empreses



Les dues empreses que van guanyar el concurs públic per portar a terme les activitats tenen orígens molt diferents: una, Artemis, prové del món del magisteri i de les ciències socials (3:1); l'altra, Sorbus, del món naturalista i de les primeres concepcions de l'educació ambiental.

**Network 17: basada en cites del codi dificultats pràctica**

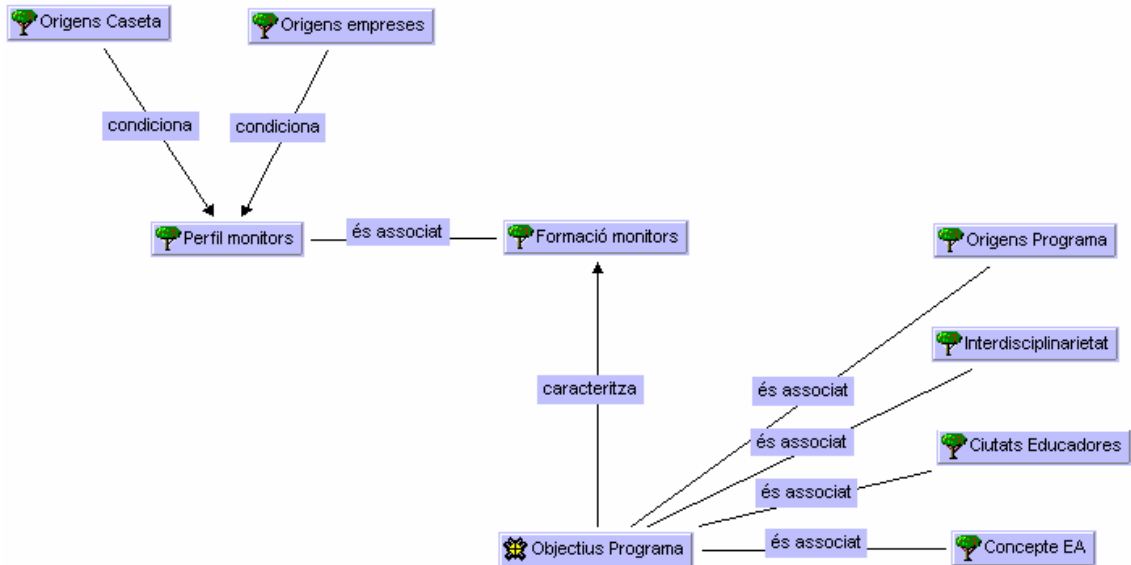


Les dificultats de la pràctica quotidiana amb les quals s'enfronten les empreses són presents en el discurs de les seves responsables i afecten el desenvolupament de les activitats del Programa. La imprevisibilitat de la feina i, en conseqüència, la variabilitat, i la formació dels educadors són les dificultats principals.



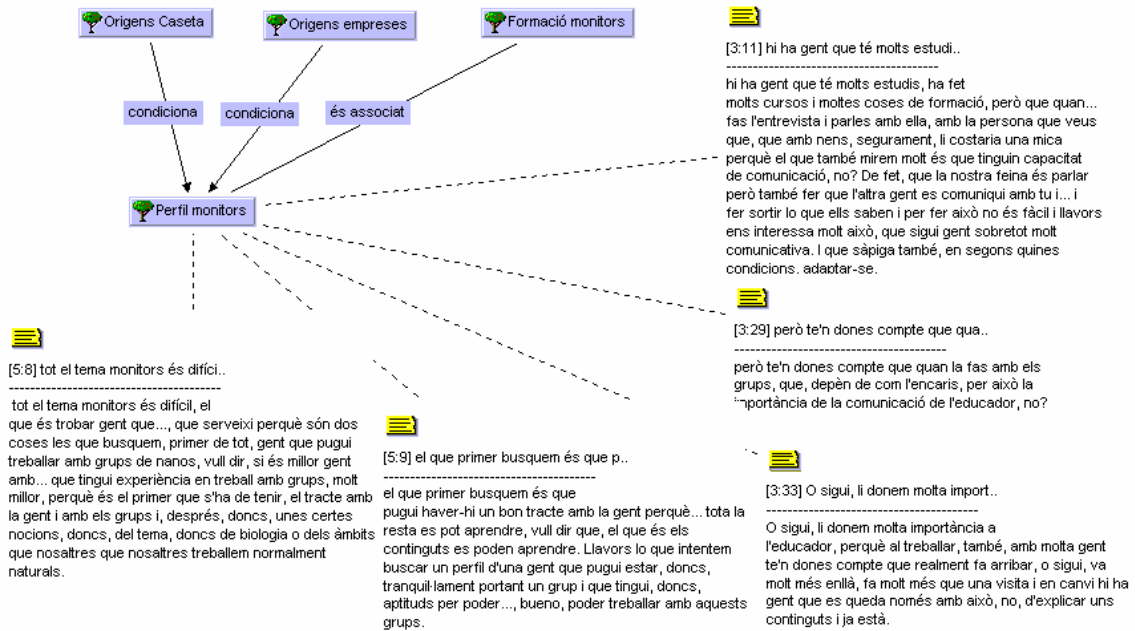
*Família formació*

**Network 18: basada en el codi formació monitors**



La formació dels monitors (o educadors) és un tema important que apareix en tots els entrevistats. El perfil actual dels monitors està condicionat pels orígens de la Caseta i els orígens de les empreses. Aquest perfil actual és vist com el mateix quant a la formació necessària dels monitors. Només és vist el mateix Programa com la font original per a la formació dels monitors. Bàsicament els objectius del Programa són els que aporten la necessitat de formació en els àmbits bàsics de: conèixer el Programa, tractar la interdisciplinarietat i conèixer la filosofia de les ciutats educadores i el concepte d'*educació ambiental*.

**Network 19: basada en el codi perfil monitors**



Presentem algunes cites significatives que ens il·lustren qui són els monitors (educadors) avui i especialment allò que les responsables de les empreses tenen en compte a l'hora de triar aquestes persones.

## 10.5. Reflexions

La primera reflexió vol anar dirigida a la precària situació laboral dels educadors, que hem detectat al llarg del treball d'investigació, però que no desenvolupem. En consideració a ells i elles, volem deixar-ne constància, recordar-ho. I pensem que, si mai els resultats d'aquesta tesi es posen en pràctica —amb l'elaboració d'un programa formatiu concret—, col·laborarem a prestigiar i possiblement estabilitzar la feina dels educadors.

A través dels qüestionaris, què hem buscat? D'una banda, hem volgut saber com veuen els educadors les activitats que porten a terme, globalment, sense especificar-ne una o una altra. I els hem demanat que valoressin uns indicadors que tenen el seu origen, la seva raó d'existir, en els contextos teòrics assumits per la investigadora. D'altra banda, hem volgut saber què n'opinava la investigadora: a través de l'observació directa en el camp, com valoràvem els mateixos indicadors. Justament perquè l'eina havia de ser la mateixa, encara és més important la justificació en els marcs teòrics.

Constatem la preocupació dels educadors pels continguts conceptuals associats a les activitats. I fins a cert punt, ens preocupa. Entenem que els continguts són importants, però pensem que l'atenció primordial que reben va en detriment dels mètodes, de la manera com es traspassen, com s'interpreta la realitat i com es comunica.

Però, d'altra banda, també constatem que els educadors estan molt atents al diàleg. Ara bé, és un diàleg sempre de conversació, de paraula entre educador i alumne. No es tracta d'una preocupació comunicativa que pugui abastar altres tècniques comunicatives i interpretatives. Els educadors només disposen de la seva paraula, a la qual afegeixen els seus gestos. Però res més. Pensem que haurien de tenir a l'abast materials, recursos —objectes sorpresa— que en moltes ocasions reforçarien la comunicació i la farien més eficient.

Quan la investigadora es disposa a valorar els indicadors sempre ho fa molt més a la baixa que no pas ho han fet els educadors. Recordem que la investigadora ho fa sobre el terreny i els educadors ho fan en el genèric, en el record de la seva pròpia feina.

Coincidències? Sí, pel que fa als continguts: la investigadora s'adona que aprendre coneixements és el que més es persegueix en les activitats. I es coincideix també en els aspectes d'experimentalitat: els educadors diuen que són importants, i la investigadora constata que es porten a terme. La diferència, en tot cas, és la valoració molt més a la baixa de la investigadora (quasi mai dona la puntuació màxima).

Divergències? Moltes. Els educadors donen importància a indicadors que valoren aspectes com el treball col·laboratiu i el reforç dels vincles entre cultura i natura, i la investigadora els veu ambdós molt lluny de la tasca que desenvolupen. O al revés, la investigadora pensa que les activitats —malgrat

els defectes metodològics que puguin tenir— serveixen per experimentar noves sensacions, i els educadors han valorat poc aquesta qualitat.

D'aquestes coincidències i divergències han de néixer les idees per detectar què necessita un educador, quines destreses, quines capacitats s'han de treballar en la seva etapa formativa.

Les valoracions de les visites de camp ens donen el funcionament de cada activitat, sempre vist amb els ulls de la investigadora. Els relats escrits de cada visita ens serveixen per no perdre'ns cap detall, per recordar —al cap dels anys— amb més precisió allò que vam observar. Si només tinguéssim les valoracions numèriques no en recordaríem els detalls. La subjectivitat de la investigadora hi és present, i tant! Però es va triangular amb l'opinió d'una altra persona i amb la direcció de la tesi. A més, la subjectivitat queda apaivagada amb el constant recordatori dels marcs teòrics assumits. Pensem que aquests resultats són un material valuós per a la direcció del Programa, si es volen tenir en compte i poden servir per al canvi i la millora.

Ens hem situat en el paradigma crític, volem el canvi i la transformació. Està a les nostres mans? Posem els resultats a disposició de qui té el poder de decidir i de canviar.

Les entrevistes són les nostres fonts d'informació orals, tan importants com la bibliografia. Per això no hem prescindit de la identificació d'aquestes persones. Altrament ho haguéssim considerat un menysteniment. Ens faciliten comprendre l'origen i el funcionament actual del Programa. Ens aporten informació contextual que no era possible obtenir d'una altra manera.

Finalment, pensem que l'educació per a la sostenibilitat i la didàctica de les ciències socials i del patrimoni poden aportar molt a la tasca professional dels educadors, dels actuals i dels del futur. No val la pena posar fil a l'agulla?

# *PART IV RESULTATS I CONCLUSIONS DE LA RECERCA AVALUATIVA*

## Capítol 11

### CONCLUSIONS DE LA RECERCA AVALUATIVA

- 11.1 Punts forts i punts febles de les vuit activitats analitzades
- 11.2 Propostes de millora per a cada activitat
- 11.3 Punts forts i punts febles del Programa
- 11.4 Propostes de millora per al Programa

## Capítol 11:

### Resum:

La gran quantitat de dades recollides ha de ser sintetitzada en forma d'unes conclusions pràctiques, que puguin ser utilitzades amb pocs dubtes pel Programa.

Ens hem situat en el paradigma crític, el qual persegueix el canvi i la transformació de la situació educativa. Per tant, passem a exposar la detecció de punts forts, de punts febles i de les propostes de millora per a cada activitat i per al Programa en conjunt. Tenim l'esperança que les conclusions siguin ben clares i aplicables al Programa, si els responsables ho troben oportú.

### Resumen:

La gran cantidad de datos recopilados debe sintetizarse en forma de unas conclusiones prácticas, que puedan ser utilizadas con pocas dudas por el Programa.

Nos hemos situado en el paradigma crítico, el cual persigue el cambio y la transformación de la situación educativa. En consecuencia, pasamos a exponer la detección de puntos fuertes, de puntos débiles y de las propuestas de mejora para cada actividad y para el Programa en su conjunto. Albergamos la esperanza de que estas conclusiones sean suficientemente claras y aplicables al Programa, si los responsables lo consideran oportuno.

## Capítol 11. CONCLUSIONS DE LA RECERCA AVALUATIVA

L'avaluació del Programa, amb els resultats obtinguts en referència a la manera com es desenvolupen les activitats, ens ha de donar unes conclusions pràctiques, perquè siguin les pautes de canvi perquè els responsables del Programa les puguin utilitzar si ho consideren oportú.

Hem arribat, per tant, a l'objectiu final d'una investigació situada en el paradigma crític: aportar la transformació i el canvi. Som conscients que per ara no hem canviat res amb la nostra investigació en el Programa. Com dèiem al principi, posem aquestes conclusions a disposició de qui tingui poder de decisió per iniciar els canvis.

### 11.1 Punts forts i punts febles de les vuit activitats analitzades

Es presenten els punts forts i els punts febles de cada activitat, que sorgeixen tant de les valoracions dels indicadors com dels textos descriptius redactats per la investigadora. Són idees, per tant, fruit del treball valoratiu i que podrien representar un punt de partida bàsic per a la revisió de les activitats, en el moment que l'Ajuntament ho consideri oportú.

#### *Mercat Municipal. Punts forts*

- L'activitat és absolutament necessària en un programa com el que es desenvolupa, que pretén el coneixement de la ciutat a través d'un plantejament d'educació ambiental.
- Els continguts són rellevants per al currículum dels escolars.
- El fet que hi hagi una educadora especialitzada en aquesta activitat dóna una unitat de criteri interessant.
- La persona que la porta a terme té una molt bona capacitat per incentivar el diàleg amb l'alumnat.
- Els objectius que consten al llibre de recursos s'inclouen, efectivament, en l'educació per a la sostenibilitat.
- La recerca d'informació es porta realment a la pràctica amb una bona estratègia.
- L'experimentació de noves sensacions és present en l'activitat.

- Dóna a conèixer realment un aspecte importantíssim de la ciutat, que sol ser poc conegut per a molts alumnes.

#### *Mercat Municipal. Punts febles*

- La sessió de diapositives es fa llarguíssima; caldria seleccionar més el material i el fil conductor d'aquesta sessió.
- El passeig pel mercat de fora es fa massa ràpid i es viu molt poc.
- El tema dels residus no es tracta.
- Es passa molt ràpidament sobre la temàtica dels hàbits de compra.
- Les procedències dels aliments tampoc no són ben tractades.
- Emplenar les fitxes es transforma en la principal activitat (després de la sessió de diapositives).
- Falten, per tant, activitats de descoberta i de reflexió.

#### *Devesa. Punts forts*

- L'activitat és absolutament rellevant per als escolars de la ciutat de Girona i molt interessant per als forans.
- Els continguts que s'hi treballen tenen una relació directa amb el currículum dels escolars; per tant, és també rellevant en l'àmbit curricular.
- L'espai és potencialment un laboratori a l'aire lliure.
- El parc urbà reuneix característiques que han de fer fàcil demostrar la interdisciplinarietat: les ciències naturals i les ciències socials són impossibles de dissociar en aquest espai.
- L'itinerari en si mateix vol mostrar els principals espais del parc i és, per tant, ben aconseguit.
- S'utilitzen unes làmines fotogràfiques en dos moments del recorregut que són idònies per a les situacions triades.

#### *Devesa. Punts febles*

- Els continguts són tractats teòricament malgrat trobar-nos en un espai susceptible d'experimentar.



- La selecció de continguts hauria de ser més adaptable a les diferents edats dels escolars.
- Les fitxes es converteixen en el fil conductor, excessivament important, de la sortida.
- Algunes de les activitats d'aquestes fitxes tenen un plantejament totalment experimental, però en canvi els educadors no saben o no volen portar-les a la pràctica i queden com a simulacions teòriques.
- Les actituds i les comportaments en espais naturals o espais urbans seminaturals són poc o gens treballades.
- L'acabament de la sortida, als jardins, sol ser absolutament descoordinada i els educadors no en tenen cura.
- Falta incentivar el raonament o les reflexions.
- Les explicacions, especialment de ciències naturals, són absolutament descriptives i a vegades delaten inseguretats dels educadors.

#### *Anem a Girona. Punts forts*

- L'activitat és molt atractiva per als escolars de la ciutat i per als forans.
- L'activitat és especialment rellevant per al currículum dels escolars gironins.
- Circular pels carrers de Girona és interessant i requereix una organització i uns comportaments útils per a tots els escolars.
- Els educadors solen ser conscients que porten un grup relativament gran i que tothom els ha de veure i sentir; això no és fàcil en uns carrers de Girona farcits de trànsit, ciutadans que treballen i grups de turistes.
- L'itinerari en si mateix és ambiciós i intenta respondre als objectius que l'activitat es planteja, igualment ambiciosos.
- L'itinerari és fàcilment adaptable a les diferents edats dels grups escolars i interessant per a tots.
- És adequada la idea de començar l'activitat amb una projecció de diapositives, abans d'anar als carrers.

#### *Anem a Girona. Punts febles*

- El material de diapositives que dona el tret de sortida a l'activitat, així com el local on es fa, haurien de ser objecte d'una profunda revisió i remodelació.

- Els objectius tan ambiciosos de l'activitat fan que els educadors se sentin obligats a tractar molts temes, i això té com a conseqüència llargues explicacions al llarg de l'itinerari.
- La correspondència entre les aturades i les explicacions no és sempre evident; sovint no lliguen.
- Falten recursos gràfics (mapes, fotografies, etc.) al llarg de l'itinerari; els educadors en necessiten i no en tenen.
- S'obliga els escolars a un excessiu esforç imaginatiu —quasi sempre de trasllat a una altra època històrica—, sense cap tipus de suport material ni iconogràfic.
- La ciutat no és descoberta; s'ensenya de manera excessivament dirigida.
- Cal repassar el fil conductor del discurs, especialment decidir de nou com es planteja a les diferents edats, ja que les èpoques històriques hi són sempre presents.
- Les fitxes s'han convertit en el principal argument de l'itinerari i això provoca el dictat habitual de les respostes per part dels educadors.

#### *La vall de Sant Daniel. Punts forts*

- L'itinerari presenta de manera concentrada els elements principals d'un espai característic i emblemàtic del municipi de Girona.
- Es converteix en un veritable laboratori de ciències naturals a l'aire lliure.
- Per tant, és absolutament rellevant per al currículum escolar.
- És una veritable excursió, amb una durada una mica llarga, en la qual es pot aprendre i es pot gaudir del fet de caminar.
- El camí és agradable i adequat a totes les edats: hi ha ombres i els desnivells són a l'abast de tothom.
- Es poden treballar hàbits de conducta en espais naturals, com ara el silenci i l'observació de la vegetació sense arrencar-la.
- Els educadors poden establir un diàleg constant amb l'alumnat a partir dels elements observables, ja que l'alumnat sol venir amb coneixements apresos de l'aula.
- L'itinerari és potencialment molt reflexiu del tipus de vida i dels impactes socials sobre la natura.

- L'itinerari és potencialment molt reflexiu per al treball de problemàtiques ambientals, locals i globals.

#### *Vall de Sant Daniel. Punts febles*

- El laboratori a l'aire lliure queda desdibuixat per la insistència extrema dels educadors en la complementació de les fitxes de treball.
- Les tasques d'anotar el que els educadors dicten literalment són massa sovintejades.
- Els educadors segueixen les fitxes de treball i prescindeixen dels elements del medi que van sorgint de manera espontània.
- Algunes explicacions (com les de les fonts i la potabilitat o no de l'aigua) queden poc clares.
- Sovint les aturades no corresponen a allò que s'explica, o s'intenta aprofitar una aturada per explicar moltes coses.
- Caldria un guiatge més precís —segurament sobre un mapa— dels llocs on som i del que falta per acabar l'itinerari; és a dir, caldria situar millor tota la ruta.
- Les activitats de reflexió són escasses, depenent de l'educador que porta a terme l'activitat.
- Els temes històrics, de les persones i de l'ocupació de la Vall són pràcticament oblidats.
- Falta buscar un lligam amb la ciutat de Girona; es presenta com quelcom “a part de la ciutat”.

#### *Llegendes de Girona. Punts forts*

- S'adreça als infants més petits i això és bo, perquè és el tipus d'activitat més escassa.
- Acosta la ciutat als infants d'una altra manera.
- Introdueix l'estima al patrimoni cultural als infants.
- Es donen a conèixer unes llegendes, unes de més antigues, altres de més modernes, que ja formen part del patrimoni cultural dels gironins i de les gironines.
- Facilita un arrelament al lloc, a la ciutat.

- Dóna a conèixer detalls i racons de la ciutat que passen inadvertits.
- Desperta la imaginació als infants

#### *Llegendes de Girona. Punts febles*

- L'itinerari complet són 15 llegendes: resulta un nombre excessiu, i és el que es fa més habitualment.
- El temps es fa massa just per fer la totalitat de les llegendes.
- Falta una visió global del perquè de tot plegat.
- Cada llegenda és absolutament separada de la resta.
- Els llocs d'aturada no sempre es corresponen amb les explicacions i no es veuen clares les relacions, quan hi són.
- Algunes llegendes fan referència a indrets que queden lluny.
- Les explicacions o relats de les llegendes, una a una, es fan massa llargues.
- És difícil mantenir l'atenció dels infants.
- El contingut d'alguna llegenda caldria ser reconsiderat o repassat pel tipus de valors que pot reproduir o perpetuar (concretament, per exemple, la historieta de la cadira de Carlemany).
- Falta expressivitat —tècniques teatrals— als educadors: s'expliquen llegendes de la mateixa manera que es descriuen conceptes de la ciutat en altres activitats.
- Falta esperonar la màgia que puguin amagar les llegendes; cal fer-les viure als infants, amb varietat de recursos.
- A vegades no sembla que els educadors tinguin al davant nens i nenes de 4-5-6 anys.

#### *La Girona jueva. El Call. Punts forts*

- L'itinerari és ben concret en l'espai i en el temps i això dóna avantatges de comprensió a l'alumnat i d'explicació per als educadors.
- Comprèn una època històrica relativament poc coneguda, però en canvi amb atractiu avui dia, segurament per un cert "misteri" que representa.

- La temàtica és especialment rellevant per als escolars gironins i interessant per als forans, que poden entendre allò que en altres ciutats no poden observar.
- La configuració física de l'itinerari (els carrers estrets) és un atractiu per als escolars.
- Aquesta mateixa configuració física pot facilitar la imaginació de com eren les cases i la vida quotidiana en una altra època.
- Els llocs triats són coherents amb els objectius de l'itinerari.
- La visita al Museu d'Història dels Jueus representa una molt bona recapitulació de l'itinerari.
- L'itinerari reuneix una gran potencialitat de treball d'aspectes com la convivència de cultures i religions.

#### *La Girona jueva. El Call. Punts febles*

- Malgrat la idoneïtat de l'itinerari en termes generals, ens trobem en situacions estranyes, com per exemple per què no s'entra a visitar els Banys Àrabs, no és possible imaginar on és el cementiri i no queda clara la situació de les sinagogues.
- Els educadors solen anar a una marxa molt ràpida, tant d'explicació com de marxa efectiva. Això, en uns carrers estrets i costeruts, dificulta molt el seguiment del grup sencer.
- Les explicacions inicials, de característiques del poble jueu, es fan massa llargues i retenir-ne els trets essencials ha de representar una dificultat per a l'alumnat.
- Els continguts conceptuals són predominants.
- En canvi, hi ha poques possibilitats de treball d'aspectes lligats amb valors d'ahir i d'avui, en referència a la convivència de cultures.
- La visita al Museu dels Jueus és massa ràpida i poc aprofitada.
- No es fa cap tipus d'activitat a la biblioteca del Museu (de fet, ni s'hi va), tot i que hi hauria possibilitats d'organitzar algun taller interessant.

#### *Incineradora. Punts forts*

- El diàleg que l'educadora sap mantenir amb l'alumnat.
- La referència constant a la vida quotidiana i als hàbits dels ciutadans.

- Les preguntes reflexives que l'educadora sap adreçar a l'alumnat.
- Poder veure tan de prop una de les “cares lletges” de la ciutat.

*Incineradora. Punts febles*

- Un nombre elevat de conceptes que solen ser nous per a l'alumnat.

*“El vigilant dels cinc sentits”. Punts forts*

- És una activitat adreçada als més petits.
- El conte és interessant i crida l'atenció de l'alumnat.
- Vol unir el coneixement de la Devesa amb el treball corporal i sensorial dels infants.
- És canviant segons l'estació de l'any.
- Planteja treball manipulatiu, experimental.

*“El vigilant dels cinc sentits”. Punts febles*

- L'expressivitat dels educadors és poc adequada als nens i nenes d'aquestes edats.
- El discurs dels educadors és en una única direcció.
- No hi ha lloc per a la improvisació ni per a les aportacions espontànies dels infants.
- El conte s'oblida ràpidament.
- L'experimentació es fa amb objectes convencionals i amb cap relació amb els jardins.
- Els sentits, en realitat, són poc desenvolupats.
- Els jardins són l'excusa, però en realitat s'utilitzen poc.
- Les possibilitats de l'entorn s'obliden.

## 11.2 Propostes de millora per a cada activitat

### *Mercat Municipal*

1. Renovar el paquet de diapositives que s'utilitza.
2. Introduir noves tecnologies: possibilitat de suprimir les diapositives per elaborar un material més atractiu (una presentació interactiva, una filmació creada expressament...)
3. Abreujar el temps dins de l'aula del Mercat.
4. Ampliar el temps efectiu al Mercat.
5. Repassar la selecció de continguts que es volen treballar.
6. Cercar activitats de descoberta de l'entorn i d'experimentació.
7. Cercar activitats de reflexió i de treball d'hàbits.
8. Relativitzar i renovar el material didàctic que utilitza l'alumnat.

### *Devesa*

1. Fer de la sortida un laboratori real a l'aire lliure.
2. Cercar activitats de descoberta de l'entorn i d'experimentació.
3. Cercar activitats de reflexió i de treball d'hàbits.
4. Repassar la selecció de continguts que es volen treballar.
5. Adaptar millor aquests continguts a les edats.
6. Augmentar els coneixements disciplinaris dels educadors.
7. Relativitzar i renovar el material didàctic que utilitza l'alumnat.

### *Anem a Girona*

1. Substituir totalment el material gràfic que s'utilitza a l'inici (diapositives) i dignificar el local d'acollida.

2. Introduir les noves tecnologies per a l'acollida: creació de material gràfic modern, interactiu, i possiblement també per a potencials activitats de cloenda.
3. Replantejar els objectius de l'activitat.
4. Utilitzar recursos cartogràfics, gràfics, iconogràfics, objectes... durant l'itinerari.
5. Traçar de nou l'itinerari o diverses possibilitats d'itinerari.
6. Lligar millor les aturades de l'itinerari amb el fil conductor explicatiu.
7. Cercar activitats de descoberta de la ciutat.
8. Relacionar els elements patrimonials més significatius de la ciutat amb el fil conductor de l'itinerari.
9. Relativitzar i renovar el material didàctic que utilitza l'alumnat.
10. Consultar i recuperar material didàctic elaborat pel Programa Viure a les Ciutats Històriques de la Fundació "la Caixa".

#### *Vall de Sant Daniel*

1. Fer de la sortida un laboratori a l'aire lliure, és a dir, fer que predominin les activitats experimentals.
2. Tractar igual els aspectes naturals i socials de la Vall: tant pot ser un laboratori de ciències naturals com de ciències socials.
3. Cercar activitats de descoberta de l'entorn.
4. Cercar activitats de reflexió sobre els usos de l'entorn.
5. Buscar la manera de demostrar les relacions del territori de la Vall amb la ciutat.
6. Replantejar els llocs d'aturada i la quantitat d'explicació que s'hi desenvolupa.
7. Utilitzar material cartogràfic adequat.
8. Explicar millor a l'inici la durada i el context i tenir la possibilitat de situar-se al llarg de l'itinerari.

#### *Llegendes de Girona*



1. Replantejar els objectius de l'activitat.
2. Limitar el nombre de llegendes.
3. Repassar els continguts d'algunes llegendes: qüestionar-se quins valors perpetuen i si es vol seguir en aquesta línia.
4. Reubicar els llocs d'aturada, buscant l'optimització del lloc respecte a allò que s'explica.
5. Treballar les tècniques expressives (comunicatives) dels educadors.
6. Introduir tècniques teatrals: fer sortir la "màgia" de les llegendes.
7. Utilitzar objectes al llarg de l'itinerari (un carretó ple de sorpreses?)

#### *La Girona jueva. El Call.*

1. Adequar la marxa dels educadors a través dels carrers estrets a la idiosincràcia del grup.
2. Cercar activitats de descoberta de la ciutat.
3. Cercar activitats de reflexió.
4. Utilitzar recursos literaris en relació amb el Call.
5. Utilitzar recursos cartogràfics i gràfics i objectes de diversos tipus.
6. Repassar la selecció de continguts que es volen treballar.
7. Organitzar algun tipus d'activitat al Museu dels Jueus, especialment a la biblioteca, per al treball de les fonts primàries (fonts documentals, en aquest cas) de la història.

#### *Incineradora*

1. Renovar el material didàctic que utilitza l'alumnat.
2. Utilitzar les noves tecnologies per crear nou material gràfic.

#### *"El vigilant dels cinc sentits"*

1. Fer que l'activitat sigui realment experimental.

2. Utilitzar els recursos naturals dels jardins (i eliminar plàstics i altres artificis que no són del lloc) o d'altres indrets, però sempre naturals, ecològics.
3. Replantejar-se els objectius.
4. Aconseguir que el conte sigui el fil conductor de l'activitat.
5. Cercar activitats de descoberta de l'entorn.
6. Canviar l'expressivitat dels educadors.
7. Utilitzar tècniques teatrals.

*En resum, trets comuns de les propostes de millora:*

Moltes de les propostes de millora que s'han explicat es van repetir, d'una manera o una altra, en les diferents activitats. En resum, els àmbits principals que caldria millorar a totes les activitats són els següents:

- Renovació de materials gràfics, de materials didàctics i creació de nous materials atractius i actuals.
- Replantejament de la selecció de continguts i dels objectius de cada activitat.
- Canvi dels mètodes didàctics: abandonar els discursos explicatius estrictes en una sola direcció i cercar estratègies didàctiques de descoberta i d'experimentació del medi.
- Canviar el paper excessivament receptor de l'alumnat per més protagonisme.
- Crear experiències i situacions que fomentin la imaginació i la sensibilitat estètica de l'alumnat.
- Ús de materials i objectes diversos al llarg del desenvolupament de les activitats: que els educadors no tinguin només les seves mans i la seva veu. Cercar possibilitats en les tècniques de museografia didàctica.
- Canvi en les aptituds i els recursos expressius dels educadors.

### 11.3 Punts forts i punts febles del Programa

*Punts forts*

- L'antiguitat de l'oferta educativa —en termes genèrics— de l'Ajuntament de Girona.

- La voluntat política de l'equip de govern de seguir endavant amb l'oferta educativa.
- La centralització i coordinació de tota l'oferta educativa actual des de l'equipament Caseta de la Devesa (naixement: 1993).
- Els orígens de la Caseta: l'Aula de la Natura de la Vall de Sant Daniel (1982) i el Taller d'Història (1983).
- La constància escrita d'una memòria de creació de l'equipament la Caseta (no datada, però posterior al seu naixement) en què s'especifica amb detall: la raó de la seva existència, les seves finalitats, els seus objectius.
- La participació activa i constant de la secció d'Educació de l'Ajuntament en l'Associació Internacional de Ciutats Educadores (des de 1990).
- L'adopció plena de la Carta de les ciutats educadores i la preocupació constant per la seva aplicació tant en l'àmbit educatiu com en la resta dels àmbits municipals.
- La fonamentació teòrica del naixement del Programa d'educació ambiental i coneixement de la ciutat, explícita en diferents documents interns.
- La redacció explícita dels objectius, les característiques, els continguts del Programa (en diferents documents interns).
- La filosofia, els conceptes d'*educació* i d'*educació per a la sostenibilitat* que comparteixen els dos tècnics responsables de la Secció i de la Caseta, respectivament, i el responsable polític de l'àrea.
- La convergència dels fonaments teòrics educatius adoptats (educació per a la sostenibilitat, Carta de les ciutats educadores) en tots els documents estratègics que s'elaboren des de l'Ajuntament; això és, especialment, Pla de ciutat (1994-95) i Agenda 21 local (2001-2002).
- El model de ciutat defensat per l'equip de govern, coherent amb les ciutats educadores i l'educació per a la sostenibilitat.
- La connexió i les relacions entre la Secció d'Educació i el Consell Escolar Municipal.
- L'extensa oferta anual de recursos educatius, quant al nombre, però especialment quant a la seva diversitat (en molts aspectes diferents de la ciutat).
- La participació de persones foranes, expertes, en la creació dels recursos educatius (bàsicament per a la creació dels materials divulgatius).
- L'oferta regular d'activitats als ciutadans en general.

- La resposta regular dels centres educatius de la ciutat a l'oferta de les activitats del Programa i dels recursos educatius en general.
- La creació expressa de recursos educatius amb data de caducitat en relació amb esdeveniments culturals de la ciutat.
- Que les empreses que es fan càrrec de les activitats, un cop creades, per aportar els educadors, hagin estat triades mitjançant concurs públic.

### *Punts febles*

- En el discurs dels responsables es diu que moltes idees educatives ja són implícites (en els documents, en els recursos educatius...).
- No existeix, no s'ha volgut emprendre un procés per a la redacció d'un projecte educatiu de ciutat, que podria aportar renovació d'idees i, especialment, implicació de més persones i difusió de les idees.
- La majoria de materials didàctics existents —encara que no se n'ha fet un estudi exhaustiu en aquesta investigació— són antics.
- Les noves tecnologies són absents de les activitats del Programa.
- Les tècniques d'interpretació del patrimoni són molt incipients o escasses en les activitats del Programa.
- Els educadors no tenen recursos materials possibles; pràcticament només usen la paraula i l'expressió.
- El Programa no té cap local d'acollida propi; a vegades se n'utiliza un que no reuneix unes condicions dignes ni pràctiques.
- El Programa no té espais (locals) de treball didàctic o d'exposicions permanents o ocasionals.
- No s'ha portat a terme mai un procés global d'avaluació del Programa.
- El funcionament quotidià del Programa —complex per la quantitat d'activitats que s'ofereixen i per la gent que hi està implicada— domina sobre les possibilitats d'avaluació o de nous plantejaments globals.
- No es té clar el perfil ni la formació dels educadors que porten a terme les activitats.
- Els educadors no han rebut una formació específica per a aquesta feina.
- La variabilitat dels educadors, la seva inestabilitat laboral.

## 11.4 Propostes de millora per al Programa

- Els documents marc sobre el Programa i l'equipament de la Caseta, tot i ser molt importants, comencen a ser antics: caldria pensar si val la pena revisar-los o redactar-ne de nous.
- Iniciar un procés de renovació i homogeneïtzació dels materials didàctics existents.
- Introduir les noves tecnologies.
- Buscar recursos en les tècniques de museografia didàctica i d'interpretació del patrimoni aplicables a moltes activitats.
- Crear i renovar recursos educatius a partir de les fonts primàries de la història, especialment a partir de les fonts documentals, i buscar la manera d'utilitzar-los en diferents activitats del Programa.
- Buscar recursos, sobretot metodològics, en els camps disciplinaris de les didàctiques específiques, especialment en la didàctica de les ciències socials, en la didàctica de l'art, la didàctica de les ciències experimentals i la didàctica de la llengua.
- Iniciar un procés d'avaluació interna i externa global del Programa.
- Iniciar un procés de formació dels educadors en actiu.
- Voluntat política per proveir el Programa (i la Secció d'Educació en general) de nous equipaments a disposició dels usuaris habituals: local d'acollida, locals de treball.
- És el moment de fer ressorgir l'antiga Aula de la Natura i l'antic Taller d'Història amb plantejaments renovats? Ara que la filosofia és clara i no hi ha perill de disgregació, no caldria dotar el Programa d'espais i de materials didàctics renovats?
- Iniciar un procés participatiu per a la redacció del Projecte educatiu de ciutat.



*PART V INFERÈNCIA DELS  
RESULTATS DE LA RECERCA  
AVALUATIVA A LA FORMACIÓ  
D'EDUCADORS*

## Capítol 12

# UNA PROPOSTA DE DESTRESES I CAPACITATS PER A EDUCADORS EN CIUTATS HISTÒRIQUES

- 12.1 Identificació de destreses i capacitats agrupades en àmbits
- 12.2 Les destreses i capacitats justificades en el context del cas d'estudi
- 12.3 Les destreses i capacitats justificades en els contextos teòrics de la investigació

## Capítol 12:

### Resum:

Arribem a la formulació de la proposta per la qual hem desenvolupat la investigació. Després d'obtenir els resultats de la recerca avaluativa i de tenir en compte de prop els marcs teòrics de l'educació ambiental, de l'educació per a la sostenibilitat i de la didàctica de les ciències socials i del patrimoni, detallem les destreses i les capacitats que haurien de tenir els educadors d'un programa d'una ciutat històrica, com Girona i com moltes altres.

Hem agrupat les 65 destreses i capacitats en àmbits. La definició dels àmbits ha estat prèvia i han sorgit després de tenir els resultats de la recerca avaluativa. Hem de reconèixer, però, que ja eren presents a l'inici de la investigació. Exposem la relació entre cada un dels ítems valorats en els qüestionaris i els àmbits definits. Hem redactat destreses i capacitats de tres grans tipus: unes de fonamentalment comportamentals, altres de fonamentalment cognitives i una resta de fonamentalment metodològiques.

Cada bloc de destreses i capacitats té la seva raó de ser pels resultats de la investigació i així es demostra: es justifica cada àmbit i s'expliciten els resultats en els diferents instruments de la recerca avaluativa. Però també trobem la justificació en els camps teòrics de referència, i això s'explicita.

En definitiva, la investigadora connecta els resultats de l'avaluació del cas d'estudi amb la formulació de la formació d'educadors i amb els corpus teòrics assumits. Altrament, no veuria sentit a la recerca realitzada.

### Resumen:

Llegamos a la formulación de la propuesta por la cual hemos desarrollado la investigación. Después de obtener los resultados de la investigación evaluativa y de tener en cuenta muy de cerca los marcos teóricos de la educación ambiental, de la educación para la sostenibilidad y de la didáctica de las ciencias sociales y del



patrimonio, se relacionan las destrezas y las capacidades que deberían reunir los educadores de un programa de una ciudad histórica, como Girona y como muchas otras.

Hemos agrupado las 65 destrezas y capacidades en ámbitos. La definición de los ámbitos fue previa y aparecieron después de tener los resultados de la investigación evaluativa. Debemos reconocer, sin embargo, que ya estaban presentes en el inicio de la investigación. Exponemos la relación entre cada ítem valorado en los cuestionarios y los ámbitos definidos. Hemos redactado destrezas y capacidades de tres grandes tipos: unas fundamentalmente comportamentales, otras fundamentalmente cognitivas y el resto fundamentalmente metodológicas.

Cada bloque de destrezas y capacidades tiene su razón de ser por los resultados de la investigación y así se demuestra: se justifica cada ámbito y se explicitan los resultados en los diferentes instrumentos de la investigación evaluativa. Pero, además, encontramos su justificación también en los campos teóricos de referencia y así queda explicitado.

En definitiva, la investigadora conecta los resultados de la evaluación del estudio de caso con la propia formulación de la formación de educadores y con los cuerpos teóricos asumidos. Si no fuera así, no vería sentido a la investigación realizada.



## Capítol 12. UNA PROPOSTA DE DESTRESES I CAPACITATS PER A EDUCADORS EN CIUTATS HISTÒRIQUES

Hem arribat a la finalitat principal de la nostra investigació, per la qual vam iniciar el llarg camí: definir les destreses i les capacitats professionals dels educadors que treballen en ciutats històriques. I definir-les amb decisió, amb seguretat, només era possible si ho fèiem a través de l'observació, la valoració, la crítica de la realitat. I per tant, vam desplegar la recerca avaluativa que hem portat a terme.

Ara ens sentim capacitats per redactar la nostra formulació de destreses i capacitats, per opinar amb prou coneixement de causa de com ha de ser la formació d'aquests professionals.

No presentem un pla d'estudis; aportem el *background* necessari, justificat en un procés de recerca avaluativa i en els corpus teòrics assumits, per redactar-lo, si s'escau, si algun dels agents esmentats en l'audiència d'aquesta investigació ho vol.

### 12.1 Identificació de les destreses i capacitats agrupades en àmbits

Els resultats extrets de la recerca avaluativa del cas d'estudi, juntament amb els marcs teòrics de l'educació per a la sostenibilitat i el de la didàctica de les ciències socials i del patrimoni, ens serveixen, finalment, per ser capaços d'identificar unes destreses i unes capacitats que voldríem que haguessin adquirit els educadors que desenvolupin la seva activitat professional en programes ciutat-escola, com el de Girona, o en d'altres possibilitats semblants que de ben segur existeixen en la geografia catalana, espanyola i europea.

Les destreses i capacitats es poden definir, senzillament, com aquelles coses que un educador ha o hauria de poder fer quan afronta la seva tasca professional. Hem detallat tot allò que l'observació, l'anàlisi i la reflexió del cas d'estudi ens ha proporcionat, sempre acompanyant-ho dels cossos teòrics esmentats. La llista que ha sorgit és llarga. Els tipus de destreses i capacitats que de manera inductiva hem fet aparèixer creiem que poden classificar-se en els següents:

- De tipus comportamental: és a dir, les que són essencialment destreses. Consisteixen en una descripció de l'actuació i la situació en què ha de tenir lloc i, per tant, també en la valoració d'aquestes situacions. Per exemple:
  - Saber acollir els participants en l'activitat.
  - Sentir la ciutat com a pròpia.
  - Voler tenir connexió amb el govern local de la ciutat.

- De tipus cognitiu: és a dir, les capacitats que tenen a veure amb els coneixements propis de les disciplines properes (ciències socials i ciències naturals), no només amb el comportament de l'educador. Per exemple:
  - o Entendre el funcionament de la ciutat com un sistema.
  - o Demostar habilitats per avaluar la informació de què es disposa i ser capaç, per tant, de decidir-ne la idoneïtat o no.
  - o Entendre la ciutat com un entorn d'aprenentatge.
  
- De tipus metodològic: o les que tenen a veure directament amb les metodologies didàctiques properes a les mateixes disciplines, a mig camí, podríem dir, de les dues anteriors. Per exemple:
  - o Suscitar el diàleg i la participació.
  - o Conèixer i adoptar tècniques d'interpretació del patrimoni.
  - o Fer pensar els visitants en les diferents opcions que tenim per al funcionament de la ciutat i per a la conservació del patrimoni historicoartístic.

Prèviament a la relació completa de les destreses i capacitats, vam definir uns àmbits en els quals poguéssim identificar, finalment, les destreses i capacitats concretes. Aquests àmbits són els següents:

- a) Comunicació
- b) Dinamització de grups
- c) Pensament crític
- d) Visió holística de la realitat
- e) Compromís amb l'entorn
- f) Valors per a la sostenibilitat
- g) Visió històrica i patrimonial del medi
- h) Visió de futur del medi
- i) Metodologies i habilitats docents
- j) Avaluació i investigació
- k) Teories i pràctiques de l'educació per a la sostenibilitat
- l) Coneixements disciplinaris

Com van sorgir aquests àmbits? La investigadora els ha definit després de treballar amb els resultats del cas d'estudi, després de repassar els marcs teòrics triats. Però ja són presents a l'inici de la investigació, quan es dissenya una de les eines principals, els qüestionaris —passats als educadors i valorats per la investigadora. Aquesta és la relació entre els uns i els altres:

<b>Indicadors dels qüestionaris</b>	<b>Àmbit de les destreses i capacitats</b>
<b>Primera graella del qüestionari</b>	
Aprendre coneixements sobre l'objecte d'estudi de l'activitat	Coneixements disciplinaris

Trobar-se en una situació d'aprenentatge diferent	Metodologies docents
Tenir un contacte directe amb l'objecte d'estudi de l'activitat	Compromís amb l'entorn / Visió històrica i patrimonial del medi
Plantejar-se preguntes sobre el que es tracta i temàtiques afins	Pensament crític
Descobrir aspectes poc coneguts del barri o de la ciutat	Compromís amb l'entorn / Visió holística de la realitat / Visió històrica i patrimonial del medi
Reforçar els vincles entre cultura i natura	Visió holística de la realitat
Adquirir una visió global de la realitat	Visió holística de la realitat
Treballar alguns comportaments o actituds	Valors per a la sostenibilitat
Aprendre a viure i treballar en col·laboració	Dinamització de grups / Metodologies docents
Completar els coneixements treballats a l'aula	Coneixements disciplinaris
Aplicar el que aprenguin a d'altres situacions	Pensament crític / Visió de futur del medi
Assumir una visió precisa i detallada d'algun aspecte del medi	Coneixements disciplinaris
Implicar-se en la vida social del barri o de la ciutat	Compromís amb l'entorn / Visió de futur del medi
Experimentar noves sensacions	Dinamització de grups / Metodologies docents
Aprendre a buscar informació	Metodologies docents
Reflexionar sobre aspectes de la seva pròpia vida	Valors per a la sostenibilitat / Pensament crític
Desenvolupar el sentit de pertinença al barri o a la ciutat	Compromís amb l'entorn
Fer dubtar dels coneixements que es tenen	Pensament crític
<b>Segona graella del qüestionari</b>	
Incentivar el diàleg entre el monitor i l'alumnat	Comunicació
Despertar l'interès de l'alumnat	Comunicació / Dinamització de grups
Promoure actituds i comportaments en l'alumnat	Valors per a la sostenibilitat
Incentivar el gaudi d'una activitat a l'exterior de l'escola	Compromís amb l'entorn
Deixar clares un mínim d'idees sobre l'objecte d'estudi de l'activitat	Coneixements disciplinaris
Promoure l'estima per la pròpia ciutat	Compromís amb l'entorn / Visió històrica i patrimonial del medi
Tenir molt presents els objectius de l'activitat	Avaluació i investigació
Fomentar l'educació ambiental	Teories i pràctiques de l'educació ambiental per a la sostenibilitat
Promoure el coneixement de la ciutat de Girona	Visió holística de la realitat / Visió històrica i patrimonial del medi / Coneixements disciplinaris
Assegurar-se que l'alumnat se'n va amb uns coneixements apresos	Coneixements disciplinaris

Saber molt sobre l'objecte d'estudi de l'activitat	Coneixements disciplinaris
Ocasionar dubtes en l'alumnat	Pensament crític
Transmetre com més informació millor i de la màxima qualitat	Coneixements disciplinaris
Donar la informació justa que es demana en els materials curriculars de l'activitat (quan n'hi ha)	Coneixements disciplinaris
<b>Tercera graella del qüestionari</b>	
Les preguntes que fa l'alumnat	Comunicació
El procés de descobriment de l'entorn	Metodologies docents
Les preguntes que el monitor planteja a l'alumnat	Comunicació
El nivell d'atenció de l'alumnat a les explicacions del monitor	Dinamització de grups / Comunicació
La resolució d'interrogants de l'alumnat	Comunicació / Coneixements disciplinaris
El respecte als horaris previstos	Dinamització de grups
El treball de camp que es pugui fer durant l'activitat	Metodologies docents
Les intencions del mestre o professor que condueix el grup	Dinamització de grups
L'ordre i la disciplina de l'alumnat	Dinamització de grups
El traspàs d'informació contrastada	Coneixements disciplinaris
L'elaboració dels materials curriculars que corresponguin	Metodologies docents

La relació de destreses i capacitats identificades per la investigadora és la següent:

### **Àmbit de la COMUNICACIÓ**

1. Saber adaptar el missatge al col·lectiu destinatari, utilitzant un vocabulari adequat a l'edat i sabent seleccionar la informació.
2. Saber incentivar el diàleg en el si del grup receptor, tant entre la figura de l'educador i els visitants com entre aquests últims.
3. Saber triar els tipus de preguntes (obertes, tancades, adreçades a una persona o al grup en general) que s'han de dirigir als visitants i els moments més idonis per plantejar-les.
4. Mantenir un to de veu adequat segons la situació en què es trobin, tant als exteriors com als interiors.

5. Dominar els comportaments de comunicació no verbal.

### **Àmbit de la DINAMITZACIÓ DE GRUPS**

6. Saber acollir els participants a l'activitat.
7. Saber presentar-se com a guia i dinamitzador del grup per l'estona que dura l'activitat.
8. Suscitar el diàleg i la participació, presentant-ho com una manera idònia de funcionament del grup.
9. Saber acordar un torn de paraules.
10. Realitzar síntesis regularment a fi de mantenir els participants dins l'objecte d'estudi.
11. Saber organitzar el temps disponible.
12. Saber donar a tothom les mateixes oportunitats d'expressar-se.
13. Mantenir l'ordre al llarg del desenvolupament de l'activitat.
14. Posar fre a una participació excessiva.
15. Proposar les pauses necessàries per relaxar el grup.
16. Apreciar i donar valor al que aportin els diferents membres del grup.
17. Tenir capacitat per estimular el treball en equip durant l'activitat desenvolupada.
18. Tenir capacitat per organitzar, realitzar i seguir jocs i jocs de simulació, quan es donin les circumstàncies adequades.

### **Àmbit del PENSAMENT CRÍTIC**

19. Provocar als visitants la incertesa en referència als seus coneixements.
20. Demostrar habilitats per avaluar la informació de què es disposa (els coneixements disciplinaris en relació amb les activitats que es duen a terme) i ser capaç, per tant, de decidir-ne la idoneïtat o no.
21. Plantejar-se preguntes sobre els coneixements disciplinaris que es fan servir durant les activitats.

22. Qüestionar-se si la marxa de les activitats i els mètodes emprats són els idonis.
23. Voler i saber comparar la credibilitat de les fonts informatives.
24. Mantenir una mentalitat oberta i receptora a nous plantejaments dels coneixements disciplinaris i de les metodologies docents emprades.

### **Àmbit de la VISIÓ HOLÍSTICA DE LA REALITAT**

25. Entendre el funcionament de la ciutat com un sistema.
26. Estar obert als diferents camps del saber per entendre i enriquir l'anàlisi de la realitat del medi urbà.
27. Comprendre la configuració de la ciutat com una realitat a escala local en connexió amb l'escala global.
28. Integrar les dimensions ambientals (social, econòmica, política, històrica, cultural, estètica, física i biològica).
29. Estudiar i analitzar les interrelacions, interconnexions i interdependències, i no ofuscar-se amb la parcel·lació disciplinària dels coneixements.
30. Inspirar i provocar als visitants un eixamplament dels seus horitzons.

### **Àmbit del COMPROMÍS AMB L'ENTORN**

31. Sentir la ciutat com a pròpia.
32. Entendre la ciutat com un entorn d'aprenentatge.
33. Voler tenir connexió amb el govern local de la ciutat.
34. Desenvolupar, a través de la pròpia actuació, les responsabilitats d'una ciutadania activa.
35. Suggestir fórmules de participació ciutadana.
36. Saber i voler posar de manifest els avantatges de viure a la ciutat.
37. Saber i voler denunciar les mancances urbanístiques, socials, ambientals de la ciutat.
38. Donar a conèixer amb sentit positiu —i alhora realista— la ciutat als visitants forans.



### **Àmbit dels VALORS PER A LA SOSTENIBILITAT**

39. Incentivar —i cercar moments per treballar— els valors de ciutadania democràtica: respecte, tolerància, participació, responsabilitat i interès per la cosa pública.
40. Entendre i demostrar que la ciutat és un espai de convivència i diversitat de cultures.
41. Valorar i posar de manifest les responsabilitats individuals i col·lectives per caminar cap a la sostenibilitat, especialment en els àmbits més ciutadans, com ara: consum i estalvi d'aigua; selecció i reducció de deixalles; contaminació atmosfèrica produïda pels mitjans de transport; utilització i estalvi energètic.
42. Posar de manifest la solidaritat o la insolidaritat entre les classes socials i entre els diferents barris de la ciutat.
43. Valorar i respectar la diversitat d'éssers vius presents als espais urbans.

### **Àmbit de la VISIÓ HISTÒRICA I PATRIMONIAL DEL MEDI**

44. Donar un sentit històric a les qüestions plantejades.
45. Presentar la identitat, els costums propis i els orígens de la ciutat.
46. Realçar el valor patrimonial dels paisatges urbans que s'ho mereixin.
47. Conèixer i adoptar tècniques d'interpretació del patrimoni.
48. Saber adaptar el discurs disciplinari a la presència real de l'objecte patrimonial.
49. Donar valor a la conservació del patrimoni.

### **Àmbit de la VISIÓ DE FUTUR DEL MEDI**

50. Valorar el present de la ciutat tal com és i plantejar que el futur és obert, sense predeterminisme.
51. Fer pensar els visitants en les diferents opcions que tenim per al funcionament de la ciutat i per a la conservació del patrimoni historicoartístic.

### **Àmbit de METODOLOGIES I HABILITATS DOCENTS**

52. Conèixer i valorar suficients metodologies docents en relació amb la didàctica del medi (tant en la didàctica de les ciències socials com en la didàctica de les ciències naturals).
53. Comprendre-les i diferenciar-les segons la seva idoneïtat per a l'educació formal o la no formal.
54. Triar-les en conseqüència: segons els objectius del programa que es vol desenvolupar, la teoria actual de l'educació per a la sostenibilitat i les pròpies conviccions i experiències didàctiques.
55. Valorar especialment les metodologies docents que esperonin els visitants: el pensament crític i el treball col·laboratiu.
56. Demostrar habilitats docents quant a les relacions amb els grups.

### **Àmbit d'AVALUACIÓ i INVESTIGACIÓ**

57. Ser capaç de valorar la seva pròpia tasca com a educador, de veure'n encerts i desencerts.
58. Voler participar en processos avaluatius generals del programa educatiu en què es participa, tant processos interns com externs.
59. Valorar i ser conscient que la majoria de les activitats que es desenvolupen en un programa educatiu d'una ciutat històrica es troben a mig camí entre els contextos d'educació formal i no formal.
60. Inferir les possibles avaluacions com a processos d'investigació-acció.

### **Àmbit de les TEORIES I PRÀCTIQUES DE L'EDUCACIÓ PER A LA SOSTENIBILITAT**

61. Tenir suficient coneixement de l'evolució del concepte d'*educació ambiental* i de la seva situació avui, orientat a la sostenibilitat.
62. Propi convenciment de desenvolupar els principis de l'educació per a la sostenibilitat en les activitats del programa educatiu.
63. Estar en disposició de triar un model propi d'educació per a la sostenibilitat, a partir dels corrents internacionals vigents avui dia.

### **Àmbit dels CONEIXEMENTS DISCIPLINARIS**

64. Disposar dels coneixements disciplinaris necessaris per a cada activitat (i aplicats a la ciutat de Girona, en el nostre cas).

65. Qüestionar-se la idoneïtat dels coneixements que es tenen i estar contínuament atents a la seva renovació (que connecta clarament amb el que hem exposat en el pensament crític).

Les 65 destreses i capacitats es classifiquen segons els tres tipus descrits: comportamentals, cognitives i metodològiques. Es consideren predominantment d'un tipus o d'un altre, no exclusivament.

Comportamentals	Cognitives	Metodològiques
<p>4. Mantenir un to de veu adequat segons la situació en què es trobin, tant als exteriors com als interiors.</p> <p>5. Dominar els comportaments de comunicació no verbal.</p> <p>6. Saber acollir els participants a l'activitat.</p> <p>7. Saber presentar-se com a guia i dinamitzador del grup per l'estona que dura l'activitat.</p> <p>9. Saber acordar un torn de paraules.</p> <p>11. Saber organitzar el temps disponible.</p> <p>12. Saber donar a tothom les mateixes oportunitats d'expressar-se.</p> <p>13. Mantenir l'ordre al llarg del desenvolupament de l'activitat.</p> <p>14. Posar fre a una participació excessiva.</p> <p>15. Proposar les pauses necessàries per relaxar el grup.</p> <p>16. Apreciar i donar valor al que aportin els diferents membres del grup</p>	<p>1. Saber adaptar el missatge al col·lectiu destinatari, utilitzant un vocabulari adequat a l'edat i sabent seleccionar la informació.</p> <p>10. Realitzar síntesis regularment a fi de mantenir els participants dins l'objecte d'estudi.</p> <p>19. Provocar als visitants la incertesa en referència als seus coneixements.</p> <p>20. Demostrar habilitats per avaluar la informació de què es disposa (els coneixements disciplinaris en relació amb les activitats que es duen a terme) i ser capaç, per tant, de decidir-ne la idoneïtat o no.</p> <p>21. Plantejar-se preguntes sobre els coneixements disciplinaris que es fan servir durant les activitats.</p> <p>23. Voler i saber comparar la credibilitat de les fonts informatives.</p> <p>24. Mantenir una mentalitat oberta i receptora a nous plantejaments dels coneixements disciplinaris i de les metodologies docents emprades.</p> <p>25. Entendre el funcionament de la ciutat com un sistema.</p>	<p>2. Saber incentivar el diàleg en el si del grup receptor, tant entre la figura de l'educador i els visitants com entre aquests últims.</p> <p>3. Saber triar els tipus de preguntes (obertes, tancades, adreçades a una persona o al grup en general) que s'han de dirigir als visitants i els moments més idonis per plantejar-les.</p> <p>8. Suscitar el diàleg i la participació, presentant-ho com una manera idònia de funcionament del grup.</p> <p>17. Tenir capacitat per estimular el treball en equip durant l'activitat desenvolupada.</p> <p>18. Tenir capacitat per organitzar, realitzar i seguir jocs i jocs de simulació, quan es donin les circumstàncies adequades.</p> <p>22. Qüestionar-se si la marxa de les activitats i els mètodes emprats són els idonis.</p> <p>47. Conèixer i adoptar tècniques d'interpretació del patrimoni.</p> <p>48. Saber adaptar el discurs disciplinari a la presència real de l'objecte patrimonial.</p>

<p>30. Inspirar i provocar en els visitants un eixamplament dels seus horitzons.</p> <p>31. Sentir la ciutat com a pròpia.</p> <p>33. Voler tenir connexió amb el govern local de la ciutat.</p> <p>34. Desenvolupar, a través de la pròpia actuació, les responsabilitats d'una ciutadania activa.</p> <p>35. Suggerir fórmules de participació ciutadana.</p> <p>39. Incentivar —i cercar moments per treballar— els valors de ciutadania democràtica: respecte, tolerància, participació, responsabilitat i interès per la cosa pública.</p> <p>41. Valorar i posar de manifest les responsabilitats individuals i col·lectives per caminar cap a la sostenibilitat, especialment en els àmbits més ciutadans, com ara: consum i estalvi d'aigua; selecció i reducció de deixalles; contaminació atmosfèrica produïda pels mitjans de transport; utilització i estalvi energètic.</p> <p>42. Posar de manifest la solidaritat o la insolidaritat entre les classes socials i entre els diferents barris de la ciutat.</p> <p>43. Valorar i respectar la diversitat d'éssers vius presents als espais urbans.</p> <p>49. Donar valor a la conservació del patrimoni.</p> <p>50. Valorar el present de la ciutat tal com és i plantejar que el futur és obert, sense predeterminisme.</p>	<p>26. Estar obert als diferents camps del saber per entendre i enriquir l'anàlisi de la realitat del medi urbà.</p> <p>27. Comprendre la configuració de la ciutat com una realitat a escala local en connexió amb l'escala global.</p> <p>28. Integrar les dimensions ambientals (social, econòmica, política, històrica, cultural, estètica, física i biològica).</p> <p>29. Estudiar i analitzar les interrelacions, interconnexions i interdependències, i no ofuscar-se amb la parcel·lació disciplinària dels coneixements.</p> <p>32. Entendre la ciutat com un entorn d'aprenentatge.</p> <p>36. Saber i voler posar de manifest els avantatges de viure a la ciutat.</p> <p>37. Saber i voler denunciar les mancances urbanístiques, socials i ambientals de la ciutat.</p> <p>38. Donar a conèixer amb sentit positiu —i a l'hora realista— la ciutat als visitants forans.</p> <p>40. Entendre i demostrar que la ciutat és un espai de convivència i diversitat de cultures.</p> <p>44. Donar un sentit històric a les qüestions plantejades.</p> <p>45. Presentar la identitat, costums propis i orígens de la ciutat.</p> <p>46. Realçar el valor patrimonial dels paisatges urbans que s'ho mereixin.</p> <p>59. Valorar i ésser conscient que la majoria de les</p>	<p>51. Fer pensar els visitants en les diferents opcions que tenim per al funcionament de la ciutat i per a la conservació del patrimoni historicoartístic.</p> <p>52. Conèixer i valorar suficients metodologies docents en relació amb la didàctica del medi (tant en la didàctica de les ciències socials com en la didàctica de les ciències naturals).</p> <p>53. Comprendre-les i diferenciar-les segons la seva idoneïtat per a l'educació formal o la no formal.</p> <p>54. Triar-les en conseqüència: dels objectius del programa que es vol desenvolupar, de la teoria actual de l'educació per a la sostenibilitat i de les pròpies conviccions i experiències didàctiques.</p> <p>55. Valorar especialment les metodologies docents que esperonin els visitants: el pensament crític i el treball col·laboratiu.</p> <p>56. Demostrar habilitats docents quant a les relacions amb els grups.</p> <p>57. Ésser capaç de valorar la seva pròpia tasca com a educador, de veure'n encerts i desencerts.</p> <p>58. Voler participar en processos avaluatius generals del programa educatiu en què es participa, tant processos interns com externs.</p> <p>60. Inferir les possibles avaluacions com a processos d'investigació-acció.</p>
--	--	--

	<p>activitats que es desenvolupen en un programa educatiu d'una ciutat històrica es troben a mig camí entre els contextos d'educació formal i no formal.</p> <p>61. Tenir suficient coneixement de l'evolució del concepte d'<i>educació ambiental</i> i de la seva situació avui, orientat a la sostenibilitat.</p> <p>62. Propi convenciment de desenvolupar els principis de l'educació per a la sostenibilitat en les activitats del programa educatiu.</p> <p>63. Estar en disposició de triar un model propi d'educació per a la sostenibilitat, a partir dels corrents internacionals vigents avui dia.</p> <p>64. Disposar dels coneixements disciplinaris necessaris per a cada activitat (i aplicats a la ciutat de Girona, en el nostre cas).</p> <p>65. Qüestionar-se la idoneïtat dels coneixements que es tenen i estar contínuament atents a la seva renovació (que connecta clarament amb el que hem exposat en el pensament crític).</p>	
--	---	--

## 12.2 Les destreses i capacitats justificades en el context del cas d'estudi

### Àmbit de la COMUNICACIÓ

1. Saber adaptar el missatge al col·lectiu destinatari, utilitzant un vocabulari adequat a l'edat i sabent seleccionar la informació.
2. Saber incentivar el diàleg en el si del grup receptor, tant entre la figura de l'educador i els visitants com entre aquests últims.

3. Saber triar els tipus de preguntes (obertes, tancades, adreçades a una persona o al grup en general) que s'han de dirigir als visitants i els moments més idonis per plantejar-les.
4. Mantenir un to de veu adequat segons la situació en què es trobin, tant als exteriors com als interiors.
5. Dominar els comportaments de comunicació no verbal.

### **En les valoracions dels educadors:**

Els educadors, quan són preguntats què es plantegen quan reben un grup, el que més han valorat (amb un 3,92) és precisament *incentivar el diàleg entre monitor i alumnat*, i valoren com a molt importants (amb un 3,85) *les preguntes que fa l'alumnat*, i també molt a prop (amb un 3,64) *les preguntes que el monitor planteja a l'alumnat*. També valoren molt que la seva feina ha de servir per *despertar l'interès de l'alumnat* (amb un 3,85), cosa que es pot interpretar com que entenen que la seva tasca comunicativa ha de servir per això que és important.

### **En les valoracions de la investigadora:**

La investigadora ha decidit, en canvi, que els educadors han aconseguit poc *incentivar el diàleg entre monitor i alumnat* i *despertar l'interès de l'alumnat* (valoració d'un 2,14 en els dos indicadors). Igualment, han estat poc importants en les activitats *les preguntes que el monitor planteja a l'alumnat* (ítem valorat en un 2,37) i *les preguntes que fa l'alumnat* (valorat en un 2,22).

### **En les observacions lliures de la investigadora:**

Es posa de manifest la voluntat repetida dels educadors d'incentivar el diàleg, la qual cosa no vol dir que s'aconsegueixi sempre.

La investigadora ha anotat impressions positives com:

*\* La monitora explica moltes coses, però ho sap fer preguntant als nois i noies i sempre procura fer preguntes obertes. O sigui, sap molt bé com incentivar el diàleg entre ella i els alumnes.*

*\* Aquests nens vénen molt preparats i saben preguntar.*

*\* Pregunta als alumnes per esbrinar què saben, què han treballat a l'escola.*

*\* Crec que la monitora és molt bona comunicadora i ha sabut tenir el públic atent.*

*\* Els nens han estat molt atents, interessats, escoltaven i participaven.*

*\* Explica molt clar... respon totes les preguntes. Té una actitud molt oberta i accessible davant del grup (estableix una connexió).*

O també la investigadora ha anotat impressions negatives com:

*\* L'actitud del monitor en tot moment és força cansada, és una mica brusca en formular les preguntes i no es fa gaire accessible als alumnes.*

\* La monitora no dóna opció a contestar.

\* Una noia respon una pregunta; la monitora considera que no és correcta. En comptes de demanar opinió als altres, la respon ella sense raonar-ho, sense dir el perquè.

\* Ho pregunta perquè ho vagin traient entre tots, però la participació és molt baixa.

\* El monitor torna a fer aquells moviments estranys amb els braços.

### **En les entrevistes a responsables:**

Les persones que han d'escollir els educadors, els responsables de les empreses, tenen molt en compte la capacitat de comunicació que demostrin els aspirants a educadors. Consideren que per a la seva feina cal principalment saber parlar i, per tant, han de buscar gent que considerin que mínimament ja té aquesta habilitat.

*Hi ha gent que té molts estudis, ha fet molts cursos i moltes coses de formació, però que quan... fas l'entrevista i parles amb ella, amb la persona, veus que... que amb nens, segurament, li costaria una mica, perquè el que també mirem molt és que tinguin capacitat de comunicació, no? De fet, la nostra feina és parlar però també fer que l'altra gent es comuniqui amb tu i... i fer sortir el que ells saben. Fer això no és fàcil, i llavors ens interessa molt això, que sigui gent sobretot molt comunicativa. I que sàpiga també, en segons quines condicions, adaptar-se (P3. Entrevista Esther Brugués. 3:11 – 215:225)*

*Habilitats? Sí. Que es pugui ..., o sigui, que es pugui expressar bé davant d'un grup, que el puguin entendre, que el puguin motivar en el grup que tingui a davant, no? (P5. Entrevista Sussi Abel. 5:10 – 112:114)*

### **En conclusió:**

No hi ha acord entre el que valoren els educadors i el que observa la investigadora que fan. En les observacions lliures s'han observat bones i males maneres de fer, moments de més i menys habilitat comunicativa. Sobretot els responsables de les empreses parlen de la importància que els educadors siguin uns bons comunicadors. Es pot deduir que els responsables del Programa, encara que no ho esmenten directament, també hi estan d'acord. Per tant, un bloc formatiu sobre temes comunicatius (verbals i no verbals) és imprescindible.

## **Àmbit de la DINAMITZACIÓ DE GRUPS**

6. Saber acollir els participants en l'activitat.
7. Saber presentar-se com a guia i dinamitzador del grup per l'estona que dura l'activitat.
8. Suscitar el diàleg i la participació, presentant-ho com una manera idònia de funcionament del grup.
9. Saber acordar un torn de paraules.
10. Realitzar síntesis regularment a fi de mantenir els participants dins l'objecte d'estudi.
11. Saber organitzar el temps disponible.
12. Saber donar a tothom les mateixes oportunitats d'expressar-se.
13. Mantenir l'ordre al llarg del desenvolupament de l'activitat.
14. Posar fre a una participació excessiva.
15. Proposar les pauses necessàries per relaxar el grup.
16. Apreciar i donar valor al que aportin els diferents membres del grup.
17. Tenir capacitat per estimular el treball en equip durant l'activitat desenvolupada.
18. Tenir capacitat per organitzar, realitzar i seguir jocs i jocs de simulació, quan es donin les circumstàncies adequades.

### **En les valoracions dels educadors:**

Els educadors consideren que en les visites que realitzen es pot *aprendre a viure i treballar en col·laboració* (ho valoren amb un 3,14); per tant, donen importància a les possibles activitats realitzades en gran o en petit grup, entenent que són útils. Però valoren molt menys (amb un 2,85) que aquestes activitats serveixin per *experimentar noves sensacions*. Igualment, valoren com a important *el nivell d'atenció de l'alumnat a les explicacions del monitor* (amb un 3,64); és lògic que els importi molt si els alumnes estan atents o no a les seves explicacions.

### **En les valoracions de la investigadora:**



Paradoxalment, la investigadora ha valorat poquíssim la idea d'*aprendre a viure i treballar en col·laboració* (amb un 0,18): no ha vist quasi res de treball col·laboratiu en les activitats esmentades. Ha valorat més a l'alça, en canvi, *experimentar noves sensacions* (amb un 2,25), perquè va voler donar una interpretació molt àmplia a aquesta frase, entenent que, pel sol fet d'un canvi d'escenari, els alumnes ja havien de tenir noves sensacions. El nivell d'atenció demostrat per l'alumnat ha estat, en general, alt (un 3,18). Altres detalls del funcionament dels grups, com el respecte als horaris previstos i l'ordre i la disciplina de l'alumnat, han funcionat bé i, per tant, han estat valorats a l'alça per la investigadora (amb un 3,77 i un 3,70, respectivament).

### **En les observacions lliures de la investigadora:**

La investigadora veu que sempre es compleixen uns mínims quant al funcionament dels grups i quant a les relacions dels educadors amb els grups; per exemple, aquests sempre es presenten i intenten connectar amb el grup, preguntant sobre la seva procedència o les seves expectatives; també se solen verbalitzar unes normes de circulació pel carrer, que no sempre es compleixen.

La investigadora ha anotat impressions positives com:

- \* *La monitora demana als nens complir unes normes per seguir l'itinerari: circular bé pels carrers, escoltar i dialogar amb ella.*
- \* *El monitor es presenta. Demana d'on vénen els alumnes i si coneixen la Devesa.*
- \* *El treball es fa amb grups espontanis, de les persones que volen; també hi ha algú que ho fa sol.*
- \* *El grup està molt atent: escolta i apunta.*
- \* *El grup s'ho passa bé. No es queixen d'haver de caminar, estan atents, contents.*
- \* *S'ha de reestructurar la visita, cosa que fan les monitores mentre van a trobar el grup.*

La investigadora ha anotat impressions negatives com:

- \* *El monitor no ha esperat prou, ha tirat pel dret sense controlar si el seguien.*
- \* *Els alumnes van carregats amb motxilles, que no semblen especialment buides. No hi ha cap lloc per deixar-les i tampoc ningú no ho demana.*
- \* *El monitor s'asseu al banc amb la professora (no va amb els nois a ajudar-los, per si tenen algun dubte, però sí que de tant en tant ve algú a preguntar alguna cosa).*
- \* *Els donen 10 minuts per omplir la fitxa i els monitors marxen abans que hagin acabat l'activitat. No es posa res en comú ni es verifica res.*
- \* *La monitora comença la visita sense presentar-se (tampoc no s'han presentat en la projecció de diapositives; els participants no saben el nom de la monitora).*
- \* *Els nens estan força esverats i la mestra ha de tornar a intervenir, però tampoc sembla que li facin gaire cas. Els vol fer circular en fila, però no ho aconsegueix gaire.*
- \* *Els nens comencen a avorrir-se i es nota en els comportaments.*
- \* *Escales de la catedral: sensació de cansament del grup.*
- \* *Pregunta qui sap la llegenda i qui l'explica. No dóna opcions; als primers signes de vergonya o indecisió, la monitora l'explica.*
- \* *Plaça de la Independència: la meitat del grup no escolta; tenen una actitud força "passota".*

### **En les entrevistes a responsables:**

També els responsables de les empreses deixen claríssima la importància del fet que els educadors han de saber tractar amb grups, han de saber organitzar-los i dinamitzar-los. De fet, entenem que aquesta característica està íntimament relacionada amb les habilitats comunicatives que reclamàvem en l'apartat immediatament anterior.

*El primer que busquem és que pugui haver-hi un bon tracte amb la gent perquè... tota la resta es pot aprendre. Vull dir que els continguts es poden aprendre. Llavors el que intentem és buscar un perfil d'una gent que pugui estar, doncs, tranquil·lament portant un grup i que tingui, doncs, aptituds per poder... Bé, poder treballar amb aquests grups (P5. Entrevista Sussi Abel. 5:9 – 101:108)*

*Tot el tema monitors és difícil. El que és trobar gent que... que serveixi, són dues coses les que busquem. Primer de tot, gent que pugui treballar amb grups de nanos, vull dir: si és millor gent amb... que tingui experiència en treball amb grups, molt millor, perquè és el primer que s'ha de tenir, el tracte amb la gent i amb els grups. I després, doncs unes certes nocions, doncs... del tema, doncs de biologia o dels àmbits que nosaltres treballem, normalment naturals (P5. Entrevista Sussi Abel. 5:8 – 92:101)*

*O sigui, donem molta importància a l'educador, perquè al treballar també amb molta gent t'adones que realment fa arribar, o sigui, va molt més enllà, fa molt més que una visita i en canvi hi ha gent que es queda només amb això, no d'explicar uns continguts i ja està (P3. Entrevista Esther Brugués. 3:33 – 528:533)*

*Però t'adones que quan la fas amb els grups, que depèn de com l'encaris; per això la importància de la comunicació de l'educador, no? (P3. Entrevista Esther Brugués. 3:29 485:487)*

### **En conclusió:**

Els educadors valoren el treball col·laboratiu però no li donen una dimensió creativa o d'anar més enllà (no veuen la importància *d'experimentar noves sensacions*). La preocupació perquè els alumnes estiguin atents al que els educadors diuen i fan és totalment lícita; ara bé, la investigadora observa, en diferents casos, que els educadors no tenen habilitats suficients perquè això s'esdevingui sense problemes. Malgrat tot, els alumnes són atents (coincidència entre les valoracions dels educadors i de la investigadora). Si els grups demostren atenció és perquè tenen uns bons hàbits apresos, perquè el professorat ha fet abans la seva feina, però als educadors els manquen habilitats sobre tractament de grups i possibilitats de treball amb grans i petits grups. Per tant, hem pensat en un bloc formatiu que tracti d'aquests temes.

## **Àmbit del PENSAMENT CRÍTIC**

19. Provocar als visitants la incertesa en referència als seus coneixements.
20. Demostrar habilitats per avaluar la informació de què es disposa (els coneixements disciplinaris en relació amb les activitats que es duen a terme) i ser capaç, per tant, de decidir-ne la idoneïtat o no.
21. Plantejar-se preguntes sobre els coneixements disciplinaris que es fan servir durant les activitats.
22. Qüestionar-se si la marxa de les activitats i els mètodes emprats són els idonis.
23. Voler i saber comparar la credibilitat de les fonts informatives.
24. Mantenir una mentalitat oberta i receptora a nous plantejaments dels coneixements disciplinaris i de les metodologies docents emprades

### **En les valoracions dels educadors:**

Als educadors sembla que els fa por que els alumnes es plantegin dubtes sobre els coneixements apresos; si no, com es pot entendre una valoració tan baixa de *fer dubtar dels coneixements que es tenen* (amb un 1,85)? Tampoc no consideren gaire important que les activitats que fan els alumnes els serveixin per *reflexionar sobre aspectes de la seva pròpia vida* (ho valoren amb un 2,57). I seguint aquesta tendència, es plantegen poc *ocasionar dubtes en l'alumnat* (valorat amb un 2,57). En canvi, no refusen que els alumnes es *plantegin preguntes sobre el que es tracta i temàtiques afins* (ho valoren amb un 3,35).

### **En les valoracions de la investigadora:**

La investigadora ha valorat a la baixa (amb un 1,77) que les activitats hagin servit per *plantejar-se preguntes sobre el que es tracta i temàtiques afins*, i encara menys que hagin servit per *reflexionar sobre aspectes de la seva pròpia vida* (valorat amb un 0,96) i molt menys encara *fer dubtar dels coneixements que es tenen* (amb un 0,85). Coherentment amb el que han dit els educadors, la investigadora ha observat que aquests intenten no *ocasionar dubtes en l'alumnat* (valorat amb 1,33).

### **En les observacions lliures de la investigadora:**

La investigadora ha observat que els educadors, malgrat voler mantenir un diàleg amb l'alumnat, a vegades pel factor temps, a vegades no se sap ben bé per què, deixen de banda aquest fet o el fan molt de pressa. Per tant, no es donen les situacions més idònies perquè l'alumnat pugui reflexionar sobre allò que està fent, pugui plantejar-se qüestions més profundes.

La investigadora ha anotat impressions positives com:

*\* La monitora explica bé, pregunta, reprèn coses que ja s'han explicat amb preguntes als alumnes, etc.*

*\* Aquests nens vénen molt preparats i saben preguntar.*

*\* Va fent preguntes i obté respostes encadenades.*

La investigadora ha anotat impressions negatives com:

*\* La monitora pregunta el significat de la paraula Devesa però de seguida contesta ella, no dóna opció a contestar.*

*\* Res no es qüestiona ni es raona.*

*\* Una noia respon; la monitora considera que la resposta no és correcta. En comptes de demanar opinió als altres, respon ella sense raonar, sense dir el perquè de res.*

*\* Ho diu molt de passada, sense permetre cap pregunta o cap diàleg.*

### **En les entrevistes a responsables:**

En les entrevistes no es va parlar directament del bloc del pensament crític. Però podem observar que en l'ideari del màxim responsable, el regidor d'Educació, Sr. Del Pozo, hi és present:

*En diem polítiques per a una educació transformadora, que inclogui aspectes com la formació en valors, en habilitats comunicatives, en formació per a la participació (P2. Entrevista Del Pozo. 2:7 – 55:59)*

### **En conclusió:**

Els educadors valoren positivament una dinàmica de preguntes i respostes, però de manera "oculta" han de posar un límit al tipus de preguntes, perquè si no no valorarien tan baix el fet de provocar dubtes en els coneixements que s'aprenen. Sembla que la paraula *dubte* és clarament refusada pels educadors. La investigadora valora poc que s'estableixin dinàmiques que afavoreixin el pensament crític. Cal que en la formació es tracti la importància de posar en marxa un pensament crític, de què vol dir això i de com es pot fer a la pràctica.

## **Àmbit de la VISIÓ HOLÍSTICA DE LA REALITAT**

25. Entendre el funcionament de la ciutat com un sistema.
26. Estar obert als diferents camps del saber per entendre i enriquir l'anàlisi de la realitat del medi urbà.
27. Comprendre la configuració de la ciutat com una realitat a escala local en connexió amb l'escala global.
28. Integrar les dimensions ambientals (social, econòmica, política, històrica, cultural, estètica, física i biològica).
29. Estudiar i analitzar les interrelacions, interconnexions i interdependències, i no ofuscar-se amb la parcel·lació disciplinària dels coneixements.
30. Inspirar i provocar als visitants un eixamplament dels seus horitzons.

### **En les valoracions dels educadors:**

Tres dels ítems en relació amb la visió holística de la realitat valorats pels educadors ens queden seguits i en una valoració mitjana-alta. Es tracta de *descobrir aspectes poc coneguts del barri o de la ciutat* (amb un 3,35), *reforçar els vincles entre cultura i natura* (amb un 3,28) i *adquirir una visió global de la realitat* (amb un 3,21). Considerem, per tant, que els educadors s'adonen de la importància d'aquestes idees i preveuen tenir-les en compte en la seva tasca educativa.

### **En les valoracions de la investigadora:**

La investigadora, en canvi, no ha pogut donar una valoració semblant als tres ítems. Si bé *descobrir aspectes poc coneguts del barri o de la ciutat* (valorat amb un 2,29) li ha semblat que hi era present, no pot dir el mateix quant a *adquirir una visió global de la realitat* (valorat amb 0,85) i quant a *reforçar els vincles entre cultura i natura* (valorat amb 0,81). És a dir, la investigadora veu molt poc que aquests indicadors es portin a terme.

### **En les observacions lliures de la investigadora:**

Les moltes o poques habilitats dels educadors per donar una visió holística de la realitat han quedat retratades al llarg de les activitats en les petites aportacions, en frases importants pronunciades en les sessions amb l'alumnat.

La investigadora ha anotat impressions positives com:

- \* *El monitor ha donat un caire reflexiu a certes coses, problemàtiques ambientals locals i globals.*
- \* *A mesura que va explicant, es veu el lligam entre unes explicacions i les altres. Es veu la globalitat.*
- \* *Aquí, el monitor fa una explicació força interessant sobre les espècies introduïdes i els problemes que han causat.*
- \* *Quan passem sota el viaducte de la variant de la N-II, la monitora pregunta als alumnes si poden escoltar els ocells i, a continuació, què els sembla aquella obra. M'ha agradat la manera de fer notar l'impacte de la variant.*

La investigadora ha anotat impressions negatives com:

- \* *Em fixo que no diu ni una paraula dels residus que genera el mercat.*
- \* *Se sent un rossinyol bord repetides vegades. Cap comentari.*
- \* *Segueix parlant de l'origen històric de la Devesa; fa alguna pregunta als alumnes, però, en no ser contestat, ell mateix considera que ha plantejat la pregunta malament i així ho expressa.*
- \* *Els ensenya unes fotografies del riu Güell: no lliga gaire tot plegat.*
- \* *Arribem sota el pont de la variant. No es crea ni diàleg ni reflexió sobre els impactes que pot causar la variant. De seguida continuem amb l'itinerari.*

### **En les entrevistes a responsables:**

Queda demostrat en les entrevistes que els educadors han de ser prou hàbils per afrontar una visió holística de la realitat, perquè aquesta forma part també del concepte de *sostenibilitat*:

*Però com que l'Agenda 21 no deixa de ser un procés de ciutat per la sostenibilitat, inclou temes de cohesió social, inclou temes de cooperació, inclou temes de cultura, inclou temes d'educació. Per tant, quan parlem de sostenibilitat, parlem de, ens referim al món, a la societat, és a dir, de les persones com del medi que hem de tenir amb el temps... Estem parlant de tot, i per força ho hem de relacionar tot, perquè si no parlar de medi ambient, no... Jo penso que anem molt coixos (P1. Entrevista Carme Sánchez. 1:46 – 587:600)*

Els responsables entenen que el coneixement de la ciutat ha de ser un i global:

*Totes ho són, siguin de medi natural o de medi social. De fet és un coneixement de la ciutat (P3. Entrevista Esther Brugués. 3:48 – 754:755)*

*Els altres no són tant itineraris descriptius i prou. Per exemple, en el de Montjuïc s'intenta... doncs treballar o donar a conèixer una mica el que és el paisatge, el que és la vegetació, què s'hi havia fet, o si no el pas de l'home o la presència de l'home a Montjuïc, des de l'abans, com era el barraquisme, fins a la posterior urbanització que hi ha hagut, veure diferents aspectes (P4. Entrevista Lluïsa Bonal. 4:41 – 726:736)*

*Suposo que el tema de separar és perquè els vessants més històrics que es fan de guiatges a la ciutat queden una mica separats dels que són més culturals. El medi cultural i el medi ambiental sempre o natural... tot i que sigui un mateix, se separa una miqueta. Llavors potser seria bo... doncs el coneixement de la ciutat des del punt de vista cultural i natural. Llavors seria la visió que... que donaríem les dues empreses, no? (P5. Entrevista Sussi Abel. 5:37 – 608:616)*

### **En conclusió:**

De nou, ens trobem amb la distància d'allò que els educadors expressen que és important i la realitat valorada per la investigadora. Els educadors pensen que donar una visió holística de la realitat és important, però no ho fan; al contrari, a vegades, quan s'intueix alguna ocasió per relacionar el tema amb algun aspecte col·lateral, en defugen de seguida i tornen ràpidament a l'eix central del que expliquen. En canvi, la veu dels responsables és en la direcció que cal donar una visió global de la ciutat; en alguns casos s'aconsegueix més que en d'altres i la realitat és que les dues empreses presenten visions diferents. Per tant, en un programa formatiu hauran de quedar clares aquestes competències: què volen dir, com es poden aplicar i com han d'actuar les empreses per tenir del tot assumida aquesta visió holística de la ciutat.

## Àmbit del COMPROMÍS AMB L'ENTORN

31. Sentir la ciutat com a pròpia.
32. Entendre la ciutat com un entorn d'aprenentatge.
33. Voler tenir connexió amb el govern local de la ciutat.
34. Desenvolupar, a través de la pròpia actuació, les responsabilitats d'una ciutadania activa.
35. Suggestir fórmules de participació ciutadana.
36. Saber i voler posar de manifest els avantatges de viure a la ciutat.
37. Saber i voler denunciar les mancances urbanístiques, socials, ambientals de la ciutat.
38. Donar a conèixer amb sentit positiu —i alhora realista— la ciutat als visitants forans.

### En les valoracions dels educadors:

Molts han estat els ítems per valorar el compromís amb l'entorn, ja que l'hem volgut valorar diverses vegades, en la primera i en la segona graella del qüestionari. El més evident, *implicar-se en la vida social del barri o de la ciutat*, no és especialment valorat pels educadors (amb un 2,92), i encara menys *desenvolupar el sentit de pertinença al barri o a la ciutat* (amb un 2,57). Si anem a la segona graella, el més evident és *promoure l'estima per la pròpia ciutat*, que es valora en un nivell intermedi (amb un 3,57). També té una valoració mitjana *incentivar el gaudi d'una activitat a l'exterior de l'escola* (amb un 3,64). Interpretem que els educadors no valoren més a l'alça aquestes idees perquè en prioritzen d'altres, com ja hem vist en altres exemples. Segurament, la dedicació horària limitada de cada activitat pot ser una raó per a aquesta valoració inferior.

### En les valoracions de la investigadora:

La investigadora ha observat poquíssim que es donessin aquestes idees en les activitats: no ha pogut valorar més que amb un 0,14 *implicar-se en la vida social del barri o de la ciutat* i amb un 0,22 *desenvolupar el sentit de pertinença al barri o a la ciutat*. Recordem que la investigadora ha pogut valorar en 0 tots els ítems si ha considerat que n'hi havia una absència total. I igualment, han estat absents les mostres en relació amb *promoure l'estima per la pròpia ciutat* (valoració d'un 0,70) i molt poc *incentivar el gaudi d'una activitat a l'exterior de l'escola* (amb un 1,29).



### **En les observacions lliures de la investigadora:**

La investigadora ha anotat molt poques impressions positives en relació amb el fet d'aconseguir un compromís amb l'entorn. Les que s'hi acosten una mica podrien ser:

- \* *Torre Gironella. Aquí la monitora fa algunes preguntes als nois i les noies del grup per situar-nos i fer una petita interpretació del paisatge.*
- \* *A partir d'aquí, la monitora demana als nens que es fixin en els noms dels carrers.*
- \* *Pugem a Torre Gironella; aquí sí que l'episodi explicat és amb relació al lloc.*
- \* *Després d'explicar això, la monitora pregunta: "Què podem fer per evitar que arribin menys escombraries?"*

La investigadora ha anotat impressions negatives com:

- \* *El mercat no s'ha viscut gens; podrien haver treballat les olors, les textures, els colors, la gent...*
- \* *Anem fins a la riba del Ter, al mur de separació. No ens hem aturat, per tant, al centre del parc. Passem d'una vora a l'altra. Em sembla una llàstima.*
- \* *De les coses que va explicant, diu que abans la Devesa estava aïllada de la ciutat i que ara està envoltada de barris (no diu ni pregunta els noms d'aquests barris).*
- \* *No es viu la ciutat; a la majoria dels llocs s'hi passa de pressa o bé s'hi fa una aturada llarga perquè l'explicació és molt llarga; però què en resta?*
- \* *La visita és tan ràpida que no entenc per què es fa així.*
- \* *La ciutat no ha estat ni viscuda ni observada; només ha estat un escenari diferent de l'aula per prendre apunts i un escenari incòmode per fer-ho.*
- \* *En el cas del carrer Ciutadans, s'explica que és on hi ha els palaus renaixentistes; però quan hi passem, no ens fa fixar en els edificis, passem de llarg.*

### **En les entrevistes a responsables:**

El compromís amb l'entorn del màxim dirigent polític creiem que és evident, quan afirma:

*Els recursos educatius ajuden a aconseguir aquests objectius de possessió de la ciutat de manera oberta per part de tothom (P2. Entrevista Del Pozo. 2:33 – 451:454)*

*Es procura que una ciutat sigui coneguda, també, doncs, per les seves varietats ordinàries i a vegades, fins i tot, senzilles i pobres (P2. Entrevista Del Pozo. 2:35 – 446:450)*

Les responsables saben com es pot col·laborar amb la ciutat a través dels recursos educatius:

*Aprofitar que hi ha una exposició o que s'ofereix o que ja està programada a la ciutat, i ostres!, això pot ser interessant i a partir d'aquí podem treballar els objectius que voldríem treballar. Doncs a través de l'exposició es busquen formes; a vegades, visites guiades (P1. Entrevista Carme Sánchez. 1:73 – 884:891)*

*Jo crec que és bo que hi sigui, evidentment, això, perquè així acostes més la persona... El cas a què més ens dirigim, els escolars, apropes més els escolars a la mateixa ciutat, al funcionament. Hi ha moltes coses de la ciutat que..., que se'ns escapen, ja no, ja no als adults,*

*sinó, evidentment, als infants també, i és bo que ells ho coneguin (P5. Entrevista Sussi Abel. 5:23- 408:414)*

El compromís amb l'entorn es pot manifestar en el sentit de canviar actituds envers l'entorn:

*Tot procés educatiu... El que estem fent és això: ajudar en els processos personals perquè al final el que interessa és arribar al procés personal de cadascú. Tornar, modificant actituds, en aquest cas, envers el nostre entorn (P1. Entrevista Carme Sànchez. 1:58 – 707:713)*

o bé en el sentit d'oferir els recursos educatius als ciutadans en general. En un altre cas i l'altre els educadors han d'estar preparats.

*Fins i tot quan fem per a la ciutadania algunes anades a Sant Daniel, ho fem una mica diferent de com ho fariem amb els centres educatius, evidentment (P4. Entrevista Lluïsa Bonal. 4:68 – 1172:1176)*

### **En conclusió:**

Es considera especialment greu la gairebé inexistència detectada per la investigadora dels indicadors que valoren el compromís amb l'entorn, malgrat les valoracions mitjanes que en fan els educadors. És a dir, ho volen tenir en compte (almenys teòricament), però no ho porten a la pràctica. Per què? Potser per manca de temps? Potser per manca de recursos eficients?

Les oportunitats per desenvolupar un compromís amb l'entorn —que podria implicar en primer lloc fer viure i donar valor a la ciutat— hi són, però no s'aprofiten, i justament es produeix l'efecte contrari: si l'entorn passa desapercebut, mai no podrem treballar aquesta competència. Ideològicament, hem vist que els seus responsables ho tenen molt clar. Però, una vegada més, es perd pel camí: els educadors no ho porten a la pràctica. En un programa formatiu, per tant, s'hauran de tractar i discutir aquestes situacions i buscar estratègies per treballar el compromís amb l'entorn.

## Àmbit dels VALORS PER A LA SOSTENIBILITAT

39. Incentivar —i cercar moments per treballar— els valors de ciutadania democràtica: respecte, tolerància, participació, responsabilitat i l'interès per la cosa pública.
40. Entendre i demostrar que la ciutat és un espai de convivència i diversitat de cultures.
41. Valorar i posar de manifest les responsabilitats individuals i col·lectives per caminar cap a la sostenibilitat, especialment en els àmbits més ciutadans, com ara: consum i estalvi d'aigua; selecció i reducció de deixalles; contaminació atmosfèrica produïda pels mitjans de transport; utilització i estalvi energètic.
42. Posar de manifest la solidaritat o la insolidaritat entre les classes socials i entre els diferents barris de la ciutat.
43. Valorar i respectar la diversitat d'éssers vius presents als espais urbans.

### En les valoracions dels educadors:

Els educadors donen una valoració mitjana a la idea que les activitats puguin servir als alumnes per *treballar alguns comportaments o actituds* (amb un 3,14), i valoren poc (amb un 2,57) que puguin servir per *reflexionar sobre aspectes de la seva pròpia vida*. Tornats a preguntar (en la segona graella del qüestionari) per la mateixa idea, declaren, en canvi, que ells mateixos es plantegen en un nivell alt *promoure actituds i comportaments en l'alumnat* (valorat amb un 3,78). Per tant, s'ho plantegen, però reconeixen que no s'ha aconseguit gaire.

### En les valoracions de la investigadora:

La investigadora ha valorat a la baixa (amb un 1,11) que les activitats hagin servit per *treballar alguns comportaments o actituds*, i encara menys (amb un 0,96) que hagin servit per *reflexionar sobre aspectes de la seva pròpia vida*. Es coincideix, per tant, amb l'opinió dels educadors. I la investigadora tampoc no pot valorar a l'alça (amb un 1,48) que els educadors s'ocupin de *promoure actituds i comportaments en l'alumnat*.

### En les observacions lliures de la investigadora:

La investigadora ha anotat impressions positives com:

\* *Demana als nens de complir unes normes per seguir l'itinerari: circular bé pels carrers, escoltar i dialogar amb ella.*

\* *Respecte als valors, quan parla sobre els jueus crec que ho fa molt bé. Amb molt de respecte per totes les cultures i costums.*

- \* *El monitor demana silenci durant l'itinerari per poder sentir els ocells*
- \* *La monitora i les mestres demanen que entrin en silenci. Hi entrem. Es queden bocabadats i parlen molt fluixet.*
- \* *Després d'explicar això, la monitora pregunta: "Què podem fer per evitar que arribin menys escombraries?" Participació: reciclar, explicació de les 3R per part de la monitora, entre tots es diuen les diferències entre reciclar i reutilitzar, etc.*

La investigadora ha anotat impressions negatives com:

- \* *Se sent un rossinyol bord repetides vegades. Cap comentari.*
- \* *Arribem a la font d'en Fita. S'avisava que l'aigua no és potable. La mestra, però, explica que molta gent no fa cas del cartell i va a buscar-ne. Segons ella, anunciar que no és potable és la via ràpida, ja que l'Ajuntament no l'analitza i així s'estalvia problemes. Però reconeix que també pot ser que no ho sigui.*
- \* *Crec que no s'han aprofitat les possibilitats que ofereix el jardí i que el contacte que hi ha hagut amb l'entorn ha estat mínim. De les actituds, ni parlar-ne...*
- \* *Seiem en rotllana a terra. La monitora comença a explicar. Hi ha una abella a terra que entreté el grup. La monitora l'aixafa amb el peu! (les mestres: "Això no es fa, però...")*
- \* *El monitor diu: "Jo em passo el dia arrencant fulles, vosaltres no"; no hi afegeix cap més comentari.*

### **En les entrevistes a responsables:**

La idea de sostenibilitat i els valors associats són presents en el discurs dels responsables de l'Ajuntament:

*Els valors de la solidaritat hi són presents; els valors de la diversitat, de l'intercanvi, del coneixement de la ciutat no només..., no només en els seus aspectes que podríem anomenar espectaculars i brillants, que hi són, evidentment. El patrimoni cultural i històric és digne de ser conegut i és necessari que es conegui (P2. Entrevista Del Pozo. 2:36 – 438:446)*

*Aquestes idees són fonamentalment una idea de participació, d'iniciativa, de respecte, d'austeritat en els mitjans (P2. Entrevista Del Pozo. 2:21 – 265:268)*

*Que l'educació contribueixi a l'objectiu general de la igualtat (P2. Entrevista Del Pozo. 2:2 – 23:25)*

*Educació considerada un factor com a principi general de cohesió social (P2. Entrevista Del Pozo. 2:1 – 19:21)*

*El procés d'Agenda 21: canviar actituds de les persones, l'objectiu final és aquest i no actituds només d'una administració o d'un govern, de les persones, de totes, si no no arribarem mai, no avançarem mai més a tot allò on volem arribar amb el terme de sostenibilitat (P1. Entrevista Carme Sánchez. 1:53 – 651:659)*

*Parlem de sostenibilitat. No deixa de ser un objectiu, una utopia a la qual hem de tendir sense badar, eh... (P1. Entrevista Carme Sánchez. 1:49 – 610: 619)*

*Tenim com a gran missió o com a missió principal afavorir el coneixement de la ciutat com a element de reflexió i promoció de canvis d'actituds en els ciutadans i ciutadanes des d'una ciutat sostenible i educadora (P4. Entrevista Lluïsa Bonal. 4:11 – 170:176)*

Els educadors haurien de participar d'aquestes idees i conceptes sobre sostenibilitat i saber-los reflectir en la seva pràctica diària.

### **En conclusió:**

Les activitats no serveixen —o molt poc— per canviar o promoure noves actituds o comportaments adreçats a la sostenibilitat. Ho detecten tant els educadors com la investigadora. És possible que el factor temps sigui determinant? Els educadors tracten les actituds o els comportaments mínims per tenir un desenvolupament mínimament correcte de la sortida (com s'ha de circular pels carrers, silenci en determinats moments, i encara no en totes les ocasions que es requeriria), però no hi ha una inferència d'aquests o altres comportaments per a la vida quotidiana. Com es pot demostrar aquest traspàs necessari entre la situació “artificial” de l'activitat i la quotidianitat? Quins valors i actituds per a la sostenibilitat han de quedar definits?

Els responsables tècnics i polític comparteixen unes mateixes idees; els educadors no ho porten a la pràctica. Cal tractar aquestes qüestions en el programa formatiu.

## **Àmbit de la VISIÓ HISTÒRICA I PATRIMONIAL DEL MEDI**

44. Donar un sentit històric a les qüestions plantejades.
45. Presentar la identitat, els costums propis i els orígens de la ciutat.
46. Realçar el valor patrimonial dels paisatges urbans que s'ho mereixin.
47. Conèixer i adoptar tècniques d'interpretació del patrimoni.
48. Saber adaptar el discurs disciplinari a la presència real de l'objecte patrimonial.
49. Donar valor a la conservació del patrimoni.

### **En les valoracions dels educadors:**

Aquest és un programa educatiu d'una ciutat històrica i, sens dubte, els educadors en són plenament conscients. Valoren a l'alça (amb un 3,57) que les activitats han de servir als alumnes per *tenir un contacte directe amb l'objecte d'estudi de l'activitat* i també *descobrir aspectes poc coneguts del barri o de la ciutat* (amb un 3,35). Igualment, valoren força *promoure l'estima per la pròpia ciutat* (amb un 3,57) i, en un nivell mitjà, *promoure el coneixement de la ciutat de Girona* (amb un 3,00).

### **En les valoracions de la investigadora:**

La investigadora va fer una interpretació força generosa en relació amb la idea de si es considerava que hi havia un contacte directe amb l'objecte d'estudi de l'activitat (valorat amb un 3,03). Es va decidir fer-ho així perquè el canvi en referència a l'aula és evident, malgrat que sovint la investigadora presentava dubtes de si realment el que veia tenia un contacte veritable. De la mateixa manera, es tendia a valorar a l'alça *descobrir aspectes poc coneguts del barri o de la ciutat* (amb un 2,29), perquè sempre hi havia quelcom d'això, encara que hagués pogut haver-n'hi molt més. Ara bé, quan la investigadora va valorar la tasca desenvolupada pels educadors (segona graella del qüestionari), va valorar a la baixa que s'hagués *promogut el coneixement de la ciutat de Girona* (amb un 1,88) i molt menys —va quedar en darrer lloc— que s'hagués *promogut l'estima per la pròpia ciutat* (amb un 0,70).

### **En les observacions lliures de la investigadora:**

La investigadora ha anotat impressions positives com:

\* *Arribem a la plaça de les Botxes; la monitora recorda aquest joc tradicional.*

\* *Davant la Caseta: parla de l'origen d'aquesta construcció i ensenya la fotografia antiga de quan hi havia les dues casetes. Ara treu altres fotos antigues de diferents espais de la Devesa i deixa que els nens les mirin, però sense res més.*

\* *La monitora mostra una fotografia antiga i, aquest cop sí, s'assegura que tothom la vegi.*

\* *Som al pont sota la variant de Girona. El monitor explica una anècdota històrica dels anys vuitanta, quan hi va haver un moviment social i una manifestació en contra de la construcció de la variant. Parla dels perills que suposa la variant per a la vall de Sant Daniel; la intervenció dels alumnes és elevada.*

\* *La monitora pregunta què és una llegenda (els nens i nenes responen) i explica quina diferència hi ha amb un fet històric.*

\* *Els ha agradat molt que els expliquessin llegendes.*

\* *Placeta del Museu d'Història: hi ha una casa amb la pedra típica jueva a l'entrada. Aquí sí que el que s'explica es pot veure i tocar.*

\* *La monitora els fa adonar del valor que té el Call de Girona, perquè l'Ajuntament —diu— l'ha mantingut igual com era en època jueva.*

La investigadora ha anotat impressions negatives com:

\* *L'avorriment és total. Quantes històries portem? Ja he perdut el compte i em sembla que els nens també.*

\* *Aquí, al mig del pont, explica la importància de la Catedral perquè és d'una sola nau (que no hi anirem a la Catedral? Per què ho explica aquí?).*

\* *Aquí la monitora explica que el Galligants està format per un conjunt de rieres i en veiem una que passa pel costat de la font, però el punt on s'ajunten aquestes rieres ja l'hem passat de llarg.*

### **En les entrevistes a responsables:**

El màxim responsable polític destaca els mèrits històrics i patrimonials de la ciutat, i els posa al mateix nivell que els valors que esmenta:

*Els valors de la solidaritat hi són presents; els valors de la diversitat, de l'intercanvi, del coneixement de la ciutat, no només... no només en els seus aspectes que podríem anomenar espectaculars i brillants, que hi són, evidentment. El patrimoni cultural i històric és digne de ser conegut i és necessari que es conegui (P2. Entrevista Del Pozo. 2:36 – 438:446)*

La història i l'educació per a la sostenibilitat s'ajuden l'una a l'altra i no són en absolut incompatibles:

*La història ens serveix com a instrument per a l'educació ambiental per entendre molts processos i, en fi, no partim de zero; enteníem que era un tot... (P1. Entrevista Carme Sánchez. 1:15 – 199:207)*

*L'objectiu de: moltes coses, conèixer la ciutat des de la gent de Girona, facilitar llegir la ciutat que tenim és un instrument per moltes coses: conèixer la història, conèixer els espais, conèixer tot això, no és només informació i prou (P1. Entrevista Carme Sánchez. 1:18 – 244:250)*

La història és present en moltes activitats, i també en algunes en què superficialment podria no figurar:

*Sant Daniel, amb la història prèvia, pensàvem que era un espai molt proper a la ciutat i que ens havien funcionat molt els itineraris que s'hi feien (P4. Entrevista Lluïsa Bonal. 4:40 – 707:711)*

*Una altra cosa que també es repeteix molt en les activitats de Girona és la història de la ciutat, és a dir, la idea que qui som i tal com estem ens ve d'un referent passat (P3. Entrevista Esther Brugués. 3:46 – 674:677)*

### **En conclusió:**

Un altre cop ens trobem amb la divergència d'allò que valoren teòricament els educadors i el que realment fan, o bé reconeguda per ells mateixos o bé observada i valorada per la investigadora. Els responsables polítics i tècnics volen que es reflecteixi en les activitats el millor coneixement històric i patrimonial de la ciutat. Tothom sembla, doncs, que està d'acord que cal promoure el coneixement i l'estima per la ciutat, però com? No se sap fer? No hi ha temps? En la formació caldrà repassar aquestes incongruències.



## Àmbit de la VISIÓ DE FUTUR DEL MEDI

50. Valorar el present de la ciutat tal com és i plantejar que el futur és obert, sense predeterminisme.

51. Fer pensar els visitants en les diferents opcions que tenim per al funcionament de la ciutat i per a la conservació del patrimoni historicoartístic.

### En les valoracions dels educadors:

Dos van ser els indicadors que podem relacionar amb el treball de futurs que caracteritza l'educació per a la sostenibilitat. Un és si el que els alumnes fan a les activitats els servirà per *aplicar el que aprenguin a d'altres situacions*, el qual va ser valorat en un nivell mitjà pels educadors (amb un 3,07). L'altre, *implicar-se en la vida social del barri o de la ciutat*, va ser valorat amb un 2,92. Segurament, les idees així expressades van ser considerades excessives per a unes activitats que solen durar una hora i mitja o dues hores, aproximadament. Però no deixen de ser idees importants en qualsevol activitat que s'autoqualifiqui d'educació ambiental.

### En les valoracions de la investigadora:

La investigadora ha donat una valoració baixa (un 1,29) —i queda en darrer lloc de valoració (amb un 0,14), és a dir, pràcticament absent— a *implicar-se en la vida social del barri o de la ciutat*. La investigadora va voler detectar amb aquestes valoracions tan baixes una desconexió pràcticament total amb la vida real dels alumnes i les activitats realitzades. En aquest context és impossible plantejar-se quin present tenim i encara molt menys quin futur volem.

### En les observacions lliures de la investigadora:

La investigadora ha anotat impressions positives com:

*\* El monitor pregunta al grup sobre quines coses es fan actualment a la Devesa; ho van dient entre tots (però no hi ha cap referència al futur).*

La investigadora ha anotat impressions negatives com:

*\* Es fa poca referència a l'actualitat. Tot el que s'explica és passat.*

Les referències al futur i al funcionament i qüestionament del present han estat, doncs, gairebé inexistent.

### **En les entrevistes a responsables:**

Encara que les referències al futur tampoc no són les més sovintejades en les entrevistes, podem intuir-hi alguns plantejaments, com en els casos següents:

*Un bagatge que pot servir per interpretar moltes altres coses ens serveix per l'àmbit de cultura, per àmbits de medi ambient, per àmbits d'història, pel que vulguis... Estimar allò teu també et servirà per fer després accions favorables a la conservació d'aquest espai (P1. Entrevista Carme Sánchez. 1:19 – 251:259)*

*Fomentar l'educació ambiental, un coneixement del funcionament i del perquè ha de funcionar la ciutat d'una determinada manera... En fi, mirar d'afavorir unes determinades actituds amb el coneixement d'aquest funcionament i provocar, en la mesura que es pugui, un canvi d'aquestes actituds i passar una mica a l'acció (P4. Entrevista Lluïsa Bonal. 4:19 – 132:141)*

*Jo el que crec interessant d'aquestes coses és que ells puguin arribar a canviar els hàbits, no? Els mals hàbits que fem, doncs, que a la llarga es puguin canviar. I això parteix sempre de la informació, eh? O sigui, la gent té la informació, doncs, d'on pot anar a parar aquell mal hàbit que fem o en com pot repercutir aquell mal hàbit i intentar canviar-lo, no? (P5. Entrevista Sussi Abel. 5:26 – 438:444)*

### **En conclusió:**

El treball de futur és oblidat tant pel que fa a les intencions prioritàries dels educadors com en la seva pràctica educativa. Als responsables, encara que no en parlin directament, se'ls intueix la seva preocupació per tractar el futur.

Estem segurs que aquest no és un tema fàcil d'emprendre i que en el període de formació cal treballar-hi, veient-ne exemples i possibilitats reals a partir de les activitats del programa de la ciutat de Girona. La importància del treball de futur és gairebé un requisit del que avui es considera educació per a la sostenibilitat.

## Àmbit de METODOLOGIES I HABILITAT DOCENTS

52. Conèixer i valorar suficients metodologies docents en relació amb la didàctica del medi (tant en la didàctica de les ciències socials com en la didàctica de les ciències naturals).
53. Comprendre-les i diferenciar-les segons la seva idoneïtat per a l'educació formal o la no formal.
54. Triar-les en conseqüència de: els objectius del Programa que es vol desenvolupar, de la teoria actual de l'educació per a la sostenibilitat i de les pròpies conviccions i experiències didàctiques.
55. Valorar especialment les metodologies docents que esperonin en els visitants el pensament crític i el treball col·laboratiu.
56. Demostrar habilitats docents quant a les relacions amb els grups.

### En les valoracions dels educadors:

Molts dels indicadors que hem triat tenen relació directe amb l'ús d'una metodologia docent o una altra. Els educadors han valorat molt que les visites han de servir per *trobar-se en una situació d'aprenentatge diferent* (amb 3,57). Efectivament, sempre hi ha un canvi, per petit que sigui o per gran que sigui, com a mínim el canvi de dins de l'aula a fora de l'aula. Però, en canvi, els mateixos educadors no valoren gaire a l'alça ni *experimentar noves sensacions* (amb 2,85) ni *aprendre a buscar informació* (amb 2,71). Per tant, considerem que busquen poc unes metodologies docents que vagin en aquests camins. Ara bé, preguntats novament, queda en una valoració alta *el procés de descobriment de l'entorn* (amb 3,71) i més lluny *el treball de camp que es pugui fer durant l'activitat* (amb 3,07). Ens sembla que hi ha alguna cosa incoherent en aquests resultats. Com s'ha de fer el procés de descobriment de l'entorn si no és també aprenent a buscar informació? I què passa amb l'expressió *treball de camp*? Potser no és usada i fa certa por?

### En les valoracions de la investigadora:

La investigadora també ha valorat a l'alça *trobar-se en una situació d'aprenentatge diferent* (amb 2,55), ja que ha considerat que —poc o molt— sempre es dona, com a mínim el canvi que representa de dins a fora de l'aula. I passa el mateix amb *experimentar noves sensacions* (amb un 2,25). Ara bé, aquest tipus de valoració generosa no s'ha aplicat a *aprendre a buscar informació* (amb un 0,81), ja que gairebé no s'ha vist dur a la pràctica. Al contrari, moltes vegades la metodologia per aprendre o refermar informació ha estat, senzillament, el dictat! I, lògicament, els ítems *el procés de descobriment de l'entorn* (valorat amb 1,59) i *el treball de camp que es pugui fer durant*

*l'activitat* (valorat amb 1,29), han estat molt poc valorats per la investigadora, que no els ha presenciats.

### **En les observacions lliures de la investigadora:**

La investigadora ha anotat impressions positives com:

- \* La monitora va ajudant tots els grups, és a dins els jardins amb els alumnes, dóna pistes del que han de localitzar i té contacte amb tots els grups.*
- \* La monitora és prou hàbil en les explicacions, no abusa gens de la cronologia i en canvi explica les característiques de cada imatge.*
- \* Anem a Sobreportes a veure els carreus romans; aquí em sembla que s'explica molt bé.*
- \* Explicació del perquè l'aigua de la font no és potable. Va preguntant als nois; hi ha força interacció.*
- \* De forma inesperada, sonen les campanes. Parem per escoltar-les, les comptem per saber quina hora és. La monitora explica com es diu la campana. Ha estat una part improvisada que crec que ha estat molt bé.*
- \* He vist un moment el grup de l'altra monitora i aquella noia era molt més expressiva que la xxx, gesticulava i feia més mímica quan explicava les històries. També els feia imitar sons i cridar.*
- \* En el plafó del funcionament de la incineradora, la monitora aprofita per explicar tot el procés amb una busca de llum (així tothom sap de què està parlant).*
- \* Davant del plafó, la monitora va explicant i preguntant als nois i noies del grup. Posa exemples fàcils i pràctics que els nois entenen.*
- \* Entre tots fem el soroll de les onades del mar, del vent i de la pluja.*

La investigadora ha anotat impressions negatives com:

- \* Reitero la meua opinió que hem dedicat massa temps a les diapositives i, en canvi, és escàs el que es dedica realment al mercat.*
- \* El monitor està recitant una lliçó que ell mateix no ha assumit en absolut.*
- \* Parla de com es mesura un arbre, però no ho fa tampoc; per què?*
- \* El monitor dóna les instruccions mínimes per començar i ja s'acomiada. O sigui, no s'espera a saber què han fet els alumnes.*
- \* La monitora va seguint amb els nens el que demana la fitxa. Però algun exercici tampoc no es fa perquè "necessitaríem un paper". Em quedo absolutament desconcertada: d'una banda, per l'aparent importància donada a omplir la fitxa, i de l'altra, perquè tampoc s'acaba de fer ja que "falta un paper".*
- \* L'actitud del monitor en tot moment és força cansada; és una mica brusca formulant les preguntes i no es fa gaire accessible als alumnes.*
- \* La monitora ensenya una fotografia petitíssima, que no es veu.*
- \* Comencem als jardins de la Devesa. El monitor fa posar els alumnes en cercle i dibuixa al terra, amb un pal. Què dibuixa? La configuració urbanística de Girona! Parla del naixement de la ciutat, de Torre Gironella, dels rius, de carrers, de muralles, etc., i tot en una estoneta amb la finalitat —suposo— de situar la Devesa. Evidentment, ni es veu res del que pretén dibuixar ni pot entendre's res. Impressió molt dolenta!*
- \* O sigui que tot ha estat una pantomima: l'experimentació que pretesament es volia portar a terme no ha servit de res.*
- \* Asseguts als bancs: un altre cop a agafar apunts! I la llum és escassa, naturalment. Dicta sobre el naixement de l'església, sobre l'estil gòtic..., fa un resum dictat.*
- \* Continua el dictat. En aquests moments estic absolutament decebuda.*
- \* Es parla contínuament del plànol de la ciutat, sense res, sense veure'l, imaginant-lo! Els alumnes no el poden tenir present!*
- \* Moltes vegades s'expliquen coses sense tenir-les al davant i, quan les veiem, no es fan notar.*
- \* Marxem sense tocar l'escorça del pi. Qui ho recorda? És al·lucinant; podríem ser en qualsevol altre lloc fent això.*

### **En les entrevistes a responsables:**

La investigadora és conscient que en les entrevistes no es va treure el tema concret de les metodologies docents. Les poques referències a aquest camp es barregen amb el que podríem dir-ne “habilitats” dels educadors. Lògicament, els responsables de les empreses són els més preocupats per aquestes habilitats, com fan la feina els seus educadors:

*Jo penso que això, sobretot, és de..., que amb una visita es treballin els valors o no depèn exclusivament de l'educador (P3. Entrevista Esther Brugués. 3:37 – 526:528)*

*O sigui, donem molta importància a l'educador, perquè al treballar, també, amb molta gent, t'adones que realment fa arribar, o sigui, va molt més enllà, fa molt més que una visita, i en canvi hi ha gent que es queda només amb això, no?, d'explicar uns continguts i ja està (P3. Entrevista Esther Brugués. 3:33 – 528:533)*

*Llavors, si tu ja saps treballar-te els nanos i treballar amb ells bé i..., i fer aquesta participació, el contingut, d'alguna manera, és només allò, colzes, no? L'has d'entendre tu, l'has d'integrar tu, però un cop el tens integrat tant és explicar una cosa com una altra (P3. Entrevista Esther Brugués. 3:27 – 450:455)*

### **En conclusió:**

Els educadors pretenen o tenen en el pensament algunes idees en relació amb la importància del descobriment de l'entorn, però a la pràctica no ho fan: les metodologies emprades són les mateixes que es podrien utilitzar a l'aula, i encara en un model clàssic de l'ensenyament (perquè a l'aula també es pot descobrir l'entorn). De nou ens preguntem: què passa?, per què? Creiem que la formació ha de suplir aquestes mancances i ha de donar l'oportunitat als educadors de conèixer i valorar diferents maneres de fer; didàctica dels coneixements, en definitiva. Quant als responsables de les empreses, tampoc no semblen preocupats per estudiar o comparar metodologies. Amb les situacions observades només podem detectar una bona voluntat dels educadors, però no eficiència.

## **Àmbit d'AVALUACIÓ i INVESTIGACIÓ**

57. Ésser capaç de valorar la seva pròpia tasca com a educador, de veure'n encerts i desencerts.
58. Voler participar en processos avaluatius generals del Programa educatiu en què es participa, tant processos interns com externs.
59. Valorar i ser conscient que la majoria de les activitats que es desenvolupen en un programa educatiu d'una ciutat històrica es troben a mig camí entre els contextos d'educació formal i no formal.
60. Inferir les possibles avaluacions com a processos d'investigació-acció.

### **En les valoracions dels educadors:**

Només tenim a disposició un ítem que puguem relacionar amb aquest bloc. Es tracta de si els educadors es plantegen poc o molt *tenir molt presents els objectius de la pròpia activitat* (valorat amb 3,50). Per tant, sí, els educadors estan preocupats per tenir sempre present el compliment dels objectius de l'activitat que porten a terme.

### **En les valoracions de la investigadora:**

La investigadora ha constatat que els educadors intenten portar molt a la pràctica els objectius escrits de l'activitat (valoració de 3,18, el més valorat de la segona graella del qüestionari). Aquests objectius els han estat donats, lògicament, per la direcció del *Programa* i per qui hagi dissenyat l'activitat.

### **En les observacions lliures de la investigadora:**

Aquest bloc de competències no queda reflectit en les observacions de les activitats. No hi pot quedar ja que forma part de la pròpia tasca i formació educativa de l'educador.

### **En les entrevistes a responsables:**

L'avaluació que sempre sorgeix en les entrevistes es refereix a l'avaluació de les activitats pels usuaris. Poques vegades vam pensar en la predisposició dels educadors a l'avaluació, encara que en algun moment es reflecteix la necessitat que els educadors participin en algun tipus de procés avaluatiu:

*I llavors es van fer reunions periòdiques amb els responsables de les empreses per anar fent el seguiment, tant d'aspectes d'organització com d'aspectes de contingut, com el que sigui. I a*

*final de curs, es fa la valoració per fer modificacions, si fa falta, pel curs següent (P1. Entrevista Carme Sánchez. 1:100 – 1250:1257)*

*Amb els monitors és fàcil l'avaluació perquè ja la tenim establerta i amb aquestes fitxes. Els professors no tots contesten; n'hi ha alguns que contesten molt objectivament, amb les fitxes, però amb d'altres intentem tenir-hi un diàleg amb funció de... que és una persona que fa molts anys que està fent una activitat. Pensem que han pogut fer un seguiment amb diferents alumnes, i quan de l'activitat en tenim dubtes, la veritat és que estirem d'opinions personals (P4. Entrevista Lluïsa Bonal. 4:83 – 1452:1465)*

*I amb les monitores tenen, no tan pautada, una altra fitxa d'avaluació i ens trobem trimestralment (P4. Entrevista Lluïsa Bonal. 4:72 – 1269:1272)*

*Però a vegades hi ha revisions, amb el temps del funcionament hi ha revisions. El que s'hagi de revisar, com que les visites són acompanyades totes per monitors, doncs amb aquestes educadors de tant en tant ens trobem per avaluar. Llavors són ells els que normalment suggereixen, perquè amb el dia a dia ho veuen més que nosaltres des d'aquí, els canvis que es poden fer, tant amb la dinàmica de la visita com amb els mateixos materials (P4. Entrevista Lluïsa Bonal. 4:26 – 414: 426)*

### **En conclusió:**

Pel que fa a tenir molt presents els objectius de l'activitat, és un aspecte positiu que els educadors ho tinguin tan en compte i realment es noti. Ara bé, sospitem que, a vegades, això es converteix en una excusa per no sortir-se gens d'un pla previst i per seguir unes rutines que valdria la pena plantejar-se com es poden canviar o millorar. En aquests casos, llavors, la qualitat positiva inicial es transforma en negativa, perquè impedeix el canvi. Les responsables del Programa demostren una bona voluntat de revisar i que les iniciatives sorgixin de les opinions dels educadors.

Una formació més acurada dels educadors en els camps de l'avaluació i investigació educatives serviria per detectar i plantejar-se aquests aspectes.

## **Àmbit de les TEORIES I PRÀCTIQUES DE L'EDUCACIÓ PER A LA SOSTENIBILITAT**

61. Tenir suficient coneixement de l'evolució del concepte d'*educació ambiental* i de la seva situació avui, orientat a la sostenibilitat.
62. Propi convenciment de desenvolupar els principis de l'educació per a la sostenibilitat en les activitats del programa educatiu.
63. Estar en disposició de triar un model propi d'educació per a la sostenibilitat, a partir dels corrents internacionals vigents avui dia.

### **En les valoracions dels educadors:**

Només hi ha un indicador que valori aquest bloc i és senzillament si els educadors es plantegen *fomentar l'educació ambiental*, el qual és valorat pels educadors amb un 3,50. No vam preguntar en cap moment què entenien els educadors per *educació ambiental*, però vam decidir que era lícit plantejar-ho d'aquesta manera perquè el nom del programa porta l'expressió concreta "d'educació ambiental". Segurament aquest ja és un motiu pel qual la valoració dels educadors és mitjana-alta.

### **En les valoracions de la investigadora:**

El mateix indicador valorat per la investigadora ha resultat força a la baixa (un 1,03): la investigadora no creu que la tasca educativa dels educadors sigui ni ambiental ni orientada a la sostenibilitat, o en pocs casos.

### **En les observacions lliures de la investigadora:**

Aquest aspecte no es reflecteix en els relats de les observacions lliures de les activitats.

### **En les entrevistes a responsables:**

Les persones responsables del Programa han fet la seva pròpia evolució sobre el concepte *educació ambiental*:

*Jo veig clara l'evolució cap a l'educació per a la sostenibilitat, però penso que és part d'aquest procés natural que no és d'un lloc sinó que —tampoc és casualitat, eh?— per sort es va fent simultàniament arreu (P1. Entrevista Carme Sánchez. 1:47 – 600:606)*

*Educació ambiental no és només allò que és verd, o sigui, no és només escombraries i boscos, sinó que va molt més enllà que això (P1. Entrevista Carme Sánchez. 1:14 – 192:195)*

Els recursos pedagògics que s'ofereixen també han anat evolucionant:



*Ara molts recursos ja no tenen relació directa amb el medi ambient, entès en el sentit, per mi, naturalista (P2. Entrevista Del Pozo. 2:23 – 291:294)*

*La política educativa i, si fos possible, tota la política de la ciutat, estigués inspirada en aquest esperit que deriva de les bones pràctiques mediambientalistes (P2. Entrevista Del Pozo. 2:22 – 280:284)*

**Les responsables de les empreses també tenen el seu concepte d'educació ambiental:**

*El que intentem nosaltres és no intentar criminalitzar, doncs, les persones que vénen, doncs, dient: "Això no es pot fer" —allò repercuteix molt negativament al medi—, sinó donar un coneixement de com és el medi i les activitats que nosaltres portem, no? Llavors l'educació ambiental aniria per aquí, no? A intentar educar, doncs, perquè tot el que té relació, doncs, amb el medi vagi cap a millor, no?" (P5. Entrevista Sussi Abel. 5:33 – 559:567)*

*Potser perquè coneixement ambiental jo sempre l'he tingut més com a referent de medi natural, no sé per què no? Coneixement de la ciutat, sempre he tingut aquest... (P3. Entrevista Esther Brugués. 3:47 – 743:746)*

### **En conclusió:**

És clara la necessitat de repassar i aclarir entre els educadors què entenem avui per *educació ambiental* i *educació per a la sostenibilitat*, conèixer les seves evolucions i, per tant, tenir prou coneixement de causa per decidir el propi model. Veiem també que les responsables de les empreses participen d'uns conceptes poc actualitzats. Cal dedicar hores de formació a conèixer l'evolució i l'estat actual de l'educació per a la sostenibilitat.

## **Àmbit dels CONEIXEMENTS DISCIPLINARIS**

64. Disposar dels coneixements disciplinaris necessaris per a cada activitat (i aplicats a la ciutat de Girona, en el nostre cas).
65. Qüestionar-se la idoneïtat dels coneixements que es tenen i estar contínuament atent a la seva renovació (que connecta clarament amb el que hem exposat sobre el pensament crític).

### **En les valoracions dels educadors:**

Són molts els indicadors que estan relacionats amb els coneixements disciplinaris, majoritàriament referits a la ciutat de Girona, però no en un sentit estricte, sinó també generalista (cal saber sobre el romànic o el gòtic o la vegetació de ribera i al mateix temps cal saber sobre el romànic i el gòtic de la catedral de Girona i la vegetació de ribera de la vall de Sant Daniel, només per posar tres exemples concrets...).

Sense cap dubte, els educadors valoren molt a l'alça que les activitats han de servir per *aprendre coneixements sobre l'objecte d'estudi de l'activitat* (amb 3,64). Valoren en una franja mitjana *completar els coneixements treballats a l'aula* (amb 3,14) i *assumir una visió precisa i detallada d'algun aspecte del medi* (amb 3,07). També valoren a l'alça en la segona graella del qüestionari que ells es plantegen *deixar clares un mínim d'idees sobre l'objecte d'estudi de l'activitat* (amb 3,64) i es volen *assegurar que l'alumnat se'n va amb uns coneixements apresos* (amb 3,00) A més, els educadors són realistes i no valoren gaire a l'alça que hagin de *transmetre la màxima i la millor informació possible* (amb 2,50).

### **En les valoracions de la investigadora:**

El que la investigadora ha observat més és també *aprendre coneixements sobre l'objecte d'estudi de l'activitat* (amb 3,03), i també, en una franja mitjana, *completar els coneixements treballats a l'aula* (amb 2,11). En la segona graella del qüestionari, però, les opinions de la investigadora difereixen, ja que ens sembla detectar una preocupació dels educadors per *transmetre la màxima i la millor informació possible* (valorat amb 3,11) (i ells no li volien donar gaire importància). Seguint amb les diferències, creiem que els educadors es preocupen poc d'*assegurar-se que l'alumnat se'n va amb uns coneixements apresos* (amb 0,85). Ens trobem davant opinions molt diferents entre el que els educadors declaren i el que la investigadora observa.

### **En les observacions lliures de la investigadora:**

La investigadora ha anotat impressions positives com:

- \* *Explicació sobre els orígens dels jueus a Girona, la convivència amb els cristians, les primeres friccions, els préstecs i altres diferències (molt ben explicat).*
- \* *A mesura que va explicant, es veu el lligam entre unes explicacions i les altres. Fa referència a coses que ha explicat prèviament, reprèn certs temes per explicar-ne de nous, perquè quedi clar el sentit d'evolució al llarg de la història.*
- \* *Museu: es veuen les diferents sales. La monitora comenta diferents objectes; crec que ha triat molt bé.*

La investigadora ha anotat impressions negatives com:

- \* *Em fixo que no diu ni una paraula dels residus que genera el mercat. Tampoc no ha parlat gens dels hàbits de compra ni de les procedències dels aliments. No ho entenc!*
- \* *Hi ha una acumulació de conceptes, dates històriques, fets, realment exagerada! I només té la paraula i gestos.*
- \* *Anem fins a l'altar de la catedral. Allà explica les llegendes de la cadira de Carlemany i de la tomba de Ramon Berenguer, Cap d'Estopes. Els meus dubtes són sobre la idoneïtat de la llegenda de la cadira de Carlemany, tan poc "políticament correcta". No em fa gens de gràcia. Ningú no s'ha plantejat que no val la pena traspasar i donar importància a idees i valors obsolets?*
- \* *De quina època històrica parla? No queda gens clar!*
- \* *Em sembla una llàstima que no digui res de l'edifici que tenim al darrere (Correus). A més, s'ho poden imaginar? No aniria bé tenir alguna imatge de suport?*
- \* *Més endavant diu als alumnes que els mostrarà com són els esquistos, però no se'n recordarà més.*
- \* *Explica el pi pinyoner, el pi blanc i el pi pinastre, que no veiem enlloc (!!)* La monitora diu: "Aquí no hi ha pins, però, bé, són més enllà".

### **En les entrevistes a responsables:**

La importància del coneixement és ressaltat pel responsable polític amb frases molt curtes però carregades de sentit:

*Conèixer la ciutat és la forma òptima de viure-la (P2. Entrevista Del Pozo. 2:28 – 388:389)*

*És coneixent com, com es viu millor (P2. Entrevista Del Pozo. 2:30 – 408: 409)*

Però com s'aconsegueix un bon coneixement d'allò que és tractat en les visites o itineraris? Quin tipus de coneixement es vol transmetre? Com es preparen, en definitiva, els educadors? La responsable de la Caseta ens apunta el procés que se segueix:

*El procés, doncs, era intentar conèixer l'equipament, ai, el servei. En el cas que nosaltres no el coneixem massa, estirem dels treballadors del servei. Ells solen redactar el contingut, nosaltres intentem donar forma més de carrer, a partir de nosaltres intentem fer la lectura més per les escoles i anem seguint una mica tot el material fins a arribar a tenir el servei amb el fullet, material didàctic i uns audiovisuals amb el suport, diguem, més oportú en el moment, per entendre el que es farà (P4. Entrevista Lluïsa Bonal. 4:23 – 347:361)*

*Farem un coneixement de divulgació, intentem arribar a tothom el que nosaltres, per ells és una eina de treball i des d'un vessant molt científic, però intentem traduir-ho, que arribi a tothom (P4. Entrevista Lluïsa Bonal. 4:43 – 774:779)*

*La formació específica per cada un dels serveis o itineraris, no sempre hi som directament (P4. Entrevista Lluïsa Bonal. 4:57 – 1022:1024)*

### **En conclusió:**

Hem vist les divergències d'opinió entre el que els educadors declaren que és important i el que la investigadora observa que fan. Es coincideix que els coneixements són importants i aquestes activitats han de servir per aprendre. Però com cal que es preparin els educadors? La investigadora considera imprescindible en el període de formació tants blocs com calgui per decidir quins coneixements disciplinaris s'han de tractar, quina selecció se n'ha de fer i com han de sortir en les activitats. Com que ja es porta a terme, es fa imprescindible la participació de les persones expertes en les temàtiques que sorgeixen (ja siguin els treballadors dels serveis, ja siguin experts externs de diversos tipus). La tasca no és senzilla ni curta; potser els educadors requeriran una certa especialització de coneixements?

### **12.3 Les destreses i capacitats justificades en els contextos teòrics de la investigació**

Cal cercar l'origen de les destreses i capacitats identificades no només en el cas d'estudi, sinó també en els marcs teòrics que la investigadora ha compilat per a aquesta recerca, això és, en l'*educació per a la sostenibilitat* —i l'educació ambiental prèvia— i en la *didàctica de les ciències socials i del patrimoni*, especialment en les seves referències al coneixement i interpretació patrimonial de les ciutats històriques.

Volem assenyalar aquells punts de referència que la investigadora ha estat capaç de delimitar en relació amb la investigació, sabent que estem molt lluny de l'exhaustivitat. Però aquests fonaments teòrics han ajudat de manera evident a la redacció de les destreses i les competències de l'educador en una ciutat històrica.

Volem fer-los evidents per demostrar la relació entre els capítols dedicats als marcs conceptuals i la proposta final de destreses i capacitats.

### **Àmbit de la comunicació**

Una de les temàtiques considerades clau per al decenni és la dels mitjans de comunicació i les TIC, veient les TIC com un instrument eficaç d'aprenentatge i d'expressió.

A les III Jornadas de Educación Ambiental (Pamplona, desembre de 1998) es van identificar una sèrie de capacitats per ser desenvolupades en qualsevol programa formatiu d'educador ambiental, entre les quals destaca la capacitat

de comunicació i d'expressió que permetin adaptar els missatges educatius als contextos i al perfil específic dels col·lectius destinataris.

El *Manual de buenas prácticas del monitor de la naturaleza* de la Junta d'Andalusia (2000) especifica que calen habilitats de motivació, destreses de comunicació i captació dels interessos del públic. A més, considera necessari parlar un segon idioma —per a nosaltres seria una tercera llengua—, que permeti establir comunicació verbal directa amb visitants d'altres països. Aquest requisit potser no es fa encara imprescindible en un programa com l'estudiat, però comença: a Girona hi arriben cada any grups francesos, i una de les responsables de les empreses ens ho va comentar a l'entrevista com una cosa que ja començava a ser important.

Les facilitats de comunicació i d'expressió són un requisit per a la formació dels guies i intèrprets del patrimoni, que han de buscar despertar l'interès dels visitants, que aquests relacionin els continguts dels seus missatges amb la seva vida, per a la qual cosa la principal eina és la paraula, la veu, els gestos.

### **Àmbit de la dinamització de grups**

Una de les característiques clau de l'educació per a la sostenibilitat —també definides en el Decenni— és que ha de ser participativa en la presa de decisions, que els estudiants o aprenents participin en les decisions de com s'ha d'aprendre. Els educadors hauran de saber portar a la pràctica aquesta característica, defugint l'autoritarisme dogmàtic, on és fàcil de caure en les situacions de guies d'activitats; els educadors dels programes ciutat-escola tenen contacte amb molts grups, contactes efímers certament, però han de tenir les habilitats suficients per fer la seva feina amb democràcia i la complicitat dels escolars visitants.

Entenem que coincideix amb l'enfocament col·laboratiu reclamat per Lucie Sauvé i el seu equip (2001) per als programes de formació d'educadors: trobar un sistema de treball en equip entre els educadors i la resta de persones de la comunitat educativa. Si bé aquest enfocament està pensat més per a una tasca contínua d'educadors en una comunitat —cas dels programes EDAMAZ i ERE-Francophonie—, ens fa pensar que els educadors dels programes ciutat-escola també han de ser competents, primer, per al treball en equip i, segon, per tractar els grups amb els quals interaccionen durant les visites.

Diferents autors de l'àmbit de l'educació ambiental han exposat la necessitat que els educadors sàpiguin liderar grups, distribuir tasques i estimular el treball cooperatiu. L'educador ha d'incitar a l'acció, ha de transmetre vida, ha de tenir l'habilitat de cohesionar grups, crear climes de confiança; en definitiva, ha de saber dinamitzar grups, tenint en compte les diferents especificitats i necessitats. Ho hem pogut llegir en les paraules de José Gutiérrez (1996), Neus Sanmartí (1997) i Javier García Gómez (1998).

Els intèrprets del patrimoni —guies, monitors, educadors, com vulguem dir-ne— han de donar respostes i solucions a tot tipus d'usuaris i han de saber

adaptar-se al grup que tenen al davant, sigui poc o molt homogeni. La tasca no és fàcil; per això cal tenir tècniques que només s'aprendran inicialment en la formació.

### **Àmbit del pensament crític**

El pensament crític i la resolució de problemes, com a dues maneres d'adreçar-se a dilemes i reptes del desenvolupament sostenible. Ambdós s'esmenten en el Decenni com una de les característiques clau de l'educació per a la sostenibilitat.

Molt abans de la Declaració actual, als anys noranta, hem vist aportacions com ara: els components de l'educació per a la sostenibilitat definits per Tilbury (1995); la proposta esmentada de Sterling (1996); la proposta formativa d'educadors ambientals de Fien i Tilbury (1996). En les tres aportacions, la construcció d'un pensament crític, amb les habilitats que hi estiguin associades, és un dels punts clau. També la proposta que hem pres de Lucie Sauvé, de l'any 2001, fa referència a un enfocament crític imprescindible en la formació d'educadors.

En les aportacions d'autors, individualment, podríem també trobar referències a la necessitat de desenvolupar un pensament crític. N'és un exemple el *Manual de buenas prácticas* de la Junta d'Andalusia, que de manera diàfana recomana tenir habilitats per al treball educatiu amb metodologies d'educació ambiental basades en la reflexió crítica sobre els problemes i conflictes ambientals.

Dins l'àmbit de la didàctica de les ciències socials, hem fet referència a les reiterades aportacions en aquest sentit de Vilarrasa (2002), quan estableix quines són les característiques de les activitats desenvolupades en un programa ciutat-escola; de Medir (2001), quan reclama un sentit crític més potent en les sortides escolars; de Casas i Tomàs (2003), quan defineixen i diferencien la tipologia de sortides escolars; de les conclusions del Fòrum L'Escola i la Ciutat (2003), quan estableixen unes característiques definitives de qualitat de les activitats dels programes ciutat-escola. De manera evident, podem dir que els educadors han d'estar preparats per actuar i organitzar l'acció didàctica a través del pensament crític.

### **Àmbit de la visió holística de la realitat**

L'educació per a la sostenibilitat ha de ser interdisciplinària i holística. Ens ho diuen tots els documents internacionals, ja des de molt abans de la declaració del Decenni, però ara es torna a reclamar. I hi afegim, com a aportacions principals i més específiques: la de Tilbury (1995); la de Sterling (1996); la proposta formativa d'educadors de Fien i Tilbury (1996); l'enfocament interdisciplinari de Sauvé (2001). Totes les propostes reclamen la màxima interdisciplinarietat i volen considerar totes les àrees d'experiència, en concret: la humana i social, l'estètica i creativa, la lingüística i literària, la matemàtica, la moral, la física, la científica, l'espiritual, la tecnològica.

Tots els teòrics de l'educació per a la sostenibilitat —i abans els de l'educació ambiental— coincideixen que el tractament holístic de la realitat és imprescindible per fer educació per a la sostenibilitat. Tots els autors esmentats en el debat de propostes de formació d'educadors ambientals ho defensen. Alguns —com González Guadiano— parlen de la comprensió de la complexitat i d'aquí es deriva un dels grans eixos de la formació d'educadors, el que ell anomena “eix de problematització”.

I molt més antic que tot això, no és el triple enfocament de Lucas (1979) una visió interdisciplinària del medi?

En els treballs sobre programes ciutat-escola ens hem referit als tres enfocaments identificats per Hernández Balada (2002), tres maneres d'aprendre a la ciutat. En l'àmbit de la didàctica del patrimoni, hem recollit també els tres enfocaments de Juanola, Calbó i Vallès (2005). Hi ha una coincidència total, per tant, amb l'antic triple enfocament de l'educació ambiental.

També en les característiques que reclamen diferents autores sobre les sortides escolars trobem la necessitat de la visió interdisciplinària i holística. Ho especifiquen clarament Vilarrasa (2002), Medir (2001) i Casas i Tomàs (2003).

### **Àmbit del compromís amb l'entorn**

El Decenni declarat per la UNESCO ha pres com a seva aquella definició de *desenvolupament sostenible* que acull la dimensió cultural com a bàsica, perquè és l'única manera de reconèixer la diversitat de contextos físics i socioculturals i de respectar, per tant, les diferents necessitats de desenvolupament arreu del món. És la gran diferència respecte al concepte inicial de desenvolupament sostenible sorgit de la Comissió Brundland de l'any 1987 i vivament discutit en tots els àmbits. Per tant, és clar que el Decenni reclama un compromís amb l'entorn, un compromís amb les cultures i la comprensió intercultural.

El Decenni reclama la característica de ser rellevant en l'àmbit local per a l'educació per a la sostenibilitat. Això vol dir tractar temes tant locals com globals: el joc d'escala explicat i utilitzat tantes vegades des de la didàctica de la geografia, explicitat, per exemple, per autors com Batllori (2002) i Vilarrasa (2002).

Des de mitjan anys noranta, els components definits per Tilbury ja reclamaven la rellevància en l'àmbit local de les accions didàctiques que es volguessin considerar d'educació per a la sostenibilitat. També ho reclamava la proposta de Sterling (1996), quan demanava que l'educació per a la sostenibilitat ha de ser contextual, cosa que volia dir, per l'autor, plenament alerta i compromesa amb les crisis socials, aplicada i fonamentada en un context local, econòmic, social i ecològic, seguit pels contextos regionals, nacionals i internacionals.

També la proposta formativa de Fien i Tilbury (1996) ens recull un bon nombre de destreses per a l'acció ambiental, que signifiquen el detall de diferents possibilitats de dur a la pràctica el compromís amb l'entorn.

Els programes formatius desenvolupats per Lucie Sauvé i el seu equip — EDAMAZ i ERE-Francophonie— estan compromesos amb el medi per essència, per la seva pròpia conceptualització i per tot el seu desenvolupament, absolutament lligats a les comunitats. Però, a més, s'identifica el que s'anomena l'*enfocament experiencial*, que significa, entre altres coses, portar a terme les activitats educatives absolutament relacionades amb els problemes i projectes dels entorns, siguin escola, barri o ciutat.

Els programes ciutat-escola neixen perquè les institucions que els fan aparèixer volen portar a la pràctica un compromís amb el territori que vagi més enllà dels requeriments legals que ja compleixen. Els programes ciutat-escola formen part d'una ideologia política i es dibuixen d'acord amb aquesta ideologia.

Elliot (2003) ens defineix les ciutats com un entorn d'aprenentatge perquè ens les defineix no només com un recurs, sinó com el context de l'aprenentatge. Assumir i aplicar això vol dir educar per a una ciutadania activa i compromesa. Els educadors dels programes —així com el professorat— han de ser participants d'aquesta idea.

Això, institucionalment, però a més els educadors han de saber i voler portar a la pràctica didàctica el compromís. Ens en parlen les autores que han descrit el funcionament de les sortides escolars: Vilarrasa (2002) diu que les sortides han de ser participatives, és a dir: que sobrepassin el nivell contemplatiu de la realitat per permetre la participació i convidar a l'acció; Medir (2001) també vol que les sortides s'acostin a l'acció, característica malauradament no observada en el treball de camp realitzat; Casas i Tomàs (2003) expliciten que les sortides situades en la fase final del procés didàctic han de ser qualificades de participació social, i això voldrà dir també l'orientació a l'acció. Per tant, estem d'acord que els educadors han de saber portar a la pràctica aquests principis.

També dins el mateix concepte de *medi* explicitat per Batllori (2005) sorgeix el compromís amb l'entorn immediat com el lloc per excel·lència per a la construcció de la ciutadania.

Hem vist que els conceptes d'*interpretació del patrimoni* van en la direcció d'incrementar el sentit del lloc als visitants. Recordem la definició de Don Aldridge (1972). En aquest mateix sentit, Juanola, Calbó i Vallès (2005) fan evident un compromís amb el lloc i valoren la importància de tenir un sentiment de pertinença intercanviable: un pertany a un lloc de la mateixa manera que el lloc li pertany.

Un dels principis relacionats amb la interpretació del patrimoni (recollits per Morales —2001— i Hernández —2004—) ens parla de la necessitat de la implicació dels professionals en la interpretació.



## **Àmbit dels valors per a la sostenibilitat**

Aquest pot resultar, sens dubte, l'àmbit més evident: si volem formar educadors en el marc de l'educació per a la sostenibilitat, hauran d'haver discutit i haver adquirit una formació en els valors que integrem l'ES.

L'educació per a la sostenibilitat és educació en valors i també ho és l'educació ambiental des dels seus orígens. És una de les característiques clau del decenni, que pretén que els valors primer han de ser explicitats per després poder ser examinats, debatuts, provats i aplicats.

Sterling (1996) ens deia que l'ES ha de ser ètica, en el sentit d'aclarir temes ètics i afavorir-ne una construcció individual i col·lectiva, i que ha de ser intencionada, que vol dir que ha d'explorar, examinar, criticar i nodrir de valors i alternatives de sostenibilitat, amb una explícita intenció de canvi.

La proposta de 1996 de Fien i Tilbury sobre la formació d'educadors detalla sis competències que qualifica de valors i actituds ambientals. Els components definits per Tilbury el 1995 ens identificaven quatre àmbits de valors per a la sostenibilitat: valors de responsabilitat social, preocupació per totes les formes de vida, harmonia amb la natura, compromís de treballar amb i per als altres.

A Espanya, a les III Jornadas de Educación Ambiental de 1998 es demanava que els educadors tinguessin un compromís amb els valors ambientals que defineixen la sostenibilitat, entre els quals destacaven: perdurabilitat, equitat, suficiència, solidaritat, responsabilitat, democràcia participativa.

Els valors ja tradicionalment tractats per les ciències socials apareixen com a conceptualització de l'educació per al desenvolupament sostenible que propugna el Decenni. I aquests són: respecte per la dignitat i els drets humans arreu del món i compromís per la justícia social i econòmica per a tothom; respecte pels drets humans de les futures generacions; respecte i cura de les més grans comunitats de vida en la seva totalitat; respecte per la diversitat cultural i compromís per construir una cultura de tolerància, no violència i pau, a escala global i local.

El Programa Viure a les Ciutats Històriques, que ens ha servit de referent, pretenia treballar actituds que reconeguessin el valor patrimonial de les ciutats històriques, al mateix temps que se'n descobrís el potencial de desenvolupament sostenible perquè futures generacions puguin gaudir del llegat patrimonial comú a tota una col·lectivitat.

## **Àmbit de la visió històrica i patrimonial del medi**

En una ciutat històrica com Girona, aquest àmbit formatiu és impossible d'oblidar: ens és donat per la mateixa essència del Programa i per la ciutat en tota la seva esplendor històrica i patrimonial. A més, moltes de les activitats del Programa actual es mouen en aquest àmbit, i són triades precisament pel fet

de ser-ne, tant per als usuaris de la mateixa ciutat com per a forans que cerquen el complement que els manca o que no troben de manera fàcil —en el sentit d'“organitzada”— en els seus llocs de procedència.

Dins l'àmbit de l'educació per a la sostenibilitat, el reconeixement de la importància de la història i el patrimoni ens és reclamat clarament en els components i característiques definides per Huckle (1993), el qual explicita que cal estudiar el sentit de la història i el reconeixement de l'impacte de formacions socials en canvi, una conscienciació dels conflictes de classe i dels moviments socials i un interès per la cultura política. Especialment interessant i aplicable en el nostre cas ens sembla aquest tercer camp —el de la cultura política—, perquè entenem que els educadors han de tenir opinió i voluntat de participació en la gestió del patrimoni de la ciutat, ja que són ells els que més l'utilitzen i el mostren en la seva tasca diària.

Un dels temes considerats clau per al Decenni és el de la diversitat cultural, la millor força col·lectiva, segons la declaració de Johannesburg. Reconèixer i analitzar la diversitat cultural i lingüística són les premisses a partir de les quals es construiran els programes d'alfabetització. El patrimoni de la ciutat de Girona reflecteix també la diversitat cultural que la ciutat ha acollit al llarg de la seva història (la cultura jueva i la cultura cristiana, per exemple).

El postgrau desenvolupat durant el curs 2003-2004 a la Universitat de Girona i promogut per la Càtedra UNESCO i l'Institut del Patrimoni Cultural cercava omplir el buit de la formació dels educadors que treballen en el patrimoni cultural i natural.

Els programes ciutat-escola han estat definits per Vilarrasa (2002) com aquells que han estat generats per les institucions ciutadanes per posar l'entramat social i cultural de la ciutat al servei de l'aprenentatge escolar. Per tant, és la mateixa essència del Programa que analitzem que ens obliga a tractar aquest àmbit en la formació d'educadors.

El Programa Viure a les Ciutats Històriques va ser un clar exemple d'actualització dels continguts històrics i patrimonials per treballar en un tipus de programa que relaciona la ciutat i l'escola. També el Projecte Icària de Barcelona va representar la renovació de continguts i materials dins els àmbits geogràfic, històric, patrimonial.

Els especialistes en didàctica del patrimoni reconeixen que una ciutat històrica, si vol potenciar la cultura dels seus ciutadans, ha de preocupar-se per promoure els aspectes lligats al coneixement dels repertoris patrimonials, a la seva conservació correcta i a la seva valoració crítica, com afirma Prats (1999). Un dels millors instruments, sens dubte, són els programes ciutat-escola, i els protagonistes, els seus educadors.

La importància de la metodologia de treball en un barri històric, a partir de les fonts primàries de la història, transformant el patrimoni en instrument real de l'aprenentatge, ens la recorden autors com Prats (2001), Tribó (1995), Hernández (2003).

Les recomanacions del Consell d'Europa sobre la didàctica del patrimoni recullen la idea que cal una educació intercultural que permeti un millor coneixement del patrimoni cultural i dels seus aspectes multi- i interculturals.

### **Àmbit de la visió de futur del medi**

La visió de futur del medi és inherent al concepte d'*educació per a la sostenibilitat*. Ha estat ressaltada per més d'un autor. Ho va fer Huckle, en la seva declaració de 1993, quan reclamava una conscienciació de futurs socials i ambientals alternatius i de les estratègies polítiques mitjançant les quals aquests futurs esdevindran realitzables. Poc després (1995), Tilbury la incorporava també en els components i característiques identificats i que tanta transcendència han tingut en la història recent de l'educació per a la sostenibilitat. I dos anys després, el 1997, l'educació per al futur pren força perquè queda molt clara en el document base de la trobada mundial de Tessalònica. A partir d'aquí, ja no podem deslligar més el concepte d'*educació per a la sostenibilitat* i la dimensió de futur que ha d'incorporar. Volem destacar que els autors esmentats —no tant la Declaració de Tessalònica— deixen molt clar que es tracta de *futurs*, no d'un únic futur, precisament per donar més alternatives i més democràcia a les decisions dels homes i de les dones en els seus contextos socials i culturals.

La UNESCO, d'alguna manera, es veu obligada a adoptar en primer terme aquesta dimensió i ho demostra quan a principis del segle XXI comença el programa de formació en línia, dirigit fonamentalment a ensenyants, amb el títol Ensenyar i Aprendre per a un Futur Sostenible.

Darrerament el Decenni ha recollit també la idea de futur i la incorpora, com hem vist, en les frases que ens defineixen les seves finalitats globals. Encara que la paraula no aparegui en plural, entenem que, si tenim en compte un altre dels trets més característics del Decenni, que és la dimensió cultural, immediatament se'ns dibuixen tants futurs com dimensions culturals s'adoptin.

El Programa Viure a les Ciutats Històriques cercava desenvolupar una actitud crítica respecte al passat i el present per projectar la ciutat cap al futur. Les seves activitats, moltes considerades com un programa actitudinal, cercaven la participació dels estudiants, argumentant, raonant, opinant per al present i per al futur.

### **Àmbit de metodologies i habilitats docents**

Podríem considerar gairebé una obvietat que els educadors han d'estar preparats en metodologies i habilitats docents per treballar amb uns continguts disciplinaris, que també han de tenir i han de transmetre. Però no per òbvia la qüestió es transforma en real. Al contrari, hem sabut de les greus mancances dels educadors en aquest camp. En canvi, els documents i els autors als quals hem recorregut ens ho reclamen.

Dins les característiques clau de l'educació per a la sostenibilitat definides en el Decenni trobem que aquesta ha de ser multimetodològica, i en posa exemples concrets (paraules, art, drama, debats, experiències...).

En la llarga llista de competències dels educadors ambientals descrita per Fien i Tilbury (1996) es donava una importància especial al que anomenen "aproximacions pedagògiques", i reclamen que l'educació per a la sostenibilitat requereix una diversitat d'estils d'ensenyaments i aprenentatges que van de l'aprenentatge individual al col·lectiu; de l'aprenentatge passiu a l'actiu; de l'aprenentatge competitiu al cooperatiu; de l'aprenentatge disciplinari a l'interdisciplinari; inclusió de jocs i simulacions; treballs de camp, investigacions de problemàtiques; estudis de casos i activitats d'investigació-acció.

L'enfocament experiencial de Sauvé (2001) ens proposa les mateixes idees, prioritzant les activitats de descoberta i els processos d'aprenentatge a través de la resolució de problemes i de projectes.

També la guia de la NAAEE dedica un apartat sencer al que anomena "planificació i implemetació de l'educació ambiental", en el qual esmenta específicament les metodologies didàctiques, i reclama la mateixa varietat ja descrita de mètodes i d'estratègies d'ensenyament-aprenentatge.

Molts autors que han escrit sobre el perfil o les competències dels educadors recorden la importància de posseir recursos metodològics i domini d'estratègies docents variades. Ho hem vist en les paraules de Gutiérrez Pérez (1996), García Gómez (1998), González Gaudiano (1997 i 1998), Miguel A. Arias (2001) i el *Manual de buenas prácticas* de la Junta d'Andalusia (2000).

Dins l'àmbit de la didàctica de les ciències socials, els que s'han dedicat a la conceptualització de les activitats fora de l'aula sempre han reclamat la clara ubicació d'aquestes activitats dins el procés didàctic. Hem destacat les opinions de Frieria (2003), Vilarrasa (2002) i Casas i Tomàs (2003). Especialment la tipologia de sortides especificada per Casas i Tomàs dibuixa molt clarament els diferents objectius i, per tant, les possibles metodologies que es poden seguir.

Els mètodes de treball són l'eina clau de la interpretació del patrimoni: sense una varietat de metodologies no hi haurà interpretació. Així ho entenen Prats (2001) i Hernández (2002). El Consell d'Europa recomana vivament utilitzar mètodes d'ensenyament actius i recorre a mètodes de comunicació i d'expressió ben variats. Hernández (2004) i Morales (2001) determinen la necessitat de la varietat de metodologies segons la diversitat d'usuaris. De fet, dels quinze principis enunciats sobre la interpretació del patrimoni, recollits a l'Estat espanyol per Morales i Hernández, la gran majoria el que fan és reclamar rigorosos plantejaments metodològics.

## **Àmbit d'avaluació i investigació**

Els educadors han de ser capaços d'analitzar la seva pròpia tasca professional, en funció de diferents paràmetres, estar oberts a processos avaluatius i saber-ne fer la transferència a processos d'investigació-acció. No caldrà que ho facin sols, evidentment; és l'àmbit on és més clara l'ajuda d'especialistes externs.

Aquests aspectes han estat clarament aplicats en els programes formatius EDAMAZ i ERE-Francophonie, coincidint amb el que Lucie Sauvé (2001) descriu com l'enfocament pràctic, que significa associar la reflexió a l'acció i que integra els enfocaments reflexiu, experiencial i crític.

A les conclusions de les Jornades de Pamplona de 1998, Pablo Meira recull, entre els trets essencials de l'educador, que tingui capacitat i destreses d'investigació (sobretot d'investigació-acció) i d'avaluació, plantejades com a vies per analitzar la pràctica educativa, millorar-la i generar coneixements transferibles a altres contextos i a la mateixa formació d'educadors. També es fa referència a la mateixa capacitat esmentada en la llista descrita per García Gómez (1998). I també la guia que ofereix la NAAEE reclama la capacitat avaluadora i investigadora dels educadors.

## **Àmbit de les teories i pràctiques de l'educació per a la sostenibilitat**

Volem formar educadors dins el camp disciplinari de l'educació per a la sostenibilitat. Per tant, és obvi que han de formar-se en l'evolució que ha experimentat aquest concepte, en els models teòrics i pràctics.

Així ho trobem en el programa formatiu EDAMAZ i ERE-Francophonie, en el qual el primer curs es refereix justament a aquestes temàtiques.

La proposta formativa de la NAAEE proposa també un bloc dedicat als fonaments de l'educació ambiental que reuneixi els objectius, la teoria, la pràctica i la història.

També la llista competencial de Fien i Tilbury (1996) reclamava que els educadors han de conèixer el desenvolupament històric de l'educació per a la sostenibilitat.

La geografia escolar té un paper clau en l'educació ambiental i en l'educació per a la sostenibilitat actual. Així ens ho demostrava John Huckle en el seu article de 1993, publicat en llengua catalana. El pensament geogràfic radical i molts punts de la geografia humanista tenen molts punts de coincidència amb el que avui entenem per *educació per a la sostenibilitat*.

Cal que els educadors hagin tingut l'oportunitat de conèixer i reconèixer l'evolució del polèmic concepte de *desenvolupament sostenible* i de saber que avui precisament la dimensió cultural és el tret diferencial d'aquest concepte i que així ho proposa i reclama el Decenni.

El Programa Viure a les Ciutats Històriques va considerar el concepte de *sostenibilitat* i del treball de futurs com a elements clau de la seva proposta pedagògica. Ja en tenim, per tant, un precedent proper.

### **Àmbit dels coneixements disciplinaris**

I no pot faltar, evidentment, l'àmbit dels coneixements disciplinaris, els necessaris per a un desenvolupament correcte del programa ciutat-escola. Caldria —en cas que es portés a terme un programa formatiu— arribar a la millor selecció de continguts, útils, actuals i precisos, sobre la ciutat objecte d'estudi. Aquest àmbit és el que —de manera més o menys espontània— segur que es desenvolupa actualment: tots els educadors s'han preparat —poc o molt— sobre els objectes d'estudi que tracten en les activitats escolars que condueixen. Hem vist que hi ha una certa especialització, que ja ve marcada per les dues empreses que van aconseguir la feina del Programa de Girona.

Tots els autors i totes les propostes formatives que ens han servit de referent entenen —o a vegades sobreentenen— que cal estar preparats sobre l'objecte d'estudi i de treball. Ho trobem específicament descrit en la proposta de la NAAEE, encara que en aquest cas ens queda una mica lluny d'una proposta per a una ciutat històrica. Allà es parla d'alfabetització ambiental, en el sentit de coneixements i processos ambientals (naturals i les influències humanes en els sistemes naturals). Però si apliquem la idea d'alfabetització ambiental al camp social i històric, és plenament aplicable al cas de les ciutats històriques.

La proposta de Fien i Tilbury (1996) també dedicava un nombre important de punts a descriure les competències que volien dir coneixement i comprensió de processos ambientals, a diferents escales d'anàlisi. És el mateix; cal que ho apliquem a l'àmbit social i històric i tindrem les necessitats cobertes per als educadors de ciutats històriques.

Molts altres autors, com Gutiérrez Pérez (1996), González Gaudio (1997 i 1998) i Miguel A. Arias (2001) expliciten en les seves propostes la necessitat d'estar ben formats en els objectes de coneixement que tractin els programes.

La didàctica i la interpretació del patrimoni necessiten de manera evident els coneixements que aquell patrimoni comporti, ja siguin coneixements artístics, ja siguin arqueològics, arquitectònics, estètics... i tots d'una manera interdisciplinària. Ja ens ho diuen els autors Juanola, Calbó i Vallès (2005): cal conèixer sobre, a través i per al patrimoni. Només el triple enfocament ens donarà el veritable coneixement integrat.

*PART V INFERÈNCIA DELS  
RESULTATS DE LA RECERCA  
AVALUATIVA A LA FORMACIÓ  
D'EDUCADORS*

Capítol 13

CONCLUSIONS

13.1 Conclusions en relació amb els objectius de la recerca

13.2 Prospectiva





## Capítol 13. CONCLUSIONS

En aquest darrer capítol presentem les conclusions, contribucions i anàlisis més rellevants en referència als objectius de la investigació: els cinc objectius que es desprenen de les dues finalitats globals enunciades en el capítol 1.

La primera finalitat s'ha assolit al capítol 12: hem identificat les destreses i capacitats professionals, basades en l'educació per a la sostenibilitat, dels educadors no formals que treballen en ciutats històriques, sobre les quals poder organitzar un programa formatiu.

La segona finalitat —aportar un procés avaluatiu d'un programa real que servís per a la primera finalitat— ha estat assolida al llarg dels capítols 6, 7, 8, 9, 10 i 11; tots conformen la recerca avaluativa duta a terme, tant en la teoria com en la pràctica.

### 13.1. Conclusions en relació amb els objectius de la recerca

Passem ara a reeditar els objectius, amb les seves conclusions més rellevants.

1. Conèixer i comprendre l'origen i el funcionament general del Programa d'educació ambiental i coneixement de la ciutat de Girona.

El Programa d'educació ambiental i coneixement de la ciutat de Girona va néixer al mateix moment que la Caseta de la Devesa, l'any 1993, fruit de la unificació de les activitats de dos equipaments anteriors, el Taller d'Història i l'Aula de la Natura.

Ambdós orígens, les ciències socials i les ciències naturals, marquen inicialment els tipus d'activitats que reuneix el Programa, però justament la seva unificació és totalment intencionada perquè aquests orígens diferenciats es vagin diluint i es puguin aplegar totes les activitats sota el concepte d'*educació ambiental*.

Hem vist que el concepte d'*educació ambiental* forma part del concepte d'*educació* per als responsables del Programa. Aquesta idea guia el programa de l'àrea d'Educació i dissenya un model de ciutat que el govern tracta d'incentivar. El concepte educatiu i de model de ciutat justifica plenament la pertinença de Girona a l'Associació Internacional de Ciutats Educadores (AICE) i la plena subscripció de la Carta que les agrupa.

El Programa troba la seva ubicació natural a la Caseta de la Devesa. La Caseta és l'equipament que gestiona tots els recursos educatius de la ciutat. Allò que fan les persones que treballen a la Caseta s'inspira en els principis de la Carta de les ciutats educadores. Les seves tasques han estat descrites detalladament i són sempre presents en el discurs de les persones responsables.

El concepte d'*educació ambiental* de les persones responsables del Programa sorgeix bàsicament a partir de la Declaració de Tbilisi. Aquest concepte ha anat evolucionant i adaptant-se als nous temps, ha anat eixamplant les seves mires, especialment adquirint un clar enfocament holístic, raó per la qual també neix el Programa. La idea de sostenibilitat és clarament present en el responsable polític i en els dos tècnics educatius del Programa.

El concepte d'*educació ambiental* de les responsables de les empreses difereix. D'una banda, en una empresa ens trobem amb un concepte més restrictiu, lligat a les ciències naturals, i d'altra banda, en l'altra empresa, el concepte passa inadvertit.

El Programa és una part de l'oferta educativa de l'Ajuntament, que cada any reuneix i publica el conjunt de recursos educatius que aplega. Els recursos educatius comprenen, segons el màxim responsable polític, el coneixement, la comunicació, la ciutat, el civisme. El nombre de recursos ha anat creixent, però la preocupació dels responsables es dirigeix a la seva qualitat.

El Programa reuneix diferents tipus d'activitats, que inclouen els diferents aspectes de la vida de la ciutat (itineraris, visites a serveis i altres de molt variades). Les unes i les altres es complementen i posen la ciutat completa a l'abast dels escolars i, cada vegada més, dels ciutadans en general.

En el Programa hi intervé un bon nombre d'educadors, procedents de dues empreses, amb formacions diverses. Les dificultats de la pràctica se centren en la imprevisió del volum de feina, la qual cosa ofereix poques expectatives de futur per als educadors i, per tant, un canvi de persones molt sovintejat. Les empreses, però —i això es nota— fa molts anys que són al darrere. El perfil dels educadors s'ha anat ampliant al llarg del temps i cada vegada se'ls demana més qualitats; en canvi, la precarietat laboral segueix sent la mateixa.

Les activitats són objecte d'avaluació per part dels usuaris, però el nivell d'èxit en els anys d'estudi era molt escàs. També es pretén una avaluació per part dels educadors, però no està estandarditzada i sorgeix de manera espontània en moments determinats. Entenem que l'avaluació de les activitats del Programa és un tema pendent.

Si una paraula pot definir el Programa és *coherència*: coherència dels seus orígens amb la seva presentació actual; coherència del marc teòric de l'educació ambiental que el va veure néixer amb el pensament de les persones responsables que el gestionen; coherència de les seves activitats amb les finalitats de la Caseta de la Devesa; coherència de la Caseta amb la Carta de les ciutats educadores.

2. Dissenyar i aplicar un procés de recerca avaluativa del Programa amb la finalitat principal de recollir informació sobre com pensen i com actuen els educadors que hi treballen.

Enfrontar-se al repte de dissenyar i de portar a la pràctica una recerca avaluativa ha obligat la investigadora a situar-se en un paradigma de recerca. I aquest ha estat, malgrat alguns dubtes inicials, el paradigma crític. Els dubtes únicament van venir pel fet que aquesta investigació no sorgeix d'un encàrrec avaluatiu i, per tant, els protagonistes no hi participen com a agents avaluatius sinó com a informants (cas dels responsables) i com a persones col·laboradores que, de fet, elles mateixes són avaluades per la investigadora (cas dels educadors). Ha estat una avaluació totalment externa, i justament això era un punt de dubte davant el més habitual en les investigacions crítiques, justament el contrari. Ara bé, ha pesat més la intenció de la recerca, que és afavorir, motivar un canvi o una transformació o donar els elements per a aquest canvi.

D'altra banda, i com hem descrit en l'apartat 6.3, quan la investigadora s'ha aturat a fer sortir a la llum les seves pròpies conviccions sobre l'ontologia, l'epistemologia i la metodologia de la recerca que plantejava, no li ha sorgit cap dubte que es trobava immersa en el paradigma crític.

El disseny de la recerca avaluativa va passar diferents moments d'incertesa. Un d'important va ser el de decidir quina mostra s'analitzava. El Programa està format per un nombre massa gran d'activitats i no era possible observar-les totes. Ben aviat es va decidir que tampoc no era necessari. No era necessari perquè no fem una avaluació de les activitats en funció de si compleixen o no els objectius que cada una es proposa, sinó que fem una avaluació per ser capaços d'identificar i discriminar destreses i capacitats que han de tenir uns educadors, els que hi treballen. Vam triar activitats ben demanades pel públic i vam intentar observar-les amb reiteració.

Els educadors es van convertir, des de l'anonimat, en els veritables protagonistes de la recerca avaluativa. Hi van col·laborar amb les seves valoracions d'allò que fan i deixant que la investigadora entrés en el seu camp de treball i els observés. Les catorze persones del curs 2003-2004 ens donen les pautes per organitzar les nostres conclusions sobre la formació dels educadors en contextos de ciutats històriques.

El disseny i la implementació de la recerca avaluativa ha passat les cinc fases descrites en el capítol 9 (apartat 9.2) i cadascuna de les accions que les conformen van ser decidides individualment i col·lectivament, perquè totes han de formar, vestir la recerca. L'ordre i la successió d'unes envers les altres també van ser pensats amb cura —amb les habituals anades i vingudes pròpies de les metodologies qualitatives— perquè totes plegades ens conduïssin a uns resultats i ens cobrissin les expectatives inicials.

Com hem relatat al capítol 7 (apartat 7.2), l'avaluació que hem dut a terme la considerem com a recerca avaluativa perquè:

- Produeix un coneixement nou sobre el funcionament dels educadors de la ciutat de Girona, que pot millorar la pràctica educativa.
- Aporta dades suficients fruit de la recollida d'opinió dels protagonistes i de la mateixa observació de la investigadora, que poden fer possible la presa de decisions i els canvis en el Programa.
- Les dades recollides, juntament amb els suports teòrics necessaris, provoquen una nova proposta de formació d'educadors a les ciutats històriques, basada en l'educació per a la sostenibilitat.

Creiem que el disseny d'aquesta recerca avaluativa ha estat original i aplicat, dirigit estretament a la finalitat principal de la recerca global (la formació dels educadors en ciutats històriques). No la considerem, per tant, una avaluació estàndard. Hem intentat fer un procés selectiu i dirigit a la nostra principal finalitat.

Això ens fa pensar que la tesi compleix un dels requisits bàsics del que avui entenem per *educació per a la sostenibilitat*: la coexistència o joc d'escales entre la localitat i la globalitat. La nostra "localitat" ha estat el cas d'estudi, i hem pogut detectar i explicitar resultats en forma de punts forts, de punts febles i de propostes de millora de cada activitat. Ara bé, aquesta no era la finalitat principal, sinó la que considerem la nostra "globalitat", i és la transferència de les conclusions locals cap a un model de formació d'educadors en contextos de ciutats històriques. Hem jugat sempre en les dues escales d'anàlisi. Voldríem que els resultats en una escala i una altra quedessin ben diferenciats per al lector i que al mateix temps la seva interrelació quedés ben palesa.

3. Dissenyar i aplicar les eines avaluatives que permetin obtenir la informació idònia per al propòsit de l'avaluació.

Les decisions en referència a les eines avaluatives han estat les més delicades. Som conscients que els resultats poden ser ben diferents segons com plantegem les nostres preguntes.

Els instruments de la recerca han estat descrits en l'apartat 9.3. No es tracta ara de repetir-ne la descripció, sinó de reflexionar-hi en el sentit de si ens han estat realment útils i discernir-ne la utilitat més enllà d'aquesta recerca.

Creiem sincerament que els dos instruments (entrevistes i qüestionaris) ens han estat útils, necessaris, complementaris. I encara més amb la doble aplicació que s'ha fet del mateix qüestionari: des del punt de vista dels

educadors i des del punt de vista de la investigadora, la qual cosa ha constituït la triangulació metodològica necessària.

Les entrevistes són previsible i no amaguen cap intencionalitat ni cap teorització; senzillament eren necessàries per entendre en profunditat el cas d'estudi i per donar veu a les persones amb responsabilitats, considerades fonts d'informació, però no subjectes d'avaluació.

En canvi, els qüestionaris pretenen reunir, sintetitzar els elements principals de la teoria de l'educació per a la sostenibilitat assumits per la investigadora. Per tant, es configuren com a únics i creats específicament per a aquesta recerca. Les intencionalitats, per tant, hi són presents, amagades darrere unes frases que es transformen en indicadors del nivell d'ambientalització. Hem explicat d'on deriva cada una de les frases redactades, de quins pressupòsits teòrics sorgeix.

En conseqüència, aquests indicadors són vàlids per a aquesta recerca. Ara bé, ho podrien ser per a altres processos avaluatius de programes educatius? Creiem que sí, sempre que es compartís i s'assumís el mateix marc teòric.

#### 4. Aportar una diagnosi avaluativa del Programa.

Recordem el que dèiem més amunt sobre allò local i allò global. El Programa és allò local i com a tal es mereix arribar a unes conclusions sobre l'avaluació a què ha estat sotmès. Totes les que hem estat capaços d'identificar les hem relatat en el capítol 11.

Les conclusions avaluatives fan referència a les vuit activitats analitzades, però ens atrevim a dir que els trets comuns que hem definit quant a les propostes de millora es poden fer extensibles al Programa en general.

Les conclusions avaluatives han sorgit a la llum fruit dels resultats emesos per les eines creades, però volem destacar que han estat sotmeses a la triangulació de la investigadora —com hem explicat en l'apartat 9.4. La triangulació feta a través d'una altra persona del grup de recerca GRECA ens ha donat la fiabilitat dels instruments dissenyats i una minva de la subjectivitat (mai no direm que ha desaparegut, sinó que ha estat matisada).

Les propostes de millora de les activitats del Programa es dirigeixen a:

- Renovació de materials gràfics i de materials didàctics i creació de nous materials atractius i actuals.
- Replantejament de la selecció de continguts i dels objectius de cada activitat.

- Canvi dels mètodes didàctics, abandonant els discursos explicatius estrictes en una sola direcció i cercant estratègies didàctiques de descoberta i d'experimentació del medi.
- Canvi del paper excessivament receptor de l'alumnat per a més protagonisme.
- Creació d'experiències i situacions que fomentin la imaginació i la sensibilitat estètica de l'alumnat.
- Ús de materials i objectes diversos al llarg del desenvolupament de les activitats: que els educadors no tinguin només les seves mans i la seva veu. Cercar possibilitats en les tècniques de museografia didàctica.
- Canvi en les aptituds i els recursos expressius dels educadors.

Del Programa, en genèric, volem destacar-ne, en primer lloc, la coherència. Ho hem descrit més amunt, en el primer bloc de conclusions. Ara bé, també hem suggerit un seguit de propostes de millora que reprenem:

- Els documents marc sobre el Programa i l'equipament la Caseta, tot i ser molt importants, comencen a ser antics: caldria pensar si val la pena revisar-los o redactar-ne de nous.
- Iniciar un procés de renovació i homogeneïtzació dels materials didàctics existents.
- Introduir les noves tecnologies.
- Buscar recursos en les tècniques de museografia didàctica i d'interpretació del patrimoni aplicables a moltes activitats.
- Crear i renovar recursos educatius a partir de les fonts primàries de la història, especialment a partir de les fonts documentals, i buscar la manera d'utilitzar-los en diferents activitats del Programa.
- Buscar recursos, sobretot metodològics, en els camps disciplinaris de les didàctiques específiques, especialment en la didàctica de les ciències socials, en la didàctica de l'art, la didàctica de les ciències experimentals i la didàctica de la llengua.
- Iniciar un procés d'avaluació interna i externa global del Programa.
- Iniciar un procés de formació dels educadors en actiu.
- Voluntat política per proveir el Programa (i la Secció d'Educació en general) de nous equipaments a disposició dels usuaris habituals: local d'acollida, locals de treball.

- És el moment de fer ressorgir l'antiga Aula de la Natura i l'antic Taller d'Història, amb plantejaments renovats? Ara que la filosofia és clara, i no hi ha perill de disgregació, no caldria dotar-los d'espais i de materials didàctics renovats?
- Iniciar un procés participatiu per a la redacció del Projecte educatiu de ciutat.

Totes aquestes propostes les posem a disposició de la institució. Aquesta investigació, per si mateixa, no provocarà el canvi. Però constitueix una base sòlida per a qualsevol plantejament transformador que volgués iniciar-se.

5. Transferir els resultats de la diagnosi avaluativa cap a la formulació d'una proposta de destreses i de capacitats, basades en l'educació per a la sostenibilitat, per a la formació d'educadors en ciutats històriques.

L'avaluació del cas d'estudi pren el seu valor màxim quan serveix per discernir i justificar les destreses i capacitats que han de tenir uns educadors que treballin en programes ciutat-escola, en un context semblant al de Girona. Totes s'emmarcaran en l'educació per a la sostenibilitat i es completaran teòricament amb la didàctica de les ciències socials i del patrimoni.

La llista de destreses i capacitats ha resultat, finalment, llarga. Però, abans que les 65 frases resultants, van decidir-se els 12 àmbits que les agrupen. Aquests són els fonamentals; dins de cadascun, la redacció individual de cada una de les destreses i capacitats podria retocar-se, podria ser objecte d'adaptacions o petits canvis. No pas els àmbits, els quals la investigadora considera essencials, bàsics per a la formació dels educadors en ciutats històriques.

Hem explicat que, si bé la identificació definitiva dels 12 àmbits es va fer després d'haver analitzat els resultats (per tant, després de la fase 4), *a posteriori* ens vam adonar que, si examinàvem de nou els indicadors dels qüestionaris —dissenyats en la segona fase—, hi podíem detectar relacions estretes entre les frases establertes com a indicadors i els àmbits que vam fer sorgir. Volem entendre aquest fet com una mostra de coherència entre l'assumpció dels marcs teòrics de la tesi i els resultats finals perseguits.

Els àmbits en els quals han o haurien de preparar-se uns educadors per treballar en programes ciutat-escola de ciutats històriques són:

- a) Comunicació
- b) Dinamització de grups
- c) Pensament crític
- d) Visió holística de la realitat
- e) Compromís amb l'entorn

- f) Valors per a la sostenibilitat
- g) Visió històrica i patrimonial del medi
- h) Visió de futurs del medi
- i) Metodologies i habilitats docents
- j) Avaluació i investigació
- k) Teories i pràctiques de l'educació per a la sostenibilitat
- l) Coneixements disciplinaris

Dins de cada un d'aquests àmbits hem definit un total de 65 destreses i capacitats, totes importants, però amb la possibilitat de ser adaptades, matisades en el moment d'elaborar un currículum formatiu, en funció dels contextos d'actuació (de les ciutats, dels programes concrets, etc.). La relació sencera és la següent:

1. Saber adaptar el missatge al col·lectiu destinatari, utilitzant un vocabulari adequat a l'edat i sabent seleccionar la informació.
2. Saber incentivar el diàleg en el si del grup receptor, tant entre la figura de l'educador i els visitants com entre aquests últims.
3. Saber triar els tipus de preguntes (obertes, tancades, adreçades a una persona o al grup en general) que cal dirigir als visitants, i els moments més idonis per plantejar-les.
4. Mantenir un to de veu adequat segons la situació en què es trobin, tant als exteriors com als interiors.
5. Dominar els comportaments de comunicació no verbal.
6. Saber acollir els participants a l'activitat.
7. Saber presentar-se com a guia i dinamitzador del grup per l'estona que dura l'activitat.
8. Suscitar el diàleg i la participació, presentant-ho com una manera idònia de funcionament del grup.
9. Saber acordar un torn de paraules.
10. Realitzar síntesis regularment a fi de mantenir els participants dins l'objecte d'estudi.
11. Saber organitzar el temps disponible.
12. Saber donar a tothom les mateixes oportunitats d'expressar-se.
13. Mantenir l'ordre al llarg del desenvolupament de l'activitat.



14. Posar fre a una participació excessiva.
15. Proposar les pauses necessàries per relaxar el grup.
16. Apreciar i valorar el que aportin els diferents membres del grup.
17. Tenir capacitat per estimular el treball en equip durant l'activitat desenvolupada.
18. Tenir capacitat per organitzar, realitzar i seguir jocs i jocs de simulació, quan es donin les circumstàncies adequades.
19. Provocar als visitants la incertesa en referència als seus coneixements.
20. Demostrar habilitats per avaluar la informació de què es disposa (els coneixements disciplinaris en relació amb les activitats que es duen a terme) i ser capaç, per tant, de decidir-ne la idoneïtat o no.
21. Plantejar-se preguntes sobre els coneixements disciplinaris que es fan servir durant les activitats.
22. Qüestionar-se si la marxa de les activitats i els mètodes emprats són els idonis.
23. Voler i saber comparar la credibilitats de les fonts informatives.
24. Mantenir una mentalitat oberta i receptora a nous plantejaments dels coneixements disciplinaris i de les metodologies docents emprades.
25. Entendre el funcionament de la ciutat com un sistema.
26. Estar obert als diferents camps del saber per entendre i enriquir l'anàlisi de la realitat del medi urbà.
27. Comprendre la configuració de la ciutat com una realitat a escala local en connexió amb l'escala global.
28. Integrar les dimensions ambientals (social, econòmica, política, històrica, cultural, estètica, física i biològica).
29. Estudiar i analitzar les interrelacions, interconnexions i interdependències, i no ofuscar-se amb la parcel·lació disciplinària dels coneixements.
30. Inspirar i provocar als visitants un eixamplament dels seus horitzons.
31. Sentir la ciutat com a pròpia.
32. Entendre la ciutat com un entorn d'aprenentatge.

33. Voler tenir connexió amb el govern local de la ciutat.
34. Desenvolupar, a través de la pròpia actuació, les responsabilitats d'una ciutadania activa.
35. Suggestir fórmules de participació ciutadana.
36. Saber i voler posar de manifest els avantatges de viure a la ciutat.
37. Saber i voler denunciar les mancances urbanístiques, socials, ambientals de la ciutat.
38. Donar a conèixer amb sentit positiu —i ahora realista— la ciutat als visitants forans.
39. Incentivar —i cercar moments per treballar— els valors de ciutadania democràtica: respecte, tolerància, participació, responsabilitat i interès per la cosa pública.
40. Entendre i demostrar que la ciutat és un espai de convivència i diversitat de cultures.
41. Valorar i posar de manifest les responsabilitats individuals i col·lectives per caminar cap a la sostenibilitat, especialment en els àmbits més ciutadans, com consum i estalvi d'aigua; selecció i reducció de deixalles; contaminació atmosfèrica produïda pels mitjans de transport; utilització i estalvi energètic.
42. Posar de manifest la solidaritat o la insolidaritat entre les classes socials i entre els diferents barris de la ciutat.
43. Valorar i respectar la diversitat d'éssers vius presents als espais urbans.
44. Donar un sentit històric a les qüestions plantejades.
45. Presentar la identitat, els costums propis i els orígens de la ciutat.
46. Realçar el valor patrimonial dels paisatges urbans que s'ho mereixin.
47. Conèixer i adoptar tècniques d'interpretació del patrimoni.
48. Saber adaptar el discurs disciplinari a la presència real de l'objecte patrimonial.
49. Donar valor a la conservació del patrimoni.
50. Valorar el present de la ciutat tal com és i plantejar que el futur és obert, sense predeterminisme.

51. Fer pensar els visitants en les diferents opcions que tenim per al funcionament de la ciutat i per a la conservació del patrimoni historicoartístic.
52. Conèixer i valorar suficients metodologies docents en relació amb la didàctica del medi (tant en la didàctica de les ciències socials com en la didàctica de les ciències naturals).
53. Comprendre-les i diferenciar-les segons la seva idoneïtat per a l'educació formal o no formal.
54. Triar-les en conseqüència: segons els objectius del Programa per desenvolupar, la teoria actual de l'educació per a la sostenibilitat i les pròpies conviccions i experiències didàctiques.
55. Valorar especialment les metodologies docents que esperonin els visitants: el pensament crític i el treball col·laboratiu.
56. Demostrar habilitats docents quant a les relacions amb els grups.
57. Ser capaç de valorar la seva pròpia tasca com a educador, de veure'n encerts i desencerts.
58. Voler participar en processos avaluatius generals del programa educatiu en què es participa, tant processos interns com externs.
59. Valorar i ser conscient que la majoria de les activitats que es desenvolupen en un programa educatiu d'una ciutat històrica es troben a mig camí entre els contextos d'educació formal i no formal.
60. Inferir les possibles avaluacions com a processos d'investigació-acció.
61. Tenir suficient coneixement de l'evolució del concepte d'*educació ambiental* i de la seva situació avui, orientat a la sostenibilitat.
62. Propi convenciment de desenvolupar els principis de l'educació per a la sostenibilitat en les activitats del programa educatiu.
63. Estar en disposició de triar un model propi d'educació per a la sostenibilitat a partir dels corrents internacionals vigents avui dia.
64. Disposar dels coneixements disciplinaris necessaris per a cada activitat (i aplicats a la ciutat de Girona, en el nostre cas).
65. Qüestionar-se la idoneïtat dels coneixements que es tenen i estar contínuament atent a la seva renovació (que connecta clarament amb el que hem exposat en el pensament crític).

## 13.2 Prospectiva

Finalment, cal assenyalar les possibilitats de treball que s'obren a partir d'aquesta recerca. I les poden detallar segons l'escala local i l'escala global, a les quals ens referíem amb anterioritat.

En referència l'escala local, o al Programa d'educació ambiental i coneixement de la ciutat, les perspectives de treball es perfilen en les idees següents:

- Continuar les tasques avaluatives del Programa, les quals poden ser també plantejades en modalitat de recerca. Altres avaluacions del Programa es poden centrar en altres aspectes no plantejats fins ara:
  - compliment i valoració dels objectius del *Programa* i de les activitats per separat
  - opinions dels usuaris
  - usos i adequació dels materials didàctics
- Iniciar un reciclatge formatiu per als educadors del Programa, en col·laboració amb les empreses, en el sentit d'acostar-se a les propostes d'aquesta recerca. Aquesta possibilitat es podria dissenyar com un procés d'investigació-acció.
- Renovar els recursos i les tècniques d'interpretació del patrimoni en el sentit d'orientar-la cap a una veritable comunicació, no només transmissió, i incentivar el vessant que l'educació del patrimoni té d'educació inclusiva, especialment el potencial que pot tenir en aquest tipus d'activitats a l'aire lliure, a la ciutat (inclusió social i intercultural de persones de diferents procedències i cultures).

A l'escala global, en referència als agents que esmentàvem al capítol 9 com a possible audiència de la recerca, proposem:

- L'organització curricular d'un programa formatiu per a educadors en ciutats històriques, en col·laboració (o, dit altrament, en *partenariat*) amb les institucions i empreses interessades (universitat, Administració local, empreses). Un procés d'aquest tipus pot convertir-se també en un procés d'investigació-acció.
- Iniciació de processos avaluatius en programes ciutat-escola a d'altres ciutats, o en programes centrats en educació ambiental o d'educació per a la sostenibilitat en altres administracions, empreses, organitzacions no governamentals, etc., compartint els mateixos pressupòsits teòrics d'aquesta recerca i, per tant, podent utilitzar els mateixos indicadors d'avaluació, amb petites adaptacions, si calen.

Sens dubte, l'organització curricular d'un programa formatiu és la immediata segona part que el lector busca. Considerem que aquesta és la possibilitat més

clara de dur a terme amb un projecte de partenariat, tal com el descriu Sauvé (2001); *partenariat*, una paraula francesa, sense un equivalent propi en llengua catalana (ni en l'espanyola) en el sentit que se li dóna, per al qual usem el mot *col·laboració*.

El partenariat en educació respon a dos principis de l'educació contemporània: una societat educativa en el sentit més complet i una educació al llarg de la vida. No són principis nous en la història de l'educació, però avui els donem una atenció particular i renovada.

La idea d'una societat educativa coincideix amb el que hem descrit com a ciutats educadores. La idea de societat educativa s'associa a la de pluralisme: pluralitat de mirades, de maneres de ser, de significats, de competències, etc. (Sauvé, 2001). La complementarietat entre aquests elements ens pot donar un millor acostament a la realitat i augmenta les possibilitats de transformació. L'educació al llarg de la vida és un procés de desenvolupament continu, en el qual els agents educatius poden ser múltiples, en els àmbits formatius establerts, en els àmbits professionals, en l'oci, en la cultura, etc.

Fonamentada en aquests dos principis, la noció de *partenariat* vol respondre a una realitat complexa, en què els projectes educatius responguin a una cooperació més que a una participació en tasques diferents i complementàries. Arribar al partenariat vol dir posar en comú les diferents visions de les coses, les diferents competències de les persones, vol dir codecisió, coacció, en una perspectiva de reciprocitat. Segons Sauvé (2001), un dels arguments més sòlids per emprendre projectes educatius en partenariat és de caire epistemològic; això significa que el partenariat permet reunir persones provinents de diferents camps disciplinaris, de diferents sectors d'intervenció professional, i per tant, pot esdevenir un veritable nucli del diàleg de sabers; diàleg de sabers tant des del punt de vista científic com d'experiències, de sentit comú, etc.

El repte que llancem després d'aquesta recerca-tesi és obrir la possibilitat de l'organització d'un currículum formatiu per als educadors en ciutats històriques (i concretament un postgrau universitari) en règim de partenariat amb les institucions i/o empreses que s'hi volguessin implicar.



## BIBLIOGRAFIA PARTS III, IV i V





## BIBLIOGRAFIA PARTS III, IV i V

AGUILAR, M. J; ANDER-EGG, E. (1992) *Evaluación de servicios y programas sociales*. Madrid: Siglo XXI

AJUNTAMENT DE GIRONA (1993) *Programa d'Educació Ambiental*. Documentació interna.

AJUNTAMENT DE GIRONA (1999) *Programa de Recursos Educatius Curs 1999-00*. Documentació interna.

AJUNTAMENT DE GIRONA (2000) *Recursos Educatius Curs 2000-01*. Girona: Ajuntament de Girona

AJUNTAMENT DE GIRONA (2001) *Recursos Educatius Curs 2001-02*. Girona: Ajuntament de Girona

AJUNTAMENT DE GIRONA (2002) *Recursos Educatius Curs 2002-03*. Girona: Ajuntament de Girona

AJUNTAMENT DE GIRONA (2003) *Recursos Educatius Curs 2003-04*. Girona: Ajuntament de Girona

AJUNTAMENT DE GIRONA (no datat) *La Caseta de la Devesa. Centre d'Educació Ambiental i Recursos Educatius de la Ciutat*. Programa. Documentació interna.

AJUNTAMENT DE GIRONA (no datat) *Aula de la Natura – Taller d'Història*. Documentació interna.

ARNAL, J. (1997) *Metodologies de la investigació educativa*. Barcelona: UOC

ARNAL, J.; DEL RINCÓN, D.; LATORRE, A. (1994) *Investigación educativa. Fundamentos y metodologías*. Barcelona: Labor

ASSOCIACIÓ INTERNACIONAL DE CIUTATS EDUCADORES (1994) *Carta de Ciutats Educadores*. Fulletó. Barcelona

ASSOCIACIÓ INTERNACIONAL DE CIUTATS EDUCADORES (2004) *Carta de Ciutats Educadores*. Barcelona.

Disponible a: [www.bcn.es/edcities.aice](http://www.bcn.es/edcities.aice)  
(Consulta 27-04-2005)

AYERBE, P. (1999) “Tendencias actuales de la evaluación en la educación social” en *III Jornades Maria Rúbies de Recerca i Innovació Educativa, L'avaluació com a eina de millora en l'educació formal i no formal*. Lleida: Universitat de Lleida.

BATLLORI, R. (2002) "La escala de análisis: un tema central en didáctica de la geografía", *Iber*, 32, 6-18

BENAYAS, J. (1997) "La investigación en Educación Ambiental. Análisis de las Tesis Doctorales sobre Educación Ambiental leídas en España" en J. Gutiérrez; J. Perales; J. Benayas; S. Calvo *Líneas de Investigación en Educación Ambiental*. Granada: Universidad de Granada i Junta de Andalucía, pp 39-49

BENAYAS, J.; GUTIÉRREZ, J.; HERNÁNDEZ, N. (2003) *La investigación en educación ambiental en España*. Ministerio de Medio Ambiente. Secretaría General de Medio Ambiente. Organismo Autónomo Parques Nacionales.

BELL, J. (1997) *Doing your research project. A guide for first-time researchers in education and social science*. Buckingham – Philadelphia: Open University Press.

BARTOLOMÉ, M. (1997) *Metodología cualitativa orientada cap al canvi i la presa de decisions*. Barcelona: UOC

BONIL, J. (2005) *La recerca avaluativa d'un programa de l'assignatura de didàctica de les ciències experimentals dissenyat prenent com a marc teòric el paradigma de la complexitat: orientacions per al canvi*. Tesis doctoral, Departament de Didàctica de la Matemàtica i de les Ciències Experimentals, Bellaterra: Universitat Autònoma de Barcelona.

BORRELL, E; CHAVARRIA, X (1998) *L'avaluació interna del centre*. Barcelona: Dossiers Rosa Sensat

BREDO, E.; FEINBERG, W. (1982) *Knowledge and values in social and educational research*. Filadelfia: Philadelphia University Press.

CARR, W. (1996) *Una teoría para la educación. Hacia una investigación educativa crítica*. Madrid: Educaciones Morata i Fundación Paideia

CARR, W.; KEMMIS, S. (1988) *Teoría crítica de la enseñanza. La investigación - acción en la formación del profesorado*. Barcelona: Martínez Roca

CASETA DE LA DEVESA (2001) *Memòria Curs 2000-01. Centre d'Educació Ambiental i Recursos Educatius de la Ciutat*. Girona: Ajuntament de Girona (documentació interna)

CASETA DE LA DEVESA (2002) *Memòria Curs 2001-02. Centre d'Educació Ambiental i Recursos Educatius de la Ciutat*. Girona: Ajuntament de Girona (documentació interna)

CASETA DE LA DEVESA (2003) *Memòria Curs 2002-03. Centre d'Educació Ambiental i Recursos Educatius de la Ciutat*. Girona: Ajuntament de Girona (documentació interna)

CASETA DE LA DEVESA (2004) *Memòria Curs 2003-04. Centre d'Educació Ambiental i Recursos Educatius de la Ciutat*. Girona: Ajuntament de Girona (documentació interna)

DE LA ORDEN, A. (coord) (1985) *Investigación educativa*. Madrid: Anaya

DE MIGUEL, M. (1988) "Paradigmas de la investigación educativa española" en I. Dendaluce (coord) *Aspectos metodológicos de la investigación educativa*. Madrid: Narcea

DEL RINCÓN, D. (1995) *Técnicas de investigación en ciencias sociales*, Madrid: Dykinson

DEL RINCÓN, D. (1997) *Metodologies qualitatives orientades a la comprensió*. Barcelona: UOC

DENDALUCE, I. (coord) (1988) *Aspectos metodológicos de la investigación educativa*. Madrid: Narcea, II Congreso Mundial Vasco

DENZIN, N. (1984) *The research act*, Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall

ELLIOTT, J. (1981) *Action research: A frame work for self-evaluation in schools*. Cambridge: Cambridge Institute of Education.

FÉRNANDEZ-BALLESTEROS, R. (ed) (1996) *Evaluación de programas. Una guía práctica en ámbitos sociales, educativos y de salud*. Madrid: Síntesis.

FORTIN-DEBART, C. (2001) "Le partenariat école-musée en éducation relative à l'environnement: analyse et perspectives" en *Éducation relative à l'environnement. Regards, recherches, réflexions*, 3, 21-36

FRANCH, J. (no datat) *Els recursos Educatius i Culturals. Propostes*. Documentació interna. Girona: Ajuntament de Girona.

GAIRIN, J. (1990) "Evaluación de programas y cursos" dins *V Congreso de Formación de Adultos*. Zaragoza, pp 12-15

GIMENO SACRISTAN, J. (1992) "La evaluación en la enseñanza" en J. Gimeno Sacristán; A.I. Pérez Gómez *Comprender y transformar la enseñanza*, consultada 10ª edició, Madrid: Morata, pp 334-397

GOFFIN, L. (1993) "L'environnement comme éco-socio-système" en M. Loriaux (dir.) *Populations et développement: une approche globale et systémique*. Lourvain-la-Neuve et Paris, Academia Brylant et l'Harmattan, pp 199-230

GÓMEZ-GRANELL, C.; VILA, I. (coord) (2001) *La ciudad como proyecto educativo*. Barcelona: Octaedro

GUBA, E.G. (ed) (1990) *The paradigm dialog*. Newbury Park, CA: Sage

GUBA, E.G.; LINCOLN, Y.S. (1994) "Competing paradigms in qualitative research" en N.K. Denzin & Y. Lincoln (eds) *Handbook of qualitative research*. Thousand Oaks, California: Sage, 105-117

GUTIÉRREZ, J.; PERALES, J.; BENAYAS, J.; CALVO, S. (1997) *Líneas de Investigación en Educación Ambiental*. Granada: Universidad de Granada i Junta de Andalucía

GUTIÉRREZ, J. (2006a) *Instrumentos metodológicos para evaluar la sostenibilidad: fortalezas y debilidades en el uso de macro, meso y microindicadores en el cosmos de la Educación Ambiental*, document fotocopiado, Departamento de Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación, Granada: Universidad de Granada, 55 pàg.

GUTIÉRREZ, J. (2006b) "¿¿¿Evaluar la Sostenibilidad???" Ponència presentada al *IV Seminari de l'Ambientalització Curricular de l'Ensenyament Obligatori*, Universitat de Girona, 53 diapositives, document electrònic

HART, P. (2000) "Requisite Variety: the problem with generic guidelines for diverse genres of inquiry", *Environmental Education Research*, 6, 1

HUNGERFORD, H.; VOLK, T. (1990) "Changing learners behavior through environmental education", *The Journal of Environmental Education*, 3 (21), 8-21

IÑIGUEZ, L.; MUÑOZ, J. (2004) *Introducción a la Grounded Theory. Material docente del curso Análisis Cualitativo de Textos: Curso avanzado Teórico / Práctico*.

Disponible a: <http://antalya.uab.es/jmunoz/indice/indice.asp?nmenu=3>  
(Consulta:05-05-2005)

IOZZI, L.A. (1984) "Environmental Education Research, 1971-1982: Overview", *Environmental Education and Environmental Studies. A summary of research in EE, 1971-82. The second Report of the National Commission on EE research of NAAEE*. Troy, OH: NAAEE

JIMÉNEZ JIMÉNEZ, B. (ed) (1999) *Evaluación de programas, centros y profesores*. Madrid: Síntesis

JUNYENT, M. (2002) *Educació Ambiental: un enfocament metodològic en formació inicial del professorat d'educació primària*. Tesis Doctoral. Girona: Universitat de Girona

KHUN, T.S. (1962) *The structure of scientific revolutions*. Chicago: University of Chicago Press [edició en espanyol: *La estructura de las revoluciones científicas*, México: Breviarios del Fondo de Cultura Económica, 1971)

KINCHCLOE, J.L.; McLAREN, P.L. (1994) "Rethinking critical theory and qualitative research" dins N.K. Denzin i Y.S. Lincoln (ed) *Handbook of qualitative research*. Londres: Sage

KOETTING, J.R. (1984) *Foundations of naturalistic inquiry: developing a theory base for understanding individual interpretations of reality*. Oklahoma: University Press

LANGEVIN, L. (2002a) "Les grands courants en animation pédagogique" en L. Sauvé; I. Orellana; M. Sato (dir) *Sujets choisis en éducation relative à l'environnement d'une Amérique à l'autre*. Tomo II. Montreal: Les Publications ERE-UQAM, pp 233 - 242

LANGEVIN, L. (2002b) "Du non verbal au verbal. Une dimension à considérer dans l'animation en éducation relative à l'environnement" en L. Sauvé; I. Orellana; M. Sato (dir) *Sujets choisis en éducation relative à l'environnement d'une Amérique à l'autre*. Tomo II. Montreal: Les Publications ERE-UQAM, pp 251-259

LANGEVIN, L.; ORELLANA, I. (2002) " La créativité, la pratique réflexive et le questionnement: trois outils interreliés pour la pédagogie en éducation relative à l'environnement" en L. Sauvé; I. Orellana; M. Sato (dir) *Sujets choisis en éducation relative à l'environnement d'une Amérique à l'autre*. Tomo II. Montreal: Les Publications ERE-UQAM, pp 269-276

LATORRE, A.; DEL RINCÓN, D.; ARNAL, J. (1996) *Bases metodológicas de la investigación educativa*. Barcelona: Hurtado

LEWIN, K. (1946) "Action research and minority problems", *Journal of Social Issues*, 2, 34-36

LIARAKOU, G.; FLOGAITIS, E. (2000) "Quelle évaluation pour quelle éducation relative à l'environnement ?", *Éducation relative à l'environnement. Regards, Recherches, Réflexions*, 2, 13-29

LLOBET, C. (2004) *La formació inicial dels mestres d'educació primària de la UAB en didàctica de les ciències socials: un estudi de cas*. Tesis doctoral, Departament de Didàctica de la Llengua, la Literatura i les Ciències Socials, Bellaterra: Universitat Autònoma de Barcelona.

MARQUÉS, S. (no datat) *L'acció municipal en el camp de l'educació i l'ensenyament. L'obra de l'Ajuntament de Girona (1979-1987)*. Documentació interna. Girona: Ajuntament de Girona.

MARTINELL, A. (2004) "El debat sobre la ciutat educadora", *Barcelona Educació*, 39, 26

MARTÍNEZ MEDIANO, C. (1996) *Evaluación de programas educativos. Investigación evaluativa. Modelos de evaluación de programas*, Madrid: UNED.

MATEO, J.; VIDAL, C. (coord) (1997) *Enfocaments, mètodes i àmbits de la investigació psicopedagògica*. Barcelona: UOC.

- MAYER, M. (1998) "Educación Ambiental: de la acción a la investigación", *Enseñanza de las Ciencias*, 16 (2), 217-231
- MAYER, M. (2000) "Indicateurs de qualité pour l'éducation relative à l'environnement: une stratégie évaluative? *Éducation relative à l'environnement. Regards, Recherches, Réflexions*, 2, 97-118
- MORIN, A. (1985) "Critères de scientificité en recherche-action", *Revue des Sciences de l'Éducation*, XI, 1, 31-43
- MUÑOZ, J. (2001) *Análisis cualitativo de datos textuales con ATLAS/ti. Versión 2.3*. Bellaterra: Universitat Autònoma de Barcelona.  
Disponible a: <http://antalya.uab.es/jmunoz/indice/indice.asp?nmenu=3>  
(Consulta: 05-05-2005)
- NIRENBERG, O; BRAWERMAN, J; RUIZ, V. (2000) *Evaluar para la transformación. Innovaciones en la evaluación de programas y proyectos sociales*. Buenos Aires: Paidós.
- ORELLANA, I. (2002) "La estrategia pedagógica de la comunidad de aprendizaje, definiendo sus fundamentos, sus prácticas y su pertinencia en educación ambiental" en L. Sauvé; I. Orellana; M. Sato (dir) *Sujets choisis en   ducation relative    l'environnement d'une Amérique à l'autre*. Tomo II. Montreal: Les Publications ERE-UQAM, pp 221-231
- PALMER, J.A. (1998) *Environmental Education in the 21st Century. Theory, Practice, Progress and Promise*. London / New York: Routledge.
- PÉREZ JUSTE, R. (1994) "Investigación evaluativa" dins V. García Hoz (coord) *Problemas y métodos de investigación en educación personalizada*. Madrid: Rialp, pp 404 - 418
- PÉREZ SERRANO, G. (1994) *Investigación cualitativa. Retos e interrogantes*. Madrid: la Muralla.
- PIETTE, S.A. i 6 més (2000) "Le partenariat au service de l'évaluation des projets d'  ducation relative    l'environnement" *  ducation relative    l'environnement. Regards, Recherches, Réflexions*, 2, 119 - 143
- PONT, S; SERRAT, M. (1997) *Programa d'Educació Ambiental i Coneixement de la Ciutat. Girona Ciutat Educadora. Fem Ciutat*. Treball universitari dins la llicenciatura de Pedagogia, documentació interna. Girona: Universitat de Girona.
- RITZER, G. (1993) *Teoría sociol  gica contemporánea*. Madrid: McGraw Hill
- ROBOTTOM, I.; HART, P. (1993) *Research in Environmental Education. Engaging the debate*. Geelong, Victoria-Australia: Deakin University

- RODRIGUEZ, G.; GIL, J.; GARCÍA, E. (1999) *Metodología de la investigación cualitativa*, Archidona: Aljibe
- ROSSI, P. H.; FREEMAN, H. (1989) *Evaluación. Un enfoque sistemático para programas sociales*. México:Trillas
- ROVIRA, M. (2000) "Evaluating Environmental Education Programmes: some issues and problems", *Environmental Education Research*, 6, 2
- RUIZ OLABUENAGA, J.I.; ISPIZUA, M.A. (1989) *La descodificación de la vida cotidiana. Métodos de investigación cualitativa*. Bilbao: Universidad de Deusto
- SAUVÉ, L. (2000) "Para construir un patrimonio de investigación en educación ambiental", *Tópicos en Educación Ambiental* 2 (5), 51-69
- SAUVÉ, L. (2001) "Le partenariat en éducation relative à l'environnement: pertinence et défis" en *Éducation relative à l'environnement. Regards, recherches, réflexions*, 3, 21-36
- SHULMAN, L. (1986) "Paradigms and research programs in the study of teaching. A contemporary perspective" en *AERA: Handbook of research on teaching*. Nova York: McMillan Publishing Company
- SANTOS GUERRA, M.A. (1993) *La evaluación: un proceso de diálogo, comprensión y mejora*. Archidona: Aljibe
- SÁEZ, M.J (1995) "Revisión histórica acerca del método y la metodología" en M. J. Sáez Bremes *Conceptualizando la evaluación en España*, Colección Pautas, Alcalá de Henares: Universidad de Alcalá de Henares.
- SÁEZ, M.J; CARRETERO, A.J (1995) "Un modelo posible: la evaluación en la España actual" en M. J. Sáez Brèmes *Conceptualizando la evaluación en España*, Colección Pautas, Alcalá de Henares: Universidad de Alcalá de Henares.
- SCRIVEN, M.S (1967) "The methodology of evaluation" en *Perspectives of curriculum evaluation (AERA Monograph Series on Curriculum Evaluation)* núm 1, Chicago, Rand McNally, pp 39-63.
- STAKE, R.E. (1998) *Investigación con estudio de casos*. Madrid: Morata (1ª edición en lengua inglesa, 1995)
- STUFFLEBEAM, D.L. i altres (1971) *Educational Evaluation and Decision Making*. Itaca, Illinois: Peacock
- STUFFLEBEAM, D.L; SHINKFIELD, A.J (1987) *Evaluación sistemática. Guía teórica y práctica*. Barcelona: Paidós
- SOLTIS, J.F. (1984) "On the nature of educational research", *Educational Research*, 10, 5-10

TAYLOR, S.J. i BOGDAN, R. (1992) *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Barcelona: Paidós

TEJADA, J. (1999) “La evaluación: su conceptualización” en B. Jiménez Jiménez (ed) *Evaluación de programas, centros y profesores*. Madrid: Síntesis, pp 25-56

TIANA, A. (1997) *Avaluació de programes, centres i professors*. Barcelona: UOC

TILBURY, D. (1999) *Programa de Desenvolupament Professional d'IGES*, document fotocopiats facilitats per l'autora al Grup GRECA - UdG

TILBURY, D. (2002) *Investigación sobre evaluación en educación ambiental*, document fotocopiats facilitats per l'autora al Grup GRECA – UdG

VALLÉS, M. S. (1999) *Técnicas cualitativas de investigación social. Reflexión metodológica y práctica profesional*. Madrid: Síntesis

VIDAL, C.; ARBÓS, A. (1997) “Evolució, concepte i fonaments de la investigació educativa” dins A. Mateo i C. Vidal (1997) *Enfocaments, mètodes i àmbits de la investigació psicopedagògica*. Barcelona, UOC

VILARRASA A. (2002) “El medio del ciudadano del siglo XXI”, *Iber*, 32, 41-49

WEISS, C.H. (1975, 1ed) *Investigación evaluativa: métodos para determinar la eficiencia de los programas de acción*. México: Trillas

## FONTS ORALS:

Sr. Joan Manel del Pozo, regidor d'Educació de l'Ajuntament de Girona.

Sra. Carme Sànchez, cap de servei d'Educació de l'Ajuntament de Girona.

Sra. Lluïsa Bonal, tècnica d'Educació de l'Ajuntament de Girona.

Sra. Sussi Abel, de l'empresa *Sorbus S.L.*

Sra. Esther Brugués, de la cooperativa *Artemis*.



# BIBLIOGRAFIA GENERAL



## BIBLIOGRAFIA GENERAL

AGUILAR, M. J; ANDER-EGG, E. (1992) *Evaluación de servicios y programas sociales*. Madrid: Siglo XXI

AJUNTAMENT DE GIRONA (1993) *Programa d'Educació Ambiental*. Documentació interna.

AJUNTAMENT DE GIRONA (1999) *Programa de Recursos Educatius Curs 1999-00*. Documentació interna.

AJUNTAMENT DE GIRONA (2000) *Recursos Educatius Curs 2000-01*. Girona: Ajuntament de Girona

AJUNTAMENT DE GIRONA (2001) *Recursos Educatius Curs 2001-02*. Girona: Ajuntament de Girona

AJUNTAMENT DE GIRONA (2002) *Recursos Educatius Curs 2002-03*. Girona: Ajuntament de Girona

AJUNTAMENT DE GIRONA (2003) *Recursos Educatius Curs 2003-04*. Girona: Ajuntament de Girona

AJUNTAMENT DE GIRONA (no datat) *La Caseta de la Devesa. Centre d'Educació Ambiental i Recursos Educatius de la Ciutat*. Programa. Documentació interna.

AJUNTAMENT DE GIRONA (no datat) *Aula de la Natura – Taller d'Història*. Documentació interna.

ALCALDE, G.; SAÑA, M. (ed) (2006) *Patrimoni arqueològic i espais d'interès natural*. Girona: Documenta universitària: Universitat de Girona: Institut del patrimoni cultural

ALDRIGDE, D. (1972) *Mejora de la interpretación de los parques y la comunicación con el público* UICN. Segunda Conferencia Mundial sobre Parques Nacionales: info. 25.Yellowstone.

ARIAS, M. A. (2001) *La formación profesional de los educadores ambientales en México. Algunos puntos de partida para su discusión*. Disponible a: <http://www.mma.es/educ/ceneam/02firmas/firmas2001/arias.htm> (Consulta 29/07/2004)

ARNAL, J. (1997) *Metodologies de la investigació educativa*. Barcelona: UOC

ARNAL, J.; DEL RINCÓN, D.; LATORRE, A. (1994) *Investigación educativa. Fundamentos y metodologías*. Barcelona: Labor

ASENSIO, M. (2001) "El marco teórico del aprendizaje informal", *Iber*, 27, 17-40

ASENSIO, M.; POL, E. (2002) *Nuevos escenarios en educación. Aprendizaje informal sobre el patrimonio, los museos y la ciudad*. Buenos Aires: Aique Grupo Editor.

ASSOCIACIÓ INTERNACIONAL DE CIUTATS EDUCADORS (1994) *Carta de Ciutats Educadores*. Fulletó. Barcelona

ASSOCIACIÓ INTERNACIONAL DE CIUTATS EDUCADORS (2004) *Carta de Ciutats Educadores*. Barcelona.

Disponible a: [www.bcn.es/edcities.aice](http://www.bcn.es/edcities.aice)

(Consulta 27/04/2005)

AVILA, R.M. (2000) *El interés de la sociedad por la protección y conservación del patrimonio histórico – artístico*. 5th Symposium Internacional sobre la Conservación de Monumentos en las Ciudades del Mediterráneo, Sevilla 5-8 de abril de 2000.

Disponible a: [www.didactica-ciencias-sociales.org/boletines/articulo1.htm](http://www.didactica-ciencias-sociales.org/boletines/articulo1.htm)

(Consulta 21/11/2004)

AYERBE, P. (1999) "Tendencias actuales de la evaluación en la educación social" dins *III Jornades Maria Rúbies de Recerca i Innovació Educativa, L'avaluació com a eina de millora en l'educació formal i no formal*. Lleida: Universitat de Lleida.

BARANDICA, E. (2004) "El Programa d'Activitats Escolars de Barcelona: la ciutat a l'escola, l'escola a la ciutat", *Guix*, 304, 26-30

BARTOLOMÉ, M. (1997) *Metodologia qualitativa orientada cap al canvi i la presa de decisions*. Barcelona: UOC

BATLLORI, R. (2002) "La escala de anàlisi: un tema central en didàctica de la geografia", *Iber*, 32, pp 6-18

BATLLORI, R. i altres (2005) "Una aproximació al coneixement del medi natural, social i cultural de l'educació primària a partir de la comprensió de la diversitat i la pluri identitat" en C. García Ruiz i altres (eds): *Enseñar ciencias sociales en una sociedad multicultural. Una mirada desde el Mediterráneo*, Almería: Asociación Universitaria del Profesorado de Didáctica de las Ciencias Sociales: Universidad de Almería.

BELL, J. (1997) *Doing your research project. A guide for first-time researchers in education and social science*. Buckingham – Philadelphia: Open University Press.

BENAYAS, J. (1997) "La investigación en Educación Ambiental. Análisis de las Tesis Doctorales sobre Educación Ambiental leídas en España" en J. Gutiérrez; J. Perales; J. Benayas; S. Calvo (1997) *Líneas de Investigación en Educación Ambiental*. Granada: Universidad de Granada i Junta de Andalucía pp 39-49

BENAYAS, J.; GUTIÉRREZ, J.; HERNÁNDEZ, N. (2003) *La investigación en educación ambiental en España*. Ministerio de Medio Ambiente. Secretaría General de Medio Ambiente. Organismo Autónomo Parques Nacionales.

BOADA, M. (1998) "Educación ambiental para todos" en E. González Gaudiano i F. Carlos Guillén (coord) *¿Profesionalizar la Educación Ambiental? Memoria de la mesa: profesionalización de los educadores ambientales*. Segundo Congreso Iberoamericano de Educación Ambiental Tras la Huella de Tbilisi, Universidad de Guadalajara, México: Secretaria de Medio Ambiente, Recursos Naturales y Pesca, Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, 61-68

BOIX, E. (2003) "Ingredientes básicos para hacer una educadora ambiental", *Ciclos*, 13, 15-17

BONIL, J. (2005) *La recerca avaluativa d'un programa de l'assignatura de didàctica de les ciències experimentals dissenyat prenent com a marc teòric el paradigma de la complexitat: orientacions per al canvi*. Tesis doctoral, Departament de Didàctica de la Matemàtica i de les Ciències Experimentals, Bellaterra: Universitat Autònoma de Barcelona.

BORRELL, E; CHAVARRIA, X (1998) *L'avaluació interna del centre*. Barcelona: Dossiers Rosa Sensat

BOVET, M.T. (2001) "El paisaje urbano de la ciudad histórica o la historia del paisaje de la ciudad" , *Iber*, 27, 7-16

BREDO, E.; FEINBERG, W. (1982) *Knowledge and values in social and educational research*. Filadelfia: Philadelphia University Press.

BRUNDTLAND, G. (1991) Pròleg en F.Benedict, ed., *Environmental education for Our Common Future: A Handbook for teachers in Europe*. Oslo: Norwegian University Press.

CALAF, R.; FONTAL, O. (coords) (2004) *Comunicación educativa del patrimonio: referentes, modelos y ejemplos*. Gijón: Trea

CALBÓ, M. (2001) *De la pintura rupestre a l'art ecològic: interpretacions ambientals en educació artística*. Tesis Doctoral. Barcelona: Universitat de Barcelona.

CALBÓ, M. (2004) "Educación artística ecológica: ejes para ordenar una historia contemporánea" en F. Hernández y L. Morejón (comp) *Historias de vida y Educación de las artes visuales. V Jornades d'Història de l'Educació artística*. Barcelona: Universitat de Barcelona.

CALVO, S. (2001) *La institucionalización de la educación ambiental y la profesionalización de los educadores ambientales: un estudio de caso en la administración ambiental*. Trabajo de investigación. Doctorado Interuniversitario de Educación Ambiental.

CANO, L. (2003) "Formaciones y deformaciones de los educadores ambientales", *Ciclos*, 13, 6-10

CARIDE, J.A.; MEIRA, P.A. (2001) *Educación ambiental y desarrollo humano*. Barcelona: Ariel

CARR, W. (1996) *Una teoría para la educación. Hacia una investigación educativa crítica*. Madrid: Educaciones Morata i Fundació Paideia

CARR, W.; KEMMIS, S. (1988) *Teoría crítica de la enseñanza. La investigación - acción en la formación del profesorado*. Barcelona: Martínez Roca

CASAS, M.; TOMÀS, C. (2003) "Programes ciutat-escola: paràmetres de qualitat" en *L'Escola i la ciutat: el repte educatiu del segle XXI. Documents del fòrum L'Escola i la Ciutat 2001-2002*. Barcelona: Institut d'Educació de l'Ajuntament de Barcelona i Diputació de Barcelona, pp 97-106

CASETA DE LA DEVESA (2001) *Memòria Curs 2000-01. Centre d'Educació Ambiental i Recursos Educatius de la Ciutat*. Girona: Ajuntament de Girona (documentació interna)

CASETA DE LA DEVESA (2002) *Memòria Curs 2001-02. Centre d'Educació Ambiental i Recursos Educatius de la Ciutat*. Girona: Ajuntament de Girona (documentació interna)

CASETA DE LA DEVESA (2003) *Memòria Curs 2002-03. Centre d'Educació Ambiental i Recursos Educatius de la Ciutat*. Girona: Ajuntament de Girona (documentació interna)

CASETA DE LA DEVESA (2004) *Memòria Curs 2003-04. Centre d'Educació Ambiental i Recursos Educatius de la Ciutat*. Girona: Ajuntament de Girona (documentació interna)

CONSELL D'EUROPA

[http://www.coe.int/t/f/coop%E9ration\\_culturelle/patrimoine/p%E9dagogie\\_du\\_patrimoine/Intro.asp#TopOfPage](http://www.coe.int/t/f/coop%E9ration_culturelle/patrimoine/p%E9dagogie_du_patrimoine/Intro.asp#TopOfPage)

(Consulta: 15/09/06)

DE LA ORDEN, A. (coord) (1985) *Investigación educativa*. Madrid: Anaya

DE MIGUEL, M. (1988) "Paradigmas de la investigación educativa española" en I. Dendaluce (coord) *Aspectos metodológicos de la investigación educativa*. Madrid: Narcea

DEL RINCÓN, D. (1995) *Técnicas de investigación en ciencias sociales*, Madrid: Dykinson

DEL RINCÓN, D. (1997) *Metodologies qualitatives orientades a la comprensió*. Barcelona: UOC

DENDALUCE, I. (coord) (1988) *Aspectos metodológicos de la investigación educativa*. Madrid: Narcea, II Congreso Mundial Vasco

DENZIN, N. (1984) *The research act*, Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall

ELLIOTT, J. (1981) *Action research: A frame work for self-evaluation in schools*. Cambridge: Cambridge Institute of Education.

ELLIOT, J. (2003) "La ciutat com a entorn d'aprenentatge d'una ciutadania activa" en *L'Escola i la ciutat: el repte educatiu del segle XXI. Documents del fòrum L'Escola i la Ciutat 2001-2002*. Barcelona: Institut d'Educació de l'Ajuntament de Barcelona i Diputació de Barcelona, pp 26 - 31

ESCALANTE, A. (2003) "Dificultades en el desarrollo profesional de educadores ambientales", *Investigación en la Escuela*, 49, 55-60

ESTEPA, J. (2001) "El patrimonio en la didáctica de las ciencias sociales: obstáculos y propuestas para su tratamiento en el aula", *Iber*, 30, 93-105. Disponible a: [www.didactica-ciencias-sociales.org/boletines/articulo2.htm](http://www.didactica-ciencias-sociales.org/boletines/articulo2.htm) (Consulta 21/11/2004)

FÉRNANDEZ-BALLESTEROS, R. (ed) (1996) *Evaluación de programas. Una guía práctica en ámbitos sociales, educativos y de salud*. Madrid: Síntesis

FERNÁNDEZ SALINAS, V. (2003) "Escenarios para el aprendizaje del patrimonio" en E. Ballesteros i altres (coord) *El Patrimonio y la Didáctica de las Ciencias Sociales*. Cuenca: Asociación de Profesores de Didáctica de las Ciencias Sociales, pp 281-289

FIEN, J. (1998) "Educating for sustainability: environmental education for tehe new century" en D. Hicks ; S. Slaughter (eds) *International Yearbook of education*. London: Kogan Page

FIEN, J.; TILBURY, D. (1996) *Learning for a Sustainable Environment: An Agenda for Teacher Education in Asia and the Pacific*. Bangkok: Asia-Pacific Programme of Educational Innovation for Development, UNESCO Principal Regional Office for Asia and the Pacific

FIEN, J.; TILBURY, D. (1998) *Reorienting Teacher Education towards Sustainability: An Action Research Network Approach*. Draft for UNESCO-EPD Demonstration Projects in Teacher Education for Sustainability

FIEN, J.; ABE, O.; BHANDARI, B. (2000) "Hacia la educación para un futuro sostenible en Asia y el Pacífico", *Perspectivas*, vol XXX, 1, 45-61

FONTAL, O. (2003) *La educación patrimonial. Teoría y práctica en el aula, el museo e internet*. Gijón: Trea

FONTAL, O. (2004) "La dimensión contemporánea de la cultura. Nuevos planteamientos para el patrimonio cultural y su educación" en R. Calaf; O.

Fontal (coords): *Comunicación educativa del patrimonio: referentes, modelos y ejemplos*. Gijón: Trea

FORTIN-DEBART, C. (2001) "Le partenariat école-musée en éducation relative à l'environnement: analyse et perspectives" en *Éducation relative à l'environnement. Regards, recherches, réflexions*, 3, 21-36

FRANCH, J. (no datat) *Els recursos Educatius i Culturals. Propostes*. Documentació interna. Girona: Ajuntament de Girona.

FRIERA, F. (2003) "Itinerarios didácticos: teoría y experiencias en defensa del patrimonio" en E. Ballesteros i altres (coord): *El Patrimonio y la Didáctica de las Ciencias Sociales*. Cuenca: Asociación de Profesores de Didáctica de las Ciencias Sociales, pp 339-346

GAIRIN, J. (1990) "Evaluación de programas y cursos" en *V Congreso de Formación de Adultos*. Zaragoza, pp 12-15

GARCÍA GÓMEZ, J. (1998) "Profesiografía del educador ambiental" en E. González Gaudiano i F. Carlos Guillén (coords) *¿Profesionalizar la Educación Ambiental? Memoria de la mesa: profesionalización de los educadores ambientales*. Segundo Congreso Iberoamericano de Educación Ambiental Tras la Huella de Tbilisi, Universidad de Guadalajara, México: Secretaria de Medio Ambiente, Recursos Naturales y Pesca, Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, pp 37-47

GARCÍA PÉREZ, F.F; DE ALBA, N. (2003) " El patrimonio urbano como ámbito para el tratamiento escolar de problemas sociales y ambientales" en E. Ballesteros i altres (coord): *El Patrimonio y la Didáctica de las Ciencias Sociales*. Cuenca: Asociación de Profesores de Didáctica de las Ciencias Sociales, pp 81-89

GELI, A.M. (coord) (2005) *L'ambientalització curricular en els estudis universitaris: per una formació cap a la sostenibilitat*. Barcelona: Generalitat de Catalunya, Departament de Medi Ambient i Habitatge.

GIMENO SACRISTAN, J. (1992) "La evaluación en la enseñanza" en J. Gimeno Sacristán; A.I. Pérez Gómez *Comprender y transformar la enseñanza*, consultada 10ª edició, Madrid: Morata, pp 334-397

GOFFIN, L. (1993) "L'environnement comme éco-socio-système" en M. Loriaux (dir.) *Populations et développement: une approche globale et systémique*. Lourvain-la-Neuve et Paris, Academia Brylant et l'Harmattan, pp 199-230

GÓMEZ-GRANELL, C.; VILA, I. (coord) (2001) *La ciudad como proyecto educativo*. Barcelona: Octaedro

GONZÁLEZ GAUDIANO, E. (1997) *Educación ambiental: historia y conceptos a veinte años de Tbilisi*. México D.F: Sitesa



GONZÁLEZ GAUDIANO, E. (1998) "La profesionalización de los educadores ambientales: puntos críticos para una propuesta curricular" en E. González Gaudiano i F. Carlos Guillén (coords) *¿Profesionalizar la Educación Ambiental? Memoria de la mesa: profesionalización de los educadores ambientales*. Segundo Congreso Iberoamericano de Educación Ambiental Tras la Huella de Tbilisi, Universidad de Guadalajara, México: Secretaria de Medio Ambiente, Recursos Naturales y Pesca, Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, pp 17-35

GONZÁLEZ GAUDIANO, E. (2002) "Revisitando la historia de la educación ambiental" en L. Sauvé; I. Orellana; M. Sato (dir) *Sujets choisis en   ducation relative    l'environnement d'une Amérique    l'autre*. Tomo I. Montreal : Les Publications ERE-UQAM

GONZÁLEZ GAUDIANO, E. (2003) "Hacia un decenio de la Educación para el Desarrollo Sustentable" , *Agua y Desarrollo Sustentable*, 1, 5, 16-19. Disponible a: <http://www.ambiental.ws/anea> (Consulta12-07-06)

GONZÁLEZ MONFORT, N.; PAG  S, J. (2003) "La presencia del patrimonio en los currículos de historia i ciencias sociales de la enseñanza obligatoria" en E. Ballesteros i altres (coord): *El Patrimonio y la Did  ctica de las Ciencias Sociales*. Cuenca: Asociación de Profesores de Did  ctica de las Ciencias Sociales, pp 123-134

GONZÁLEZ MONFORT, N. (2006) *L'  s didàctic i el valor educatiu del patrimoni cultural*. Tesi Doctoral. Bellaterra: Universitat Autònoma de Barcelona.

GRANADOS, J. (2004) "La did  ctica de les ciències socials i la sostenibilitat. Línies de recerca en educación per a la sostenibilitat i l'ensenyament de la geografia al Regne Unit" en R. Batllori i altres (coord) *De la teoria...a l'aula. Formació del professorat i ensenyament de les Ciències Socials*, Barcelona: Departament de Did  ctica de la Llengua, de la Literatura i de les Ciències Socials, Universitat Autònoma de Barcelona.

GUBA, E.G. (ed) (1990) *The paradigm dialog*. Newbury Park, CA: Sage

GUBA, E.G.; LINCOLN, Y.S. (1994) "Competing paradigms in qualitative research" en N.K. Denzin & Y. Lincoln (eds) *Handbook of qualitative research*. Thousand Oaks, California: Sage, 105-117

GUTIÉRREZ PÉREZ, J. (1996) "Hacia un perfil profesional del educador ambiental consensuado, polifacético y abierto a las necesidades reales de nuestro tiempo" en *Actas del Congreso Internacional Estratexias e Practicas en Educación Ambiental*. Ponencias. Santiago de Compostela, 175 - 215

GUTIÉRREZ PÉREZ, J. (1997) "La formación de los Educadores Ambientales: perfiles profesionales y estrategias formativas" en *La educación ambiental en Canarias: cuidamos el presente para el futuro*. Viceconsejería de Medio Ambiente, Tenerife, 138-171

GUTIÉRREZ PÉREZ, J. (2000) "El educador ambiental: dificultades gremiales y retos profesionales", *Educació Ambiental. Revista de la SCEA*, 19, 17-22

GUTIÉRREZ PÉREZ, J. (2003) "Retos de futuro y obstáculos para el desarrollo profesional del educador ambiental", *Ciclos*, 13, 21-25

GUTIÉRREZ PÉREZ, J. (2006 a) *Instrumentos metodológicos para evaluar la sostenibilidad: fortalezas y debilidades en el uso de macro, meso y microindicadores en el cosmos de la Educación Ambiental*, document fotocopiado, Departamento de Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación, Granada: Universidad de Granada, 55 pàg.

GUTIÉRREZ PÉREZ, J. (2006 b) "¿¿¿Evaluar la Sostenibilidad???" Ponència presentada al *IV Seminari de l'Ambientalització Curricular de l'Ensenyament Obligatori*, Universitat de Girona, 53 diapositives, document electrònic

GUTIÉRREZ, J.; PERALES, J.; BENAYAS, J.; CALVO, S. (1997) *Líneas de Investigación en Educación Ambiental*. Granada: Universidad de Granada i Junta de Andalucía.

HART, P. (2000) "Requisite Variety: the problem with generic guidelines for diverse genres of inquiry", *Environmental Education Research*, 6, 1

HERNÁNDEZ, F.X. (2002) "Sociedad, patrimonio y enseñanza. Estrategias para el siglo XXI" en *VVAA La Geografía y la Historia: elementos del medio*. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, pp 245-277.  
Disponible a: [www.ub.es/histodidactica/CCSSxavi-hernandez.htm](http://www.ub.es/histodidactica/CCSSxavi-hernandez.htm)  
(Consulta 9/12/2004)

HERNÁNDEZ, F.X. (2003) "El patrimonio como recurso en la enseñanza de las ciencias sociales" en E. Ballesteros i altres (coord): *El Patrimonio y la Didáctica de las Ciencias Sociales*. Cuenca: Asociación de Profesores de Didáctica de las Ciencias Sociales, pp 455-466

HERNÁNDEZ, F.X. (2004) "Didáctica e interpretación del patrimonio" en R. Calaf; O. Fontal (coords): *Comunicación educativa del patrimonio: referentes, modelos y ejemplos*. Gijón: Trea

HERNÁNDEZ BALADA, A. (2001) "La coordinació entre l'oferta del territori i l'escola: una aposta per a la qualitat" , *Perspectiva Escolar*, 261, 33-40

HOPKINS, C.; DAMLAMIAN, J.; LÓPEZ OSPINA, G. (1998) "Evolving towards education for sustainable development: an international perspective", *Nature and Resources*, vol 32, 3, 2-11

HUCKLE, J. (1993) "Educació per a la sostenibilitat: el paper de la geografia escolar en l'educació ambiental", *Documents d'Anàlisi Geogràfica*, 21, 91-109

HUCKLE, J; STERLING, S. (eds) (1996) *Education for Sustainability*. London: Earthscan.

HUNGERFORD, H.; VOLK, T. (1990) "Changing learners behavior through environmental education", *The Journal of Environmental Education*, 3 (21), 8-21

IÑIGUEZ, L.; MUÑOZ, J. (2004) *Introducción a la Grounded Theory. Material docente del curso Análisis Cualitativo de Textos: Curso avanzado Teórico / Práctico*.

Disponible a: <http://antalya.uab.es/jmunoz/indice/indice.asp?nmenu=3>  
(Consulta:05-05-2005)

IOZZI, L.A. (1984) "Environmental Education Research, 1971-1982: Overview", *Environmental Education and Environmental Studies. A summary of research in EE, 1971-82. The second Report of the National Commission on EE research of NAAEE*. Troy, OH: NAAEE

IUCN / UNEP / WWF (1980) *World Conservation Strategy: living resources for sustainable development*. Nevada: IUCN / UNEP / WWF

IUCN (2003) *Supporting the United Nations Decade on Education for Sustainable Development 2005-2015*, IUCN Commissions in Education and Communication.

JIMÉNEZ JIMÉNEZ, B. (ed) (1999) *Evaluación de programas, centros y profesores*. Madrid: Síntesis

JUANOLA, R.; CALBÓ, M.; VALLÈS, J. (2005) *Educació del patrimoni: visions interdisciplinàries. Arts, cultures, ambient*. Girona: Documenta Universitaria: Universitat de Girona: Institut del Patrimoni Cultural

JUNTA DE ANDALUCÍA (2000) *Manual de Buenas Prácticas del Monitor de Naturaleza*. Espacios Naturales Protegidos de Andalucía, Consejería de Medio Ambiente.

Disponible a: <http://www.juntadeandalucia.es/medioambiente>  
(Consulta: 09/03/05)

JUNYENT, M. (2002) *Educació Ambiental: un enfocament metodològic en formació inicial del professorat d'Educació Primària*. Tesis Doctoral. Girona: Universitat de Girona.

JUNYENT, M.; GELI, A.M. (1998) "Educación Ambiental: una visión prospectiva de la educación" en N.M. Sosa; A. Jovaní; F.A. Barrio (coords), *La educación ambiental. 20 años después de Tbilisi*. Salamanca: Amarú Ediciones.

JUNYENT, M.; GELI, A.M.; ARBAT, E. (2003) *Ambientalización Curricular de los Estudios Superiores. Proceso de Caracterización de la Ambientalización Curricular de los Estudios Universitarios*. Girona: Universitat de Girona.

JUNYENT, M.; GELI, A.M.; MEDIR, R.M. (2001) "Environmental Education in the Initial Teacher Education: a proposal of innovation", *25th ATEE Annual Conference*. Barcelona: UB / Col·legi de Doctors i Llicenciats de Catalunya.

KHUN, T.S. (1962) *The structure of scientific revolutions*. Chicago: University of Chicago Press [edició en espanyol: *La estructura de las revoluciones científicas*, México: Breviarios del Fondo de Cultura Económica, 1971)

KINCHCLOE, J.L.; McLAREN, P.L. (1994) "Rethinking critical theory and qualitative research" dins N.K. Denzin i Y.S. Lincoln (ed) *Handbook of qualitative research*. Londres: Sage

KOETTING, J.R. (1984) *Foundations of naturalistic inquiry: developing a theory base for understanding individual interpretations of reality*. Oklahoma: University Press

LANGÉVIN, L. (2002a) "Les grands courants en animation pédagogique" en L. Sauvé; I. Orellana; M. Sato (dir) *Sujets choisis en éducation relative à l'environnement d'une Amérique à l'autre*. Tomo II. Montreal: Les Publications ERE-UQAM, pp 233 - 242

LANGÉVIN, L. (2002b) "Du non verbal au verbal. Une dimension à considérer dans l'animation en éducation relative à l'environnement" en L. Sauvé; I. Orellana; M. Sato (dir) *Sujets choisis en éducation relative à l'environnement d'une Amérique à l'autre*. Tomo II. Montreal: Les Publications ERE-UQAM, pp 251-259

LANGÉVIN, L.; ORELLANA, I. (2002) "La créativité, la pratique réflexive et le questionnement: trois outils interreliés pour la pédagogie en éducation relative à l'environnement" en L. Sauvé; I. Orellana; M. Sato (dir) *Sujets choisis en éducation relative à l'environnement d'une Amérique à l'autre*. Tomo II. Montreal: Les Publications ERE-UQAM, pp 269-276

LARA, R. (1996) "La formación de Educadores/as Ambientales" en *Actas del Congreso Internacional Estratexias e Practicas en Educación Ambiental*. Ponencias. Santiago de Compostela, 217-231

LATORRE, A.; DEL RINCÓN, D.; ARNAL, J. (1996) *Bases metodológicas de la investigación educativa*. Barcelona: Hurtado

LEWIN, K. (1946) "Action research and minority problems", *Journal of Social Issues*, 2, 34-36

LIARAKOU, G.; FLOGAITIS, E. (2000) "Quelle évaluation pour quelle éducation relative à l'environnement?", *Éducation relative à l'environnement. Regards, Recherches, Réflexions*, 2, 13-29

LLOBET, C.; VALLS, C. (2003) "El patrimonio como recurso en la enseñanza de las ciencias sociales en educación primaria" en E. Ballesteros i altres (coord)

*El Patrimonio y la Didáctica de las Ciencias Sociales*. Cuenca: Asociación de Profesores de Didáctica de las Ciencias Sociales, pp 467-473

LLOBET, C. (2004) *La formació inicial dels mestres d'educació primària de la UAB en didàctica de les ciències socials: un estudi de cas*. Tesis doctoral, Departament de Didàctica de la Llengua, la Literatura i les Ciències Socials, Bellaterra: Universitat Autònoma de Barcelona.

LÓPEZ OSPINA, G. (2000) "La educación para un desarrollo sostenible: un desafío por asumir del nivel local al internacional", *Perspectivas*, 30(1), 33-43

LUCAS, A.M. (1979) *Environment and environmental education: conceptual issues and curricular implications*. Kew: Australian National Press and Publication

LUCAS, A.M. (1980) "Science and Environmental Education: Pious Hopes, Self Praise and Disciplinary Chauvinism", *Studis in Science Education*, 7, 1-26

MARQUÉS, S. (no datat) *L'acció municipal en el camp de l'educació i l'ensenyament. L'obra de l'Ajuntament de Girona (1979-1987)*. Documentació interna. Girona: Ajuntament de Girona.

MARTINELL, A. (2004) "El debat sobre la ciutat educadora", *Barcelona Educació*, 39, 26

MARTÍNEZ MEDIANO, C. (1996) *Evaluación de programas educativos. Investigación evaluativa. Modelos de evaluación de programas*, Madrid: UNED.

MATEO, J.; VIDAL, C. (coord) (1997) *Enfocaments, mètodes i àmbits de la investigació psicopedagògica*. Barcelona: UOC.

MAYER, M. (1998) "Educación Ambiental: de la acción a la investigación", *Enseñanza de las Ciencias*, 16 (2), 217-231

MAYER, M. (2000) "Indicateurs de qualité pour l'éducation relative à l'environnement: une stratégie évaluative? *Éducation relative à l'environnement. Regards, Recherches, Réflexions*, 2, 97-118

MAYER, M. (2005) "L'educazione ambientale nelle proposte delle Nazioni Unite e dell'OCSE" en S. Beccastrini, i M. Cipparone (eds) *Tutto è connesso. Voci, idee, esperienze per l'educazione, l'ambiente, la sostenibilità*. Palermo: ARPA Sicilia, Ministero dell'Ambiente e della Tutela del Territorio, Conferenza del Presidenti delle Regioni e delle Province Autonome.

MAYOR ZARAGOZA, F. (2000) *Un mundo nuevo*. Barcelona: UNESCO, Círculo de Lectores.

McKEOWN, R. (2000) *Education for Sustainable Development Toolkit*, Knoxville, TN: Center for Geography and Environmental Education, University of Tennessee.

McKEOWN, R. (2002) *Manual de Educación para el Desarrollo Sostenible*. Knoxville, USA: Centro de Energía, Medio Ambiente y Recursos. Universidad de Tennessee.

Disponible a: <http://www.edstoolkit.org>  
(Consulta 07/07/06)

MEDIR, R.M. (2001) *Les sortides escolars i l'educació ambiental. Un estudi de casos*. Treball de Recerca de Doctorat. Girona: Universitat de Girona.

MEDIR, R.M. (2002) "Sortir de l'escola, tradició o modernitat?", *Guix*, 290, 52-58

MEDIR, R.M. (2003) "Salir de la escuela: entre la tradición y la educación ambiental para la sostenibilidad", *Iber*, 36, 26-35

MEIRA, P.A. (1998) "Grupo de trabajo: la formación de educadores ambientales" en *III Jornadas de Educación Ambiental*, Pamplona, 10-12 diciembre de 1998.

Disponible a:  
<http://www.mma.es/educ/ceneam/10documentos/jornadas/educadores.htm>  
(Consulta 10/11/2004)

MORALES, J. (1998) "La interpretación del patrimonio natural y cultural: todo un camino por recorrer", *PH Boletín del Instituto Andaluz del Patrimonio Histórico*, 25.

Disponible a: [www.juntadeandalucia.es/cultura/iaph/publicaciones](http://www.juntadeandalucia.es/cultura/iaph/publicaciones)  
(Consulta 09/03/05)

MORALES, J. (2001) *Guía para la Interpretación del Patrimonio. El arte de acercar el legado natural y cultural al público visitante*. Sevilla: Tragsa, Junta de Andalucía.

MORIN, A. (1985) "Critères de scientificité en recherche-action", *Revue des Sciences de l'Éducation*, XI, 1, 31-43

MORIN, E. (2000) *Els set coneixements necessaris per a l'educació del futur: informe elaborat per Edgar Morin com a contribució a la reflexió internacional sobre com educar per a un futur sostenible*. Barcelona: Centre Unesco de Catalunya.

MUÑOZ, J. (2001) *Análisis cualitativo de datos textuales con ATLAS/ti. Versión 2.3*. Bellaterra: Universitat Autònoma de Barcelona.

Disponible a: <http://antalya.uab.es/jmunoz/indice/indice.asp?nmenu=3>  
(Consulta: 05-05-2005)

NAAEE *Guidelines for the Initial Preparation of Environmental Educators*.

Disponible a:  
<http://www.naaee.org/programs-and-initiatives/guidelines-for-excellence/materials>

(Consulta: 30/05/03 i 15/07/06)

NCC – National Curriculum Council (1990) *Curriculum Guidance 7. Environmental Education*. York, UK: NCC.

NIRENBERG, O; BRAWERMAN, J; RUIZ, V. (2000) *Evaluar para la transformación. Innovaciones en la evaluación de programas y proyectos sociales*. Buenos Aires: Paidós.

NOVO, M. (1995) *La Educación Ambiental. Bases éticas, conceptuales y metodológicas*. Madrid: Universitas.

ORELLANA, I. (2002) "La estrategia pedagógica de la comunidad de aprendizaje, definiendo sus fundamentos, sus prácticas y su pertinencia en educación ambiental" en L. Sauvé; I. Orellana; M. Sato (dir) *Sujets choisis en  ducation relative   l'environnement d'une Amérique à l'autre*. Tomo II. Montreal: Les Publications ERE-UQAM, pp 221-231

ORELLANA, I.; FAUTEUX, S. (2002) "La educación ambiental a través de los grandes momentos de su historia" en L. Sauvé; I. Orellana; M. Sato (dir) *Sujets choisis en éducation relative à l'environnement d'une Amérique à l'autre*. Tomo I. Montreal: Les Publications ERE-UQAM, pp 39-53

PALMER, J.A.; NEAL, P. (1994) *The Handbook of Environmental Education*. London and New York: Routledge

PALMER, J.A. (1998) *Environmental Education in the 21st Century. Theory, Practice, Progress and Promise*. London / New York: Routledge.

PÉREZ JUSTE, R. (1994) "Investigación evaluativa" en V. García Hoz (coord) *Problemas y métodos de investigación en educación personalizada*. Madrid: Rialp, pp 404 - 418

PÉREZ SERRANO , G. (1994) *Investigación cualitativa. Retos e interrogantes*. Madrid: la Muralla.

PIETTE, S.A. i 6 més (2000) "Le partenariat au service de l'évaluation des projets d' ducation relative   l'environnement" * ducation relative   l'environnement. Regards, Recherches, Réflexions*, 2, 119 - 143

PONT, S; SERRAT, M. (1997) *Programa d'Educació Ambiental i Coneixement de la Ciutat. Girona Ciutat Educadora. Fem Ciutat*. Treball universitari dins la llicenciatura de Pedagogia, documentació interna. Girona: Universitat de Girona.

PRATS, J. (1999) "El patrimoni, al servei de l'educació de la ciutadania", *Barcelona Educació*, 10, 26-27

PRATS, J. (2001) "Valorar el patrimonio hist rico desde la educación: factores para una mejor utilización de los bienes patrimoniales" en J. Morales i altres:

*Aspectos didácticos de las ciencias sociales*. Zaragoza: ICE de la Universidad de Zaragoza.

Disponible a: [www.ub.es/histodidactica/CCSS/bienes.htm](http://www.ub.es/histodidactica/CCSS/bienes.htm)

(Consulta 09/12/2004)

PRATS, J.; HERNÁNDEZ, A. (1999) "Educación por la valoración y conservación del patrimonio" en *VVAA: Por una ciudad comprometida con la educación*. Barcelona: Institut d'Educació de l'Ajuntament de Barcelona.

Disponible a [www.ub.es/histodidactica](http://www.ub.es/histodidactica)

(Consulta 11-11-2004)

PRATS, J.; TATJER, M.; VILARRASA, A. (2000) "El proyecto Icària: nuevas formas e instrumentos para el conocimiento de la ciudad" , *Iber*, 24

Disponible a: [www.ub.es/histodidactica/CCSS/icaria.htm](http://www.ub.es/histodidactica/CCSS/icaria.htm)

(Consulta 09/12/2004)

POL, E. (2001) "Vivir en las Ciudades Históricas, un programa de aprendizaje actitudinal", *Iber*, 27, 49-65

PUJOL, R.M. (1995) *Models d'Educació Ambiental*. Curs del Programa de Doctorat de Didàctica de les Matemàtiques i les Ciències Experimentals (95/97). Universitat Autònoma de Barcelona.

RAMOS GARCÍA, F. (2000) *Educadores y educadoras ambientales: nuevos perfiles para viejas carencias*.

Disponible a: <http://www.mma.es/educ/ceneam/02firmas/firmas2002/ramos.htm>

(Consulta 29/07/2004)

RICO, L.; ÁVILA, R.M. (2003) " Difusión del patrimonio y educación. El papel de los materiales curriculares. Un análisis crítico" en E. Ballesteros i altres (coord): *El Patrimonio y la Didáctica de las Ciencias Sociales*. Cuenca: Asociación de Profesores de Didáctica de las Ciencias Sociales, pp 31- 39

RISK, P. (1982) "The Interpretative Talk" en G. SHARPE: *Interpreting the Environment*. Londres: Wiley & Sons

RITZER, G. (1993) *Teoría sociológica contemporánea*. Madrid: McGraw Hill

ROBOTTOM, I.; HART, P. (1993) *Research in Environmental Education. Engaging the debate*. Geelong, Victoria-Australia: Deakin University

RODRIGUEZ, G.; GIL, J.; GARCÍA, E. (1999) *Metodología de la investigación cualitativa*, Achidona: Aljibe

ROSSI, P. H. i FREEMAN, H. (1989) *Evaluación. Un enfoque sistemático para programas sociales*. México:Trillas

ROVIRA, M. (2000) "Evaluating Environmental Education Programmes: some issues and problems", *Environmental Education Research*, 6, 2



RUIZ OLABUENAGA, J.I.; ISPIZUA, M.A. (1989) *La descodificación de la vida cotidiana. Métodos de investigación cualitativa*. Bilbao: Universidad de Deusto

RUL, J. (2003) "Programes ciutat – escola: escenaris i experiències per a la construcció del coneixement" en *L'Escola i la ciutat: el repte educatiu del segle XXI. Documents del fòrum L'Escola i la Ciutat 2001-2002*. Barcelona: Institut d'Educació de l'Ajuntament de Barcelona i Diputació de Barcelona, pp 88-96

SÁEZ, M.J (1995) "Revisión histórica acerca del método y la metodología" en M. J. Sáez Bremes *Conceptualizando la evaluación en España*, Colección Pautas, Alcalá de Henares: Universidad de Alcalá de Henares.

SÁEZ, M.J; CARRETERO, A.J (1995) "Un modelo posible: la evaluación en la España actual" en M. J. Sáez Brèmes *Conceptualizando la evaluación en España*, Colección Pautas, Alcalá de Henares: Universidad de Alcalá de Henares.

SANMARTÍ, N. (1997) "La formació dels professionals en el camp de l'educació ambiental" en *V Conferència Nacional d'Educació Ambiental a Catalunya: el repte de la consolidació*. Ponències, Reus, 25 i 26 de novembre de 1996, Departament de Medi Ambient, volum 2, 87-89

SANTOS GUERRA, M.A. (1993) *La evaluación: un proceso de diálogo, comprensión y mejora*. Archidona: Aljibe

SAUVÉ, L. (2000) "Para construir un patrimonio de investigación en educación ambiental", *Tópicos en Educación Ambiental* 2 (5), 51-69

SAUVÉ, L. (2001a) "Recherche et formation en éducation relative à l'environnement : une dynamique réflexive", *Éducation permanente*, 148 (3), 31-44

Disponible a : [www.unites.uqam.ca/ERE-UQAM/acteurs.html](http://www.unites.uqam.ca/ERE-UQAM/acteurs.html)  
(Consulta 09-05-2005)

SAUVÉ, L. (2001b) "Le partenariat en éducation relative à l'environnement: pertinence et défis" en *Éducation relative à l'environnement. Regards, recherches, réflexions*, 3, 21-36

SAUVÉ, L. (2002) "La educación ambiental entre la modernidad y la posmodernidad : en busca de un marco de referencia educativo integrador" en L. Sauvé; I. Orellana; M. Sato (dir) *Sujets choisis en éducation relative à l'environnement d'une Amérique à l'autre*. Tomo I. Montreal : Les Publications ERE-UQAM, pp 63-78

SAUVÉ, L. (2003) "Perspectivas curriculares para la formación de formadores en educación ambiental" en *I Foro Nacional sobre la Incorporación de la Perspectiva Ambiental en la Formación técnica y Profesional*, 9-13 de junio de 2003, San Luis Potosí, S.L.P., México.

Disponible a : [www.unites.uqam.ca/ERE-UQAM/acteurs.html](http://www.unites.uqam.ca/ERE-UQAM/acteurs.html)  
(Consulta 09-05-2005)

SCRIVEN, M.S (1967) "The methodology of evaluation" en *Perspectives of curriculum evaluation (AERA Monograph Series on Curriculum Evaluation)* núm 1, Chicago, Rand McNally, pp 39-63.

SHULMAN, L. (1986) "Paradigms and research programs in the study of teaching. A contemporary perspective" en *AERA: Handbook of research on teaching*. Nova York: McMillan Publishing Company.

SOLTIS, J.F. (1984) "On the nature of educational research", *Educational Research*, 10, 5-10

STAKE, R.E. (1998) *Investigación con estudio de casos*. Madrid: Morata (1ª edició en llengua anglesa, 1995)

STERLING, S. (1996) "Education in Change " en Huckle i S. Sterling (eds) *Education for Sustainability*. London: Earthscab Publications, 19-40

STERLING, S. (2000) *Ecological Democracy: The Politics of Education for Sustainable Development*. Paper for the Seminar "Education for Sustainable Development", 16<sup>th</sup> June 2000, UNED-UK, South Bank University, London.

STOKKING, K.; VAN AERT, L; MEIJBERG, W.; KASKENS, A. (2003): *L'avaluació de l'educació ambiental*. Barcelona: Societat Catalana d'Educació Ambiental - Societat Balear d'Educació Ambiental, Monografies d'educació ambiental núm 9.

STUFFLEBEAM, D.L. i altres (1971) *Educational Evaluation and Decision Making*. Itaca, Illinois: Peacock

STUFFLEBEAM, D.L; SHINKFIELD, A.J (1987) *Evaluación sistemática. Guía teórica y práctica*. Barcelona: Paidós

SUBIRATS, M (2002) "El lideratge educatiu dels municipis", *Perspectiva Escolar*, 263, 10-13

TAYLOR, S.J. i BOGDAN, R. (1992) *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Barcelona: Paidós

TEJADA, J. (1999) "La evaluación: su conceptualización" en B. Jiménez Jiménez (ed) *Evaluación de programas, centros y profesores*. Madrid: Síntesis, pp 25-56

TIANA, A. (1997) *Avaluació de programes, centres i professors*. Barcelona: UOC

TILBURY, D. (1995a) "Environmental Education for Sustainability : defining the new focus of environmental education in the 1990s", *Environmental Education Research*, vol 1, 2, 195-214

TILBURY, D. (1995b) "The Head, Heart and Hand: a three fold approach to environmental education in the Primary School", *Environmental Education*, summer 1995, 8-9

TILBURY, D. (1999) *Programa de Desenvolupament Professional d'IGES*, document fotocopiats facilitats per l'autora al Grup GRECA - UdG

TILBURY, D. (2002) *Investigación sobre evaluación en educación ambiental*, document fotocopiats facilitats per l'autora al Grup GRECA – UdG

TILDEN, F. (1957) *Interpreting Our Heritage*, Chapel Hill: The University of North Carolina Press.

TORRES, M (2002) "Construyendo fundamentos para la educación ambiental" en L. Sauvé; I. Orellana; M. Sato (dir) *Sujets choisis en éducation relative à l'environnement d'une Amérique à l'autre*. Tomo I. Montreal : Les Publications ERE-UQAM

TRIBÓ, G. (1995) "Arxius, fonts i didàctica de la història de Catalunya", *Balma. Didàctica de les Ciències Socials, Geografia i Història*, 2, 117-132

TRIBÓ, G. (2005) *Enseñar a pensar históricamente. Los archivos y las fuentes documentales en la enseñanza de la historia*, Barcelona: Horsori

UNESCO (1997) *Educación para un Futuro Sostenible. Una visión Transdisciplinaria para una Acción Concertada*. Conferencia Internacional de Thessaloniki (8-12 diciembre 1997). Document núm: EPD-97/CONF.401/CLD.1

UNESCO (2001) *Nuevas propuestas para la acción*. Encuentro Internacional de expertos en Educación Ambiental, Santiago de Compostela, 15-24 noviembre de 2000, Xunta de Galicia, Conselleria de Medio Ambiente.

UNESCO (2003) *El Decenio de las Naciones Unidas para la Educación con miras al Desarrollo Sostenible (enero 2005 - diciembre 2014). Marco de referencia para un esbozo del Programa de aplicación internacional para el Decenio*.

Disponible a: [http://portal.unesco.org/education/es/ev.php-URL\\_ID=27234&URL\\_DO=DO\\_TOPIC&URL\\_SECTION=201.html](http://portal.unesco.org/education/es/ev.php-URL_ID=27234&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html)  
(Consulta 10/06/05)

UNESCO (2004) *United Nations Decade of Education for Sustainable Development 2005 – 2014. Draft International Implementation Scheme*.

Disponible a: [http://portal.unesco.org/education/es/ev.php-URL\\_ID=23280&URL\\_DO=DO\\_TOPIC&URL\\_SECTION=201.html](http://portal.unesco.org/education/es/ev.php-URL_ID=23280&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html)  
(Consulta 10/06/05)

UNESCO (2005) *Guidelines and Recommendations for Reorienting Teacher Education to Address Sustainability*. Section for Education for Sustainable Development. Division for the Promotion of Quality Education. Technical Paper nº 2 (ED-2005/WS/66)

UNIVERSITAT DE GIRONA (2002) *Dossier de proposta de programa de postgrau i d'especialització. Convocatòria 2002-2003. Diploma d'Especialització d'Educador Ambiental*, document intern.

UNIVERSITAT DE GIRONA (2003) *Dossier de proposta de programa de postgrau i d'especialització. Convocatòria 2003-04. Diploma de Postgrau d'Educador en Serveis de Patrimoni Cultural i Natural*, document intern.

VALLÉS, M. S. (1999) *Técnicas cualitativas de investigación social. Reflexión metodológica y práctica profesional*. Madrid: Síntesis

VIDAL, C.; ARBÓS, A. (1997) "Evolució, concepte i fonaments de la investigació educativa" en A. Mateo i C. Vidal (1997) *Enfocaments, mètodes i àmbits de la investigació psicopedagògica*. Barcelona, UOC

VILARRASA A. (2002a) "El medio del ciudadano del siglo XXI", *Iber*, 32, 41-49

VILARRASA, A. (2002b) "Programes ciutat – escola, projectes escola – ciutat: instruments per al desenvolupament local del currículum" , *Perspectiva Escolar*, 261, 2-10

VILARRASA, A. (2003) (ed) *L'Escola i la ciutat: el repte educatiu del segle XXI. Documents del fòrum L'Escola i la Ciutat 2001-2002*. Barcelona: Institut d'Educació de l'Ajuntament de Barcelona i Diputació de Barcelona.

VILCHES, A.; GIL, D. (2005) "Sostenibilitat: una idea central unificadora", *Guix*, 316-317, 13-17

WEISS, C.H. (1975, 1ed) *Investigación evaluativa: métodos para determinar la eficiencia de los programas de acción*. México: Trillas

WILKE, R.J.; PEYTON, R.B.; HUNGERFORD, H.R. (1987) *Strategies for the Training of Teachers in Environmental Education*, UNESCO-UNEP International Environmental Education Programme, Environmental Education Series núm 25, Paris: UNESCO Division of Science, Technical and Environmental Education

WORLD COMMISSION ON ENVIRONMENT AND DEVELOPMENT (1987) *Our Common Future*. Oxford: Oxford University Press

#### FONTS ORALS:

Sr. Joan Manel del Pozo, regidor d'Educació de l'Ajuntament de Girona.

Sra. Carme Sánchez, cap de servei d'Educació de l'Ajuntament de Girona.

Sra. Lluïsa Bonal, tècnica d'Educació de l'Ajuntament de Girona.

Sra. Sussi Abel, de l'empresa *Sorbus S.L.*

Sra. Esther Brugués, de la cooperativa *Artemis*.

Universitat de Girona

**Formació d'educadors en ciutats històriques en el marc de l'educació per a la sostenibilitat. Estudi de cas del Programa d'educació ambiental i coneixement de la ciutat de Girona.**

Volum II: Annexos

Rosa M. Medir i Huerta

TESI DOCTORAL

Universitat de Girona  
Març 2007



Universitat de Girona  
Departament de Didàctiques Específiques  
Programa de Doctorat: Educació, Societat i Cultura

**Formació d'educadors en ciutats històriques en el marc de l'educació per a la sostenibilitat. Estudi de cas del Programa d'educació ambiental i coneixement de la ciutat de Girona**

Volum II: Annexos

Tesi doctoral presentada per Rosa M. Medir i Huerta per optar al grau de doctora per la Universitat de Girona, sota la direcció de la Dra. Anna M. Geli de Ciurana.

**Autora**

**Rosa M. Medir i Huerta**

**Girona, març del 2007**

**Directora**

**Anna M. Geli de Ciurana**





## ÍNDIX VOLUM II

**Formació d'educadors en ciutats històriques en el marc de l'educació per a la sostenibilitat. Estudi de cas del Programa d'educació ambiental i coneixement de la ciutat de Girona.**

### VOLUM II: ANNEXOS

Annex 1: Qüestionaris	487
Annex 2: Qüestionaris emplenats pels educadors	493
Annex 3: Qüestionaris emplenats per la investigadora	537
3.1 Mercat Municipal	539
3.2 Devesa	551
3.3 Anem a Girona	569
3.4 Vall de Sant Daniel	587
3.5 Llegendes de Girona	596
3.6 Girona jueva	605
3.7 Incineradora	614
3.8 Vigilant dels cinc sentits	617
Annex 4: Relats lliures investigadora	621
4.1 Mercat Municipal	623
4.2 Devesa	624
4.3 Anem a Girona	632
4.4 Vall de Sant Daniel	640
4.5 Llegendes de Girona	645
4.6 Girona jueva	650
4.7 Incineradora	654
4.8 Vigilant dels cinc sentits	656
Annex 5: Valoracions (i mitjanes) dels qüestionaris educadors	659
Annex 6: Valoracions (i mitjanes) dels qüestionaris investigadora	669
Annex 7: Entrevistes	679
7.1 Entrevista Carme Sànchez	681
7.2 Totes les cites Carme Sànchez	704
7.3 Entrevista Joan Manel del Pozo	721
7.4 Totes les cites Joan Manel del Pozo	734
7.5 Entrevista Esther Brugués	742
7.6 Totes les cites Esther Brugués	758
7.7 Entrevista Lluïsa Bonal	768
7.8 Totes les cites Lluïsa Bonal	794
7.9 Entrevista Sussi Abel	809

7.10 Totes les cites Sussi Abel	820
Annex 8: Cites agrupades en famílies de codis	827
8.1 Cites família marc educatiu	829
8.2 Cites família Caseta	846
8.3 Cites família programa - organització	853
8.4 Cites família programa - activitats i empreses	866
8.5 Cites família formació	884

# ANNEX 1

# QÜESTIONARIS



**Quan uns alumnes vénen a fer alguna de les activitats del Programa d'educació ambiental i coneixement de la ciutat (ja sigui un itinerari, una visita a servei o qualsevol altra activitat) penses que els servirà per:**

Indicador	Valoració			
	1	2	3	4
Aprendre coneixements sobre l'objecte d'estudi de l'activitat				
Experimentar noves sensacions				
Aplicar el que aprenguin a d'altres situacions				
Trobar-se en una situació d'aprenentatge diferent				
Tenir un contacte directe amb l'objecte d'estudi de l'activitat				
Plantejar-se preguntes sobre el que es tracta i temàtiques afins				
Treballar alguns comportaments i/o actituds				
Implicar-se en la vida social del barri o de la ciutat				
Descobrir aspectes poc coneguts del barri o de la ciutat				
Completar els coneixements treballats a l'aula				
Fer dubtar dels coneixements que es tenen				
Reflexionar sobre aspectes de la seva pròpia vida				
Desenvolupar el sentit de pertinença al barri o la ciutat				
Aprendre a buscar informació				
Aprendre a viure i treballar en col·laboració				
Reforçar els vincles entre cultura i natura				
Adquirir una visió global de la realitat				
Assumir una visió precisa i detallada d'algun aspecte del medi				

**1 Poc important / 2 Més important / 3 Força important / 4 Molt important**

Altres no esmentats i assenyalat tu mateix/a el nivell d'importància:

.....

.....

.....

.....

.....

.....

**Quan t'encarreguen portar a terme una de les activitats del Programa d'educació ambiental i coneixement de la ciutat (ja sigui un itinerari, una visita a un servei o qualsevol altra activitat) et planteges:**

Indicador	Valoració			
	1	2	3	4
Que has de saber molt sobre l'objecte d'estudi de l'activitat				
Que has de transmetre la màxima i la millor informació possible				
Que has de despertar la consciència de l'alumnat				
Que has d'incentivar el diàleg entre tu i l'alumnat				
Que has de promoure actituds i comportaments en l'alumnat				
Que has d'incentivar el gaudi d'una activitat a l'exterior de l'escola				
Que has de promoure l'estima per la pròpia ciutat				
Que has d'ocasionar dubtes en l'alumnat				
Que has de deixar clares un mínim d'idees sobre l'objecte d'estudi de l'activitat				
Que t'has d'assegurar que l'alumnat se'n a amb uns coneixements apresos				
Que has de tenir molt presents els objectius de la pròpia activitat				
Que has de promoure el coneixement de la ciutat de Girona				
Que has de donar la informació justa que es demana en els materials curriculars de l'activitat (quan n'hi ha)				
Que has de fomentar l'educació ambiental				

**1 Poc important / 2 Més important / 3 Força important / 4 Molt important**

Altres no esmentats i assenyalat tu mateix/a el nivell d'importància:

.....

.....

.....

.....

.....

.....

**Igualment, en qualsevol activitat del Programa d'educació ambiental i coneixement de la ciutat (ja sigui un itinerari, una visita a un servei o qualsevol altra activitat) considera el nivell d'importància de les proposicions següents:**

Indicador	Valoració			
	1	2	3	4
L'ordre i la disciplina de l'alumnat				
Les intencions del mestre o professor que condueix el grup				
La resolució d'interrogants de l'alumnat				
El traspàs d'informació contrastada				
El procés de descobriment de l'entorn				
Les preguntes que l'alumnat fa				
Les preguntes que el monitor fa a l'alumnat				
El treball de camp que es pugui fer durant l'activitat				
El nivell d'atenció de l'alumnat vers les explicacions del monitor				
El respecte als horaris previstos				
El teu estat d'ànim aquell dia				
Les postures i els gestos que observes en l'alumnat				
Les teves pròpies postures i els teus propis moviments i gestos				
L'elaboració dels materials curriculars que corresponguin				

**1 Poc important / 2 Més important / 3 Força important / 4 Molt important**

Altres no esmentats i assenyalat tu mateix/a el nivell d'importància:

.....

.....

.....

.....

.....





## ANNEX 2

# QÜESTIONARIS EMPLENATS PELS EDUCADORS



**QÜESTIONARI EDUCADOR****Educador 1: dona, llicenciada en Biologia**

**Quan uns alumnes vénen a fer alguna de les activitats del Programa d'educació ambiental i coneixement de la ciutat (ja sigui un itinerari, una visita a servei o qualsevol altra activitat) penses que els servirà per:**

Indicador	Valoració			
	1	2	3	4
Aprendre coneixements sobre l'objecte d'estudi de l'activitat				X
Experimentar noves sensacions		X		
Aplicar el que aprenguin a d'altres situacions			X	
Trobar-se en una situació d'aprenentatge diferent			X	
Tenir un contacte directe amb l'objecte d'estudi de l'activitat				X
Plantejar-se preguntes sobre el que es tracta i temàtiques afins				X
Treballar alguns comportaments i/o actituds			X	
Implicar-se en la vida social del barri o de la ciutat				X
Descobrir aspectes poc coneguts del barri o de la ciutat				X
Completar els coneixements treballats a l'aula				X
Fer dubtar dels coneixements que es tenen	X			
Reflexionar sobre aspectes de la seva pròpia vida			X	
Desenvolupar el sentit de pertinença al barri o la ciutat				X
Aprendre a buscar informació			X	
Aprendre a viure i treballar en col·laboració			X	
Reforçar els vincles entre cultura i natura			X	
Adquirir una visió global de la realitat		X		
Assumir una visió precisa i detallada d'algun aspecte del medi			X	

**1 Poc important / 2 Més important / 3 Força important / 4 Molt important**

**Altres no esmentats i assenyalat tu mateix el nivell d'importància:**

**Educador 1**

**Quan t'encarreguen portar a terme una de les activitats del Programa d'educació ambiental i coneixement de la ciutat (ja sigui un itinerari, una visita a un servei o qualsevol altra activitat) et planteges:**

Indicador	Valoració			
	1	2	3	4
Que has de saber molt sobre l'objecte d'estudi de l'activitat			X	
Que has de transmetre la màxima i la millor informació possible				X
Que has de despertar l'interès de l'alumnat				X
Que has d'incentivar el diàleg entre ell o ella i l'alumnat				X
Que has de promoure actituds i comportaments en l'alumnat				X
Que has d'incentivar el gaudi d'una activitat a l'exterior de l'escola			X	
Que has de promoure l'estima per la pròpia ciutat			X	
Que has de fer sorgir dubtes en l'alumnat			X	
Que has de deixar clares un mínim d'idees sobre l'objecte d'estudi de l'activitat				X
Que t'has d'assegurar que l'alumnat se'n va amb uns coneixements apresos			X	
Que has de tenir molt presents els objectius de la pròpia activitat				X
Que has de promoure el coneixement de la ciutat de Girona				X
Que has de donar la informació justa que es demana en els materials curriculars de l'activitat (quan n'hi ha)			X	
Que has de fomentar l'educació ambiental				X

**1 Poc important / 2 Més important / 3 Força important / 4 Molt important**

**Altres no esmentats i assenyala tu mateix/ el nivell d'importància:**

*És important intentar fer despertar la curiositat als alumnes per a que així creixi l'interès per a qualsevol tema*

**Educador 1**

**Igualment, en qualsevol activitat del Programa d'educació ambiental i coneixement de la ciutat (ja sigui un itinerari, una visita a un servei o qualsevol altra activitat) considera el nivell d'importància de les proposicions següents:**

Indicador	Valoració			
	1	2	3	4
L'ordre i la disciplina de l'alumnat				X
Les intencions del mestre o professor que condueix el grup				X
La resolució d'interrogants de l'alumnat				X
El traspàs d'informació contrastada			X	
El procés de descobriment de l'entorn			X	
Les preguntes que l'alumnat ha fet				X
Les preguntes que el monitor ha fet a l'alumnat				X
El treball de camp que s'ha fet durant l'activitat			X	
El nivell d'atenció de l'alumnat vers les explicacions del monitor				X
El respecte als horaris previstos			X	
El teu estat d'ànim aquell dia	X			
Les postures i els gestos que observes en l'alumnat			X	
Les teves pròpies postures i els teus propis moviments i gestos				X
L'elaboració dels materials curriculars que corresponguin				X

**1 Poc important / 2 Més important / 3 Força important / 4 Molt important**

**Altres no esmentats i assenyalat tu mateix el nivell d'importància:**

*Davant qualsevol activitat hi ha d'haver sempre una bona disposició inicial per part de l'educador. És essencial, tingui l'ànim que tingui*

**QÜESTIONARI EDUCADOR****Educador 2: dona, Enginyera Tècnica Agrícola**

**Quan uns alumnes vénen a fer alguna de les activitats del Programa d'educació ambiental i coneixement de la ciutat (ja sigui un itinerari, una visita a servei o qualsevol altra activitat) penses que els servirà per:**

Indicador	Valoració			
	1	2	3	4
Aprendre coneixements sobre l'objecte d'estudi de l'activitat		X		
Experimentar noves sensacions				X
Aplicar el que aprenguin a d'altres situacions				X
Trobar-se en una situació d'aprenentatge diferent				X
Tenir un contacte directe amb l'objecte d'estudi de l'activitat			X	
Plantejar-se preguntes sobre el que es tracta i temàtiques afins			X	
Treballar alguns comportaments i/o actituds				X
Implicar-se en la vida social del barri o de la ciutat				X
Descobrir aspectes poc coneguts del barri o de la ciutat				X
Completar els coneixements treballats a l'aula		X		
Fer dubtar dels coneixements que es tenen		X		
Reflexionar sobre aspectes de la seva pròpia vida				X
Desenvolupar el sentit de pertinença al barri o la ciutat			X	
Aprendre a buscar informació				X
Aprendre a viure i treballar en col.laboració				X
Reforçar els vincles entre cultura i natura				X
Adquirir una visió global de la realitat				X
Assumir una visió precisa i detallada d'algun aspecte del medi				X

**1 Poc important / 2 Més important / 3 Força important / 4 Molt important**

**Altres no esmentats i assenyalat tu mateix el nivell d'importància:**

*Simplement, gaudir del que estem veient durant la visita (4)*

**Educador 2**

**Quan t'encarreguen portar a terme una de les activitats del Programa d'educació ambiental i coneixement de la ciutat (ja sigui un itinerari, una visita a un servei o qualsevol altra activitat) et planteges:**

Indicador	Valoració			
	1	2	3	4
Que has de saber molt sobre l'objecte d'estudi de l'activitat		X		
Que has de transmetre la màxima i la millor informació possible		X		
Que has de despertar l'interès de l'alumnat				X
Que has d'incentivar el diàleg entre ell o ella i l'alumnat				X
Que has de promoure actituds i comportaments en l'alumnat				X
Que has d'incentivar el gaudi d'una activitat a l'exterior de l'escola				X
Que has de promoure l'estima per la pròpia ciutat				X
Que has de fer sorgir dubtes en l'alumnat			X	
Que has de deixar clares un mínim d'idees sobre l'objecte d'estudi de l'activitat			X	
Que t'has d'assegurar que l'alumnat se'n va amb uns coneixements apresos		X		
Que has de tenir molt presents els objectius de la pròpia activitat		X		
Que has de promoure el coneixement de la ciutat de Girona			X	
Que has de donar la informació justa que es demana en els materials curriculars de l'activitat (quan n'hi ha)	X			
Que has de fomentar l'educació ambiental				X

**1 Poc important / 2 Més important / 3 Força important / 4 Molt important**

**Altres no esmentats i assenyala tu mateix/ el nivell d'importància:**

**Educador 2**

**Igualment, en qualsevol activitat del Programa d'educació ambiental i coneixement de la ciutat (ja sigui un itinerari, una visita a un servei o qualsevol altra activitat) considera el nivell d'importància de les proposicions següents:**

Indicador	Valoració			
	1	2	3	4
L'ordre i la disciplina de l'alumnat				X
Les intencions del mestre o professor que condueix el grup			X	
La resolució d'interrogants de l'alumnat			X	
El traspàs d'informació contrastada			X	
El procés de descobriment de l'entorn				X
Les preguntes que l'alumnat ha fet				X
Les preguntes que el monitor ha fet a l'alumnat				X
El treball de camp que s'ha fet durant l'activitat			X	
El nivell d'atenció de l'alumnat vers les explicacions del monitor				X
El respecte als horaris previstos				X
El teu estat d'ànim aquell dia			X	
Les postures i els gestos que observes en l'alumnat				X
Les teves pròpies postures i els teus propis moviments i gestos				X
L'elaboració dels materials curriculars que corresponguin		X		

**1 Poc important / 2 Més important / 3 Força important / 4 Molt important**

**Altres no esmentats i assenyalat tu mateix el nivell d'importància:**



**QÜESTIONARI EDUCADOR****Educador 3: home, Mestre i estudis d'Art dramàtic**

**Quan uns alumnes vénen a fer alguna de les activitats del Programa d'educació ambiental i coneixement de la ciutat (ja sigui un itinerari, una visita a servei o qualsevol altra activitat) penses que els servirà per:**

Indicador	Valoració			
	1	2	3	4
Aprendre coneixements sobre l'objecte d'estudi de l'activitat			X	
Experimentar noves sensacions	X			
Aplicar el que aprenguin a d'altres situacions		X		
Trobar-se en una situació d'aprenentatge diferent				X
Tenir un contacte directe amb l'objecte d'estudi de l'activitat				X
Plantejar-se preguntes sobre el que es tracta i temàtiques afins			X	
Treballar alguns comportaments i/o actituds		X		
Implicar-se en la vida social del barri o de la ciutat	X			
Descobrir aspectes poc coneguts del barri o de la ciutat		X		
Completar els coneixements treballats a l'aula				X
Fer dubtar dels coneixements que es tenen		X		
Reflexionar sobre aspectes de la seva pròpia vida	X			
Desenvolupar el sentit de pertinença al barri o la ciutat	X			
Aprendre a buscar informació		X		
Aprendre a viure i treballar en col.laboració			X	
Reforçar els vincles entre cultura i natura			X	
Adquirir una visió global de la realitat			X	
Assumir una visió precisa i detallada d'algun aspecte del medi		X		

**1 Poc important / 2 Més important / 3 Força important / 4 Molt important**

**Altres no esmentats i assenyalat tu mateix el nivell d'importància:**

**Educador 3**

**Quan t'encarreguen portar a terme una de les activitats del Programa d'educació ambiental i coneixement de la ciutat (ja sigui un itinerari, una visita a un servei o qualsevol altra activitat) et planteges:**

Indicador	Valoració			
	1	2	3	4
Que has de saber molt sobre l'objecte d'estudi de l'activitat		X		
Que has de transmetre quanta la màxima i la millor informació possible			X	
Que has de despertar l'interès de l'alumnat				X
Que has d'incentivar el diàleg entre ell o ella i l'alumnat				X
Que has de promoure actituds i comportaments en l'alumnat				X
Que has d'incentivar el gaudi d'una activitat a l'exterior de l'escola			X	
Que has de promoure l'estima per la pròpia ciutat			X	
Que has de fer sorgir dubtes en l'alumnat			X	
Que has de deixar clares un mínim d'idees sobre l'objecte d'estudi de l'activitat		X		
Que t'has d'assegurar que l'alumnat se'n va amb uns coneixements apresos		X		
Que has de tenir molt presents els objectius de la pròpia activitat			X	
Que has de promoure el coneixement de la ciutat de Girona		X		
Que has de donar la informació justa que es demana en els materials curriculars de l'activitat (quan n'hi ha)			X	
Que has de fomentar l'educació ambiental				X

**1 Poc important / 2 Més important / 3 Força important / 4 Molt important**

**Altres no esmentats i assenyala tu mateix/ el nivell d'importància:**

**Educador 3**

**Igualment, en qualsevol activitat del Programa d'educació ambiental i coneixement de la ciutat (ja sigui un itinerari, una visita a un servei o qualsevol altra activitat) considera el nivell d'importància de les proposicions següents:**

Indicador	Valoració			
	1	2	3	4
L'ordre i la disciplina de l'alumnat			X	
Les intencions del mestre o professor que condueix el grup			X	
La resolució d'interrogants de l'alumnat			X	
El traspàs d'informació contrastada		X		
El procés de descobriment de l'entorn				X
Les preguntes que l'alumnat ha fet				X
Les preguntes que el monitor ha fet a l'alumnat			X	
El treball de camp que s'ha fet durant l'activitat				X
El nivell d'atenció de l'alumnat vers les explicacions del monitor			X	
El respecte als horaris previstos				X
El teu estat d'ànim aquell dia	X			
Les postures i els gestos que observes en l'alumnat		X		
Les teves pròpies postures i els teus propis moviments i gestos	X			
L'elaboració dels materials curriculars que corresponguin		X		

**1 Poc important / 2 Més important / 3 Força important / 4 Molt important**

**Altres no esmentats i assenyalat tu mateix el nivell d'importància:**

**QÜESTIONARI EDUCADOR****Educador 4: dona, llicenciada en Pedagogia**

**Quan uns alumnes vénen a fer alguna de les activitats del Programa d'educació ambiental i coneixement de la ciutat (ja sigui un itinerari, una visita a servei o qualsevol altra activitat) penses que els servirà per:**

Indicador	Valoració			
	1	2	3	4
Aprendre coneixements sobre l'objecte d'estudi de l'activitat				X
Experimentar noves sensacions			X	
Aplicar el que aprenguin a d'altres situacions			X	
Trobar-se en una situació d'aprenentatge diferent				X
Tenir un contacte directe amb l'objecte d'estudi de l'activitat				X
Plantejar-se preguntes sobre el que es tracta i temàtiques afins			X	
Treballar alguns comportaments i/o actituds				X
Implicar-se en la vida social del barri o de la ciutat			X	
Descobrir aspectes poc coneguts del barri o de la ciutat				X
Completar els coneixements treballats a l'aula			X	
Fer dubtar dels coneixements que es tenen		X		
Reflexionar sobre aspectes de la seva pròpia vida		X		
Desenvolupar el sentit de pertinença al barri o la ciutat			X	
Aprendre a buscar informació	X			
Aprendre a viure i treballar en col.laboració	X			
Reforçar els vincles entre cultura i natura			X	
Adquirir una visió global de la realitat		X		
Assumir una visió precisa i detallada d'algun aspecte del medi			X	

**1 Poc important / 2 Més important / 3 Força important / 4 Molt important**

**Altres no esmentats i assenyalat tu mateix el nivell d'importància:**

**Educador 4**

**Quan t'encarreguen portar a terme una de les activitats del Programa d'educació ambiental i coneixement de la ciutat (ja sigui un itinerari, una visita a un servei o qualsevol altra activitat) et planteges:**

Indicador	Valoració			
	1	2	3	4
Que has de saber molt sobre l'objecte d'estudi de l'activitat				X
Que has de transmetre la màxima i la millor informació possible			X	
Que has de despertar l'interès de l'alumnat			X	
Que has d'incentivar el diàleg entre ell o ella i l'alumnat				X
Que has de promoure actituds i comportaments en l'alumnat				X
Que has d'incentivar el gaudi d'una activitat a l'exterior de l'escola				X
Que has de promoure l'estima per la pròpia ciutat				X
Que has de fer sorgir dubtes en l'alumnat	X			
Que has de deixar clares un mínim d'idees sobre l'objecte d'estudi de l'activitat			X	
Que t'has d'assegurar que l'alumnat se'n va amb uns coneixements apresos		X		
Que has de tenir molt presents els objectius de la pròpia activitat			X	
Que has de promoure el coneixement de la ciutat de Girona				X
Que has de donar la informació justa que es demana en els materials curriculars de l'activitat (quan n'hi ha)	X			
Que has de fomentar l'educació ambiental				X

**1 Poc important / 2 Més important / 3 Força important / 4 Molt important**

**Altres no esmentats i assenyalat tu mateix/ el nivell d'importància:**

**Educador 4**

**Igualment, en qualsevol activitat del Programa d'educació ambiental i coneixement de la ciutat (ja sigui un itinerari, una visita a un servei o qualsevol altra activitat) considera el nivell d'importància de les proposicions següents:**

Indicador	Valoració			
	1	2	3	4
L'ordre i la disciplina de l'alumnat		X		
Les intencions del mestre o professor que condueix el grup			X	
La resolució d'interrogants de l'alumnat				X
El traspàs d'informació contrastada			X	
El procés de descobriment de l'entorn				X
Les preguntes que l'alumnat ha fet				X
Les preguntes que el monitor ha fet a l'alumnat			X	
El treball de camp que s'ha fet durant l'activitat		X		
El nivell d'atenció de l'alumnat vers les explicacions del monitor			X	
El respecte als horaris previstos				X
El teu estat d'ànim aquell dia			X	
Les postures i els gestos que observes en l'alumnat			X	
Les teves pròpies postures i els teus propis moviments i gestos			X	
L'elaboració dels materials curriculars que corresponguin		X		

**1 Poc important / 2 Més important / 3 Força important / 4 Molt important**

**Altres no esmentats i assenyalat tu mateix el nivell d'importància:**

**QÜESTIONARI EDUCADOR****Educador 5: home, estudiant de Turisme**

**Quan uns alumnes vénen a fer alguna de les activitats del Programa d'educació ambiental i coneixement de la ciutat (ja sigui un itinerari, una visita a servei o qualsevol altra activitat) penses que els servirà per:**

Indicador	Valoració			
	1	2	3	4
Aprendre coneixements sobre l'objecte d'estudi de l'activitat				X
Experimentar noves sensacions			X	
Aplicar el que aprenguin a d'altres situacions				X
Trobar-se en una situació d'aprenentatge diferent			X	
Tenir un contacte directe amb l'objecte d'estudi de l'activitat			X	
Plantejar-se preguntes sobre el que es tracta i temàtiques afins		X		
Treballar alguns comportaments i/o actituds			X	
Implicar-se en la vida social del barri o de la ciutat		X		
Descobrir aspectes poc coneguts del barri o de la ciutat				X
Completar els coneixements treballats a l'aula			X	
Fer dubtar dels coneixements que es tenen			X	
Reflexionar sobre aspectes de la seva pròpia vida	X			
Desenvolupar el sentit de pertinença al barri o la ciutat		X		
Aprendre a buscar informació			X	
Aprendre a viure i treballar en col.laboració			X	
Reforçar els vincles entre cultura i natura			X	
Adquirir una visió global de la realitat				X
Assumir una visió precisa i detallada d'algun aspecte del medi			X	

**1 Poc important / 2 Més important / 3 Força important / 4 Molt important**

**Altres no esmentats i assenyala tu mateix el nivell d'importància:**

**Educador 5**

**Quan t'encarreguen portar a terme una de les activitats del Programa d'educació ambiental i coneixement de la ciutat (ja sigui un itinerari, una visita a un servei o qualsevol altra activitat) et planteges:**

Indicador	Valoració			
	1	2	3	4
Que has de saber molt sobre l'objecte d'estudi de l'activitat			X	
Que has de transmetre la màxima i la millor informació possible			X	
Que has de despertar l'interès de l'alumnat				X
Que has d'incentivar el diàleg entre ell o ella i l'alumnat			X	
Que has de promoure actituds i comportaments en l'alumnat			X	
Que has d'incentivar el gaudi d'una activitat a l'exterior de l'escola			X	
Que has de promoure l'estima per la pròpia ciutat			X	
Que has de fer sorgir dubtes en l'alumnat		X		
Que has de deixar clares un mínim d'idees sobre l'objecte d'estudi de l'activitat				X
Que t'has d'assegurar que l'alumnat se'n va amb uns coneixements apresos			X	
Que has de tenir molt presents els objectius de la pròpia activitat		X		
Que has de promoure el coneixement de la ciutat de Girona			X	
Que has de donar la informació justa que es demana en els materials curriculars de l'activitat (quan n'hi ha)	X			
Que has de fomentar l'educació ambiental				X

**1 Poc important / 2 Més important / 3 Força important / 4 Molt important**

**Altres no esmentats i assenyala tu mateix/ el nivell d'importància:**



**Educador 5**

**Igualment, en qualsevol activitat del Programa d'educació ambiental i coneixement de la ciutat (ja sigui un itinerari, una visita a un servei o qualsevol altra activitat) considera el nivell d'importància de les proposicions següents:**

Indicador	Valoració			
	1	2	3	4
L'ordre i la disciplina de l'alumnat		X		
Les intencions del mestre o professor que condueix el grup			X	
La resolució d'interrogants de l'alumnat			X	
El traspàs d'informació contrastada				X
El procés de descobriment de l'entorn				X
Les preguntes que l'alumnat ha fet				X
Les preguntes que el monitor ha fet a l'alumnat			X	
El treball de camp que s'ha fet durant l'activitat			X	
El nivell d'atenció de l'alumnat vers les explicacions del monitor			X	
El respecte als horaris previstos	X			
El teu estat d'ànim aquell dia	X			
Les postures i els gestos que observes en l'alumnat		X		
Les teves pròpies postures i els teus propis moviments i gestos		X		
L'elaboració dels materials curriculars que corresponguin		X		

**1 Poc important / 2 Més important / 3 Força important / 4 Molt important**

**Altres no esmentats i assenyalat tu mateix el nivell d'importància:**

**QÜESTIONARI EDUCADOR****Educador 6: dona, Mestra**

**Quan uns alumnes vénen a fer alguna de les activitats del Programa d'educació ambiental i coneixement de la ciutat (ja sigui un itinerari, una visita a servei o qualsevol altra activitat) penses que els servirà per:**

Indicador	Valoració			
	1	2	3	4
Aprendre coneixements sobre l'objecte d'estudi de l'activitat				X
Experimentar noves sensacions			X	
Aplicar el que aprenguin a d'altres situacions			X	
Trobar-se en una situació d'aprenentatge diferent		X		
Tenir un contacte directe amb l'objecte d'estudi de l'activitat				X
Plantejar-se preguntes sobre el que es tracta i temàtiques afins				X
Treballar alguns comportaments i/o actituds				X
Implicar-se en la vida social del barri o de la ciutat			X	
Descobrir aspectes poc coneguts del barri o de la ciutat				X
Completar els coneixements treballats a l'aula			X	
Fer dubtar dels coneixements que es tenen			X	
Reflexionar sobre aspectes de la seva pròpia vida				X
Desenvolupar el sentit de pertinença al barri o la ciutat			X	
Aprendre a buscar informació			X	
Aprendre a viure i treballar en col.laboració				X
Reforçar els vincles entre cultura i natura				X
Adquirir una visió global de la realitat				X
Assumir una visió precisa i detallada d'algun aspecte del medi			X	

**1 Poc important / 2 Més important / 3 Força important / 4 Molt important**

**Altres no esmentats i assenyala tu mateix el nivell d'importància:**

**Educador 6**

**Quan t'encarreguen portar a terme una de les activitats del Programa d'educació ambiental i coneixement de la ciutat (ja sigui un itinerari, una visita a un servei o qualsevol altra activitat) et planteges:**

Indicador	Valoració			
	1	2	3	4
Que has de saber molt sobre l'objecte d'estudi de l'activitat				X
Que has de transmetre la màxima i la millor informació possible		X		
Que has de despertar l'interès de l'alumnat				X
Que has d'incentivar el diàleg entre ell o ella i l'alumnat				X
Que has de promoure actituds i comportaments en l'alumnat				X
Que has d'incentivar el gaudi d'una activitat a l'exterior de l'escola				X
Que has de promoure l'estima per la pròpia ciutat				X
Que has de fer sorgir dubtes en l'alumnat				X
Que has de deixar clares un mínim d'idees sobre l'objecte d'estudi de l'activitat				X
Que t'has d'assegurar que l'alumnat se'n va amb uns coneixements apresos			X	
Que has de tenir molt presents els objectius de la pròpia activitat				X
Que has de promoure el coneixement de la ciutat de Girona			X	
Que has de donar la informació justa que es demana en els materials curriculars de l'activitat (quan n'hi ha)			X	
Que has de fomentar l'educació ambiental				X

**1 Poc important / 2 Més important / 3 Força important / 4 Molt important**

**Altres no esmentats i assenyalat tu mateix/ el nivell d'importància:**

**Educador 6**

**Igualment, en qualsevol activitat del Programa d'educació ambiental i coneixement de la ciutat (ja sigui un itinerari, una visita a un servei o qualsevol altra activitat) considera el nivell d'importància de les proposicions següents:**

Indicador	Valoració			
	1	2	3	4
L'ordre i la disciplina de l'alumnat				X
Les intencions del mestre o professor que condueix el grup				X
La resolució d'interrogants de l'alumnat				X
El traspàs d'informació contrastada				X
El procés de descobriment de l'entorn				X
Les preguntes que l'alumnat ha fet				X
Les preguntes que el monitor ha fet a l'alumnat				X
El treball de camp que s'ha fet durant l'activitat			X	
El nivell d'atenció de l'alumnat vers les explicacions del monitor				X
El respecte als horaris previstos				X
El teu estat d'ànim aquell dia			X	
Les postures i els gestos que observes en l'alumnat				X
Les teves pròpies postures i els teus propis moviments i gestos				X
L'elaboració dels materials curriculars que corresponguin		X		

**1 Poc important / 2 Més important / 3 Força important / 4 Molt important**

**Altres no esmentats i assenyala tu mateix el nivell d'importància:**

**QÜESTIONARI EDUCADOR****Educador 7: dona, estudiant d'Història de l'Art**

**Quan uns alumnes vénen a fer alguna de les activitats del Programa d'educació ambiental i coneixement de la ciutat (ja sigui un itinerari, una visita a servei o qualsevol altra activitat) penses que els servirà per:**

Indicador	Valoració			
	1	2	3	4
Aprendre coneixements sobre l'objecte d'estudi de l'activitat			X	
Experimentar noves sensacions				X
Aplicar el que aprenguin a d'altres situacions		X		
Trobar-se en una situació d'aprenentatge diferent				X
Tenir un contacte directe amb l'objecte d'estudi de l'activitat			X	
Plantejar-se preguntes sobre el que es tracta i temàtiques afins				X
Treballar alguns comportaments i/o actituds				X
Implicar-se en la vida social del barri o de la ciutat				X
Descobrir aspectes poc coneguts del barri o de la ciutat			X	
Completar els coneixements treballats a l'aula			X	
Fer dubtar dels coneixements que es tenen			X	
Reflexionar sobre aspectes de la seva pròpia vida				X
Desenvolupar el sentit de pertinença al barri o la ciutat			X	
Aprendre a buscar informació			X	
Aprendre a viure i treballar en col.laboració			X	
Reforçar els vincles entre cultura i natura				X
Adquirir una visió global de la realitat			X	
Assumir una visió precisa i detallada d'algun aspecte del medi				X

**1 Poc important / 2 Més important / 3 Força important / 4 Molt important**

**Altres no esmentats i assenyala tu mateix el nivell d'importància:**

**Educador 7**

**Quan t'encarreguen portar a terme una de les activitats del Programa d'educació ambiental i coneixement de la ciutat (ja sigui un itinerari, una visita a un servei o qualsevol altra activitat) et planteges:**

Indicador	Valoració			
	1	2	3	4
Que has de saber molt sobre l'objecte d'estudi de l'activitat		X		
Que has de transmetre la màxima i la millor informació possible		X		
Que has de despertar l'interès de l'alumnat				X
Que has d'incentivar el diàleg entre ell o ella i l'alumnat				X
Que has de promoure actituds i comportaments en l'alumnat				X
Que has d'incentivar el gaudi d'una activitat a l'exterior de l'escola				X
Que has de promoure l'estima per la pròpia ciutat				X
Que has de fer sorgir dubtes en l'alumnat				X
Que has de deixar clares un mínim d'idees sobre l'objecte d'estudi de l'activitat				X
Que t'has d'assegurar que l'alumnat se'n va amb uns coneixements apresos				X
Que has de tenir molt presents els objectius de la pròpia activitat				X
Que has de promoure el coneixement de la ciutat de Girona			X	
Que has de donar la informació justa que es demana en els materials curriculars de l'activitat (quan n'hi ha)			X	
Que has de fomentar l'educació ambiental				X

**1 Poc important / 2 Més important / 3 Força important / 4 Molt important**

**Altres no esmentats i assenyala tu mateix/ el nivell d'importància:**

**Educador 7**

**Igualment, en qualsevol activitat del Programa d'educació ambiental i coneixement de la ciutat (ja sigui un itinerari, una visita a un servei o qualsevol altra activitat) considera el nivell d'importància de les proposicions següents:**

Indicador	Valoració			
	1	2	3	4
L'ordre i la disciplina de l'alumnat			X	
Les intencions del mestre o professor que condueix el grup			X	
La resolució d'interrogants de l'alumnat			X	
El traspàs d'informació contrastada			X	
El procés de descobriment de l'entorn				X
Les preguntes que l'alumnat ha fet				X
Les preguntes que el monitor ha fet a l'alumnat				X
El treball de camp que s'ha fet durant l'activitat				X
El nivell d'atenció de l'alumnat vers les explicacions del monitor			X	
El respecte als horaris previstos		X		
El teu estat d'ànim aquell dia	X			
Les postures i els gestos que observes en l'alumnat			X	
Les teves pròpies postures i els teus propis moviments i gestos			X	
L'elaboració dels materials curriculars que corresponguin		X		

**1 Poc important / 2 Més important / 3 Força important / 4 Molt important**

**Altres no esmentats i assenyalat tu mateix el nivell d'importància:**

**QÜESTIONARI EDUCADOR****Educador 8: dona, llicenciada en Història de l'Art**

**Quan uns alumnes vénen a fer alguna de les activitats del Programa d'educació ambiental i coneixement de la ciutat (ja sigui un itinerari, una visita a servei o qualsevol altra activitat) penses que els servirà per:**

Indicador	Valoració			
	1	2	3	4
Aprendre coneixements sobre l'objecte d'estudi de l'activitat				X
Experimentar noves sensacions				X
Aplicar el que aprenguin a d'altres situacions			X	
Trobar-se en una situació d'aprenentatge diferent				X
Tenir un contacte directe amb l'objecte d'estudi de l'activitat				X
Plantejar-se preguntes sobre el que es tracta i temàtiques afins				X
Treballar alguns comportaments i/o actituds				X
Implicar-se en la vida social del barri o de la ciutat				X
Descobrir aspectes poc coneguts del barri o de la ciutat			X	
Completar els coneixements treballats a l'aula			X	
Fer dubtar dels coneixements que es tenen	X			
Reflexionar sobre aspectes de la seva pròpia vida			X	
Desenvolupar el sentit de pertinença al barri o la ciutat			X	
Aprendre a buscar informació				X
Aprendre a viure i treballar en col.laboració				X
Reforçar els vincles entre cultura i natura				X
Adquirir una visió global de la realitat				X
Assumir una visió precisa i detallada d'algun aspecte del medi			X	

**1 Poc important / 2 Més important / 3 Força important / 4 Molt important**

**Altres no esmentats i assenyala tu mateix el nivell d'importància:**



**Educador 8**

**Quan t'encarreguen portar a terme una de les activitats del Programa d'educació ambiental i coneixement de la ciutat (ja sigui un itinerari, una visita a un servei o qualsevol altra activitat) et planteges:**

Indicador	Valoració			
	1	2	3	4
Que has de saber molt sobre l'objecte d'estudi de l'activitat				X
Que has de transmetre la màxima i la millor informació possible		X		
Que has de despertar l'interès de l'alumnat				X
Que has d'incentivar el diàleg entre ell o ella i l'alumnat				X
Que has de promoure actituds i comportaments en l'alumnat				X
Que has d'incentivar el gaudi d'una activitat a l'exterior de l'escola				X
Que has de promoure l'estima per la pròpia ciutat				X
Que has de fer sorgir dubtes en l'alumnat			X	
Que has de deixar clares un mínim d'idees sobre l'objecte d'estudi de l'activitat				X
Que t'has d'assegurar que l'alumnat se'n va amb uns coneixements apresos				X
Que has de tenir molt presents els objectius de la pròpia activitat				X
Que has de promoure el coneixement de la ciutat de Girona			X	
Que has de donar la informació justa que es demana en els materials curriculars de l'activitat (quan n'hi ha)	X			
Que has de fomentar l'educació ambiental				X

**1 Poc important / 2 Més important / 3 Força important / 4 Molt important**

**Altres no esmentats i assenyala tu mateix/ el nivell d'importància:**

**Educador 8**

**Igualment, en qualsevol activitat del Programa d'educació ambiental i coneixement de la ciutat (ja sigui un itinerari, una visita a un servei o qualsevol altra activitat) considera el nivell d'importància de les proposicions següents:**

Indicador	Valoració			
	1	2	3	4
L'ordre i la disciplina de l'alumnat			X	
Les intencions del mestre o professor que condueix el grup			X	
La resolució d'interrogants de l'alumnat				X
El traspàs d'informació contrastada				X
El procés de descobriment de l'entorn				X
Les preguntes que l'alumnat ha fet				X
Les preguntes que el monitor ha fet a l'alumnat				X
El treball de camp que s'ha fet durant l'activitat			X	
El nivell d'atenció de l'alumnat vers les explicacions del monitor			X	
El respecte als horaris previstos				X
El teu estat d'ànim aquell dia		X		
Les postures i els gestos que observes en l'alumnat				X
Les teves pròpies postures i els teus propis moviments i gestos				X
L'elaboració dels materials curriculars que corresponguin				X

**1 Poc important / 2 Més important / 3 Força important / 4 Molt important**

**Altres no esmentats i assenyalat tu mateix el nivell d'importància:**

**QÜESTIONARI EDUCADOR****Educador 9: dona, llicenciada en Història de l'Art**

**Quan uns alumnes vénen a fer alguna de les activitats del Programa d'educació ambiental i coneixement de la ciutat (ja sigui un itinerari, una visita a servei o qualsevol altra activitat) penses que els servirà per:**

Indicador	Valoració			
	1	2	3	4
Aprendre coneixements sobre l'objecte d'estudi de l'activitat			X	
Experimentar noves sensacions		X		
Aplicar el que aprenguin a d'altres situacions				X
Trobar-se en una situació d'aprenentatge diferent			X	
Tenir un contacte directe amb l'objecte d'estudi de l'activitat				X
Plantejar-se preguntes sobre el que es tracta i temàtiques afins				X
Treballar alguns comportaments i/o actituds		X		
Implicar-se en la vida social del barri o de la ciutat			X	
Descobrir aspectes poc coneguts del barri o de la ciutat		X		
Completar els coneixements treballats a l'aula		X		
Fer dubtar dels coneixements que es tenen	X			
Reflexionar sobre aspectes de la seva pròpia vida		X		
Desenvolupar el sentit de pertinença al barri o la ciutat			X	
Aprendre a buscar informació			X	
Aprendre a viure i treballar en col.laboració			X	
Reforçar els vincles entre cultura i natura				X
Adquirir una visió global de la realitat			X	
Assumir una visió precisa i detallada d'algun aspecte del medi		X		

**1 Poc important / 2 Més important / 3 Força important / 4 Molt important**

**Altres no esmentats i assenyalat tu mateix el nivell d'importància:**

**Educador 9**

**Quan t'encarreguen portar a terme una de les activitats del Programa d'educació ambiental i coneixement de la ciutat (ja sigui un itinerari, una visita a un servei o qualsevol altra activitat) et planteges:**

Indicador	Valoració			
	1	2	3	4
Que has de saber molt sobre l'objecte d'estudi de l'activitat		X		
Que has de transmetre la màxima i la millor informació possible		X		
Que has de despertar l'interès de l'alumnat			X	
Que has d'incentivar el diàleg entre ell o ella i l'alumnat				X
Que has de promoure actituds i comportaments en l'alumnat			X	
Que has d'incentivar el gaudi d'una activitat a l'exterior de l'escola		X		
Que has de promoure l'estima per la pròpia ciutat			X	
Que has de fer sorgir dubtes en l'alumnat	X			
Que has de deixar clares un mínim d'idees sobre l'objecte d'estudi de l'activitat				X
Que t'has d'assegurar que l'alumnat se'n va amb uns coneixements apresos			X	
Que has de tenir molt presents els objectius de la pròpia activitat				X
Que has de promoure el coneixement de la ciutat de Girona			X	
Que has de donar la informació justa que es demana en els materials curriculars de l'activitat (quan n'hi ha)		X		
Que has de fomentar l'educació ambiental				X

**1 Poc important / 2 Més important / 3 Força important / 4 Molt important**

**Altres no esmentats i assenyala tu mateix/ el nivell d'importància:**

**Educador 9**

**Igualment, en qualsevol activitat del Programa d'educació ambiental i coneixement de la ciutat (ja sigui un itinerari, una visita a un servei o qualsevol altra activitat) considera el nivell d'importància de les proposicions següents:**

Indicador	Valoració			
	1	2	3	4
L'ordre i la disciplina de l'alumnat			X	
Les intencions del mestre o professor que condueix el grup		X		
La resolució d'interrogants de l'alumnat			X	
El traspàs d'informació contrastada			X	
El procés de descobriment de l'entorn				X
Les preguntes que l'alumnat ha fet			X	
Les preguntes que el monitor ha fet a l'alumnat				X
El treball de camp que s'ha fet durant l'activitat		X		
El nivell d'atenció de l'alumnat vers les explicacions del monitor				X
El respecte als horaris previstos		X		
El teu estat d'ànim aquell dia			X	
Les postures i els gestos que observes en l'alumnat		X		
Les teves pròpies postures i els teus propis moviments i gestos			X	
L'elaboració dels materials curriculars que corresponguin		X		

**1 Poc important / 2 Més important / 3 Força important / 4 Molt important**

**Altres no esmentats i assenyala tu mateix el nivell d'importància:**

**QÜESTIONARI EDUCADOR****Educador 10: dona, llicenciada en Història**

**Quan uns alumnes vénen a fer alguna de les activitats del Programa d'educació ambiental i coneixement de la ciutat (ja sigui un itinerari, una visita a servei o qualsevol altra activitat) penses que els servirà per:**

Indicador	Valoració			
	1	2	3	4
Aprendre coneixements sobre l'objecte d'estudi de l'activitat				X
Experimentar noves sensacions		X		
Aplicar el que aprenguin a d'altres situacions			X	
Trobar-se en una situació d'aprenentatge diferent				X
Tenir un contacte directe amb l'objecte d'estudi de l'activitat		X		
Plantejar-se preguntes sobre el que es tracta i temàtiques afins		X		
Treballar alguns comportaments i/o actituds		X		
Implicar-se en la vida social del barri o de la ciutat		X		
Descobrir aspectes poc coneguts del barri o de la ciutat			X	
Completar els coneixements treballats a l'aula			X	
Fer dubtar dels coneixements que es tenen		X		
Reflexionar sobre aspectes de la seva pròpia vida	X			
Desenvolupar el sentit de pertinença al barri o la ciutat		X		
Aprendre a buscar informació			X	
Aprendre a viure i treballar en col.laboració			X	
Reforçar els vincles entre cultura i natura	X			
Adquirir una visió global de la realitat		X		
Assumir una visió precisa i detallada d'algun aspecte del medi		X		

**1 Poc important / 2 Més important / 3 Força important / 4 Molt important**

**Altres no esmentats i assenyalat tu mateix el nivell d'importància:**

**Educador 10**

**Quan t'encarreguen portar a terme una de les activitats del Programa d'educació ambiental i coneixement de la ciutat (ja sigui un itinerari, una visita a un servei o qualsevol altra activitat) et planteges:**

Indicador	Valoració			
	1	2	3	4
Que has de saber molt sobre l'objecte d'estudi de l'activitat			X	
Que has de transmetre la màxima i la millor informació possible		X		
Que has de despertar l'interès de l'alumnat				X
Que has d'incentivar el diàleg entre ell o ella i l'alumnat				X
Que has de promoure actituds i comportaments en l'alumnat				X
Que has d'incentivar el gaudi d'una activitat a l'exterior de l'escola				X
Que has de promoure l'estima per la pròpia ciutat			X	
Que has de fer sorgir dubtes en l'alumnat		X		
Que has de deixar clares un mínim d'idees sobre l'objecte d'estudi de l'activitat				X
Que t'has d'assegurar que l'alumnat se'n va amb uns coneixements apresos			X	
Que has de tenir molt presents els objectius de la pròpia activitat				X
Que has de promoure el coneixement de la ciutat de Girona		X		
Que has de donar la informació justa que es demana en els materials curriculars de l'activitat (quan n'existeixen)		X		
Que has de fomentar l'educació ambiental		X		

**1 Poc important / 2 Més important / 3 Força important / 4 Molt important**

**Altres no esmentats i assenyala tu mateix/ el nivell d'importància:**

**Educador 10**

**Igualment, en qualsevol activitat del Programa d'educació ambiental i coneixement de la ciutat (ja sigui un itinerari, una visita a un servei o qualsevol altra activitat) considera el nivell d'importància de les proposicions següents:**

Indicador	Valoració			
	1	2	3	4
L'ordre i la disciplina de l'alumnat			X	
Les intencions del mestre o professor que condueix el grup		X		
La resolució d'interrogants de l'alumnat			X	
El traspàs d'informació contrastada			X	
El procés de descobriment de l'entorn		X		
Les preguntes que l'alumnat ha fet			X	
Les preguntes que el monitor ha fet a l'alumnat			X	
El treball de camp que s'ha fet durant l'activitat			X	
El nivell d'atenció de l'alumnat vers les explicacions del monitor				X
El respecte als horaris previstos				X
El teu estat d'ànim aquell dia				X
Les postures i els gestos que observes en l'alumnat			X	
Les teves pròpies postures i els teus propis moviments i gestos				X
L'elaboració dels materials curriculars que corresponguin			X	

**1 Poc important / 2 Més important / 3 Força important / 4 Molt important**

**Altres no esmentats i assenyala tu mateix el nivell d'importància:**



**QÜESTIONARI EDUCADOR****Educador 11: dona, estudiant d' Història de l'Art**

**Quan uns alumnes vénen a fer alguna de les activitats del Programa d'educació ambiental i coneixement de la ciutat (ja sigui un itinerari, una visita a servei o qualsevol altra activitat) penses que els servirà per:**

Indicador	Valoració			
	1	2	3	4
Aprendre coneixements sobre l'objecte d'estudi de l'activitat				X
Experimentar noves sensacions			X	
Aplicar el que aprenguin a d'altres situacions			X	
Trobar-se en una situació d'aprenentatge diferent				X
Tenir un contacte directe amb l'objecte d'estudi de l'activitat				X
Plantejar-se preguntes sobre el que es tracta i temàtiques afins			X	
Treballar alguns comportaments i/o actituds				X
Implicar-se en la vida social del barri o de la ciutat			X	
Descobrir aspectes poc coneguts del barri o de la ciutat				X
Completar els coneixements treballats a l'aula				X
Fer dubtar dels coneixements que es tenen	X			
Reflexionar sobre aspectes de la seva pròpia vida		X		
Desenvolupar el sentit de pertinença al barri o la ciutat			X	
Aprendre a buscar informació			X	
Aprendre a viure i treballar en col.laboració				X
Reforçar els vincles entre cultura i natura				X
Adquirir una visió global de la realitat				X
Assumir una visió precisa i detallada d'algun aspecte del medi				X

**1 Poc important / 2 Més important / 3 Força important / 4 Molt important**

**Altres no esmentats i assenyalat tu mateix el nivell d'importància:**

**Educador 11**

**Quan t'encarreguen portar a terme una de les activitats del Programa d'educació ambiental i coneixement de la ciutat (ja sigui un itinerari, una visita a un servei o qualsevol altra activitat) et planteges:**

Indicador	Valoració			
	1	2	3	4
Que has de saber molt sobre l'objecte d'estudi de l'activitat		X		
Que has de transmetre la màxima i la millor informació possible	X			
Que has de despertar l'interès de l'alumnat				X
Que has d'incentivar el diàleg entre ell o ella i l'alumnat				X
Que has de promoure actituds i comportaments en l'alumnat				X
Que has d'incentivar el gaudi d'una activitat a l'exterior de l'escola				X
Que has de promoure l'estima per la pròpia ciutat			X	
Que has de fer sorgir dubtes en l'alumnat		X		
Que has de deixar clares un mínim d'idees sobre l'objecte d'estudi de l'activitat				X
Que t'has d'assegurar que l'alumnat se'n va amb uns coneixements apresos			X	
Que has de tenir molt presents els objectius de la pròpia activitat				X
Que has de promoure el coneixement de la ciutat de Girona			X	
Que has de donar la informació justa que es demana en els materials curriculars de l'activitat (quan n'hi ha)	X			
Que has de fomentar l'educació ambiental			X	

**1 Poc important / 2 Més important / 3 Força important / 4 Molt important**

**Altres no esmentats i assenyala tu mateix/ el nivell d'importància:**

**Educador 11**

**Igualment, en qualsevol activitat del Programa d'educació ambiental i coneixement de la ciutat (ja sigui un itinerari, una visita a un servei o qualsevol altra activitat) considera el nivell d'importància de les proposicions següents:**

Indicador	Valoració			
	1	2	3	4
L'ordre i la disciplina de l'alumnat				X
Les intencions del mestre o professor que condueix el grup				X
La resolució d'interrogants de l'alumnat			X	
El traspàs d'informació contrastada			X	
El procés de descobriment de l'entorn				X
Les preguntes que l'alumnat ha fet				X
Les preguntes que el monitor ha fet a l'alumnat				X
El treball de camp que s'ha fet durant l'activitat			X	
El nivell d'atenció de l'alumnat vers les explicacions del monitor				X
El respecte als horaris previstos				X
El teu estat d'ànim aquell dia			X	
Les postures i els gestos que observes en l'alumnat			X	
Les teves pròpies postures i els teus propis moviments i gestos			X	
L'elaboració dels materials curriculars que corresponguin				X

**1 Poc important / 2 Més important / 3 Força important / 4 Molt important**

**Altres no esmentats i assenyala tu mateix el nivell d'importància:**

**QÜESTIONARI EDUCADOR****Educador 12: dona, estudiant de Ciències Ambientals**

**Quan uns alumnes vénen a fer alguna de les activitats del Programa d'educació ambiental i coneixement de la ciutat (ja sigui un itinerari, una visita a servei o qualsevol altra activitat) penses que els servirà per:**

Indicador	Valoració			
	1	2	3	4
Aprendre coneixements sobre l'objecte d'estudi de l'activitat				X
Experimentar noves sensacions				X
Aplicar el que aprenguin a d'altres situacions				X
Trobar-se en una situació d'aprenentatge diferent				X
Tenir un contacte directe amb l'objecte d'estudi de l'activitat				
Plantejar-se preguntes sobre el que es tracta i temàtiques afins				
Treballar alguns comportaments i/o actituds			X	
Implicar-se en la vida social del barri o de la ciutat			X	
Descobrir aspectes poc coneguts del barri o de la ciutat			X	
Completar els coneixements treballats a l'aula			X	
Fer dubtar dels coneixements que es tenen		X		
Reflexionar sobre aspectes de la seva pròpia vida			X	
Desenvolupar el sentit de pertinença al barri o la ciutat			X	
Aprendre a buscar informació		X		
Aprendre a viure i treballar en col.laboració			X	
Reforçar els vincles entre cultura i natura				X
Adquirir una visió global de la realitat				X
Assumir una visió precisa i detallada d'algun aspecte del medi				X

**1 Poc important / 2 Més important / 3 Força important / 4 Molt important**

**Altres no esmentats i assenyala tu mateix el nivell d'importància:**

**Educador 12**

**Quan t'encarreguen portar a terme una de les activitats del Programa d'educació ambiental i coneixement de la ciutat (ja sigui un itinerari, una visita a un servei o qualsevol altra activitat) et planteges:**

Indicador	Valoració			
	1	2	3	4
Que has de saber molt sobre l'objecte d'estudi de l'activitat			X	
Que has de transmetre la màxima i la millor informació possible			X	
Que has de despertar l'interès de l'alumnat				X
Que has d'incentivar el diàleg entre ell o ella i l'alumnat				X
Que has de promoure actituds i comportaments en l'alumnat				X
Que has d'incentivar el gaudi d'una activitat a l'exterior de l'escola				X
Que has de promoure l'estima per la pròpia ciutat				X
Que has de fer sorgir dubtes en l'alumnat			X	
Que has de deixar clares un mínim d'idees sobre l'objecte d'estudi de l'activitat			X	
Que t'has d'assegurar que l'alumnat se'n va amb uns coneixements apresos			X	
Que has de tenir molt presents els objectius de la pròpia activitat				X
Que has de promoure el coneixement de la ciutat de Girona			X	
Que has de donar la informació justa que es demana en els materials curriculars de l'activitat (quan n'hi ha)			X	
Que has de fomentar l'educació ambiental				X

**1 Poc important / 2 Més important / 3 Força important / 4 Molt important**

**Altres no esmentats i assenyala tu mateix/ el nivell d'importància:**

**Educador 12**

**Igualment, en qualsevol activitat del Programa d'educació ambiental i coneixement de la ciutat (ja sigui un itinerari, una visita a un servei o qualsevol altra activitat) considera el nivell d'importància de les proposicions següents:**

Indicador	Valoració			
	1	2	3	4
L'ordre i la disciplina de l'alumnat			X	
Les intencions del mestre o professor que condueix el grup				
La resolució d'interrogants de l'alumnat				X
El traspàs d'informació contrastada			X	
El procés de descobriment de l'entorn			X	
Les preguntes que l'alumnat ha fet				X
Les preguntes que el monitor ha fet a l'alumnat				X
El treball de camp que s'ha fet durant l'activitat			X	
El nivell d'atenció de l'alumnat vers les explicacions del monitor				X
El respecte als horaris previstos		X		
El teu estat d'ànim aquell dia			X	
Les postures i els gestos que observes en l'alumnat				X
Les teves pròpies postures i els teus propis moviments i gestos				X
L'elaboració dels materials curriculars que corresponguin			X	

**1 Poc important / 2 Més important / 3 Força important / 4 Molt important**

**Altres no esmentats i assenyala tu mateix el nivell d'importància:**

**QÜESTIONARI EDUCADOR****Educador 13: dona, Mestra i Llicenciada en Història de l'Art**

**Quan uns alumnes vénen a fer alguna de les activitats del Programa d'educació ambiental i coneixement de la ciutat (ja sigui un itinerari, una visita a servei o qualsevol altra activitat) penses que els servirà per:**

Indicador	Valoració			
	1	2	3	4
Aprendre coneixements sobre l'objecte d'estudi de l'activitat				X
Experimentar noves sensacions				X
Aplicar el que aprenguin a d'altres situacions				X
Trobar-se en una situació d'aprenentatge diferent				X
Tenir un contacte directe amb l'objecte d'estudi de l'activitat				X
Plantejar-se preguntes sobre el que es tracta i temàtiques afins				X
Treballar alguns comportaments i/o actituds				X
Implicar-se en la vida social del barri o de la ciutat				X
Descobrir aspectes poc coneguts del barri o de la ciutat				X
Completar els coneixements treballats a l'aula				X
Fer dubtar dels coneixements que es tenen		X		
Reflexionar sobre aspectes de la seva pròpia vida			X	
Desenvolupar el sentit de pertinença al barri o la ciutat			X	
Aprendre a buscar informació				X
Aprendre a viure i treballar en col.laboració				X
Reforçar els vincles entre cultura i natura		X		
Adquirir una visió global de la realitat			X	
Assumir una visió precisa i detallada d'algun aspecte del medi			X	

**1 Poc important / 2 Més important / 3 Força important / 4 Molt important**

**Altres no esmentats i assenyala tu mateix el nivell d'importància:**

**Educador 13**

**Quan t'encarreguen portar a terme una de les activitats del Programa d'educació ambiental i coneixement de la ciutat (ja sigui un itinerari, una visita a un servei o qualsevol altra activitat) et planteges:**

Indicador	Valoració			
	1	2	3	4
Que has de saber molt sobre l'objecte d'estudi de l'activitat				X
Que has de transmetre la màxima i la millor informació possible			X	
Que has de despertar l'interès de l'alumnat				X
Que has d'incentivar el diàleg entre ell o ella i l'alumnat				X
Que has de promoure actituds i comportaments en l'alumnat				X
Que has d'incentivar el gaudi d'una activitat a l'exterior de l'escola				X
Que has de promoure l'estima per la pròpia ciutat				X
Que has de fer sorgir dubtes en l'alumnat				X
Que has de deixar clares un mínim d'idees sobre l'objecte d'estudi de l'activitat				X
Que t'has d'assegurar que l'alumnat se'n va amb uns coneixements apresos			X	
Que has de tenir molt presents els objectius de la pròpia activitat			X	
Que has de promoure el coneixement de la ciutat de Girona			X	
Que has de donar la informació justa que es demana en els materials curriculars de l'activitat (quan n'hi ha)		X		
Que has de fomentar l'educació ambiental			X	

**1 Poc important / 2 Més important / 3 Força important / 4 Molt important**

**Altres no esmentats i assenyalat tu mateix/ el nivell d'importància:**



**Educador 13**

**Igualment, en qualsevol activitat del Programa d'educació ambiental i coneixement de la ciutat (ja sigui un itinerari, una visita a un servei o qualsevol altra activitat) considera el nivell d'importància de les proposicions següents:**

Indicador	Valoració			
	1	2	3	4
L'ordre i la disciplina de l'alumnat			X	
Les intencions del mestre o professor que condueix el grup			X	
La resolució d'interrogants de l'alumnat				X
El traspàs d'informació contrastada		X		
El procés de descobriment de l'entorn				X
Les preguntes que l'alumnat ha fet				X
Les preguntes que el monitor ha fet a l'alumnat				X
El treball de camp que s'ha fet durant l'activitat				X
El nivell d'atenció de l'alumnat vers les explicacions del monitor				X
El respecte als horaris previstos			X	
El teu estat d'ànim aquell dia				X
Les postures i els gestos que observes en l'alumnat				X
Les teves pròpies postures i els teus propis moviments i gestos				X
L'elaboració dels materials curriculars que corresponguin			X	

**1 Poc important / 2 Més important / 3 Força important / 4 Molt important**

**Altres no esmentats i assenyalat tu mateix el nivell d'importància;**

**QÜESTIONARI EDUCADOR****Educador 14: home, llicenciat en Història**

**Quan uns alumnes vénen a fer alguna de les activitats del Programa d'educació ambiental i coneixement de la ciutat (ja sigui un itinerari, una visita a servei o qualsevol altra activitat) penses que els servirà per:**

Indicador	Valoració			
	1	2	3	4
Aprendre coneixements sobre l'objecte d'estudi de l'activitat				X
Experimentar noves sensacions	X			
Aplicar el que aprenguin a d'altres situacions	X			
Trobar-se en una situació d'aprenentatge diferent			X	
Tenir un contacte directe amb l'objecte d'estudi de l'activitat				X
Plantejar-se preguntes sobre el que es tracta i temàtiques afins				X
Treballar alguns comportaments i/o actituds	X			
Implicar-se en la vida social del barri o de la ciutat	X			
Descobrir aspectes poc coneguts del barri o de la ciutat			X	
Completar els coneixements treballats a l'aula			X	
Fer dubtar dels coneixements que es tenen				
Reflexionar sobre aspectes de la seva pròpia vida			X	
Desenvolupar el sentit de pertinença al barri o la ciutat	X			
Aprendre a buscar informació		X		
Aprendre a viure i treballar en col.laboració		X		
Reforçar els vincles entre cultura i natura			X	
Adquirir una visió global de la realitat			X	
Assumir una visió precisa i detallada d'algun aspecte del medi			X	

**1 Poc important / 2 Més important / 3 Força important / 4 Molt important**

**Altres no esmentats i assenyalat tu mateix el nivell d'importància:**

**Educador 14**

**Quan t'encarreguen portar a terme una de les activitats del Programa d'educació ambiental i coneixement de la ciutat (ja sigui un itinerari, una visita a un servei o qualsevol altra activitat) et planteges:**

Indicador	Valoració			
	1	2	3	4
Que has de saber molt sobre l'objecte d'estudi de l'activitat			X	
Que has de transmetre la màxima i la millor informació possible			X	
Que has de despertar l'interès de l'alumnat				X
Que has d'incentivar el diàleg entre ell o ella i l'alumnat				X
Que has de promoure actituds i comportaments en l'alumnat			X	
Que has d'incentivar el gaudi d'una activitat a l'exterior de l'escola				X
Que has de promoure l'estima per la pròpia ciutat				X
Que has de fer sorgir dubtes en l'alumnat	X			
Que has de deixar clares un mínim d'idees sobre l'objecte d'estudi de l'activitat				X
Que t'has d'assegurar que l'alumnat se'n va amb uns coneixements apresos				X
Que has de tenir molt presents els objectius de la pròpia activitat				X
Que has de promoure el coneixement de la ciutat de Girona			X	
Que has de donar la informació justa que es demana en els materials curriculars de l'activitat (quan n'hi ha)			X	
Que has de fomentar l'educació ambiental	X			

**1 Poc important / 2 Més important / 3 Força important / 4 Molt important**

**Altres no esmentats i assenyala tu mateix/ el nivell d'importància:**

**Educador 14**

**Igualment, en qualsevol activitat del Programa d'educació ambiental i coneixement de la ciutat (ja sigui un itinerari, una visita a un servei o qualsevol altra activitat) considera el nivell d'importància de les proposicions següents:**

Indicador	Valoració			
	1	2	3	4
L'ordre i la disciplina de l'alumnat	X			
Les intencions del mestre o professor que condueix el grup		X		
La resolució d'interrogants de l'alumnat				X
El traspàs d'informació contrastada				X
El procés de descobriment de l'entorn				X
Les preguntes que l'alumnat ha fet				X
Les preguntes que el monitor ha fet a l'alumnat			X	
El treball de camp que s'ha fet durant l'activitat			X	
El nivell d'atenció de l'alumnat vers les explicacions del monitor				X
El respecte als horaris previstos				X
El teu estat d'ànim aquell dia			X	
Les postures i els gestos que observes en l'alumnat			X	
Les teves pròpies postures i els teus propis moviments i gestos	X			
L'elaboració dels materials curriculars que corresponguin		X		

**1 Poc important / 2 Més important / 3 Força important / 4 Molt important**

**Altres no esmentats i assenyala tu mateix el nivell d'importància**

## ANNEX 3

### QÜESTIONARIS EMPLENATS PER LA INVESTIGADORA

- 3.1 Mercat Municipal
- 3.2 Devesa
- 3.3 Anem a Girona
- 3.4 Vall de Sant Daniel
- 3.5 Llegendes de Girona
- 3.6 Girona jueva
- 3.7 Incineradora
- 3.8 Vigilant dels cinc sentits



**Després de l'observació de l'activitat *MERCAT MUNICIPAL* realitzada el dia 27 / 03 / 03, decideixo les valoracions següents. Crec que l'activitat ha servit a l'alumnat per:**

Indicador	Valoració				
	0	1	2	3	4
Aprendre coneixements sobre l'objecte d'estudi de l'activitat					X
Experimentar noves sensacions				X	
Aplicar el que aprenguin a d'altres situacions			X		
Trobar-se en una situació d'aprenentatge diferent				X	
Tenir un contacte directe amb l'objecte d'estudi de l'activitat				X	
Plantejar-se preguntes sobre el que es tracta i temàtiques afins			X		
Treballar alguns comportaments i/o actituds			X		
Implicar-se en la vida social del barri o de la ciutat	X				
Descobrir aspectes poc coneguts del barri o de la ciutat				X	
Completar els coneixements treballats a l'aula			X		
Fer dubtar dels coneixements que es tenen	X				
Reflexionar sobre aspectes de la seva pròpia vida				X	
Desenvolupar el sentit de pertinença al barri o la ciutat	X				
Aprendre a buscar informació				X	
Aprendre a viure i treballar en col.laboració	X				
Reforçar els vincles entre cultura i natura	X				
Adquirir una visió global de la realitat	X				
Assumir una visió precisa i detallada d'algun aspecte del medi			X		

**0 És absent / 1 Poc important / 2 Més important / 3 Força important / 4 Molt important**

**Segueix activitat *MERCAT MUNICIPAL*. Data 27 / 03 / 03****Sobre la tasca del monitor o de la monitora crec:**

Indicador	Valoració				
	0	1	2	3	4
Que sap molt sobre l'objecte d'estudi de l'activitat					X
Que ha transmès la màxima i la millor informació possible				X	
Que ha sabut despertar l'interès de l'alumnat					X
Que ha sabut incentivar el diàleg entre ell o ella i l'alumnat				X	
Que ha sabut promoure actituds i comportaments en l'alumnat				X	
Que ha sabut incentivar el gaudi d'una activitat a l'exterior de l'escola			X		
Que ha sabut promoure l'estima per la pròpia ciutat	X				
Que ha fet sorgir dubtes en l'alumnat		X			
Que ha deixat clares un mínim d'idees sobre l'objecte d'estudi de l'activitat			X		
Que s'ha assegurat que l'alumnat se'n va amb uns coneixements apresos		X			
Que ha tingut molt presents els objectius de la pròpia activitat					X
Que ha sabut promoure el coneixement de la ciutat de Girona		X			
Que ha donat la informació justa que es demana en els materials curriculars de l'activitat (quan n'hi ha)				X	
Que ha fomentat l'educació ambiental			X		

**0 És absent / 1 Poc important / 2 Més important / 3 Força important / 4 Molt important**



**Segueix activitat *MERCAT MUNICIPAL*. Data 27 / 03 / 03**

**Igualment, en l'activitat observada, considero si han estat més o menys importants les qüestions següents:**

Indicador	Valoració				
	0	1	2	3	4
L'ordre i la disciplina de l'alumnat				X	
Les intencions del mestre o professor que condueix el grup				X	
La resolució d'interrogants de l'alumnat			X		
El traspàs d'informació contrastada					X
El procés de descobriment de l'entorn				X	
Les preguntes que l'alumnat ha fet				X	
Les preguntes que el monitor ha fet a l'alumnat					X
El treball de camp que s'ha fet durant l'activitat					X
El nivell d'atenció de l'alumnat vers les explicacions del monitor				X	
El respecte als horaris previstos					X
L'elaboració dels materials curriculars que corresponguin					X

**0 És absent / 1 Poc important / 2 Més important / 3 Força important / 4 Molt important**

**Després de l'observació de l'activitat *MERCAT MUNICIPAL* realitzada el dia 24 / 04 / 03, decideixo les valoracions següents. Crec que l'activitat ha servit a l'alumnat per:**

Indicador	Valoració				
	0	1	2	3	4
Aprendre coneixements sobre l'objecte d'estudi de l'activitat					X
Experimentar noves sensacions				X	
Aplicar el que aprenguin a d'altres situacions			X		
Trobar-se en una situació d'aprenentatge diferent				X	
Tenir un contacte directe amb l'objecte d'estudi de l'activitat				X	
Plantejar-se preguntes sobre el que es tracta i temàtiques afins			X		
Treballar alguns comportaments i/o actituds			X		
Implicar-se en la vida social del barri o de la ciutat	X				
Descobrir aspectes poc coneguts del barri o de la ciutat				X	
Completar els coneixements treballats a l'aula			X		
Fer dubtar dels coneixements que es tenen	X				
Reflexionar sobre aspectes de la seva pròpia vida				X	
Desenvolupar el sentit de pertinença al barri o la ciutat	X				
Aprendre a buscar informació				X	
Aprendre a viure i treballar en col.laboració	X				
Reforçar els vincles entre cultura i natura	X				
Adquirir una visió global de la realitat	X				
Assumir una visió precisa i detallada d'algun aspecte del medi			X		

**0 És absent / 1 Poc important / 2 Més important / 3 Força important / 4 Molt important**

**Segueix activitat *MERCAT MUNICIPAL*. Data 24 / 04 / 03****Sobre la tasca del monitor crec:**

Indicador	Valoració				
	0	1	2	3	4
Que sap molt sobre l'objecte d'estudi de l'activitat					X
Que ha transmès la màxima i la millor informació possible				X	
Que ha sabut despertar l'interès de l'alumnat					X
Que ha sabut incentivar el diàleg entre ell o ella i l'alumnat				X	
Que ha sabut promoure actituds i comportaments en l'alumnat				X	
Que ha sabut incentivar el gaudi d'una activitat a l'exterior de l'escola			X		
Que ha sabut promoure l'estima per la pròpia ciutat	X				
Que ha fet sorgir dubtes en l'alumnat		X			
Que ha deixat clares un mínim d'idees sobre l'objecte d'estudi de l'activitat			X		
Que s'ha assegurat que l'alumnat se'n va amb uns coneixements apresos		X			
Que ha tingut molt presents els objectius de la pròpia activitat					X
Que ha sabut promoure el coneixement de la ciutat de Girona		X			
Que ha donat la informació justa que es demana en els materials curriculars de l'activitat (quan n'hi ha)				X	
Que ha fomentat l'educació ambiental			X		

**0 És absent / 1 Poc important / 2 Més important / 3 Força important / 4 Molt important**

**Segueix activitat *MERCAT MUNICIPAL*. Data 24 / 04 / 03**

**Igualment, en l'activitat observada, considero si han estat més o menys importants les qüestions següents:**

Indicador	Valoració				
	0	1	2	3	4
L'ordre i la disciplina de l'alumnat				X	
Les intencions del mestre o professor que condueix el grup				X	
La resolució d'interrogants de l'alumnat			X		
El traspàs d'informació contrastada					X
El procés de descobriment de l'entorn				X	
Les preguntes que l'alumnat ha fet				X	
Les preguntes que el monitor ha fet a l'alumnat					X
El treball de camp que s'ha fet durant l'activitat					X
El nivell d'atenció de l'alumnat vers les explicacions del monitor				X	
El respecte als horaris previstos					X
L'elaboració dels materials curriculars que corresponguin					X

**0 És absent / 1 Poc important / 2 Més important / 3 Força important / 4 Molt important**

**Després de l'observació de l'activitat *MERCAT MUNICIPAL* realitzada el dia 08 / 05 / 03, decideixo les valoracions següents. Crec que l'activitat ha servit a l'alumnat per:**

Indicador	Valoració				
	0	1	2	3	4
Aprendre coneixements sobre l'objecte d'estudi de l'activitat					X
Experimentar noves sensacions				X	
Aplicar el que aprenguin a d'altres situacions			X		
Trobar-se en una situació d'aprenentatge diferent				X	
Tenir un contacte directe amb l'objecte d'estudi de l'activitat				X	
Plantejar-se preguntes sobre el que es tracta i temàtiques afins			X		
Treballar alguns comportaments i/o actituds			X		
Implicar-se en la vida social del barri o de la ciutat	X				
Descobrir aspectes poc coneguts del barri o de la ciutat				X	
Completar els coneixements treballats a l'aula			X		
Fer dubtar dels coneixements que es tenen	X				
Reflexionar sobre aspectes de la seva pròpia vida				X	
Desenvolupar el sentit de pertinença al barri o la ciutat	X				
Aprendre a buscar informació				X	
Aprendre a viure i treballar en col.laboració	X				
Reforçar els vincles entre cultura i natura	X				
Adquirir una visió global de la realitat	X				
Assumir una visió precisa i detallada d'algun aspecte del medi			X		

**0 És absent / 1 Poc important / 2 Més important / 3 Força important / 4 Molt important**

**Segueix activitat *MERCAT MUNICIPAL*. Data 08 / 05 / 03****Sobre la tasca del monitor crec:**

Indicador	Valoració				
	0	1	2	3	4
Que sap molt sobre l'objecte d'estudi de l'activitat					X
Que ha transmès la màxima i la millor informació possible				X	
Que ha sabut despertar l'interès de l'alumnat					X
Que ha sabut incentivar el diàleg entre ell o ella i l'alumnat				X	
Que ha sabut promoure actituds i comportaments en l'alumnat				X	
Que ha sabut incentivar el gaudi d'una activitat a l'exterior de l'escola			X		
Que ha sabut promoure l'estima per la pròpia ciutat	X				
Que ha fet sorgir dubtes en l'alumnat		X			
Que ha deixat clares un mínim d'idees sobre l'objecte d'estudi de l'activitat			X		
Que s'ha assegurat que l'alumnat se'n va amb uns coneixements apresos		X			
Que ha tingut molt presents els objectius de la pròpia activitat					X
Que ha sabut promoure el coneixement de la ciutat de Girona		X			
Que ha donat la informació justa que es demana en els materials curriculars de l'activitat (quan n'existeixen)				X	
Que ha fomentat l'educació ambiental			X		

**0 És absent / 1 Poc important / 2 Més important / 3 Força important / 4 Molt important**

**Segueix activitat *MERCAT MUNICIPAL*. Data 08 / 05 / 03**

**Igualment, en l'activitat observada, considero si han estat més o menys importants les qüestions següents:**

Indicador	Valoració				
	0	1	2	3	4
L'ordre i la disciplina de l'alumnat				X	
Les intencions del mestre o professor que condueix el grup				X	
La resolució d'interrogants de l'alumnat			X		
El traspàs d'informació contrastada					X
El procés de descobriment de l'entorn				X	
Les preguntes que l'alumnat ha fet				X	
Les preguntes que el monitor ha fet a l'alumnat					X
El treball de camp que s'ha fet durant l'activitat					X
El nivell d'atenció de l'alumnat vers les explicacions del monitor				X	
El respecte als horaris previstos					X
L'elaboració dels materials curriculars que corresponguin					X

**0 És absent / 1 Poc important / 2 Més important / 3 Força important / 4 Molt important**

**Després de l'observació de l'activitat *MERCAT MUNICIPAL* realitzada el dia 22 / 05 / 03, decideixo les valoracions següents. Crec que l'activitat ha servit a l'alumnat per:**

Indicador	Valoració				
	0	1	2	3	4
Aprendre coneixements sobre l'objecte d'estudi de l'activitat					X
Experimentar noves sensacions				X	
Aplicar el que aprenguin a d'altres situacions			X		
Trobar-se en una situació d'aprenentatge diferent				X	
Tenir un contacte directe amb l'objecte d'estudi de l'activitat				X	
Plantejar-se preguntes sobre el que es tracta i temàtiques afins			X		
Treballar alguns comportaments i/o actituds			X		
Implicar-se en la vida social del barri o de la ciutat	X				
Descobrir aspectes poc coneguts del barri o de la ciutat				X	
Completar els coneixements treballats a l'aula			X		
Fer dubtar dels coneixements que es tenen	X				
Reflexionar sobre aspectes de la seva pròpia vida				X	
Desenvolupar el sentit de pertinença al barri o la ciutat	X				
Aprendre a buscar informació				X	
Aprendre a viure i treballar en col.laboració	X				
Reforçar els vincles entre cultura i natura	X				
Adquirir una visió global de la realitat	X				
Assumir una visió precisa i detallada d'algun aspecte del medi			X		

**0 És absent / 1 Poc important / 2 Més important / 3 Força important / 4 Molt important**



**Segueix activitat *MERCAT MUNICIPAL*. Data 22 / 05 / 03****Sobre la tasca del monitor crec:**

Indicador	Valoració				
	0	1	2	3	4
Que sap molt sobre l'objecte d'estudi de l'activitat					X
Que ha transmès la màxima i la millor informació possible				X	
Que ha sabut despertar l'interès de l'alumnat					X
Que ha sabut incentivar el diàleg entre ell o ella i l'alumnat				X	
Que ha sabut promoure actituds i comportaments en l'alumnat				X	
Que ha sabut incentivar el gaudi d'una activitat a l'exterior de l'escola			X		
Que ha sabut promoure l'estima per la pròpia ciutat	X				
Que ha fet sorgir dubtes en l'alumnat		X			
Que ha deixat clares un mínim d'idees sobre l'objecte d'estudi de l'activitat			X		
Que s'ha assegurat que l'alumnat se'n va amb uns coneixements apresos		X			
Que ha tingut molt presents els objectius de la pròpia activitat					X
Que ha sabut promoure el coneixement de la ciutat de Girona		X			
Que ha donat la informació justa que es demana en els materials curriculars de l'activitat (quan n'hi ha)				X	
Que ha fomentat l'educació ambiental			X		

**0 És absent / 1 Poc important / 2 Més important / 3 Força important / 4 Molt important**

**Segueix activitat *MERCAT MUNICIPAL*. Data 22 / 05 /03**

**Igualment, en l'activitat observada, considero si han estat més o menys importants les qüestions següents:**

Indicador	Valoració				
	0	1	2	3	4
L'ordre i la disciplina de l'alumnat				X	
Les intencions del mestre o professor que condueix el grup				X	
La resolució d'interrogants de l'alumnat			X		
El traspàs d'informació contrastada					X
El procés de descobriment de l'entorn				X	
Les preguntes que l'alumnat ha fet				X	
Les preguntes que el monitor ha fet a l'alumnat					X
El treball de camp que s'ha fet durant l'activitat					X
El nivell d'atenció de l'alumnat vers les explicacions del monitor				X	
El respecte als horaris previstos					X
L'elaboració dels materials curriculars que corresponguin					X

**0 És absent / 1 Poc important / 2 Més important / 3 Força important / 4 Molt important**

**Després de l'observació de l'activitat *DEVESA* realitzada el dia 10 / 04 / 03, decideixo les valoracions següents. Crec que l'activitat ha servit a l'alumnat per:**

Indicador	Valoració				
	0	1	2	3	4
Aprendre coneixements sobre l'objecte d'estudi de l'activitat				X	
Experimentar noves sensacions		X			
Aplicar el que aprenguin a d'altres situacions	X				
Trobar-se en una situació d'aprenentatge diferent		X			
Tenir un contacte directe amb l'objecte d'estudi de l'activitat				X	
Plantejar-se preguntes sobre el que es tracta i temàtiques afins		X			
Treballar alguns comportaments i/o actituds	X				
Implicar-se en la vida social del barri o de la ciutat	X				
Descobrir aspectes poc coneguts del barri o de la ciutat			X		
Completar els coneixements treballats a l'aula				X	
Fer dubtar dels coneixements que es tenen		X			
Reflexionar sobre aspectes de la seva pròpia vida	X				
Desenvolupar el sentit de pertinença al barri o la ciutat	X				
Aprendre a buscar informació	X				
Aprendre a viure i treballar en col.laboració	X				
Reforçar els vincles entre cultura i natura		X			
Adquirir una visió global de la realitat		X			
Assumir una visió precisa i detallada d'algun aspecte del medi			X		

**0 És absent / 1 Poc important / 2 Més important / 3 Força important / 4 Molt important**

**Segueix activitat DEVESA. Data 10 / 04 / 03****Sobre la tasca del monitor crec:**

Indicador	Valoració				
	0	1	2	3	4
Que sap molt sobre l'objecte d'estudi de l'activitat			X		
Que ha transmès la màxima i la millor informació possible				X	
Que ha sabut despertar l'interès de l'alumnat		X			
Que ha sabut incentivar el diàleg entre ell o ella i l'alumnat		X			
Que ha sabut promoure actituds i comportaments en l'alumnat	X				
Que ha sabut incentivar el gaudi d'una activitat a l'exterior de l'escola	X				
Que ha sabut promoure l'estima per la pròpia ciutat	X				
Que ha fet sorgir dubtes en l'alumnat		X			
Que ha deixat clares un mínim d'idees sobre l'objecte d'estudi de l'activitat		X			
Que s'ha assegurat que l'alumnat se'n va amb uns coneixements apresos	X				
Que ha tingut molt presents els objectius de la pròpia activitat					
Que ha sabut promoure el coneixement de la ciutat de Girona				X	
Que ha donat la informació justa que es demana en els materials curriculars de l'activitat (quan n'hi ha)					X
Que ha fomentat l'educació ambiental	X				

**0 És absent / 1 Poc important / 2 Més important / 3 Força important / 4 Molt important**

**Segueix activitat DEVESA. Data 10 / 04 / 03**

**Igualment, en l'activitat observada, considero si han estat més o menys importants les qüestions següents:**

Indicador	Valoració				
	0	1	2	3	4
L'ordre i la disciplina de l'alumnat				X	
Les intencions del mestre o professor que condueix el grup					X
La resolució d'interrogants de l'alumnat		X			
El traspàs d'informació contrastada		X			
El procés de descobriment de l'entorn	X				
Les preguntes que l'alumnat ha fet		X			
Les preguntes que el monitor ha fet a l'alumnat		X			
El treball de camp que s'ha fet durant l'activitat	X				
El nivell d'atenció de l'alumnat vers les explicacions del monitor			X		
El respecte als horaris previstos					X
L'elaboració dels materials curriculars que corresponguin					X

**0 És absent / 1 Poc important / 2 Més important / 3 Força important / 4 Molt important**

**Després de l'observació de l'activitat *DEVESA* realitzada el dia 02 / 06 / 03, decideixo les valoracions següents. Crec que l'activitat ha servit a l'alumnat per:**

Indicador	Valoració				
	0	1	2	3	4
Aprendre coneixements sobre l'objecte d'estudi de l'activitat				X	
Experimentar noves sensacions			X		
Aplicar el que aprenguin a d'altres situacions	X				
Trobar-se en una situació d'aprenentatge diferent			X		
Tenir un contacte directe amb l'objecte d'estudi de l'activitat				X	
Plantejar-se preguntes sobre el que es tracta i temàtiques afins			X		
Treballar alguns comportaments i/o actituds		X			
Implicar-se en la vida social del barri o de la ciutat	X				
Descobrir aspectes poc coneguts del barri o de la ciutat				X	
Completar els coneixements treballats a l'aula				X	
Fer dubtar dels coneixements que es tenen		X			
Reflexionar sobre aspectes de la seva pròpia vida		X			
Desenvolupar el sentit de pertinença al barri o la ciutat		X			
Aprendre a buscar informació		X			
Aprendre a viure i treballar en col.laboració		X			
Reforçar els vincles entre cultura i natura			X		
Adquirir una visió global de la realitat		X			
Assumir una visió precisa i detallada d'algun aspecte del medi			X		

**0 És absent / 1 Poc important / 2 Més important / 3 Força important / 4 Molt important**

**Segueix activitat DEVESA. Data 02 / 06 / 03****Sobre la tasca del monitor crec:**

Indicador	Valoració				
	0	1	2	3	4
Que sap molt sobre l'objecte d'estudi de l'activitat			X		
Que ha transmès la màxima i la millor informació possible			X		
Que ha sabut despertar l'interès de l'alumnat				X	
Que ha sabut incentivar el diàleg entre ell o ella i l'alumnat				X	
Que ha sabut promoure actituds i comportaments en l'alumnat		X			
Que ha sabut incentivar el gaudi d'una activitat a l'exterior de l'escola			X		
Que ha sabut promoure l'estima per la pròpia ciutat		X			
Que ha fet sorgir dubtes en l'alumnat			X		
Que ha deixat clares un mínim d'idees sobre l'objecte d'estudi de l'activitat			X		
Que s'ha assegurat que l'alumnat se'n va amb uns coneixements apresos			X		
Que ha tingut molt presents els objectius de la pròpia activitat				X	
Que ha sabut promoure el coneixement de la ciutat de Girona				X	
Que ha donat la informació justa que es demana en els materials curriculars de l'activitat (quan n'hi ha)				X	
Que ha fomentat l'educació ambiental		X			

**0 És absent / 1 Poc important / 2 Més important / 3 Força important / 4 Molt important**

**Segueix activitat DEVESA. Data 02 / 06 / 03**

**Igualment, en l'activitat observada, considero si han estat més o menys importants les qüestions següents:**

Indicador	Valoració				
	0	1	2	3	4
L'ordre i la disciplina de l'alumnat					X
Les intencions del mestre o professor que condueix el grup					X
La resolució d'interrogants de l'alumnat			X		
El traspàs d'informació contrastada			X		
El procés de descobriment de l'entorn		X			
Les preguntes que l'alumnat ha fet			X		
Les preguntes que el monitor ha fet a l'alumnat				X	
El treball de camp que s'ha fet durant l'activitat		X			
El nivell d'atenció de l'alumnat vers les explicacions del monitor				X	
El respecte als horaris previstos					X
L'elaboració dels materials curriculars que corresponguin					X

**0 És absent / 1 Poc important / 2 Més important / 3 Força important / 4 Molt important**



**Després de l'observació de l'activitat *DEVESA* realitzada el dia 05 / 06 / 03, decideixo les valoracions següents. Crec que l'activitat ha servit a l'alumnat per:**

Indicador	Valoració				
	0	1	2	3	4
Aprendre coneixements sobre l'objecte d'estudi de l'activitat				X	
Experimentar noves sensacions		X			
Aplicar el que aprenguin a d'altres situacions	X				
Trobar-se en una situació d'aprenentatge diferent			X		
Tenir un contacte directe amb l'objecte d'estudi de l'activitat				X	
Plantejar-se preguntes sobre el que es tracta i temàtiques afins		X			
Treballar alguns comportaments i/o actituds	X				
Implicar-se en la vida social del barri o de la ciutat	X				
Descobrir aspectes poc coneguts del barri o de la ciutat			X		
Completar els coneixements treballats a l'aula			X		
Fer dubtar dels coneixements que es tenen		X			
Reflexionar sobre aspectes de la seva pròpia vida	X				
Desenvolupar el sentit de pertinença al barri o la ciutat	X				
Aprendre a buscar informació		X			
Aprendre a viure i treballar en col.laboració	X				
Reforçar els vincles entre cultura i natura		X			
Adquirir una visió global de la realitat	X				
Assumir una visió precisa i detallada d'algun aspecte del medi		X			

**0 És absent / 1 Poc important / 2 Més important / 3 Força important / 4 Molt important**

**Segueix activitat DEVESA. Data 05 / 06 / 03****Sobre la tasca del monitor crec:**

Indicador	Valoració				
	0	1	2	3	4
Que sap molt sobre l'objecte d'estudi de l'activitat		X			
Que ha transmès la màxima i la millor informació possible				X	
Que ha sabut despertar l'interès de l'alumnat	X				
Que ha sabut incentivar el diàleg entre ell o ella i l'alumnat		X			
Que ha sabut promoure actituds i comportaments en l'alumnat	X				
Que ha sabut incentivar el gaudi d'una activitat a l'exterior de l'escola	X				
Que ha sabut promoure l'estima per la pròpia ciutat	X				
Que ha fet sorgir dubtes en l'alumnat	X				
Que ha deixat clares un mínim d'idees sobre l'objecte d'estudi de l'activitat	X				
Que s'ha assegurat que l'alumnat se'n va amb uns coneixements apresos	X				
Que ha tingut molt presents els objectius de la pròpia activitat			X		
Que ha sabut promoure el coneixement de la ciutat de Girona	X				
Que ha donat la informació justa que es demana en els materials curriculars de l'activitat (quan n'hi ha)				X	
Que ha fomentat l'educació ambiental	X				

**0 És absent / 1 Poc important / 2 Més important / 3 Força important / 4 Molt important**

**Segueix activitat DEVESA. Data 05 / 06 / 03**

**Igualment, en l'activitat observada, considero si han estat més o menys importants les qüestions següents:**

Indicador	Valoració				
	0	1	2	3	4
L'ordre i la disciplina de l'alumnat				X	
Les intencions del mestre o professor que condueix el grup				X	
La resolució d'interrogants de l'alumnat		X			
El traspàs d'informació contrastada		X			
El procés de descobriment de l'entorn	X				
Les preguntes que l'alumnat ha fet		X			
Les preguntes que el monitor ha fet a l'alumnat		X			
El treball de camp que s'ha fet durant l'activitat		X			
El nivell d'atenció de l'alumnat vers les explicacions del monitor				X	
El respecte als horaris previstos					X
L'elaboració dels materials curriculars que corresponguin					X

**0 És absent / 1 Poc important / 2 Més important / 3 Força important / 4 Molt important**

**Després de l'observació de l'activitat *DEVESA* realitzada el dia 01 / 06 /04, decideixo les valoracions següents. Crec que l'activitat ha servit a l'alumnat per:**

Indicador	Valoració				
	0	1	2	3	4
Aprendre coneixements sobre l'objecte d'estudi de l'activitat				X	
Experimentar noves sensacions			X		
Aplicar el que aprenguin a d'altres situacions			X		
Trobar-se en una situació d'aprenentatge diferent				X	
Tenir un contacte directe amb l'objecte d'estudi de l'activitat			X		
Plantejar-se preguntes sobre el que es tracta i temàtiques afins			X		
Treballar alguns comportaments i/o actituds	X				
Implicar-se en la vida social del barri o de la ciutat		X			
Descobrir aspectes poc coneguts del barri o de la ciutat			X		
Completar els coneixements treballats a l'aula			X		
Fer dubtar dels coneixements que es tenen		X			
Reflexionar sobre aspectes de la seva pròpia vida		X			
Desenvolupar el sentit de pertinença al barri o la ciutat	X				
Aprendre a buscar informació		X			
Aprendre a viure i treballar en col.laboració			X		
Reforçar els vincles entre cultura i natura			X		
Adquirir una visió global de la realitat		X			
Assumir una visió precisa i detallada d'algun aspecte del medi			X		

**0 És absent / 1 Poc important / 2 Més important / 3 Força important / 4 Molt important**

**Segueix activitat DEVESA. Data 01 / 06 / 04****Sobre la tasca del monitor crec:**

Indicador	Valoració				
	0	1	2	3	4
Que sap molt sobre l'objecte d'estudi de l'activitat			X		
Que ha transmès la màxima i la millor informació possible			X		
Que ha sabut despertar l'interès de l'alumnat		X			
Que ha sabut incentivar el diàleg entre ell o ella i l'alumnat			X		
Que ha sabut promoure actituds i comportaments en l'alumnat		X			
Que ha sabut incentivar el gaudi d'una activitat a l'exterior de l'escola			X		
Que ha sabut promoure l'estima per la pròpia ciutat		X			
Que ha fet sorgir dubtes en l'alumnat			X		
Que ha deixat clares un mínim d'idees sobre l'objecte d'estudi de l'activitat		X			
Que s'ha assegurat que l'alumnat se'n va amb uns coneixements apresos		X			
Que ha tingut molt presents els objectius de la pròpia activitat			X		
Que ha sabut promoure el coneixement de la ciutat de Girona			X		
Que ha donat la informació justa que es demana en els materials curriculars de l'activitat (quan n'existeixen)				X	
Que ha fomentat l'educació ambiental		X			

**0 És absent / 1 Poc important / 2 Més important / 3 Força important / 4 Molt important**

**Segueix activitat DEVESA. Data 01 / 06 / 04**

**Igualment, en l'activitat observada, considero si han estat més o menys importants les qüestions següents:**

Indicador	Valoració				
	0	1	2	3	4
L'ordre i la disciplina de l'alumnat					X
Les intencions del mestre o professor que condueix el grup			X		
La resolució d'interrogants de l'alumnat				X	
El traspàs d'informació contrastada		X			
El procés de descobriment de l'entorn			X		
Les preguntes que l'alumnat ha fet				X	
Les preguntes que el monitor ha fet a l'alumnat			X		
El treball de camp que s'ha fet durant l'activitat			X		
El nivell d'atenció de l'alumnat vers les explicacions del monitor					X
El respecte als horaris previstos					X
L'elaboració dels materials curriculars que corresponguin					X

**0 És absent / 1 Poc important / 2 Més important / 3 Força important / 4 Molt important**

**Després de l'observació de l'activitat DEVESA realitzada el dia 03 / 06 / 04, decideixo les valoracions següents. Crec que l'activitat ha servit a l'alumnat per:**

Indicador	Valoració				
	0	1	2	3	4
Aprendre coneixements sobre l'objecte d'estudi de l'activitat			X		
Experimentar noves sensacions		X			
Aplicar el que aprenguin a d'altres situacions	X				
Trobar-se en una situació d'aprenentatge diferent			X		
Tenir un contacte directe amb l'objecte d'estudi de l'activitat				X	
Plantejar-se preguntes sobre el que es tracta i temàtiques afins				X	
Treballar alguns comportaments i/o actituds	X				
Implicar-se en la vida social del barri o de la ciutat	X				
Descobrir aspectes poc coneguts del barri o de la ciutat			X		
Completar els coneixements treballats a l'aula			X		
Fer dubtar dels coneixements que es tenen			X		
Reflexionar sobre aspectes de la seva pròpia vida	X				
Desenvolupar el sentit de pertinença al barri o la ciutat	X				
Aprendre a buscar informació		X			
Aprendre a viure i treballar en col.laboració	X				
Reforçar els vincles entre cultura i natura		X			
Adquirir una visió global de la realitat	X				
Assumir una visió precisa i detallada d'algun aspecte del medi		X			

**0 És absent / 1 Poc important / 2 Més important / 3 Força important / 4 Molt important**

**Segueix activitat DEVESA. Data 03 / 06 / 04****Sobre la tasca del monitor crec:**

Indicador	Valoració				
	0	1	2	3	4
Que sap molt sobre l'objecte d'estudi de l'activitat		X			
Que ha transmès la màxima i la millor informació possible				X	
Que ha sabut despertar l'interès de l'alumnat	X				
Que ha sabut incentivar el diàleg entre ell o ella i l'alumnat		X			
Que ha sabut promoure actituds i comportaments en l'alumnat		X			
Que ha sabut incentivar el gaudi d'una activitat a l'exterior de l'escola	X				
Que ha sabut promoure l'estima per la pròpia ciutat	X				
Que ha fet sorgir dubtes en l'alumnat	X				
Que ha deixat clares un mínim d'idees sobre l'objecte d'estudi de l'activitat	X				
Que s'ha assegurat que l'alumnat se'n va amb uns coneixements apresos	X				
Que ha tingut molt presents els objectius de la pròpia activitat			X		
Que ha sabut promoure el coneixement de la ciutat de Girona	X				
Que ha donat la informació justa que es demana en els materials curriculars de l'activitat (quan n'existeixen)					X
Que ha fomentat l'educació ambiental	X				

**0 És absent / 1 Poc important / 2 Més important / 3 Força important / 4 Molt important**



**Segueix activitat DEVESA. Data 03 / 06 / 04**

**Igualment, en l'activitat observada, considero si han estat més o menys importants les qüestions següents:**

Indicador	Valoració				
	0	1	2	3	4
L'ordre i la disciplina de l'alumnat					X
Les intencions del mestre o professor que condueix el grup		X			
La resolució d'interrogants de l'alumnat		X			
El traspàs d'informació contrastada		X			
El procés de descobriment de l'entorn	X				
Les preguntes que l'alumnat ha fet		X			
Les preguntes que el monitor ha fet a l'alumnat		X			
El treball de camp que s'ha fet durant l'activitat		X			
El nivell d'atenció de l'alumnat vers les explicacions del monitor				X	
El respecte als horaris previstos					X
L'elaboració dels materials curriculars que corresponguin					X

**0 És absent / 1 Poc important / 2 Més important / 3 Força important / 4 Molt important**

**Després de l'observació de l'activitat *DEVESA* realitzada el dia 03 / 06 / 04 (bis), decideixo les valoracions següents. Crec que l'activitat ha servit a l'alumnat per:**

Indicador	Valoració				
	0	1	2	3	4
Aprendre coneixements sobre l'objecte d'estudi de l'activitat			X		
Experimentar noves sensacions			X		
Aplicar el que aprenguin a d'altres situacions		X			
Trobar-se en una situació d'aprenentatge diferent			X		
Tenir un contacte directe amb l'objecte d'estudi de l'activitat			X		
Plantejar-se preguntes sobre el que es tracta i temàtiques afins		X			
Treballar alguns comportaments i/o actituds	X				
Implicar-se en la vida social del barri o de la ciutat	X				
Descobrir aspectes poc coneguts del barri o de la ciutat		X			
Completar els coneixements treballats a l'aula			X		
Fer dubtar dels coneixements que es tenen		X			
Reflexionar sobre aspectes de la seva pròpia vida	X				
Desenvolupar el sentit de pertinença al barri o la ciutat	X				
Aprendre a buscar informació			X		
Aprendre a viure i treballar en col.laboració		X			
Reforçar els vincles entre cultura i natura			X		
Adquirir una visió global de la realitat	X				
Assumir una visió precisa i detallada d'algun aspecte del medi			X		

**0 És absent / 1 Poc important / 2 Més important / 3 Força important / 4 Molt important**

**Segueix activitat DEVESA. Data 03 /06 / 04 (bis)****Sobre la tasca del monitor crec:**

Indicador	Valoració				
	0	1	2	3	4
Que sap molt sobre l'objecte d'estudi de l'activitat		X			
Que ha transmès la màxima i la millor informació possible	X				
Que ha sabut despertar l'interès de l'alumnat			X		
Que ha sabut incentivar el diàleg entre ell o ella i l'alumnat	X				
Que ha sabut promoure actituds i comportaments en l'alumnat	X				
Que ha sabut incentivar el gaudi d'una activitat a l'exterior de l'escola		X			
Que ha sabut promoure l'estima per la pròpia ciutat	X				
Que ha fet sorgir dubtes en l'alumnat		X			
Que ha deixat clares un mínim d'idees sobre l'objecte d'estudi de l'activitat	X				
Que s'ha assegurat que l'alumnat se'n va amb uns coneixements apresos	X				
Que ha tingut molt presents els objectius de la pròpia activitat			X		
Que ha sabut promoure el coneixement de la ciutat de Girona		X			
Que ha donat la informació justa que es demana en els materials curriculars de l'activitat (quan n'hi ha)			X		
Que ha fomentat l'educació ambiental	X				

**0 És absent / 1 Poc important / 2 Més important / 3 Força important / 4 Molt important**

**Segueix activitat DEVESA. Data 03 / 06 / 04 (bis)**

**Igualment, en l'activitat observada, considero si han estat més o menys importants les qüestions següents:**

Indicador	Valoració				
	0	1	2	3	4
L'ordre i la disciplina de l'alumnat					X
Les intencions del mestre o professor que condueix el grup			X		
La resolució d'interrogants de l'alumnat	X				
El traspàs d'informació contrastada		X			
El procés de descobriment de l'entorn		X			
Les preguntes que l'alumnat ha fet			X		
Les preguntes que el monitor ha fet a l'alumnat		X			
El treball de camp que s'ha fet durant l'activitat		X			
El nivell d'atenció de l'alumnat vers les explicacions del monitor					X
El respecte als horaris previstos					X
L'elaboració dels materials curriculars que corresponguin					X

**0 És absent / 1 Poc important / 2 Més important / 3 Força important / 4 Molt important**

**Després de l'observació de l'activitat ANEM A GIRONA realitzada el dia 07 / 05 / 03, decideixo les valoracions següents. Crec que l'activitat ha servit a l'alumnat per:**

Indicador	Valoració				
	0	1	2	3	4
Aprendre coneixements sobre l'objecte d'estudi de l'activitat				X	
Experimentar noves sensacions			X		
Aplicar el que aprenguin a d'altres situacions		X			
Trobar-se en una situació d'aprenentatge diferent				X	
Tenir un contacte directe amb l'objecte d'estudi de l'activitat					X
Plantejar-se preguntes sobre el que es tracta i temàtiques afins	X				
Treballar alguns comportaments i/o actituds		X			
Implicar-se en la vida social del barri o de la ciutat	X				
Descobrir aspectes poc coneguts del barri o de la ciutat	X				
Completar els coneixements treballats a l'aula			X		
Fer dubtar dels coneixements que es tenen		X			
Reflexionar sobre aspectes de la seva pròpia vida	X				
Desenvolupar el sentit de pertinença al barri o la ciutat	X				
Aprendre a buscar informació	X				
Aprendre a viure i treballar en col.laboració	X				
Reforçar els vincles entre cultura i natura		X			
Adquirir una visió global de la realitat		X			
Assumir una visió precisa i detallada d'algun aspecte del medi				X	

**0 És absent / 1 Poc important / 2 Més important / 3 Força important / 4 Molt important**

**Segueix activitat ANEM A GIRONA. Data 07 / 05 / 03****Sobre la tasca del monitor crec:**

Indicador	Valoració				
	0	1	2	3	4
Que sap molt sobre l'objecte d'estudi de l'activitat					X
Que ha transmès la màxima i la millor informació possible					X
Que ha sabut despertar l'interès de l'alumnat		X			
Que ha sabut incentivar el diàleg entre ell o ella i l'alumnat	X				
Que ha sabut promoure actituds i comportaments en l'alumnat	X				
Que ha sabut incentivar el gaudi d'una activitat a l'exterior de l'escola	X				
Que ha sabut promoure l'estima per la pròpia ciutat	X				
Que ha fet sorgir dubtes en l'alumnat	X				
Que ha deixat clares un mínim d'idees sobre l'objecte d'estudi de l'activitat		X			
Que s'ha assegurat que l'alumnat se'n va amb uns coneixements apresos	X				
Que ha tingut molt presents els objectius de la pròpia activitat					X
Que ha sabut promoure el coneixement de la ciutat de Girona			X		
Que ha donat la informació justa que es demana en els materials curriculars de l'activitat (quan n'hi ha)					X
Que ha fomentat l'educació ambiental	X				

**0 És absent / 1 Poc important / 2 Més important / 3 Força important / 4 Molt important**

**Segueix activitat ANEM A GIRONA. Data 07 / 05 / 03**

**Igualment, en l'activitat observada, considero si han estat més o menys importants les qüestions següents:**

Indicador	Valoració				
	0	1	2	3	4
L'ordre i la disciplina de l'alumnat					X
Les intencions del mestre o professor que condueix el grup					X
La resolució d'interrogants de l'alumnat	X				
El traspàs d'informació contrastada				X	
El procés de descobriment de l'entorn	X				
Les preguntes que l'alumnat ha fet	X				
Les preguntes que el monitor ha fet a l'alumnat	X				
El treball de camp que s'ha fet durant l'activitat		X			
El nivell d'atenció de l'alumnat vers les explicacions del monitor				X	
El respecte als horaris previstos					X
L'elaboració dels materials curriculars que corresponguin					X

**0 És absent / 1 Poc important / 2 Més important / 3 Força important / 4 Molt important**

**Després de l'observació de l'activitat ANEM A GIRONA realitzada el dia 13 / 05 / 03, decideixo les valoracions següents. Crec que l'activitat ha servit a l'alumnat per:**

Indicador	Valoració				
	0	1	2	3	4
Aprendre coneixements sobre l'objecte d'estudi de l'activitat				X	
Experimentar noves sensacions			X		
Aplicar el que aprenguin a d'altres situacions		X			
Trobar-se en una situació d'aprenentatge diferent				X	
Tenir un contacte directe amb l'objecte d'estudi de l'activitat					X
Plantejar-se preguntes sobre el que es tracta i temàtiques afins	X				
Treballar alguns comportaments i/o actituds		X			
Implicar-se en la vida social del barri o de la ciutat	X				
Descobrir aspectes poc coneguts del barri o de la ciutat	X				
Completar els coneixements treballats a l'aula			X		
Fer dubtar dels coneixements que es tenen		X			
Reflexionar sobre aspectes de la seva pròpia vida	X				
Desenvolupar el sentit de pertinença al barri o la ciutat	X				
Aprendre a buscar informació	X				
Aprendre a viure i treballar en col.laboració	X				
Reforçar els vincles entre cultura i natura		X			
Adquirir una visió global de la realitat		X			
Assumir una visió precisa i detallada d'algun aspecte del medi				X	

**0 És absent / 1 Poc important / 2 Més important / 3 Força important / 4 Molt important**



**Segueix activitat ANEM A GIRONA. Data 13 / 05 / 03****Sobre la tasca del monitor crec:**

Indicador	Valoració				
	0	1	2	3	4
Que sap molt sobre l'objecte d'estudi de l'activitat					X
Que ha transmès la màxima i la millor informació possible					X
Que ha sabut despertar l'interès de l'alumnat		X			
Que ha sabut incentivar el diàleg entre ell o ella i l'alumnat	X				
Que ha sabut promoure actituds i comportaments en l'alumnat	X				
Que ha sabut incentivar el gaudi d'una activitat a l'exterior de l'escola	X				
Que ha sabut promoure l'estima per la pròpia ciutat	X				
Que ha fet sorgir dubtes en l'alumnat	X				
Que ha deixat clares un mínim d'idees sobre l'objecte d'estudi de l'activitat		X			
Que s'ha assegurat que l'alumnat se'n va amb uns coneixements apresos	X				
Que ha tingut molt presents els objectius de la pròpia activitat					X
Que ha sabut promoure el coneixement de la ciutat de Girona			X		
Que ha donat la informació justa que es demana en els materials curriculars de l'activitat (quan n'hi ha)					X
Que ha fomentat l'educació ambiental	X				

**0 És absent / 1 Poc important / 2 Més important / 3 Força important / 4 Molt important**

**Segueix activitat ANEM A GIRONA. Data 13 / 05 / 03**

**Igualment, en l'activitat observada, considero si han estat més o menys importants les qüestions següents:**

Indicador	Valoració				
	0	1	2	3	4
L'ordre i la disciplina de l'alumnat					X
Les intencions del mestre o professor que condueix el grup					X
La resolució d'interrogants de l'alumnat	X				
El traspàs d'informació contrastada				X	
El procés de descobriment de l'entorn	X				
Les preguntes que l'alumnat ha fet	X				
Les preguntes que el monitor ha fet a l'alumnat	X				
El treball de camp que s'ha fet durant l'activitat		X			
El nivell d'atenció de l'alumnat vers les explicacions del monitor				X	
El respecte als horaris previstos					X
L'elaboració dels materials curriculars que corresponguin					X

**0 És absent / 1 Poc important / 2 Més important / 3 Força important / 4 Molt important**

**Després de l'observació de l'activitat ANEM A GIRONA realitzada el dia 04 / 06 / 03, decideixo les valoracions següents. Crec que l'activitat ha servit a l'alumnat per:**

Indicador	Valoració				
	0	1	2	3	4
Aprendre coneixements sobre l'objecte d'estudi de l'activitat				X	
Experimentar noves sensacions		X			
Aplicar el que aprenguin a d'altres situacions	X				
Trobar-se en una situació d'aprenentatge diferent		X			
Tenir un contacte directe amb l'objecte d'estudi de l'activitat			X		
Plantejar-se preguntes sobre el que es tracta i temàtiques afins	X				
Treballar alguns comportaments i/o actituds	X				
Implicar-se en la vida social del barri o de la ciutat	X				
Descobrir aspectes poc coneguts del barri o de la ciutat	X				
Completar els coneixements treballats a l'aula		X			
Fer dubtar dels coneixements que es tenen	X				
Reflexionar sobre aspectes de la seva pròpia vida	X				
Desenvolupar el sentit de pertinença al barri o la ciutat	X				
Aprendre a buscar informació	X				
Aprendre a viure i treballar en col.laboració	X				
Reforçar els vincles entre cultura i natura	X				
Adquirir una visió global de la realitat	X				
Assumir una visió precisa i detallada d'algun aspecte del medi		X			

**0 És absent / 1 Poc important / 2 Més important / 3 Força important / 4 Molt important**

**Segueix activitat ANEM A GIRONA. Data 04 / 06 / 03****Sobre la tasca del monitor crec:**

Indicador	Valoració				
	0	1	2	3	4
Que sap molt sobre l'objecte d'estudi de l'activitat			X		
Que ha transmès la màxima i la millor informació possible			X		
Que ha sabut despertar l'interès de l'alumnat	X				
Que ha sabut incentivar el diàleg entre ell o ella i l'alumnat	X				
Que ha sabut promoure actituds i comportaments en l'alumnat	X				
Que ha sabut incentivar el gaudi d'una activitat a l'exterior de l'escola	X				
Que ha sabut promoure l'estima per la pròpia ciutat	X				
Que ha fet sorgir dubtes en l'alumnat	X				
Que ha deixat clares un mínim d'idees sobre l'objecte d'estudi de l'activitat	X				
Que s'ha assegurat que l'alumnat se'n va amb uns coneixements apresos	X				
Que ha tingut molt presents els objectius de la pròpia activitat			X		
Que ha sabut promoure el coneixement de la ciutat de Girona	X				
Que ha donat la informació justa que es demana en els materials curriculars de l'activitat (quan n'hi ha)					X
Que ha fomentat l'educació ambiental	X				

**0 És absent / 1 Poc important / 2 Més important / 3 Força important / 4 Molt important**

**Segueix activitat ANEM A GIRONA. Data 04 / 06 / 03**

**Igualment, en l'activitat observada, considero si han estat més o menys importants les qüestions següents:**

Indicador	Valoració				
	0	1	2	3	4
L'ordre i la disciplina de l'alumnat					X
Les intencions del mestre o professor que condueix el grup				X	
La resolució d'interrogants de l'alumnat	X				
El traspàs d'informació contrastada			X		
El procés de descobriment de l'entorn	X				
Les preguntes que l'alumnat ha fet	X				
Les preguntes que el monitor ha fet a l'alumnat	X				
El treball de camp que s'ha fet durant l'activitat		X			
El nivell d'atenció de l'alumnat vers les explicacions del monitor			X		
El respecte als horaris previstos					X
L'elaboració dels materials curriculars que corresponguin					X

**0 És absent / 1 Poc important / 2 Més important / 3 Força important / 4 Molt important**

**Després de l'observació de l'activitat ANEM A GIRONA realitzada el dia 27 / 05 / 04, decideixo les valoracions següents. Crec que l'activitat ha servit a l'alumnat per:**

Indicador	Valoració				
	0	1	2	3	4
Aprendre coneixements sobre l'objecte d'estudi de l'activitat					X
Experimentar noves sensacions				X	
Aplicar el que aprenguin a d'altres situacions			X		
Trobar-se en una situació d'aprenentatge diferent				X	
Tenir un contacte directe amb l'objecte d'estudi de l'activitat				X	
Plantejar-se preguntes sobre el que es tracta i temàtiques afins	X				
Treballar alguns comportaments i/o actituds		X			
Implicar-se en la vida social del barri o de la ciutat	X				
Descobrir aspectes poc coneguts del barri o de la ciutat					X
Completar els coneixements treballats a l'aula	X				
Fer dubtar dels coneixements que es tenen	X				
Reflexionar sobre aspectes de la seva pròpia vida	X				
Desenvolupar el sentit de pertinença al barri o la ciutat	X				
Aprendre a buscar informació		X			
Aprendre a viure i treballar en col.laboració	X				
Reforçar els vincles entre cultura i natura	X				
Adquirir una visió global de la realitat			X		
Assumir una visió precisa i detallada d'algun aspecte del medi				X	

**0 És absent / 1 Poc important / 2 Més important / 3 Força important / 4 Molt important**

**Segueix activitat ANEM A GIRONA. Data 27 / 05 / 04****Sobre la tasca del monitor crec:**

Indicador	Valoració				
	0	1	2	3	4
Que sap molt sobre l'objecte d'estudi de l'activitat					X
Que ha transmès quanta la màxima i la millor informació possible					X
Que ha sabut despertar l'interès de l'alumnat		X			
Que ha sabut incentivar el diàleg entre ell o ella i l'alumnat			X		
Que ha sabut promoure actituds i comportaments en l'alumnat	X				
Que ha sabut incentivar el gaudi d'una activitat a l'exterior de l'escola	X				
Que ha sabut promoure l'estima per la pròpia ciutat				X	
Que ha fet sorgir dubtes en l'alumnat		X			
Que ha deixat clares un mínim d'idees sobre l'objecte d'estudi de l'activitat			X		
Que s'ha assegurat que l'alumnat se'n va amb uns coneixements apresos	X				
Que ha tingut molt presents els objectius de la pròpia activitat				X	
Que ha sabut promoure el coneixement de la ciutat de Girona				X	
Que ha donat la informació justa que es demana en els materials curriculars de l'activitat (quan n'hi ha)	X				
Que ha fomentat l'educació ambiental	X				

**0 És absent / 1 Poc important / 2 Més important / 3 Força important / 4 Molt important**

**Segueix activitat ANEM A GIRONA. Data 27 / 05 / 04**

**Igualment, en l'activitat observada, considero si han estat més o menys importants les qüestions següents:**

Indicador	Valoració				
	0	1	2	3	4
L'ordre i la disciplina de l'alumnat					X
Les intencions del mestre o professor que condueix el grup					X
La resolució d'interrogants de l'alumnat	X				
El traspàs d'informació contrastada			X		
El procés de descobriment de l'entorn			X		
Les preguntes que l'alumnat ha fet		X			
Les preguntes que el monitor ha fet a l'alumnat		X			
El treball de camp que s'ha fet durant l'activitat	X				
El nivell d'atenció de l'alumnat vers les explicacions del monitor			X		
El respecte als horaris previstos					X
L'elaboració dels materials curriculars que corresponguin	X				

**0 És absent / 1 Poc important / 2 Més important / 3 Força important / 4 Molt important**



**Després de l'observació de l'activitat ANEM A GIRONA realitzada el dia 31 / 05 / 04, decideixo les valoracions següents. Crec que l'activitat ha servit a l'alumnat per:**

Indicador	Valoració				
	0	1	2	3	4
Aprendre coneixements sobre l'objecte d'estudi de l'activitat				X	
Experimentar noves sensacions				X	
Aplicar el que aprenguin a d'altres situacions			X		
Trobar-se en una situació d'aprenentatge diferent				X	
Tenir un contacte directe amb l'objecte d'estudi de l'activitat					X
Plantejar-se preguntes sobre el que es tracta i temàtiques afins				X	
Treballar alguns comportaments i/o actituds			X		
Implicar-se en la vida social del barri o de la ciutat		X			
Descobrir aspectes poc coneguts del barri o de la ciutat				X	
Completar els coneixements treballats a l'aula					X
Fer dubtar dels coneixements que es tenen			X		
Reflexionar sobre aspectes de la seva pròpia vida		X			
Desenvolupar el sentit de pertinença al barri o la ciutat	X				
Aprendre a buscar informació	X				
Aprendre a viure i treballar en col.laboració	X				
Reforçar els vincles entre cultura i natura			X		
Adquirir una visió global de la realitat				X	
Assumir una visió precisa i detallada d'algun aspecte del medi					X

**0 És absent / 1 Poc important / 2 Més important / 3 Força important / 4 Molt important**

**Segueix activitat ANEM A GIRONA. Data 31 / 05 / 04****Sobre la tasca del monitor crec:**

Indicador	Valoració				
	0	1	2	3	4
Que sap molt sobre l'objecte d'estudi de l'activitat					X
Que ha transmès la màxima i la millor informació possible					X
Que ha sabut despertar l'interès de l'alumnat					X
Que ha sabut incentivar el diàleg entre ell o ella i l'alumnat					X
Que ha sabut promoure actituds i comportaments en l'alumnat				X	
Que ha sabut incentivar el gaudi d'una activitat a l'exterior de l'escola			X		
Que ha sabut promoure l'estima per la pròpia ciutat			X		
Que ha fet sorgir dubtes en l'alumnat				X	
Que ha deixat clares un mínim d'idees sobre l'objecte d'estudi de l'activitat					X
Que s'ha assegurat que l'alumnat se'n va amb uns coneixements apresos				X	
Que ha tingut molt presents els objectius de la pròpia activitat					X
Que ha sabut promoure el coneixement de la ciutat de Girona				X	
Que ha donat la informació justa que es demana en els materials curriculars de l'activitat (quan n'hi ha)					X
Que ha fomentat l'educació ambiental				X	

**0 És absent / 1 Poc important / 2 Més important / 3 Força important / 4 Molt important**

**Segueix activitat ANEM A GIRONA. Data 31 / 05 / 04**

**Igualment, en l'activitat observada, considero si han estat més o menys importants les qüestions següents:**

Indicador	Valoració				
	0	1	2	3	4
L'ordre i la disciplina de l'alumnat					X
Les intencions del mestre o professor que condueix el grup					X
La resolució d'interrogants de l'alumnat			X		
El traspàs d'informació contrastada			X		
El procés de descobriment de l'entorn				X	
Les preguntes que l'alumnat ha fet					X
Les preguntes que el monitor ha fet a l'alumnat					X
El treball de camp que s'ha fet durant l'activitat				X	
El nivell d'atenció de l'alumnat vers les explicacions del monitor					X
El respecte als horaris previstos			X		
L'elaboració dels materials curriculars que corresponguin					X

**0 És absent / 1 Poc important / 2 Més important / 3 Força important / 4 Molt important**

**Després de l'observació de l'activitat ANEM A GIRONA realitzada el dia 02 / 06 / 04, decideixo les valoracions següents. Crec que l'activitat ha servit a l'alumnat per:**

Indicador	Valoració				
	0	1	2	3	4
Aprendre coneixements sobre l'objecte d'estudi de l'activitat				X	
Experimentar noves sensacions				X	
Aplicar el que aprenguin a d'altres situacions			X		
Trobar-se en una situació d'aprenentatge diferent				X	
Tenir un contacte directe amb l'objecte d'estudi de l'activitat				X	
Plantejar-se preguntes sobre el que es tracta i temàtiques afins			X		
Treballar alguns comportaments i/o actituds			X		
Implicar-se en la vida social del barri o de la ciutat	X				
Descobrir aspectes poc coneguts del barri o de la ciutat				X	
Completar els coneixements treballats a l'aula			X		
Fer dubtar dels coneixements que es tenen			X		
Reflexionar sobre aspectes de la seva pròpia vida		X			
Desenvolupar el sentit de pertinença al barri o la ciutat	X				
Aprendre a buscar informació	X				
Aprendre a viure i treballar en col.laboració	X				
Reforçar els vincles entre cultura i natura			X		
Adquirir una visió global de la realitat				X	
Assumir una visió precisa i detallada d'algun aspecte del medi				X	

**0 És absent / 1 Poc important / 2 Més important / 3 Força important / 4 Molt important**

**Segueix activitat ANEM A GIRONA. Data 02 / 06 / 04****Sobre la tasca del monitor crec:**

Indicador	Valoració				
	0	1	2	3	4
Que sap molt sobre l'objecte d'estudi de l'activitat					X
Que ha transmès la màxima i la millor informació possible					X
Que ha sabut despertar l'interès de l'alumnat					X
Que ha sabut incentivar el diàleg entre ell o ella i l'alumnat				X	
Que ha sabut promoure actituds i comportaments en l'alumnat				X	
Que ha sabut incentivar el gaudi d'una activitat a l'exterior de l'escola				X	
Que ha sabut promoure l'estima per la pròpia ciutat				X	
Que ha fet sorgir dubtes en l'alumnat			X		
Que ha deixat clares un mínim d'idees sobre l'objecte d'estudi de l'activitat				X	
Que s'ha assegurat que l'alumnat se'n va amb uns coneixements apresos			X		
Que ha tingut molt presents els objectius de la pròpia activitat					X
Que ha sabut promoure el coneixement de la ciutat de Girona				X	
Que ha donat la informació justa que es demana en els materials curriculars de l'activitat (quan n'hi ha)					X
Que ha fomentat l'educació ambiental			X		

**0 És absent / 1 Poc important / 2 Més important / 3 Força important / 4 Molt important**

**Segueix activitat ANEM A GIRONA. Data 02 / 06 / 04**

**Igualment, en l'activitat observada, considero si han estat més o menys importants les qüestions següents:**

Indicador	Valoració				
	0	1	2	3	4
L'ordre i la disciplina de l'alumnat					X
Les intencions del mestre o professor que condueix el grup			X		
La resolució d'interrogants de l'alumnat			X		
El traspàs d'informació contrastada			X		
El procés de descobriment de l'entorn			X		
Les preguntes que l'alumnat ha fet				X	
Les preguntes que el monitor ha fet a l'alumnat				X	
El treball de camp que s'ha fet durant l'activitat			X		
El nivell d'atenció de l'alumnat vers les explicacions del monitor					X
El respecte als horaris previstos					X
L'elaboració dels materials curriculars que corresponguin				X	

**0 És absent / 1 Poc important / 2 Més important / 3 Força important / 4 Molt important**

**Després de l'observació de l'activitat VALL DE SANT DANIEL realitzada el dia 29 / 04 / 03, decideixo les valoracions següents. Crec que l'activitat ha servit a l'alumnat per:**

Indicador	Valoració				
	0	1	2	3	4
Aprendre coneixements sobre l'objecte d'estudi de l'activitat					X
Experimentar noves sensacions				X	
Aplicar el que aprenguin a d'altres situacions			X		
Trobar-se en una situació d'aprenentatge diferent				X	
Tenir un contacte directe amb l'objecte d'estudi de l'activitat					X
Plantejar-se preguntes sobre el que es tracta i temàtiques afins			X		
Treballar alguns comportaments i/o actituds			X		
Implicar-se en la vida social del barri o de la ciutat		X			
Descobrir aspectes poc coneguts del barri o de la ciutat					X
Completar els coneixements treballats a l'aula					X
Fer dubtar dels coneixements que es tenen		X			
Reflexionar sobre aspectes de la seva pròpia vida	X				
Desenvolupar el sentit de pertinença al barri o la ciutat		X			
Aprendre a buscar informació	X				
Aprendre a viure i treballar en col.laboració	X				
Reforçar els vincles entre cultura i natura		X			
Adquirir una visió global de la realitat		X			
Assumir una visió precisa i detallada d'algun aspecte del medi				X	

**0 És absent / 1 Poc important / 2 Més important / 3 Força important / 4 Molt important**

**Segueix activitat VALL DE SANT DANIEL. Data 29 / 04 / 03****Sobre la tasca del monitor crec:**

Indicador	Valoració				
	0	1	2	3	4
Que sap molt sobre l'objecte d'estudi de l'activitat				X	
Que ha transmès la màxima i la millor informació possible				X	
Que ha sabut despertar l'interès de l'alumnat			X		
Que ha sabut incentivar el diàleg entre ell o ella i l'alumnat				X	
Que ha sabut promoure actituds i comportaments en l'alumnat			X		
Que ha sabut incentivar el gaudi d'una activitat a l'exterior de l'escola			X		
Que ha sabut promoure l'estima per la pròpia ciutat		X			
Que ha fet sorgir dubtes en l'alumnat		X			
Que ha deixat clares un mínim d'idees sobre l'objecte d'estudi de l'activitat				X	
Que s'ha assegurat que l'alumnat se'n va amb uns coneixements apresos			X		
Que ha tingut molt presents els objectius de la pròpia activitat					X
Que ha sabut promoure el coneixement de la ciutat de Girona			X		
Que ha donat la informació justa que es demana en els materials curriculars de l'activitat (quan n'hi ha)			X		
Que ha fomentat l'educació ambiental		X			

**0 És absent / 1 Poc important / 2 Més important / 3 Força important / 4 Molt important**



**Segueix activitat VALL DE SANT DANIEL. Data 29 / 04 / 03**

**Igualment, en l'activitat observada, considero si han estat més o menys importants les qüestions següents:**

Indicador	Valoració				
	0	1	2	3	4
L'ordre i la disciplina de l'alumnat					X
Les intencions del mestre o professor que condueix el grup					X
La resolució d'interrogants de l'alumnat			X		
El traspàs d'informació contrastada				X	
El procés de descobriment de l'entorn			X		
Les preguntes que l'alumnat ha fet				X	
Les preguntes que el monitor ha fet a l'alumnat				X	
El treball de camp que s'ha fet durant l'activitat			X		
El nivell d'atenció de l'alumnat vers les explicacions del monitor				X	
El respecte als horaris previstos					X
L'elaboració dels materials curriculars que corresponguin				X	

**0 És absent / 1 Poc important / 2 Més important / 3 Força important / 4 Molt important**

**Després de l'observació de l'activitat VALL DE SANT DANIEL realitzada el dia 31 / 05 / 04, decideixo les valoracions següents. Crec que l'activitat ha servit a l'alumnat per:**

Indicador	Valoració				
	0	1	2	3	4
Aprendre coneixements sobre l'objecte d'estudi de l'activitat				X	
Experimentar noves sensacions				X	
Aplicar el que aprenguin a d'altres situacions			X		
Trobar-se en una situació d'aprenentatge diferent				X	
Tenir un contacte directe amb l'objecte d'estudi de l'activitat				X	
Plantejar-se preguntes sobre el que es tracta i temàtiques afins				X	
Treballar alguns comportaments i/o actituds			X		
Implicar-se en la vida social del barri o de la ciutat		X			
Descobrir aspectes poc coneguts del barri o de la ciutat				X	
Completar els coneixements treballats a l'aula				X	
Fer dubtar dels coneixements que es tenen	X				
Reflexionar sobre aspectes de la seva pròpia vida		X			
Desenvolupar el sentit de pertinença al barri o la ciutat		X			
Aprendre a buscar informació	X				
Aprendre a viure i treballar en col.laboració	X				
Reforçar els vincles entre cultura i natura			X		
Adquirir una visió global de la realitat			X		
Assumir una visió precisa i detallada d'algun aspecte del medi				X	

**0 És absent / 1 Poc important / 2 Més important / 3 Força important / 4 Molt important**

**Segueix activitat VALL DE SANT DANIEL. Data 31 / 05 / 04****Sobre la tasca del monitor crec:**

Indicador	Valoració				
	0	1	2	3	4
Que sap molt sobre l'objecte d'estudi de l'activitat				X	
Que ha transmès la màxima i la millor informació possible					X
Que ha sabut despertar l'interès de l'alumnat				X	
Que ha sabut incentivar el diàleg entre ell o ella i l'alumnat				X	
Que ha sabut promoure actituds i comportaments en l'alumnat				X	
Que ha sabut incentivar el gaudi d'una activitat a l'exterior de l'escola				X	
Que ha sabut promoure l'estima per la pròpia ciutat				X	
Que ha fet sorgir dubtes en l'alumnat				X	
Que ha deixat clares un mínim d'idees sobre l'objecte d'estudi de l'activitat				X	
Que s'ha assegurat que l'alumnat se'n va amb uns coneixements apresos	X				
Que ha tingut molt presents els objectius de la pròpia activitat					X
Que ha sabut promoure el coneixement de la ciutat de Girona				X	
Que ha donat la informació justa que es demana en els materials curriculars de l'activitat (quan n'hi ha)				X	
Que ha fomentat l'educació ambiental				X	

**0 És absent / 1 Poc important / 2 Més important / 3 Força important / 4 Molt important**

**Segueix activitat VALL DE SANT DANIEL. Data 31 / 05 / 04**

**Igualment, en l'activitat observada, considero si han estat més o menys importants les qüestions següents:**

Indicador	Valoració				
	0	1	2	3	4
L'ordre i la disciplina de l'alumnat					X
Les intencions del mestre o professor que condueix el grup					X
La resolució d'interrogants de l'alumnat		X			
El traspàs d'informació contrastada				X	
El procés de descobriment de l'entorn				X	
Les preguntes que l'alumnat ha fet				X	
Les preguntes que el monitor ha fet a l'alumnat				X	
El treball de camp que s'ha fet durant l'activitat		X			
El nivell d'atenció de l'alumnat vers les explicacions del monitor					X
El respecte als horaris previstos					X
L'elaboració dels materials curriculars que corresponguin				X	

**0 És absent / 1 Poc important / 2 Més important / 3 Força important / 4 Molt important**

**Després de l'observació de l'activitat VALL DE SANT DANIEL realitzada el dia 02 / 06 / 04, decideixo les valoracions següents. Crec que l'activitat ha servit a l'alumnat per:**

Indicador	Valoració				
	0	1	2	3	4
Aprendre coneixements sobre l'objecte d'estudi de l'activitat			X		
Experimentar noves sensacions				X	
Aplicar el que aprenguin a d'altres situacions			X		
Trobar-se en una situació d'aprenentatge diferent				X	
Tenir un contacte directe amb l'objecte d'estudi de l'activitat				X	
Plantejar-se preguntes sobre el que es tracta i temàtiques afins			X		
Treballar alguns comportaments i/o actituds		X			
Implicar-se en la vida social del barri o de la ciutat	X				
Descobrir aspectes poc coneguts del barri o de la ciutat				X	
Completar els coneixements treballats a l'aula				X	
Fer dubtar dels coneixements que es tenen		X			
Reflexionar sobre aspectes de la seva pròpia vida		X			
Desenvolupar el sentit de pertinença al barri o la ciutat	X				
Aprendre a buscar informació	X				
Aprendre a viure i treballar en col.laboració	X				
Reforçar els vincles entre cultura i natura			X		
Adquirir una visió global de la realitat			X		
Assumir una visió precisa i detallada d'algun aspecte del medi			X		

**0 És absent / 1 Poc important / 2 Més important / 3 Força important / 4 Molt important**

**Segueix activitat VALL DE SANT DANIEL. Data 02 / 06 / 04****Sobre la tasca del monitor crec:**

Indicador	Valoració				
	0	1	2	3	4
Que sap molt sobre l'objecte d'estudi de l'activitat			X		
Que ha transmès la màxima i la millor informació possible		X			
Que ha sabut despertar l'interès de l'alumnat			X		
Que ha sabut incentivar el diàleg entre ell o ella i l'alumnat		X			
Que ha sabut promoure actituds i comportaments en l'alumnat		X			
Que ha sabut incentivar el gaudi d'una activitat a l'exterior de l'escola			X		
Que ha sabut promoure l'estima per la pròpia ciutat		X			
Que ha fet sorgir dubtes en l'alumnat		X			
Que ha deixat clares un mínim d'idees sobre l'objecte d'estudi de l'activitat			X		
Que s'ha assegurat que l'alumnat se'n va amb uns coneixements apresos		X			
Que ha tingut molt presents els objectius de la pròpia activitat			X		
Que ha sabut promoure el coneixement de la ciutat de Girona			X		
Que ha donat la informació justa que es demana en els materials curriculars de l'activitat (quan n'hi ha)				X	
Que ha fomentat l'educació ambiental		X			

**0 És absent / 1 Poc important / 2 Més important / 3 Força important / 4 Molt important**

**Segueix activitat VALL DE SANT DANIEL. Data 02 / 06 / 04**

**Igualment, en l'activitat observada, considero si han estat més o menys importants les qüestions següents:**

Indicador	Valoració				
	0	1	2	3	4
L'ordre i la disciplina de l'alumnat					X
Les intencions del mestre o professor que condueix el grup				X	
La resolució d'interrogants de l'alumnat				X	
El traspàs d'informació contrastada				X	
El procés de descobriment de l'entorn			X		
Les preguntes que l'alumnat ha fet				X	
Les preguntes que el monitor ha fet a l'alumnat			X		
El treball de camp que s'ha fet durant l'activitat		X			
El nivell d'atenció de l'alumnat vers les explicacions del monitor					X
El respecte als horaris previstos					X
L'elaboració dels materials curriculars que corresponguin					X

**0 És absent / 1 Poc important / 2 Més important / 3 Força important / 4 Molt important**

**Després de l'observació de l'activitat *LLEGENDES DE GIRONA* realitzada el dia 14 / 05 / 04, decideixo les valoracions següents. Crec que l'activitat ha servit a l'alumnat per:**

Indicador	Valoració				
	0	1	2	3	4
Aprendre coneixements sobre l'objecte d'estudi de l'activitat		X			
Experimentar noves sensacions				X	
Aplicar el que aprenguin a d'altres situacions		X			
Trobar-se en una situació d'aprenentatge diferent				X	
Tenir un contacte directe amb l'objecte d'estudi de l'activitat				X	
Plantejar-se preguntes sobre el que es tracta i temàtiques afins			X		
Treballar alguns comportaments i/o actituds			X		
Implicar-se en la vida social del barri o de la ciutat	X				
Descobrir aspectes poc coneguts del barri o de la ciutat					X
Completar els coneixements treballats a l'aula		X			
Fer dubtar dels coneixements que es tenen		X			
Reflexionar sobre aspectes de la seva pròpia vida				X	
Desenvolupar el sentit de pertinença al barri o la ciutat			X		
Aprendre a buscar informació	X				
Aprendre a viure i treballar en col.laboració	X				
Reforçar els vincles entre cultura i natura	X				
Adquirir una visió global de la realitat	X				
Assumir una visió precisa i detallada d'algun aspecte del medi			X		

**0 És absent / 1 Poc important / 2 Més important / 3 Força important / 4 Molt important**



**Segueix activitat LLEGENDES DE GIRONA. Data 14 / 05 / 04****Sobre la tasca del monitor crec:**

Indicador	Valoració				
	0	1	2	3	4
Que sap molt sobre l'objecte d'estudi de l'activitat				X	
Que ha transmès la màxima i la millor informació possible				X	
Que ha sabut despertar l'interès de l'alumnat					X
Que ha sabut incentivar el diàleg entre ell o ella i l'alumnat				X	
Que ha sabut promoure actituds i comportaments en l'alumnat				X	
Que ha sabut incentivar el gaudi d'una activitat a l'exterior de l'escola		X			
Que ha sabut promoure l'estima per la pròpia ciutat		X			
Que ha fet sorgir dubtes en l'alumnat			X		
Que ha deixat clares un mínim d'idees sobre l'objecte d'estudi de l'activitat	X				
Que s'ha assegurat que l'alumnat se'n va amb uns coneixements apresos	X				
Que ha tingut molt presents els objectius de la pròpia activitat					X
Que ha sabut promoure el coneixement de la ciutat de Girona			X		
Que ha donat la informació justa que es demana en els materials curriculars de l'activitat (quan n'hi ha)	X				
Que ha fomentat l'educació ambiental		X			

**0 És absent / 1 Poc important / 2 Més important / 3 Força important / 4 Molt important**

**Segueix activitat LLEGENDES DE GIRONA. Data 14 / 05 / 04**

**Igualment, en l'activitat observada, considero si han estat més o menys importants les qüestions següents:**

Indicador	Valoració				
	0	1	2	3	4
L'ordre i la disciplina de l'alumnat				X	
Les intencions del mestre o professor que condueix el grup	X				
La resolució d'interrogants de l'alumnat	X				
El traspàs d'informació contrastada			X		
El procés de descobriment de l'entorn		X			
Les preguntes que l'alumnat ha fet				X	
Les preguntes que el monitor ha fet a l'alumnat				X	
El treball de camp que s'ha fet durant l'activitat	X				
El nivell d'atenció de l'alumnat vers les explicacions del monitor			X		
El respecte als horaris previstos					X
L'elaboració dels materials curriculars que corresponguin	X				

**0 És absent / 1 Poc important / 2 Més important / 3 Força important / 4 Molt important**

**Després de l'observació de l'activitat *LLEGENDES DE GIRONA* realitzada el dia 18 / 05 / 04, decideixo les valoracions següents. Crec que l'activitat ha servit a l'alumnat per:**

Indicador	Valoració				
	0	1	2	3	4
Aprendre coneixements sobre l'objecte d'estudi de l'activitat			X		
Experimentar noves sensacions			X		
Aplicar el que aprenguin a d'altres situacions		X			
Trobar-se en una situació d'aprenentatge diferent			X		
Tenir un contacte directe amb l'objecte d'estudi de l'activitat				X	
Plantejar-se preguntes sobre el que es tracta i temàtiques afins			X		
Treballar alguns comportaments i/o actituds		X			
Implicar-se en la vida social del barri o de la ciutat	X				
Descobrir aspectes poc coneguts del barri o de la ciutat			X		
Completar els coneixements treballats a l'aula				X	
Fer dubtar dels coneixements que es tenen	X				
Reflexionar sobre aspectes de la seva pròpia vida	X				
Desenvolupar el sentit de pertinença al barri o la ciutat	X				
Aprendre a buscar informació		X			
Aprendre a viure i treballar en col.laboració	X				
Reforçar els vincles entre cultura i natura	X				
Adquirir una visió global de la realitat	X				
Assumir una visió precisa i detallada d'algun aspecte del medi			X		

**0 És absent / 1 Poc important / 2 Més important / 3 Força important / 4 Molt important**

**Segueix activitat LLEGENDES DE GIRONA. Data 18 / 05 / 04****Sobre la tasca del monitor crec:**

Indicador	Valoració				
	0	1	2	3	4
Que sap molt sobre l'objecte d'estudi de l'activitat					X
Que ha transmès la màxima i la millor informació possible					X
Que ha sabut despertar l'interès de l'alumnat				X	
Que ha sabut incentivar el diàleg entre ell o ella i l'alumnat			X		
Que ha sabut promoure actituds i comportaments en l'alumnat			X		
Que ha sabut incentivar el gaudi d'una activitat a l'exterior de l'escola		X			
Que ha sabut promoure l'estima per la pròpia ciutat	X				
Que ha fet sorgir dubtes en l'alumnat		X			
Que ha deixat clares un mínim d'idees sobre l'objecte d'estudi de l'activitat	X				
Que s'ha assegurat que l'alumnat se'n va amb uns coneixements apresos	X				
Que ha tingut molt presents els objectius de la pròpia activitat					X
Que ha sabut promoure el coneixement de la ciutat de Girona			X		
Que ha donat la informació justa que es demana en els materials curriculars de l'activitat (quan n'hi ha)	X				
Que ha fomentat l'educació ambiental		X			

**0 És absent / 1 Poc important / 2 Més important / 3 Força important / 4 Molt important**

**Segueix activitat LLEGENDES DE GIRONA. Data 18 / 05 / 04**

**Igualment, en l'activitat observada, considero si han estat més o menys importants les qüestions següents:**

Indicador	Valoració				
	0	1	2	3	4
L'ordre i la disciplina de l'alumnat					X
Les intencions del mestre o professor que condueix el grup					X
La resolució d'interrogants de l'alumnat	X				
El traspàs d'informació contrastada		X			
El procés de descobriment de l'entorn		X			
Les preguntes que l'alumnat ha fet				X	
Les preguntes que el monitor ha fet a l'alumnat				X	
El treball de camp que s'ha fet durant l'activitat	X				
El nivell d'atenció de l'alumnat vers les explicacions del monitor				X	
El respecte als horaris previstos					X
L'elaboració dels materials curriculars que corresponguin	X				

**0 És absent / 1 Poc important / 2 Més important / 3 Força important / 4 Molt important**

**Després de l'observació de l'activitat *LLEGENDES DE GIRONA* realitzada el dia 27 / 05 / 04, decideixo les valoracions següents. Crec que l'activitat ha servit a l'alumnat per:**

Indicador	Valoració				
	0	1	2	3	4
Aprendre coneixements sobre l'objecte d'estudi de l'activitat				X	
Experimentar noves sensacions				X	
Aplicar el que aprenguin a d'altres situacions			X		
Trobar-se en una situació d'aprenentatge diferent				X	
Tenir un contacte directe amb l'objecte d'estudi de l'activitat				X	
Plantejar-se preguntes sobre el que es tracta i temàtiques afins			X		
Treballar alguns comportaments i/o actituds			X		
Implicar-se en la vida social del barri o de la ciutat	X				
Descobrir aspectes poc coneguts del barri o de la ciutat				X	
Completar els coneixements treballats a l'aula	X				
Fer dubtar dels coneixements que es tenen		X			
Reflexionar sobre aspectes de la seva pròpia vida		X			
Desenvolupar el sentit de pertinença al barri o la ciutat	X				
Aprendre a buscar informació		X			
Aprendre a viure i treballar en col.laboració	X				
Reforçar els vincles entre cultura i natura	X				
Adquirir una visió global de la realitat	X				
Assumir una visió precisa i detallada d'algun aspecte del medi			X		

**0 És absent / 1 Poc important / 2 Més important / 3 Força important / 4 Molt important**

**Segueix activitat LLEGENDES DE GIRONA. Data 27 / 05 / 04****Sobre la tasca del monitor crec:**

Indicador	Valoració				
	0	1	2	3	4
Que sap molt sobre l'objecte d'estudi de l'activitat					X
Que ha transmès la màxima i la millor informació possible					X
Que ha sabut despertar l'interès de l'alumnat				X	
Que ha sabut incentivar el diàleg entre ell o ella i l'alumnat				X	
Que ha sabut promoure actituds i comportaments en l'alumnat			X		
Que ha sabut incentivar el gaudi d'una activitat a l'exterior de l'escola			X		
Que ha sabut promoure l'estima per la pròpia ciutat	X				
Que ha fet sorgir dubtes en l'alumnat			X		
Que ha deixat clares un mínim d'idees sobre l'objecte d'estudi de l'activitat		X			
Que s'ha assegurat que l'alumnat se'n va amb uns coneixements apresos		X			
Que ha tingut molt presents els objectius de la pròpia activitat					X
Que ha sabut promoure el coneixement de la ciutat de Girona			X		
Que ha donat la informació justa que es demana en els materials curriculars de l'activitat (quan n'hi ha)	X				
Que ha fomentat l'educació ambiental		X			

**0 És absent / 1 Poc important / 2 Més important / 3 Força important / 4 Molt important**

**Segueix activitat LLEGENDES DE GIRONA. Data 27 / 05 / 04**

**Igualment, en l'activitat observada, considero si han estat més o menys importants les qüestions següents:**

Indicador	Valoració				
	0	1	2	3	4
L'ordre i la disciplina de l'alumnat					X
Les intencions del mestre o professor que condueix el grup			X		
La resolució d'interrogants de l'alumnat	X				
El traspàs d'informació contrastada		X			
El procés de descobriment de l'entorn			X		
Les preguntes que l'alumnat ha fet					X
Les preguntes que el monitor ha fet a l'alumnat				X	
El treball de camp que s'ha fet durant l'activitat	X				
El nivell d'atenció de l'alumnat vers les explicacions del monitor					X
El respecte als horaris previstos		X			
L'elaboració dels materials curriculars que corresponguin	X				

**0 És absent / 1 Poc important / 2 Més important / 3 Força important / 4 Molt important**



**Després de l'observació de l'activitat *GIRONA JUEVA* realitzada el dia 03 / 05 / 04, decideixo les valoracions següents. Crec que l'activitat ha servit a l'alumnat per:**

Indicador	Valoració				
	0	1	2	3	4
Aprendre coneixements sobre l'objecte d'estudi de l'activitat					X
Experimentar noves sensacions		X			
Aplicar el que aprenguin a d'altres situacions	X				
Trobar-se en una situació d'aprenentatge diferent				X	
Tenir un contacte directe amb l'objecte d'estudi de l'activitat				X	
Plantejar-se preguntes sobre el que es tracta i temàtiques afins					X
Treballar alguns comportaments i/o actituds		X			
Implicar-se en la vida social del barri o de la ciutat	X				
Descobrir aspectes poc coneguts del barri o de la ciutat	X				
Completar els coneixements treballats a l'aula					X
Fer dubtar dels coneixements que es tenen		X			
Reflexionar sobre aspectes de la seva pròpia vida	X				
Desenvolupar el sentit de pertinença al barri o la ciutat	X				
Aprendre a buscar informació	X				
Aprendre a viure i treballar en col.laboració		X			
Reforçar els vincles entre cultura i natura	X				
Adquirir una visió global de la realitat		X			
Assumir una visió precisa i detallada d'algun aspecte del medi				X	

**0 És absent / 1 Poc important / 2 Més important / 3 Força important / 4 Molt important**

**Segueix activitat GIRONA JUEVA. Data 03 / 05 / 04****Sobre la tasca del monitor crec:**

Indicador	Valoració				
	0	1	2	3	4
Que sap molt sobre l'objecte d'estudi de l'activitat				X	
Que ha transmès la màxima i la millor informació possible					X
Que ha sabut despertar l'interès de l'alumnat		X			
Que ha sabut incentivar el diàleg entre ell o ella i l'alumnat				X	
Que ha sabut promoure actituds i comportaments en l'alumnat	X				
Que ha sabut incentivar el gaudi d'una activitat a l'exterior de l'escola	X				
Que ha sabut promoure l'estima per la pròpia ciutat	X				
Que ha fet sorgir dubtes en l'alumnat		X			
Que ha deixat clares un mínim d'idees sobre l'objecte d'estudi de l'activitat		X			
Que s'ha assegurat que l'alumnat se'n va amb uns coneixements apresos		X			
Que ha tingut molt presents els objectius de la pròpia activitat				X	
Que ha sabut promoure el coneixement de la ciutat de Girona				X	
Que ha donat la informació justa que es demana en els materials curriculars de l'activitat (quan n'hi ha)	X				
Que ha fomentat l'educació ambiental	X				

**0 És absent / 1 Poc important / 2 Més important / 3 Força important / 4 Molt important**

**Segueix activitat GIRONA JUEVA. Data 03 / 05 / 04**

**Igualment, en l'activitat observada, considero si han estat més o menys importants les qüestions següents:**

Indicador	Valoració				
	0	1	2	3	4
L'ordre i la disciplina de l'alumnat					X
Les intencions del mestre o professor que condueix el grup					X
La resolució d'interrogants de l'alumnat					X
El traspàs d'informació contrastada					X
El procés de descobriment de l'entorn		X			
Les preguntes que l'alumnat ha fet					X
Les preguntes que el monitor ha fet a l'alumnat				X	
El treball de camp que s'ha fet durant l'activitat		X			
El nivell d'atenció de l'alumnat vers les explicacions del monitor					X
El respecte als horaris previstos					X
L'elaboració dels materials curriculars que corresponguin	X				

**0 És absent / 1 Poc important / 2 Més important / 3 Força important / 4 Molt important**

**Després de l'observació de l'activitat *GIRONA JUEVA* realitzada el dia 13 / 05 / 04, decideixo les valoracions següents. Crec que l'activitat ha servit a l'alumnat per:**

Indicador	Valoració				
	0	1	2	3	4
Aprendre coneixements sobre l'objecte d'estudi de l'activitat					X
Experimentar noves sensacions		X			
Aplicar el que aprenguin a d'altres situacions	X				
Trobar-se en una situació d'aprenentatge diferent			X		
Tenir un contacte directe amb l'objecte d'estudi de l'activitat				X	
Plantejar-se preguntes sobre el que es tracta i temàtiques afins				X	
Treballar alguns comportaments i/o actituds		X			
Implicar-se en la vida social del barri o de la ciutat	X				
Descobrir aspectes poc coneguts del barri o de la ciutat					X
Completar els coneixements treballats a l'aula				X	
Fer dubtar dels coneixements que es tenen		X			
Reflexionar sobre aspectes de la seva pròpia vida	X				
Desenvolupar el sentit de pertinença al barri o la ciutat	X				
Aprendre a buscar informació	X				
Aprendre a viure i treballar en col.laboració	X				
Reforçar els vincles entre cultura i natura	X				
Adquirir una visió global de la realitat	X				
Assumir una visió precisa i detallada d'algun aspecte del medi			X		

**0 És absent / 1 Poc important / 2 Més important / 3 Força important / 4 Molt important**

**Segueix activitat GIRONA JUEVA. Data 13 / 05 / 04****Sobre la tasca del monitor crec:**

Indicador	Valoració				
	0	1	2	3	4
Que sap molt sobre l'objecte d'estudi de l'activitat				X	
Que ha transmès la màxima i la millor informació possible					X
Que ha sabut despertar l'interès de l'alumnat		X			
Que ha sabut incentivar el diàleg entre ell o ella i l'alumnat				X	
Que ha sabut promoure actituds i comportaments en l'alumnat		X			
Que ha sabut incentivar el gaudi d'una activitat a l'exterior de l'escola	X				
Que ha sabut promoure l'estima per la pròpia ciutat	X				
Que ha fet sorgir dubtes en l'alumnat			X		
Que ha deixat clares un mínim d'idees sobre l'objecte d'estudi de l'activitat		X			
Que s'ha assegurat que l'alumnat se'n va amb uns coneixements apresos		X			
Que ha tingut molt presents els objectius de la pròpia activitat				X	
Que ha sabut promoure el coneixement de la ciutat de Girona			X		
Que ha donat la informació justa que es demana en els materials curriculars de l'activitat (quan n'hi ha)	X				
Que ha fomentat l'educació ambiental	X				

**0 És absent / 1 Poc important / 2 Més important / 3 Força important / 4 Molt important**

**Segueix activitat GIRONA JUEVA. Data 13 / 05 / 04**

**Igualment, en l'activitat observada, considero si han estat més o menys importants les qüestions següents:**

Indicador	Valoració				
	0	1	2	3	4
L'ordre i la disciplina de l'alumnat					X
Les intencions del mestre o professor que condueix el grup					X
La resolució d'interrogants de l'alumnat			X		
El traspàs d'informació contrastada					X
El procés de descobriment de l'entorn		X			
Les preguntes que l'alumnat ha fet				X	
Les preguntes que el monitor ha fet a l'alumnat				X	
El treball de camp que s'ha fet durant l'activitat	X				
El nivell d'atenció de l'alumnat vers les explicacions del monitor					X
El respecte als horaris previstos				X	
L'elaboració dels materials curriculars que corresponguin	X				

**0 És absent / 1 Poc important / 2 Més important / 3 Força important / 4 Molt important**

**Després de l'observació de l'activitat *GIRONA JUEVA* realitzada el dia 04 / 06 / 04, decideixo les valoracions següents. Crec que l'activitat ha servit a l'alumnat per:**

Indicador	Valoració				
	0	1	2	3	4
Aprendre coneixements sobre l'objecte d'estudi de l'activitat				X	
Experimentar noves sensacions			X		
Aplicar el que aprenguin a d'altres situacions		X			
Trobar-se en una situació d'aprenentatge diferent			X		
Tenir un contacte directe amb l'objecte d'estudi de l'activitat				X	
Plantejar-se preguntes sobre el que es tracta i temàtiques afins		X			
Treballar alguns comportaments i/o actituds	X				
Implicar-se en la vida social del barri o de la ciutat	X				
Descobrir aspectes poc coneguts del barri o de la ciutat			X		
Completar els coneixements treballats a l'aula	X				
Fer dubtar dels coneixements que es tenen	X				
Reflexionar sobre aspectes de la seva pròpia vida		X			
Desenvolupar el sentit de pertinença al barri o la ciutat		X			
Aprendre a buscar informació		X			
Aprendre a viure i treballar en col.laboració	X				
Reforçar els vincles entre cultura i natura	X				
Adquirir una visió global de la realitat			X		
Assumir una visió precisa i detallada d'algun aspecte del medi				X	

**0 És absent / 1 Poc important / 2 Més important / 3 Força important / 4 Molt important**

**Segueix activitat GIRONA JUEVA. Data 04 / 06 / 04****Sobre la tasca del monitor crec:**

Indicador	Valoració				
	0	1	2	3	4
Que sap molt sobre l'objecte d'estudi de l'activitat					X
Que ha transmès la màxima i la millor informació possible					X
Que ha sabut despertar l'interès de l'alumnat			X		
Que ha sabut incentivar el diàleg entre ell o ella i l'alumnat				X	
Que ha sabut promoure actituds i comportaments en l'alumnat			X		
Que ha sabut incentivar el gaudi d'una activitat a l'exterior de l'escola				X	
Que ha sabut promoure l'estima per la pròpia ciutat				X	
Que ha fet sorgir dubtes en l'alumnat				X	
Que ha deixat clares un mínim d'idees sobre l'objecte d'estudi de l'activitat				X	
Que s'ha assegurat que l'alumnat se'n va amb uns coneixements apresos				X	
Que ha tingut molt presents els objectius de la pròpia activitat					X
Que ha sabut promoure el coneixement de la ciutat de Girona				X	
Que ha donat la informació justa que es demana en els materials curriculars de l'activitat (quan n'hi ha)					X
Que ha fomentat l'educació ambiental			X		

**0 És absent / 1 Poc important / 2 Més important / 3 Força important / 4 Molt important**



**Segueix activitat GIRONA JUEVA. Data 04 / 06 / 04**

**Igualment, en l'activitat observada, considero si han estat més o menys importants les qüestions següents:**

Indicador	Valoració				
	0	1	2	3	4
L'ordre i la disciplina de l'alumnat					X
Les intencions del mestre o professor que condueix el grup	X				
La resolució d'interrogants de l'alumnat	X				
El traspàs d'informació contrastada					X
El procés de descobriment de l'entorn				X	
Les preguntes que l'alumnat ha fet	X				
Les preguntes que el monitor ha fet a l'alumnat				X	
El treball de camp que s'ha fet durant l'activitat	X				
El nivell d'atenció de l'alumnat vers les explicacions del monitor				X	
El respecte als horaris previstos					X
L'elaboració dels materials curriculars que corresponguin					X

**0 És absent / 1 Poc important / 2 Més important / 3 Força important / 4 Molt important**

**Després de l'observació de l'activitat *INCINERADORA* realitzada el dia 09 / 06 / 04, decideixo les qüestions següents. Crec que l'activitat ha servit a l'alumnat per:**

Indicador	Valoració				
	0	1	2	3	4
Aprendre coneixements sobre l'objecte d'estudi de l'activitat					X
Experimentar noves sensacions				X	
Aplicar el que aprenguin a d'altres situacions				X	
Trobar-se en una situació d'aprenentatge diferent				X	
Tenir un contacte directe amb l'objecte d'estudi de l'activitat					X
Plantejar-se preguntes sobre el que es tracta i temàtiques afins				X	
Treballar alguns comportaments i/o actituds			X		
Implicar-se en la vida social del barri o de la ciutat	X				
Descobrir aspectes poc coneguts del barri o de la ciutat			X		
Completar els coneixements treballats a l'aula	X				
Fer dubtar dels coneixements que es tenen				X	
Reflexionar sobre aspectes de la seva pròpia vida				X	
Desenvolupar el sentit de pertinença al barri o la ciutat	X				
Aprendre a buscar informació	X				
Aprendre a viure i treballar en col.laboració	X				
Reforçar els vincles entre cultura i natura			X		
Adquirir una visió global de la realitat			X		
Assumir una visió precisa i detallada d'algun aspecte del medi				X	

**0 És absent / 1 Poc important / 2 Més important / 3 Força important / 4 Molt important**

**Segueix activitat INCINERADORA. Data 09 / 06 / 04****Sobre la tasca del monitor crec:**

Indicador	Valoració				
	0	1	2	3	4
Que sap molt sobre l'objecte d'estudi de l'activitat					X
Que ha transmès la màxima i la millor informació possible					X
Que ha sabut despertar l'interès de l'alumnat				X	
Que ha sabut incentivar el diàleg entre ell o ella i l'alumnat					X
Que ha sabut promoure actituds i comportaments en l'alumnat				X	
Que ha sabut incentivar el gaudi d'una activitat a l'exterior de l'escola				X	
Que ha sabut promoure l'estima per la pròpia ciutat	X				
Que ha fet sorgir dubtes en l'alumnat				X	
Que ha deixat clares un mínim d'idees sobre l'objecte d'estudi de l'activitat					X
Que s'ha assegurat que l'alumnat se'n va amb uns coneixements apresos			X		
Que ha tingut molt presents els objectius de la pròpia activitat					X
Que ha sabut promoure el coneixement de la ciutat de Girona					X
Que ha donat la informació justa que es demana en els materials curriculars de l'activitat (quan n'hi ha)	X				
Que ha fomentat l'educació ambiental				X	

**0 És absent / 1 Poc important / 2 Més important / 3 Força important / 4 Molt important**

**Segueix activitat INCINERADORA. Data 09 / 06 / 04**

**Igualment, en l'activitat observada, considero si han estat més o menys importants les qüestions següents:**

Indicador	Valoració				
	0	1	2	3	4
L'ordre i la disciplina de l'alumnat					X
Les intencions del mestre o professor que condueix el grup	X				
La resolució d'interrogants de l'alumnat	X				
El traspàs d'informació contrastada					X
El procés de descobriment de l'entorn				X	
Les preguntes que l'alumnat ha fet				X	
Les preguntes que el monitor ha fet a l'alumnat				X	
El treball de camp que s'ha fet durant l'activitat	X				
El nivell d'atenció de l'alumnat vers les explicacions del monitor					X
El respecte als horaris previstos					X
L'elaboració dels materials curriculars que corresponguin	X				

**0 És absent / 1 Poc important / 2 Més important / 3 Força important / 4 Molt important**

**Després de l'observació de l'activitat *VIGILANT DELS CINC SENTITS* realitzada el dia 28 / 05 / 04, decideixo les valoracions següents. Crec que l'activitat ha servit a l'alumnat per:**

Indicador	Valoració				
	0	1	2	3	4
Aprendre coneixements sobre l'objecte d'estudi de l'activitat		X			
Experimentar noves sensacions			X		
Aplicar el que aprenguin a d'altres situacions			X		
Trobar-se en una situació d'aprenentatge diferent			X		
Tenir un contacte directe amb l'objecte d'estudi de l'activitat			X		
Plantejar-se preguntes sobre el que es tracta i temàtiques afins		X			
Treballar alguns comportaments i/o actituds	X				
Implicar-se en la vida social del barri o de la ciutat	X				
Descobrir aspectes poc coneguts del barri o de la ciutat		X			
Completar els coneixements treballats a l'aula		X			
Fer dubtar dels coneixements que es tenen		X			
Reflexionar sobre aspectes de la seva pròpia vida	X				
Desenvolupar el sentit de pertinença al barri o la ciutat	X				
Aprendre a buscar informació	X				
Aprendre a viure i treballar en col.laboració	X				
Reforçar els vincles entre cultura i natura	X				
Adquirir una visió global de la realitat	X				
Assumir una visió precisa i detallada d'algun aspecte del medi		X			

**0 És absent / 1 Poc important / 2 Més important / 3 Força important / 4 Molt important**

**Segueix activitat VIGILANT DELS CINC SENTITS. Data 28 / 05 / 04****Sobre la tasca del monitor crec:**

Indicador	Valoració				
	0	1	2	3	4
Que sap molt sobre l'objecte d'estudi de l'activitat			X		
Que ha transmès la màxima i la millor informació possible			X		
Que ha sabut despertar l'interès de l'alumnat		X			
Que ha sabut incentivar el diàleg entre ell o ella i l'alumnat		X			
Que ha sabut promoure actituds i comportaments en l'alumnat	X				
Que ha sabut incentivar el gaudi d'una activitat a l'exterior de l'escola	X				
Que ha sabut promoure l'estima per la pròpia ciutat	X				
Que ha fet sorgir dubtes en l'alumnat		X			
Que ha deixat clares un mínim d'idees sobre l'objecte d'estudi de l'activitat	X				
Que s'ha assegurat que l'alumnat se'n va amb uns coneixements apresos	X				
Que ha tingut molt presents els objectius de la pròpia activitat			X		
Que ha sabut promoure el coneixement de la ciutat de Girona	X				
Que ha donat la informació justa que es demana en els materials curriculars de l'activitat (quan n'hi ha)	X				
Que ha fomentat l'educació ambiental	X				

**0 És absent / 1 Poc important / 2 Més important / 3 Força important / 4 Molt important**

**Segueix activitat VIGILANT DELS CINC SENTITS. Data 28 / 05 / 04**

**Igualment, en l'activitat observada, considero si han estat més o menys importants les qüestions següents:**

Indicador	Valoració				
	0	1	2	3	4
L'ordre i la disciplina de l'alumnat				X	
Les intencions del mestre o professor que condueix el grup		X			
La resolució d'interrogants de l'alumnat	X				
El traspàs d'informació contrastada					
El procés de descobriment de l'entorn		X			
Les preguntes que l'alumnat ha fet		X			
Les preguntes que el monitor ha fet a l'alumnat			X		
El treball de camp que s'ha fet durant l'activitat	X				
El nivell d'atenció de l'alumnat vers les explicacions del monitor			X		
El respecte als horaris previstos					X
L'elaboració dels materials curriculars que corresponguin	X				

**0 És absent / 1 Poc important / 2 Més important / 3 Força important / 4 Molt important**





## ANNEX 4

### RELATS LLIURES INVESTIGADORA

- 4.1 Mercat Municipal
- 4.2 Devesa
- 4.3 Anem a Girona
- 4.4 Vall de Sant Daniel
- 4.5 Llegendes de Girona
- 4.6 Girona jueva
- 4.7 Incineradora
- 4.8 Vigilant dels cinc sentits



## RELATS LLIURES: MERCAT MUNICIPAL

TOTES LES OBSERVACIONS DEL MERCAT VAN SER MOLT IGUALS (SEMPRE AMB LA MATEIXA MONITORA). S'HA OPTAT PER TRANSCRIURE EL MATEIX TEXT.

---

Nombre d'alumnes: 22  
Nivell: 2on ESO  
Data: 27 de març de 2003

Nombre d'alumnes: 26  
Nivell: 3er Primària  
Data: 24 d'abril de 2003

Nombre d'alumnes: 24  
Nivell: 3er Primària  
Data: 08 de maig de 2003

Nombre d'alumnes: 25  
Nivell: 4t Primària  
Data: 22 de maig de 2003

La visita comença sempre amb una passada de diapositives al primer pis del Mercat. Les diapositives són molt variades perquè volen abastar tot el tema del començament des d'antic i l'actualitat. Hi ha quelcom dels homes primitius, fins i tot!; de l'època romana i després ja passa a la Rambla de Girona; la plaça del Lleó; el mercat, avui. La monitora explica els diferents llocs on s'ha fet mercat a Girona i la necessitat de l'intercanvi i del comerç. Es parla de botigues, de supermercats; dels productes que es venen; de les grans superfícies, del mercat de la devesa, de mercats d'artesanía i firetes (Pont de Pedra i Plaça sant Agustí); també de les cambres frigorífiques i del laboratori.

Crec que les diapositives ho volen abastar tot i es fa massa llarg; dura uns 45'; especialment quan parla dels productes és llarguíssim; em pregunto perquè en parla tant aquí, si es poden veure, tocar i parlar-ne in situ, només baixant les escales.

La monitora explica moltes coses, però ho sap fer a base de preguntar molt als nois i noies i sempre procura fer preguntes obertes. O sigui, sap molt bé com incentivar el diàleg entre ella i els alumnes.

Després d'aquests estona a dalt, la monitora amb tot el grup fan la volta al mercat; però ara ella ja no diu gaire res, només als nens que té més a prop; de fet és complicat, hi ha gent, el lloc és estret. Entrem a dins, als sotanos on hi ha les cambres frigorífiques. Aquí pot explicar-se a tot el grup. Altre cop al carrer, comenta la zona de càrrega i descàrrega. I tornem a entrar a dins. A partir d'aquest moment els demana d'elaborar les fitxes de treball que tenen, en grups de 5 persones i tindran un temps d'uns 20'. Em fixo que no diu ni una paraula dels residus que genera el mercat.

Reitero la meua opinió que hem dedicat massa temps a les diapositives i en canvi, és escàs el que es dedica realment al mercat. Caldrà mirar bé les fitxes.

## RELATS LLIURES: DEVESA

Nombre d'alumnes: 24  
Nivell: 1 ESO  
Data: 10 d'abril de 2003

El monitor es presenta. Demana d'on venen els alumnes i si coneixen la Devesa. Comencem l'itinerari a la plaça de les Botxes. Allà parla de les dimensions del parc i de la situació en relació la ciutat. També explica força sobre la història de la ciutat, la seva evolució urbanística, alguns moments històrics i la configuració del parc urbà de la Devesa. Hi ha una acumulació de conceptes, dates històriques, fets, realment exagerada! I només té la paraula i els gestos.

Ens traslladem a la vora del riu Ter, al mur que hi ha just a la riba. Aquí parla dels arbres del parc, els plàtans. I també dels arbres de ribera que es poden observar a la vora del riu. Esmenta que allà s'hi fa el mercat setmanal. Segueix parlant dels arbres, fa algunes preguntes sobre conceptes de vegetació. Es contesten poc. No estic segura que la terminologia que usa sigui apropiada. No em sembla que deixi clar res; a més tot es veu "de lluny" o s'imagina.

En un lloc vora el camp d'esports ens aturem i allà es fan observar les fulles dels arbres; esmenta els noms tècnics dels arbres (per què?), observació de detalls.

Camp de Mart. Aquí ensenya una fotografia antiga del mateix espai i es comenta una mica, no massa. Sota els arbres, parla de les fulles, les flors, les fruites, de les malalties i torna a dir molt noms tècnics. Em sorprèn força tot plegat. Em sembla que el monitor està recitant una lliçó que ell mateix no ha assumit en absolut. Per observar de prop una fulla, el monitor n'agafa una i diu una frase que em deixa astorada: "jo em passo el dia arrencant fulles, vosaltres no", no hi afegeix cap més comentari. Continuar parlant de detalls de l'arbre que no veiem, que hem d'imaginar. De cop, penso amb l'utilitat d'unes bones imatges a l'aula o al laboratori; ens trobem a fora, però no en treiem gaire res ja que s'està plantejant una classe que és una recitació de conceptes. Parla de com es mesura un arbre, però no ho fa tampoc. Per què? els estris serien mínims? li sortiria bé o malament? Hem estat molta estona aquí i en els nens es detecten clars símptomes de cansament, n'hi ha alguns que ja no escolten i busquen maneres de jugar.

Plataforma al mig del Passeig central. Parla de la utilitat d'aquesta plataforma al llarg del temps (música). Ha baixat molt el nivell d'atenció dels alumnes. Ara, ja anem més de pressa.

Davant la Caseta: parla de l'origen d'aquesta construcció i ensenya la fotografia antiga de quan hi havia les dues casetes. Ara treu altres fotos antigues de diferents espais de la Devesa i deixa que els nens les mirin, però sense més.

Entrem als jardins i allà han d'acabar fent la fitxa corresponent, en la qual s'han de localitzar alguns arbres i arbustos. El monitor dona les instruccions mínimes per començar i ja s'acomiada. O sigui no s'espera a saber què han fet els alumnes.

Durant tot l'itinerari, els alumnes van apuntant molt en un quadern, tot el que han pogut. Tenen aquesta ordre. Estan fent un crèdit de síntesi. Han anat carregats amb les motxilles, que no semblen especialment buides. No hi ha cap lloc per deixar-les i tampoc sembla que ningú ho demani.

---

Nombre d'alumnes: 31  
Nivell: 1 ESO  
Data: 2 de juny de 2003

La monitora es presenta. Comencem a la banda del Ter. Primer ens asseiem al terra, sota la els arbres, de cares a la Devesa. Parla de l'origen del parc, com a protecció dels aiguats que secularment afecten a la ciutat i com explotació de fusta. Parla de les crescudes del Ter i de l'embassament de Susqueda. No cita el riu Onyar, algú li pregunta quelcom d'aquest riu.

A continuació, en el mateix lloc, anem al mur de la riba del riu, mirant el Ter. Parla del riu, de la vegetació de ribera, dels ocells. Però no s'hi entreté gaire.

Anem al passeig ample que porta del riu fins als jardins, aquí parla breument de les malalties dels arbres.

Arribem a la Plaça de les Botxes, on recorda aquest joc tradicional.

Entrem als Jardins de la Devesa. Aquí els proposa de fer la fitxa corresponent. Hi estem uns 40'. S'organitzen grups de treball per circular i fer la fitxa dins els jardins. La monitora va ajudant tots els grups, o sigui està dins els jardins amb els alumnes, dóna pistes del que han de localitzar i té un contacte amb tots els grups. Per tant, és una manera de fer absolutament diferent del que jo havia vist anteriorment i em sorprèn gratament. El que també observo és que no s'explicita cap norma per circular pels jardins i hi ha nens que s'asseuen en diferents zones aixafant o trepitjant zones de plantes i flors.

Anem fins la plataforma del Passeig central. Parla de la utilitat d'aquell lloc antigament. Els ensenya algunes fotografies antigues de les activitats que es feien a la Devesa a principis de segle.

Al mig del Passeig, vora els arbres més propers, planteja de fer una de les fitxes que parlen dels arbres (alçades, fulles, flors, fruits, etc...) Però no hi estem massa estona.

Tornem davant la Caseta i allà explica la història falsa de la plantació dels arbres pels francesos, en diu "el mite de la Devesa". Acabem i s'acomiada.

Els alumnes fan un crèdit de síntesi. Anoten tot el que poden. Van carregats amb motxilles que no han pogut deixar enlloc; precisament només durant l'estona dels jardins, ells mateixos han preguntat si podien deixar les motxilles al terra.

---

Nombre d'alumnes: 25

Nivell: 1 ESO

Data: 5 de juny de 2003

La monitora es presenta. Comencem davant la Caseta, hi estem uns 10'. Parla de l'origen i la història de la Devesa, dels usos que se'n fa del parc. De fet, no s'hi entreté pas massa.

Anem a la plataforma del Passeig central; aquí encara hi estem menys, potser només uns cinc minuts. Demana per a que podria servir aquella plataforma i a continuació parla de la música.

Anem al mig del Passeig central, només de pasada, molt ràpidament diu quelcom dels arbres. Fins que arribem una mica més enllà del Passeig central, lloc que sembla més adequat per fer la fitxa 3 (els nens porten el dossier). Aquí ens hi estem força temps, potser uns 20'. La monitora va seguint amb els nens el que demana la fitxa. Però algun exercici tampoc es fa amb una raó, com per exemple, "necessitaríem un paper". Em quedo absolutament desconcertada, d'una banda per l'aparent importància donada a omplir la fitxa i de l'altra perquè tampoc s'acaba de fer ja que "falta un paper".

Ens traslладem al Camp de Mart. Ensenya una fotografia antiga del mateix lloc i la comenta ràpidament. Segueix parlant dels arbres, ara sobretot de les fulles, les flors i els fruits. També mirem el que demana alguna de les fitxes: allò de mesurar l'alçada dels arbres, però no es porta a terme (bé, de fet, fa un simulacre amb una nena, però sense arribar-ho a fer, i la resta de nens no ho fan).

Anem fins a la riba del Ter, al mur de separació. No ens aturat, per tant, al centre del Parc. Passem d'una vora a l'altra. Em sembla una llàstima. Sempre és així? Allà parla del riu, dels embassaments de Sau i Susqueda i per tant, la regulació del cabal i la desaparició de les inundacions; nomena diverses espècies vegetals; parla de les llúdrigues. Em fixo en l'exagerat ús que la monitora fa de la paraula "especie", l'utilitza en casos en què no correspondria el seu significat, segur.

D'allà fins la Plaça de les Botxes, un ràpid record al joc pel qual porta el nom aquest espai. I entrem dins els Jardins i els demana de fer les activitats de la fitxa corresponent, amb una explicació inicial força petita. I s'acaba la visita. Després no hi ha res més.

Els alumnes feien un crèdit de síntesi i apuntaven tot el que podien.

---

Nombre d'alumnes: 30  
Nivell: 1r ESO  
Data: 1 de juny de 2004

Es fan 2 grups. Activitat dins del crèdit de síntesi. El grup ja ve amb les fitxes de treball de la Caseta de la Devesa per a aquesta activitat.

El monitor es presenta i fa una primera situació de la Devesa en un plànol que tenen a les fitxes. També ho intenta dibuixar a terra: els barris, on som, com ha anat creixent l'entorn de la Devesa, etc. (Quan ho dibuixa a terra no tothom ho veu i no crec que quedi massa clar...) Mostra fotografies antigues (de les 2 casetes, etc.) Potser les fotografies es podrien explicar millor situant els diferents elements i comparant-los amb els que hi ha a l'actualitat (si han canviat, com, etc.)

El monitor ho passa una mica malament quan ha d'explicar dates i fets històrics. No sé si és la influència de tenir algú observant-lo o que, realment, no ho porta massa preparat.

El monitor pregunta al grup coses que actualment es fan a la Devesa i ho van traient entre tots.

Voltem per la perifèria de la Devesa, al costat de la carretera. Parem al costat de la plataforma on tocava la banda militar (al damunt de la plataforma hi ha l'altre grup).

Els nois i les noies del grup, molt atents i disciplinats, van apuntant tot el que el monitor explica (l'extensió de la Devesa, qui va plantar els plàtans, l'alçària que tenen, etc.)

Atravessem un tros de mercat per anar al camp de Mart (no es fa cap comentari sobre el mercat). Aquí, el monitor explica l'origen del nom, les pràctiques militars que s'hi feien i mostra una fotografia antiga.

Fem la fitxa número 2 (mesura alçada dels arbres, per grups). El monitor compara l'alçada dels arbres amb els pisos que hi ha per allà a prop (que si un 4rt pis són 12 metres, etc. Està bé!). Un cop acabat "l'experiment" no es fa massa posada en comú dels resultats, no es verifica si s'ha fet bé o no, les dificultats que han tingut, perquè no ho han pogut fer només amb el braç sense el pal, etc.

Ja és la segona ocasió que, quan algú del grup pregunta quina alçada poden arribar a fer els plàtans de la Devesa (pregunta que tenen a les fitxes de treball), el monitor diu que els arbres més alts fan una 40 metres quan, al llibret de la Devesa, dels itineraris, diu que poden arribar a fer-ne 60 o més (pàgina 21).

Aquí mateix, el monitor els diu que treguin les fitxes que mostren diferents tipus de fulles, diferents formes de les capçades dels arbres, etc. En base a aquestes fitxes, entre tots, van dient quina forma té la capçada del plàtan, com és l'escorça (no en apropem per tocar-la, només el monitor s'apropa a un plàtan i n'agafa un tros perquè els alumnes la vegin), d'on surten les branques, com són les fulles, etc.

L'actitud del monitor en tot moment és força "cansada", és una mica "brusc" en formular les preguntes i no es fa massa "accessible" als alumnes.

Estem sota d'un plàtan que té algunes fulles mig seques, com si estigués malalt. Cap comentari, sobre si els cuiden, com, etc.

Seguim omplint les fitxes, de tant en tant, algú fa alguna pregunta sobre el que han de respondre al dossier.

Quan arribem a les flors, són molt accessibles des del lloc on estem (potser per això ens hem situat aquí) i el monitor n'agafa de les branques més baixes i les ensenya (bé!)

Un cop fetes les fitxes, deixem el camp de Mart, tornem a travessar el mercat i ens dirigim cap al pont del Ter. Pel camí, el monitor fa que ens fixem en el "sota bosc" de la Devesa (estrat herbori) i l'acàcia com a espècie introduïda.

Per anar cap al pont del Ter, hem de tornar a creuar el mercat. Aquest cop hi ha una mica de descontrol del grup, la professora ha d'anar a buscar uns quants nois que han seguit endavant. El monitor no ha esperat prou, ha tirat pel dret sense controlar si el seguien.

Ens situem enmig del pont del riu Ter. El monitor explica alguna característica dels salzes, la importància del riu com a corredor biològic (però no queda massa clar, crec) i diu que a l'altra banda del pont, hi ha un cartell amb les espècies d'ocells més freqüents que podem trobar. Però no anem fins al cartell a veure'l ni s'expliquen quins poden ser aquests ocells (!)

Marxem del pont i ens dirigim a la plaça de les Botxes. El monitor ens parla de la petanca, dels usos que se'n feia d'aquesta plaça antigament i ens mostra una fotografia antiga.

Arribem a dins dels jardins. El monitor demana que treguin una fitxa on hi tenen una graella per anar omplint amb les característiques de diferents espècies vegetals que trobem als jardins. El monitor, en comptes de preguntar si coneixen com són les espècies que tenen al llistat i que provin de trobar-les, diu directament on són. Tenen 10 minuts per omplir les característiques de cada espècie amb les fitxes d'identificació que tenen.

El monitor s'asseu al banc amb la professora (no va amb els nois a ajudar-los, per si tenen algun dubte, però sí que de tant en tant ve algú a preguntar alguna cosa).

El treball es fa amb grups espontanis, de les persones que volen, també hi ha algú que ho fa sol.

Arriba l'altre grup. Es posen per allà a acabar el mateix exercici.

De cop i volta s'acaba l'activitat! Els monitors s'acomoden de les professores mentre que els nois estan per allà fent l'exercici. No es verifica res, no es fa cap posada en comú. No sé, tot queda molt deslligat i pobre.

Quan tornem amb la xxxx i en zzzz a la Caseta, en zzzz diu que ahir (Vall de Sant Daniel, jo també anava en el seu grup) va ser un exemple de com s'havia d'explicar i que avui, n'ha sigut un de com no s'ha de fer. Jo li he preguntat a què era degut i m'ha contestat que depèn del dia, de com s'inicia l'activitat, de com s'inicia l'explicació, etc.

---

Nombre d'alumnes: 32  
Nivell: 1r ESO  
Data: 3 de juny de 2004

Activitat que pertany al crèdit de síntesi. Els alumnes vénen amb llibretes per apuntar i les fitxes de treball que prèviament els han fet arribar els responsables de la Caseta de la Devesa.

Ens situem a fora, a l'entrada del parc, al costat de la carretera (força fressa dels cotxes, la monitora no s'assegura que tothom la senti)

La monitora pregunta el significat de la paraula Devesa però de seguida ho contesta ella (no dóna opció)

Explica la història de la Devesa. Mostra una fotografia de l'entrada, del lloc on estem amb el cafetí.

El grup està molt atent: escolten i apunten.

De les coses que va explicant, diu que abans la Devesa estava "aïllada" de la ciutat i que ara està envoltada de barris (*no en diu o pregunta els noms d'aquests barris*)

Va explicant: "formada per sediments del riu Güell i Ter..." i mostra fotografies que no tothom veu quan les explica.

Fa una evolució històrica dels usos de la Devesa fins els anys 70 que apareix el moviment "Salvem la Devesa" (*cap comentari que no sigui "descriptiu" de fets històrics*).

Plataforma. Asseguts a dins. La monitora pregunta si saben el lloc on som i un noi ho respon. La monitora explica la història de la gent que venia a passejar, etc. (situa el grup en el passat). Ho explica bé.

Un noi pregunta quina alçada fan els plàtans, perquè ho té a les fitxes. La monitora respon que poden arribar a fer 60 metres però que això ara no toca i que ja se'n parlarà més tard. (*En comptes de respondre ella immediatament, per què no li respon amb una altra pregunta, tipus: "a tu que et sembla, quina alçada deuen fer?" Mirem-los bé, que us sembla, als altres, quan poden arribar a fer?, doncs ara ho mesurarem, etc.*)

Camp de Mart. Seiem en un tros de zona esfaltada enmig del camp. La monitora pregunta si saben d'on ve el nom de "Camp de Mart" i quins usos tenia. Un noi ho sap i respon.

La monitora mostra una fotografia antiga i, aquest cop sí, s'assegura que tothom la vegi.

Asseguts, omplim la fitxa de treball número 3, sobre el plàtan.

Juntament amb les fitxes, tenen una clau d'identificació per descriure el tipus de capçada, l'escorça, com són les fulles, etc.

Amb la descripció de l'escorça i el color que té la monitora fa el comentari "estem una mica lluny dels plàtans" (*a veure, no hem vingut a fer la fitxa per descriure com és un plàtan? La*



*Devesa és plena de plàtans, a menys de 100 m. en tenim una filera, què costa aixecar-se i apropar-se per veure el color de l'escorça, les plaques, tocar-la...?) Tampoc omplim tota la fitxa, si hi ha coses més entretingudes, com ara dibuixar-lo, no ho fem.*

La monitora pregunta en veu alta una pregunta que tenen a la fitxa, a veure si algú la sap respondre, sobre a quina alçada de l'arbre comencen a sortir les primeres branques. Una noia la respon i la monitora considera que no és correcte. En comptes de demanar opinió als altres, la respon ella sense raonar-ho, sense dir el per què.

Quan toca apuntar quina és la mida del limbe, la monitora diu "jo posaria 20-25 cm", i els alumnes ho apunten sense "experimentar-ho", sense comprovar-ho, i així anar fent...

La dinàmica que agafa aquest "exercici" és com si els alumnes estiguessin "examinant" a la monitora amb les preguntes que tenen a les fitxes i la monitora fa el màxim possible per respondre-les totes, encara que, val la pena dir-ho, si l'activitat havia de funcionar així, la monitora s'ho podria haver preparat millor, perquè hi ha coses que no sap i els alumnes li fan posar en dubte algunes de les coses que diu.

Res no es qüestiona ni es raona!

La part de respostes sobre la flor i el fruit del plàtan, la fem igualment allà, asseguts, en base als dibuixos de la pàgina 24 del llibret de l'itinerari que porta la monitora (no podem anar a veure com és la flor, que n'hi ha? O, si no ens podem moure per temes de disciplina, la monitora no pot anar a buscar-ne una i ensenyar-la? És una mica trist... Només tenim un contacte visual amb el plàtan i, a sobre, de lluny...).

Una noia pregunta quins tipus de malalties provocades per fongs poden patir els arbres perquè ho té a les preguntes de les fitxes. La monitora només en comenta una i ensenya una fotografia petitíssima que no es veu (pàgina 78 del llibret de l'itinerari). Afecta l'escorça i es diu "la ratlla" (res més!). Després, també busca l'Oïdium, que ataca les fulles i llegeix la informació que hi ha en el llibret.

Passem a fer la fitxa 2. "Cadascú que agafi un tronc", diu la monitora. Va dient tronc repetides vegades per explicar el mètode que utilitzarem per mesurar l'alçada dels arbres (deu voler dir pal o tros de branca). En principi es planteja com un treball individual, la professora diu que millor facin grups, al final fan el que volen. S'aixequen, van buscant branquetes caigudes pel terra, mesuren, s'esbargen una mica... Fins que es torna a recollir el grup, seiem i no verifiquem res! Ni cap comentari, si algú ha mesurat el mateix arbre i li ha donat diferent, si han trobat dificultats per fer-ho, etc. Res! Marxem. Passem pel costat dels plàtans amb flors, n'hi ha per terra i tot. Cap comentari.

Arribem al marge del riu Ter. Arbres de ribera. La monitora diu que no cal que expliqui res sobre aquests arbres perquè ja els van veure ahir a la sortida de la Vall de St. Daniel que varen fer amb la mateixa monitora. Ni tan sols es repassen els noms ni s'intenten identificar. Es sent un rossinyol bord repetides vegades. Cap comentari.

Sobre ocells, la monitora només diu que hi ha gavians i gavines però tampoc explica com són. Parla dels líquens, que no els fa observar i els tenim allà mateix (explicació simbiosi fong i alga, indicadors de la qualitat atmosfèrica)

Anem cap al pont del Ter. Allà ens passem una bona estona observant no sabem què. La monitora no explica ni diu res.

Un alumne fa notar que es veuen un grup d'ànecs coll verd, mascles i femelles.

Plaça de les Botxes. Abans d'explicar res d'aquest lloc, repesca el tema del Ter i pregunta si els ha semblat que portava molta o poca aigua. La monitora diu que poca, degut a les preses i

a l'aigua que va a Barcelona. Però que se'n veu més que anys enrera (no sé, queda tot ben embolicat!).

Explica que aquí s'hi juga a petanca i mostra fotografies antigues dels carros empesos pels animals que servien per passejar mainada.

Finalment, la monitora demana si hi ha alguna pregunta de les fitxes que hagi quedat per respondre. Alguns alumnes insisteixen en el tema dels tractaments i les malalties dels plàtans, però no les respon i els remet a la informació que tenen ells al dossier. També passa el mateix amb els límits de la Devesa ("no cal que us els expliqui")

Arribem als jardins. La monitora explica una mica la història d'aquests jardins, l'estil, que hi ha plantes autòctones i ornamentals de fora... Només els queda la fitxa 5 per omplir, un requadre on han d'escriure les diferents característiques d'unes determinades espècies vegetals que trobaran al jardí. Els donen 10 minuts per omplir la fitxa i els monitors marxen abans que hagin acabat l'activitat. No es posa res en comú ni es verifica res.

---

Nombre d'alumnes: 30  
Nivell: 1 ESO  
Data: 3 de juny de 2004

Comencem als jardins de la Devesa. El monitor fa posar els alumnes en cercle i dibuixa al terra, amb un pal. Què dibuixa? la configuració urbanística de Girona! parla del naixement de la ciutat, de Torre Gironella, dels rius, de carrers, de muralles, etc...; tot en una estoneta amb la finalitat –suposo- de situar la Devesa. Evidentment, ni es veu res del que pretén dibuixar ni pot entendre's res. La primera impressió, per tant, és molt dolenta. Segueix parlant de l'origen històric de la Devesa, fa alguna pregunta als alumnes, però al no veure's contestat, ell mateix considera que ha plantejat la pregunta malament i així ho expressa. Torna a assenyalar al terra la situació dels rius i els aiguats de Girona. Fa una pregunta més sobre aquest tema, "per què no hi ha aiguats, ara?", altre cop una llarga explicació històrica. Hem estat uns 15' drets, al voltant del monitor ajupit o dret, en aquest inici d'itinerari.

Just davant la Caseta de la Devesa, nova explicació històrica. Ara parla de la Revolució Francesa, de Napoleó, de la guerra del francès a Girona. La història falsa de que els arbres de la Devesa van ser plantats pels francesos. Parla de l'arquitecte municipal que va fer plantar els actuals arbres, a mitjans de segle XIX. Diu quelcom de la construcció dels jardins. Ensenya una fotografia antiga de l'entrada als jardins, on apareixen dues casetes, no com ara, que només n'hi ha una. Porta altres fotografies antigues que els nens poden mirar.

Ens traslладem fins la plataforma del Passeig central. En aquest moment, el monitor fa uns moviments estranys amb els braços, com una mena d'exercicis gimnàstics per desentumir-se. Dóna una sensació estranya! Pregunta quines activitats podrien fer-se en l'espai on ens trobem. Parla de la música que es tocava des d'aquesta plataforma. Parla de què hi venia a fer la gent a la Devesa abans de la Guerra Civil i de l'evolució posterior a partir de la construcció de la carretera Nacional II; la gent deixa de venir a la Devesa. Els ensenya unes fotografies del riu Güell. No lliga gaire.

Ens aturem al peu d'un arbre del Passeig central. Ara parla de l'aigua, de sals minerals..., per on surt el sol, de la quantitat d'arbres que hi ha al parc, de que busquen el sol, de la seva separació, de la seva alçada.

Camp de Mart. Aquí parla de la zona esportiva de la Devesa. Esmenta el GEC i parla de l'atletisme, la hípica, la piscina. Els ensenya una fotografia antiga del mateix lloc. I ara és el moment d'agafar les fitxes que els alumnes porten i fer-ne una bona part. Per exemple, la fitxa

1, llegeixen les preguntes que hi ha i es van contestant en comunitat. En una de les fitxes s'explica com mesurar l'alçada d'un arbre. El monitor explica com s'ha de fer, però ho fa "en teoria" ja que no compleix cap dels requisits que la mateixa fitxa diu, o sigui que no ho fa en realitat! A continuació, però, els proposa als alumnes que ho facin ells. Els nens i nenes s'aixequen, es mouen pel lloc i intenten fer el que diu la fitxa, però en realitat ben pocs han entès de què anava la cosa i com s'havia de fer. És com una estona de lleure. Al cap d'una estoneta, els torna a fer seure i pregunta quines alçades han mesurat; les que es diuen són totalment fóra de lloc! Evident, ningú sabia com fer-ho! El monitor els diu els números que han d'apuntar a les fitxes i ja està. O sigui que tot ha estat una pantomima: l'experimentació que pretesament es volia portar a terme no ha servit de res. Quelcom semblant passa amb la fitxa que ha de fer observar les formes de les fulles; de fet encara que els arbres són allà, és com si no hi fossin, ja que tot es fa amb les fitxes i amb les respostes que el monitor va dient. Tinc una sensació "d'estafa total". Fa molta estona que estem en aquesta zona i fent fitxes. Els nens comencen a avorrir-se i es nota en els comportaments, dos es persegueixen corrint, un altre molesta a la resta amb una fulla, etc... No m'estranya gens, jo mateixa estic avorridíssima i tinc ganes de canviar de lloc. El monitor tampoc sembla gaire a punt perquè torna a fer aquells moviments estranys amb els braços.

Per fi ens traslladem davant el camp de futbol. Aquí parla de l'herba i de que no hi ha vegetació arbustiva.

Anem fins el mur a la riba del Ter. Parla dels pollancre, dels salzes que hi ha a la riba del riu. Diu que el riu és un corredor biològic. I diu quelcom d'ocells, però quasi res.

Plaça de les botxes: hem vist uns ànecs i el monitor explica un acudit. El joc de les botxes. Una fotografia antiga, amb la qual fa també una broma que no li veig cap sentit.

Jardins de la Devesa: han de fer la fitxa 5. Assenyala els arbres ràpidament, de lluny, diu que els han de trobar. Els alumnes s'escampen pels jardins, els monitors poden desacansar (ens trobem amb l'altre grup) i sense posar en comú la fitxa ni res semblant, es dona per acabada la visita.

## RELATS LLIURES: ANEM A GIRONA

Nombre d'alumnes: 25

Nivell: 2on ESO

Data: 7 de maig de 2003

Ens trobem davant la Caseta de la Devesa. No es passen les diapositives prèvies habituals perquè el centre ha demanat que no es faci. La monitora es presenta i explica breument quin tipus d'itinerari es farà, avançant que els salts cronològics seran constants. Les mestres pacten amb la monitora un canvi en l'itinerari que consistirà en entrar al centre Bonastruc ça Porta, no previst. La monitora demostra no veure-ho gaire bé, però accepta una mica a contracor. Avisa, però, que això l'obligarà a deixar de banda alguns aspectes del final.

La visita comença a la Plaça Sant Agustí. Allà la monitora possiblement fa un resum del que potser habitualment fa a l'aula de la Devesa quan es passen les diapositives. Parla de la situació de Girona al territori (sense cap mapa ni cap plànol). Esmenta els punts cardinals, és impossible que els nens es puguin situar; una mestra ha de preguntar on és el Nord. Parla de les muralles, de la Gran Via, fa un resum de l'estructura urbana de Girona. Tot a l'aire, amb les paraules, sense cap relació amb el lloc. Em quedo astorada. És impossible que ningú s'hagi assabentat de res. Al centre de la Plaça, en el monument, parla de la guerra del francès i per fi quelcom de l'urbanisme de la plaça.

Pont de Sant Agustí: vista de l'Onyar i de les cases del riu. Parla de la sèquia Monar. Els quatre rius de la ciutat. Industrialització (em pregunto si aquí és el millor lloc). Crec que hi estem massa estona al pont, passa gent, i no és massa ample.

Entrem al carrer Argenteria per dir quelcom del Tarlà. Ràpidament. I tirem enrera. Valia la pena?

Plaça del Correu Vell. Ara comença a parlar del casc antic. En una petita llibreta dibuixa el triangle que representa el casc més antic de Girona, la ciutat romana. Es veu res? Torna a explicar quelcom de l'evolució de la ciutat.

Davant del centre Bonastruc ça Porta parla de la cultura jueva i del call: el calendari, els llibres hebreus i els cristians, parla molt de la història d'Israel, de quan van arribar a Girona, etapes de la seva estada, etc. Fa una explicació molt llarga. Entrem al centre. Anem a algunes sales concretes. Noms jueus. Al pati, parla d'alguns personatges reconeguts.

Sortim, pugem Força amunt i veiem el carrer Sant Llorenç. Parla de la vida quotidiana dels cristians i dels jueus.

Escales de la Catedral: aquí es torna a fer referència al triangle romà, l'estructura dels carrers, la ciutat romana. I en referència al lloc on estem, una de les portes d'entrada a la ciutat, Sobreportes; la pedra nummulítica. A Sobreportes: els carreus romans i la pedra de Girona.

Anem a Sant Feliu. Comenta sobre els sarcòfags, diferents estils i formes; llegenda de Sant Narcís i les mosques. Evolució arquitectònica de l'església: voltes romàniques i gòtiques. A l'exterior, parla sobre el campanar.

Tornem a la Catedral i ens parla de la façana, descripció. A l'interior, assenyala els principals elements arquitectònics; sobre la cadira de Carlemany i sobre el sarcòfag de Ramon Berenguer i el falcó. Sortim per la Plaça dels Apòstols. Anem fins els Jardins de la Francesa, on ens parla dels elements arquitectònics més sobresortints, la Torre de Carlemany i les llegendes de la bruixa i de l'espasa de Carlemany. Acaba aquí la visita.

Al final, anoto algunes coses com les següents:

- he vist el que jo penso que són defectes habituals; la monitora explica moltíssim; va al seu ritme i no al dels alumnes
  - no es viu la ciutat; en la majoria dels llocs s'hi passa de pressa o bé s'hi fa una aturada llarga perquè l'explicació és molt llarga, però què en resta?
  - sento explicacions històriques i sobre urbanisme molt allunyades del lloc on ens trobem, per tant, és impossible que els alumnes se situïn realment en els temps i en els espais
  - impossibilitat total d'orientació geogràfica dins la ciutat
  - es parla contínuament del plànol de la ciutat, sense res, sense veure'l; imaginant-lo! els alumnes no el poden tenir present!
  - els alumnes estan obligats a prendre apunts i compleixen amb cura
  - a més, hem d'afegir que no són alumnes de Girona; per tant, encara és més impossible que se situïn.
- 

Nombre d'alumnes: 25  
Nivell: 3er Primària  
Data: 13 de maig de 2003

Ens trobem davant la Caseta de la Devesa. Ens dirigim, tot seguit, a l'aula de la Devesa per fer la sessió de diapositives. Es tracta dels dibuixos de l'evolució de Girona del llibre de'n Jaume Fabre i la Mercè Huerta. Són els que passen habitualment al tractar-se de nens petits. La sessió dura poc, uns 15'. La monitora és prou hàbil en les explicacions; no abusa gens de la cronologia i en canvi explica les característiques principals de cada imatge.

Sortim a fora i fa uns comentaris sobre el que es veu des d'aquell lloc de la Devesa on estem: la Catedral, Sant Feliu, la via del tren. Demana als nens complir unes normes per seguir l'itinerari: circular bé pels carrers, escoltar i dialogar amb ella.

Anem fins a Correus. Aquí els pregunta sobre una paraula que ha sortit durant la sessió de diapositives (baluard) i parla de la Gran Via i de la muralla. Segurament és el lloc adequat. Però em sembla una llàstima que no digui res de l'edifici que tenim al darrera (Correus). A més, s'ho poden imaginar? no aniria bé tenir alguna imatge de suport?

Anem a la Plaça de la Independència; parla dels noms de la plaça i dels cinemes que hi ha o que hi havia. Només això. Em sembla bé.

Pont: parla de la zona nova i la zona vella de Girona, ho diu així. Els fa observar com són les cases; els fa algunes preguntes ben formulades per a que hi pensin. Cita la sèquia Monar.

Ens arribem fins a veure el Tarlà: la llegenda i el carrer de l'Argenteria. A continuació, els quatre cantons, a les Ballesteries. Una mica ràpid perquè al lloc hi ha molt de trànsit de vehicles i persones.

Placeta del Correu Vell; els nens s'asseuen a les escales i la monitora parla del lloc i dels carrers més antics de Girona, el triangle romà; sense cap imatge; com sempre, hem de fer anar l'imaginació, però excessivament!

Carrer de la Força: entrem en un pati amb flors i cal renyar els nens pel seu mal comportament.

Entrem al centre Bonastruc ça Porta. La visita és tan ràpida que no entenc perquè es fa així.

Seguim pujant per la Força fins les escales en front de la Pabordia. Allà parla dels jueus i de la sinagoga. Pràcticament no ha dit res dins el Museu.

Arribem al peu de les escales de la Catedral. Parla, altre cop de l'evolució de la ciutat i de la construcció de la catedral. Anem a Sobreportes a veure els carreus romans; aquí em sembla que s'explica molt bé; però què en resta en els nens?

Anem a Sant Feliu: a l'interior, parla de les naus de l'església, de la tomba de sant Narcís i de la llegenda de sant Narcís i les mosques. Ara, els nens han escoltat amb atenció. Al sortir a fora, els recorda què han vist a dins, però sobretot els canvis d'ambients entre dins i fora i les sensacions que hagin pogut tenir (foscor, fred i humitat a dins, en front de el calor i lluminositat de fora). Ara, també fa referència a l'estructura de la ciutat romana parlant del Cardo Maximus i el Decumanus. No queda gens clar perquè en parla ara.

Pugem a l'interior de la Catedral: fa observar la nau ampla i que hi ha més llum que en altres catedrals. Anem fins l'altar on explica les llegendes de la cadira de Carlemany i de la tomba de Ramon Berenguer, cap d'Estopes. Penso, com sempre, amb els meus dubtes d'allò que és "políticament correcte" amb la historieta de la cadira de Carlemany. No em fa cap gràcia. Ningú s'ha plantejat que no val la pena traspasar algunes idees força obsoletes?

La visita s'acaba aquí. No anem als Jardins de la Francesa.

Penso que la monitora té habilitats per fer-se escoltar; i per simplificar també; ara bé, tinc dubtes del que tria, però això és lògic; l'important és que tria. Fins a quin punt els nens han aprofitat la visita, no ho sé. Però m'ha agradat veure aquesta visita amb nens força petits. Crec que es pot fer tranquilament, efectivament.

---

Nombre d'alumnes: 25  
Nivell: 1er ESO  
Data: 4 de juny de 2003

No es passen les diapositives ja que la mestra – tutora no ho vol. La monitora es presenta. Fa un resum del recorregut. Avisa que no seguirà un fil cronològic. Comenta el que es veu des del punt on som: Catedral, Sant Feliu, la via del tren. Ho diu molt de passada, sense donar peu a cap pregunta, o cap diàleg.

Iniciem l'itinerari, passant de llarg de la Plaça Sant Agustí i el pont. M'estranya. En altres ocasions, aquests llocs es mereixien aturades i explicacions. Ens situem, per tant, a les escales de la placeta del Correu Vell. Els alumnes es disposen a prendre apunts. Quan tot és a punt, la monitora es disposa, literalment a dictar. Els dicta frases com "els romans van fundar Girona l'any... i havien arribat l'any..... a la Península". Els parla de la Via Augusta (que la pot assenyalar, tot darrera els alumnes). Un alumne ho volia dir, però no hi és a temps. Explica l'estructura típica de la ciutat romana (evidentment, a l'aire, sense res...) i l'estructura triangular de Girona. Els alumnes pregunten allò que els ha quedat "penjat" en el dictat que els ha fet, no pregunten per interès o motivats pel lloc on són.

Anem de dret a la plaça de la Catedral. Llarga explicació, quasi dictat, altre cop. Explica que hi havia el foro romà; un noi pregunta si "és coincidència que fessin la catedral aquí?". Parla de la ciutat romana, del triangle urbanístic; de la porta Nord o Sobreportes. Parla de les pedres sorrenques, dels carreus romans que es veuen. Explica alguna història dels condemnats a mort que passaven per aquí, però de quina època històrica parla?, no queda en absolut clar. Teòricament, els alumnes haurien de tenir la imatge de la ciutat romana al cap i haurien de ser capaços de confegir una mena de puzzle. Em sembla, sincerament, massa! impossible, vaja! No es diu ni una paraula de la catedral en si, ni de la façana. Suposo que vindrà més tard.

Després de Sobreportes, fa observar les torres exteriors, carolíngies, diu. Però és molt ràpid aquest comentari i no queda contextualitzat ni s'entèn.

Entrem a l'església de Sant Feliu. Asseguts als bancs, altre cop a pendre apunts! I la llum és escassa, naturalment. Dicta sobre el naixement de l'església, de l'estil romànic (cita molts noms), estil gòtic, façana barroca, neoclàssic. Surten tots els estils; fa un resum, dictat dels noms principals. Els nens li pregunten coses. No parla, en canvi, de la llegenda de sant Narcís. S'aturen un moment davant la capella del sant.

Tornem a la catedral. A la meitat de les escales, comença un nou dictat sobre la façana. Els nens, ja acostumats, al dictat, demanen fins i tot què han de posar de títol. Em sembla absolutament lògic. De fet, en aquest moment, seria la primera vegada que podrien observar realment in situ allò que els descriurà la monitora; i per això caldria mirar la façana, mirar! Ara bé, la mestra els diu "ara es tracta d'apuntar bé els noms i escoltar", evidentment, amb aquesta ordre ja ningú mira; tothom es dirigeix a la seva llibreta apuntant el dictat. Però fins i tot aquest dictat resulta difícil: ningú s'aclareix amb les parts i diferents estils de la façana, ni amb els noms de les escultures, ni amb res.

A dins, continua el dictat sobre la nau única, la planta basilical, etc... Ja no tinc més comentaris. La veritat, en aquests moments, estic absolutament decebuda.

Sortim per la Plaça dels Apòstols. Breu comentari dictat.

Baixem pel carrer sant Llorenç. Al final, aturada a la Força. Acabem a la Plaça del Vi.

No cal repetir la meva decepció. La ciutat no ha estat ni viscuda, ni observada; només ha estat un escenari diferent de l'aula per prendre apunts; i un escenari incòmode per fer això. Penso que sortir de l'aula en aquestes condicions no val la pena, encara més, crec que és dolent. Quin record tindran aquests nens d'anar veure monuments? només els d'uns llocs estranys on se'ls obliga a apuntar frases amb noms difícils a la llibreta. Hi tornaran? segur que no! No entenc perquè aquest tipus de visita ha evolucionat a fer-se d'aquesta manera!

---

Nombre d'alumnes: 27  
Nivell: 14 a 16 anys  
Data: 27 de maig de 2004

Trobada a les 11:00 h amb el responsable del grup a la Caseta de la Devesa. Anada cap al local on es passaran les diapositives que introdueixen la visita. El grup és d'uns 50 joves, més o menys hi caben tots, algú s'ha de quedar dret.

Abans de començar el passí, la monitora diu que farà la xerrada en castellà a poc a poc i reconeix que li costa expressar-se en castellà ja que és catalano-parlant. El responsable del grup s'ofereix a fer de traductor (del castellà al francès).

Inici passí: encara que també hi ha la xxxx de monitora, la zzzz fa tota la explicació de les diapositives. A la sala hi ha massa llum i les diapositives no es veuen bé. A més, queden desplaçades de la pantalla.

Les diapositives que es passen són:

- Imatge panoràmica de la catedral i St. Feliu.
- Dibuix de la ciutat romana inicial (es veu molt malament).
- Dibuix de la ciutat com va creixent.

- Dibuix de la ciutat com va creixent, part dels comerciants. Fora muralla. Rambla, zones porticades, ...
- Dibuix de la ciutat amb l'emplaçament dels artesans a prop del riu Galligans.

En passen algunes sense explicar. I més. Fins que s'acaba el passi (*calia?*). El local està força deixat: brut, finestres amb els vidres trencats... No sé si és un lloc adequat per causar bona impressió i serietat.

Sortim del local i ens separem en 2 grups per a fer la visita. Jo vaig amb el de 27 + 2 responsables del grup.

La monitora comença la visita sense presentar-se (tampoc s'han presentat en el passi de diapositives, els participants no saben el nom de la monitora).

Primera parada davant de correus. La monitora explica en castellà i el responsable del grup tradueix. Aquí s'han d'imaginar un munt de coses que ja no hi són (la muralla, el baluard, etc.)

Plaça de la Independència. La meitat del grup no escolta, tenen una actitud bastant "passota". Hi ha un grupet d'uns 12 al voltant de la monitora que escolten i de tant en tant hi ha alguna interacció.

Pont Eiffel. Separació de la part vella i la nova per l'Onyar, etc. La monitora ho compara amb el Ponte Vecchio de Florència.

La monitora respon les preguntes del professor i mostra una bona disponibilitat malgrat la dificultat de l'idioma i d'haver d'anar esperant a que el professor tradueixi les explicacions que ella fa. Aquí, enmig del pont, també explica la importància de la catedral per ser d'una sola nau (que no hi anirem, a la catedral?, per què ho explica aquí?)

Passem per les Rambles i anem a la plaça del Vi. Ens situem davant de l'Ajuntament. La monitora va explicant, n'hi ha 10 que escolten, fa calor i els altres són a l'ombra (potser ens hi podríem haver posat tots, a l'ombra?)

Explica el significat dels noms de les places i dels carrers. En el cas del carrer Ciutadans explica que és on hi ha els palaus renaixentistes però quan hi passem, no ens fa fixar en els edificis, passem de llarg.

Plaça de l'Oli. La monitora s'espera a que tot el grup estigui junt per continuar (molt bé). Explicació de la llegenda del Tarlà (aquí? per què no ha fet on tocava?)

Anem passejant i explicant. Sensació de que s'expliquen coses puntuals, deslligades.

Carrer St. Llorenç: breu explicació sobre els jueus.

Escales de la catedral. Sensació de cansament del grup.

St. Fèliu. Entrem. Explicació sarcòfags pagans, història de St. Narcís, etc.

Pugem les escales de la catedral i hi entrem. Grup d'uns 12 que escolten. El professor fa preguntes a la monitora i ho tradueix. Una part del grup marxa, surt a fora. Ens quedem amb la meitat del grup (els interessats que escolten) fins al final de la visita. S'explica la llegenda de la cadira de Carlemany i la de Ramon Berenguer.

Sortim i anem cap a la gàrgola de la bruixa. El professor o responsable del grup es meravella de les cases fetes de pedra i dels carrerons i fa que els membres del grup es fixin i valorin aquest entorn (molt bé!).

Asseguts a les escales, sembla que estan més atents a les explicacions.



Pl. de St. Domènec. La visita acaba aquí, a les 13.15 h.

Comentaris:

Durant la visita, m'ha vingut al cap una visita que vàrem fer amb un grup d'italians adolescents d'una escola americana, en anglès. Vàrem contractar la visita al Punt de Benvinguda d'Informació Turística i la guia que conduïa l'activitat era professional. Va ser excel·lent.

Crec que en aquest cas, la visita ha estat turística i que, potser, seria més adequat que la guia parlés l'idioma del grup (a no ser que el grup demani expressament que es faci en castellà perquè els joves estan estudiant aquest idioma, etc.)

També, en aquest cas de joves estrangers, s'hauria, potser, de replantejar què es vol mostrar de la ciutat, amb quina informació o impressió volem que marxin, etc. Per exemple, recordo, amb la guia turística que ens va fer la visita en anglès, que vàrem pujar fins torre Gironella i la muralla des d'on teníem una vista panoràmica de la ciutat i que ens vàrem passejar més pel call jueu. No varen faltar històries i anècdotes que feien la transmissió d'informació més atractiva. Ho vaig trobar més equilibrat.

En el cas d'avui, s'han explicat llegendes de personatges o objectes que no vàiem enlloc. Tampoc hem visitat zones enjardinades.

Crec que hi hauria d'haver coordinació amb l'oficina d'informació turística (que també deu ser municipal?) i la Caseta per tal d'oferir un millor servei als visitants de Girona.

---

Nombre d'alumnes: 27  
Nivell: 1r ESO  
Data: 31 de maig de 2004

El grup arriba 20 minuts tard. Fem 2 grups. La professora explica a la monitora què li interessa que expliqui i diu que els alumnes agafaran apunts. No tenen fitxes de treball però un cop a l'escola, hauran d'omplir uns dossier de treball (del crèdit de síntesi) amb tot de preguntes sobre la sortida. Han treballat a classe, sobretot, l'època de la Girona romana.

La monitora es presenta i fa una introducció. En aquest cas no es fa el passi de diapositives perquè ja ho han pactat abans amb els professors. Com que ja ho han treballat a l'escola, no els interessa. Explicació introductòria sobre els orígens i l'evolució de Girona, a grans trets, però molt ben feta i extrapolable a totes les altres ciutats.

A mesura que va explicant, es veu el lligam entre unes explicacions i les altres. Es veu la "globalitat". Fa referència a coses que ha explicat prèviament, reprèn certs temes per explicar-ne de nous. Perquè quedi clar el sentit d'evolució al llarg de la història.

Pregunta sovint. Preguntes sobre coses que ja ha explicat. Repassa que els hagi quedat clar.

Els alumnes estan molt atents. Tant la professora com els alumnes fan algun comentari sobre la monitora i les seves explicacions, que explica molt bé (jo també ho penso!).

Explica molt clar, repetint, si és necessari, quan els alumnes agafen apunts. Respon a totes les preguntes. Té una actitud molt oberta i accessible davant del grup (estableix una connexió).

A nivell de valors, quan parla sobre els jueus, crec que ho fa molt bé. Amb molt de respecte per totes les cultures i costums.

Explicació dels trets arquitectònics de Sant. Feliu. Comparació amb la façana de la catedral. Fins a la catedral, no s'ha explicat cap llegenda. Un cop a dins, la professora li demana que expliqui la llegenda de la cadira de Carlemany, ja que ho ha posat a les preguntes que després els alumnes hauran de respondre. També explica la de Ramon Berenguer.

Sortint, es visita la gàrgola de la bruixa i s'acaba la visita a la pl. de St. Domènec.

Conclusions:

Crec que s'han explicat pocs conceptes però que han quedat molt clars i molt lligats i penso que això és bo.

S'ha parlat dels orígens i l'evolució de la ciutat, de canvis i transformacions i d'estils arquitectònics fins al barroc. Es fa poca referència a l'actualitat. Tot el que s'explica és història, passat.

En general, molt bé. Crec que la xxxx és molt bona comunicadora i ha sabut tenir el "públic" atent.

---

Nombre d'alumnes: 32  
Nivell: 1r ESO  
Data: 2 de juny de 2004

Grup B (32 alumnes i 1 professora). Sortida programada dins del crèdit de síntesi. Per aquesta raó, la visita serà més curta del normal, ja que no els interessa sentir totes les explicacions sinó que pacten vuit parades amb la professora. Vénen amb preguntes preparades a la llibreta per resoldre amb les explicacions de la monitora durant la visita.

Trobada i presentació de la monitora. Introducció sobre els orígens de Girona, com va créixer, el significat dels noms dels carrers, etc.

Davant de correus (antic baluard), la monitora fa un repàs sobre l'origen de la ciutat, la seva evolució i què hi ha actualment on abans hi havia la muralla i el baluard. Ho fa preguntant als nois, i entre les respostes, van sortint les explicacions (hi ha interacció, molt bé!). Ara bé, tot ho han d'imaginar, fins a quin punt és possible?

Plaça de la Independència. Explicació dels 3 noms que rep, la guerra del francès, etc.

Pont: història del pont Eiffel que es veu des d'on estem. Cases de l'Onyar (Onnaris), comparació amb el Ponte Vecchio de Florència, explicació de la casa de Rafel Masó, d'on va néixer i viure i de qui era (molt bé!).

C. Argenteria / Cort Reial. Explicació de com es distribueixen els comerciants i els artesans. La llegenda del Tarlà l'expliquen entre uns quants nois del grup (ja la saben).

Entrem a la ciutat romana. Seiem a les escales del carrer de la Força. Explicació de com es va fundar Girona, la forma triangular que tenia, les tres portes d'accés a la ciutat emmurallada, la Via Heraclea o Augusta, etc. Aquest grup no ha treballat el tema dels romans.

Explicació sobre els orígens dels jueus a Girona, la convivència amb els cristians, les primeres friccions, els préstecs i altres diferències (molt ben explicat!).

Escales catedral. Explicació de Montjuïc, dels enterraments dels jueus. Que al lloc on hi ha ara la catedral hi havia el temple dels romans, etc.

Sant Feliu. Explicació d'un dels sarcòfags pagans de l'altar i comparació amb un sarcòfag cristià. La monitora pregunta sobre temes mitològics i hi ha un noi que respon totes les preguntes (en sap força!). Aquí, la monitora no explica res sobre l'estil arquitectònic de l'església. Sí ho fa sobre Sant Narcís i les mosques. Els nois i les noies del grup estan molt atents, escolten molt!

Sortint de Sant Feliu ens fixem en el tros de muralla romana (la monitora ho explica) i de la pedra amb nummulits.

Pugem les escales de la catedral comptant els escalons (molt bé!, sembla que els nois s'ho passen bé). Explicació de la façana de la catedral.

Entrem. Explicació de les dimensions de la nau, la història d'Ermesenda i les llegendes de Ramon Berenguer i la cadira de Carlemany.

Sortim per la plaça dels Apòstols, observem els contraforts i anem a veure la gàrgola de la bruixa per explicar la llegenda i també la de l'espasa de Carlemany.

Porta Rufina.

Palaus del carrer Ciutadans.

Pllaça del Vi. Cloenda de l'activitat. Torn de preguntes que ells ja porten preparades. S'intenten resoldre entre tots perquè hi ha coses que ja s'han explicat.

Comentaris:

En general, bé. La monitora explica bé, pregunta, reprèn coses que ja s'han explicat amb preguntes als alumnes, etc.

El que veig és que moltes vegades s'expliquen coses sense tenir-les al davant i, quan les veiem, no es fan notar (per exemple, en aquest cas, a les escales de la catedral, la monitora ha explicat que a la porta de sortida de la ciutat emmurallada que teníem allà al costat, hi ha una verge de l'època medieval. Quan hem sortit per anar a Sant Feliu, hi hem passat per sota, o a la tornada, la teníem de cares i la monitora no ho ha fet notar).

També crec que, en general, el que s'explica és més o menys el mateix, però que segons la monitora i les seves preferències, pot ser que en un grup s'expliquin coses que a l'altre no s'han explicat (per exemple, en aquest grup no s'ha fet notar ni s'ha explicat res de la sinagoga).

El grup ha quedat molt content.

## RELATS LLIURES: VALL DE SANT DANIEL

Nombre d'alumnes: 24

Nivell: 6è Primària

Data: 29 d'abril de 2003

Iniciem l'itinerari a l'aparcament de darrera la Universitat, al mas la Torre, em sembla que es diu. La monitora es presenta, explica breument en què consistirà l'excursió a la Vall, i que serà una mica llarga. Agafem el caminet que baixa en direcció el Galligants. I ens aturem en un punt on es poden observar molt bé uns arbres, oms i freixes. Els nens s'asseuen, dibuixen els arbres i especialment les fulles. La monitora, i també la mestra, expliquen els tipus de fulles i altres detalls. La mestra intervé molt. Sembla que es tracta de fer una classe de ciències naturals a l'aire lliure. Però per la quantitat de coses que la monitora explica, faltaria altre tipus de material, com ara làmines.

Arribem a la Font d'en Pericot. La monitora explica la llegenda de la font. Diu que l'aigua és no potable. Em queden dubtes sobre la llegenda i no sembla que entusiasmi massa als nens. L'han escoltada, però no hi ha cap reacció; tampoc a mi em sembla gens interessant així..., jo diria que manca quelcom, que li manca algun atractiu.

Avancem ja dins el barri de Sant Daniel i després del monestir, ens aturem a observar el riu Galligants i el bosc de ribera. La monitora parla dels plàtans i dels paràsits que tenen. La mestra intervé molt quan parla del plàtan. La mestra agafa mostres de fulles. La mestra fa referència al monestir (que la monitora no en deia res) i recorda el que han llegit a classe.

Avancem més enllà i ens aturem a observar un arbre de fulla simple: el vern.

Arribem a la Font d'en Fita; també cal avisar que l'aigua és no potable. La mestra, però, explica que molta gent no fa cas del cartell i va a buscar-ne. Segons ella, anunciar que no és potable és la via ràpida ja que l'Ajuntament no l'analitza i així s'estalvia problemes. Però reconeix que també pot ser que no ho sigui. Tot plegat, un discurs una mica contradictori, sembla que es vulgui culpabilitzar l'ajuntament de quelcom que potser no fa, però potser sí. A mi em queda molt estrany, què els deu haver quedat als nens? Tot seguit la monitora parla d'animals aquàtics, ja que hi ha alguna fitxa que hi surten, no pas perquè en el lloc sigui possible veure'n algun. Fa observar una planta concreta. I comenta la composició del sòl que trepitgem.

Avancem pel camí i la monitora els parla del bosc mediterrani. La mestra vol que quedin clares les diferències entre el bosc de ribera i el bosc mediterrani.

Quan passem sota el viaducte de la variant de la N-II, la monitora pregunta als alumnes si poden escoltar els ocells, i a continuació, què els sembla aquella obra. M'ha agradat la manera de fer notar l'impacte de la variant.

Arribem a la Font dels Lleons, igualment d'aigua no potable. Ara, la monitora parla de la riera i de la petita resclosa que hi ha allà. També del bosc que podem observar ara: alzines sureres i el tipus de sòl (esquistos). En aquest espai fresc i ampli, es dona un temps pel lleure. Hem trobat allà l'altre grup. Després d'uns minuts de descans, l'itinerari seguirà, però jo he de marxar abans.

Malgrat que han predominat absolutament els continguts de ciències naturals, alguna vegada s'ha fet referència al medi social, mínim.

Nombre d'alumnes: 30  
Nivell: 1r ESO  
Data: 31 de maig de 2004

Sortida dins de la setmana de "crèdit de síntesi".

Porten les fitxes de treball de la Caseta de la Devesa, ja preparades des de l'escola i porten la carpeta per poder agafar apunts.

El grup és de 61 alumnes i 2 professors. Fem 2 grups per poder fer la visita. L'altra monitora és la Laura. Marxen abans per no coincidir.

El monitor es presenta i dona instruccions de com es treballaran les fitxes.

Diu que l'itinerari sencer no el farem perquè té una durada de 3 hores i el que nosaltres farem serà de 2 hores.

Les parades de l'itinerari són:

- Anem cap al punt més alt de la muralla romana. Torre Gironella. Introducció i interpretació del paisatge. Geologia, Vall de St. Daniel, Gavarres, riu Galligants, etc. Orientació amb els punts cardinals i mostra una fitxa amb el mapa de l'itinerari que farem. Alguns apunts històrics, també.
- Observació de l'auró negre. Explicació de les característiques de la fulla i dels llocs on creix (malgrat que és ple de fruits, no es fa cap comentari sobre aquests. És per què no toca?)

El monitor demana silenci durant l'itinerari per poder sentir els ocells (molt bé!).

- Monestir de St. Daniel. Història del campanar. Poblament romà.

Els alumnes van agafant apunts.

- Font d'en Pericot. Hi ha una figuera força gran. Els nois demanen al monitor si l'apunten a la fitxa. El monitor diu que no cal com si la menystenís ("no home, no, una figuera voleu apuntar?") i no en fa cap comentari sobre les seves característiques.

Allà mateix, se sent cantar un rossinyol i el monitor ho fa notar (molt bé!).

Explicació del per què l'aigua de la font no és potable. Va preguntant als nois, hi ha força interacció.

L'entorn és ple de saücs florits i tampoc se'n parla.

- Al costat del riu Galligants. Explicació de les robínies o acàcies. Diferències entre els plàtans i els pins que es veuen de lluny al vessant de la muntanya. Explicació fulles perennes/caduques, estratègies per sobreviure dels arbres, importància de l'aigua, etc. El monitor ho explica tot força bé, va fent preguntes perquè vagin sortint les explicacions entre tots. Els nois ja coneixen força terminologia bàsica de classe.

El monitor fa el comentari sobre no arrencar fulles.

- Vern. Arbre de ribera. Pregunta com és la fulla. Reflexió del perquè. (molt bé! Treu les coses preguntant als nois). Flor, etc.
- Freixe. Igual que amb el vern. Utilitza la mateixa metodologia.
- Estem al lloc del naixement del Galligants. El monitor explica on desemboca i quines són les 4 rieres que el formen.

El grup es porta molt bé, van apuntant i estan molt atentes. La professora de tant en tant els va "marcant" però és molt simpàtica i agradable, també amb els nois.

- Om.

El que veig és que, de moment, només ens fixem en els arbres i, dels arbres, bàsicament en la fulla. Ni en l'escorça, l'alçària de l'arbre, la forma de la capçada...

Aquí, el monitor, fa una explicació força interessant sobre les espècies introduïdes i els problemes que han causat (cranc de riu americà, bisó americà, tortuga de Florida...) per arribar a l'om americà transmissor de la grafiosi (molt bé!).

- Ortiga. El monitor n'agafa una perquè és ortiga blanca. Ho explica i explica les diferències amb l'ortiga comú.
- Font d'en Fita. El monitor interromp l'explicació perquè se sent un cu-cut i fa que ens hi fixem.  
Explicació de què és un aqüífer, dels problemes que hi ha si es contamina, quines són les causes, etc. (molt bé!)
- Entrem en zona PEIN. Fa una breu referència de què vol dir PEIN perquè diu que ho explicarà més endavant.

- Parem davant d'una alzina. Explicació de l'alzina.
- Explicació del roure. Fa treure als nois que ve del N. d'Europa i que és naturalitzat (molt bé!).
  - Pont variant de Girona. Pregunta que tenen a la fitxa dels dossier sobre els impactes. Ho responen entre tots. El monitor explica una anècdota històrica dels anys 80, quan hi va haver un moviment social i una manifestació en contra de la construcció de la variant. Sobre els perills que pot tenir la variant per la Vall de St. Daniel, la intervenció dels alumnes és elevada. El monitor explica per sobre què és el PEIN. Troba una pinya rossegada per un ratolí i explica les diferències entre les pinyes rossegades per ratolins i esquiroles (improvització, està bé!).
  - Mas de la Torre. Ens fixem en la torre fortificada i els elements defensius: espitlleres, merlets i matacà. Geologia del terreny argilós.
  - Seiem en un tram del camí on tenim una vista panoràmica per respondre la fitxa número 4 que fa referència al paisatge i als assentaments humans als llarg de la història i a l'actualitat.
  - Riera de la Torre (antiga pl. de la Constitució de l'antic poble de St. Daniel). Allà ens trobem amb l'altre grup i es dona per acabada l'activitat.

Conclusions:

Grup de comportament excel·lent. Molt atents, tots apuntant,... (estan amenaçats perquè ho han de presentar per al crèdit de síntesi).

El monitor ha donat un caire reflexiu a certes coses, problemàtiques ambientals locals i globals. El que no sé és si això és assumpte seu o està "dins del guió".

De totes formes, tinc la sensació de que falta lligam entre les coses que s'expliquen.

---

Nombre d'alumnes: 33

Nivell: 1r ESO

Data: 2 de juny de 2004

Vénen 2 classes. Fem 2 grups. Presentació de la monitora. Ja porten les fitxes de treball de la Caseta de la Devesa i aquesta sortida és una de les activitats del crèdit de síntesi.

Les parades que fem durant l'itinerari són:

- Torre Gironella. Aquí la monitora fa algunes preguntes als nois i les noies del grup per situar-nos i fer una petita interpretació del paisatge.

Diu que, de moment, no cal que agafin apunts, que ella ja dirà els llocs on han d'escriure o omplir les fitxes que porten i que, al final, els contestarà el que faci falta.

- Diferències entre les fulles i el període de fructificació de l'auró blanc i l'auró negre.

La monitora explica de forma molt "dirigida": "això és...", "allò és..."

- Font d'en Pericot. Explicació de per què l'aigua no és potable. La monitora anomena els noms del saüc i de la figuera però sense explicar cap característica o particularitat d'aquests arbres.

Seguint l'itinerari, veiem una serp blanca força gran, morta, al riu, sota el pont. No es fa cap comentari.

No anem situant les parades que fem en el plànol de les fitxes de treball, com vàrem fer l'altra vegada.

- En aquesta parada la monitora diu que treguin les fitxes de treball. Concretament, la fitxa 1, on s'aniran apuntant els arbres que anem trobant.

Estem davant d'un freixe. La monitora diu "aquí hi ha el freixe. Doncs apunteu freixe, aquí, on posa espècie. A observacions apunteu que té dentats els folíols, ho veieu?".

La monitora va dient tot el que han d'apuntar sense qüestionar-los res ni sense donar opció a que ells diguin què els sembla. Tenen unes fitxes annexes amb els tipus de marge, la forma del limbe, etc. Ho podrien buscar i intentar esbrinar-ho.

La monitora, al dir la paraula folíol, dubta de si és follíol o foíol.

Altres espècies d'arbres que observem amb aquesta "dinàmica" són: plàtan, robínia i vern.

Estem fent arbres de bosc de ribera i en cap moment es parla de per què hi ha aquests arbres aquí i no uns altres, de l'alçària que tenen, de si la fulla és caduca o perenne, de la importància que pot tenir l'aigua, etc. S'explica tot de forma molt aïllada, no hi ha un lligam coherent en el discurs.

Passem per el punt on neix el Galligants de les 4 rieres i no s'explica res.

- Font d'en Fita.

Aquí sí que la monitora explica que el Galligants està format per un conjunt de rieres i en veiem una que passa pel costat de la font, però el punt on s'ajunten aquestes rieres ja l'hem passat de llarg...

Parla dels tipus de roca que trobem a la Vall de Sant Daniel i com identificar-la: calcària, argil·les i esquistos. Més endavant diu als alumnes que els mostrarà com són els esquistos, però no s'enrecordarà més, dels esquistos.

Parla de l'om sense tenir-ne cap davant. Diu que no n'ha vist cap però que de totes formes l'apunten a la fitxa. L'apunten sense haver-lo vist (!). La monitora dicta les característiques de la fulla de l'om que han d'escriure a la fitxa (és increïble!).

Els nois i les noies del grup es porten molt bé. Apunten (saben força vocabulari específic perquè han fet un herbari a classe) i si tenen algun dubte, ho pregunten.

- Continuem omplint la fitxa dels arbres. Ara toca bosc mediterrani. Parem davant d'una alzina per explicar (i apuntar) tres arbres: l'alzina, el roure i l'alzina surera. Una mica més endavant tenim el roure. Alhora de descriure com és el marge de la fulla, els nois no ho tenen massa clar i la monitora tampoc (va una mica "perduda").  
L'alzina surera no la veiem.

Durant l'itinerari no s'està fent res més que parar atenció als arbres. Canten ocells que es poden identificar pel tipus de cant, però no s'anomenen (per exemple, el rossinyol).

A la mateixa parada s'expliquen tres arbres més. La monitora diu que fa "packs" de tres arbres, per explicar-los (?).

Explica el pi pinyoner, el pi blanc i el pi pinastre que no veiem enlloc (!). La monitora diu "aquí no hi ha pins, però bueno, estan més cap allà". Amb una fotocòpia mostra els tipus de capçades (i prou).

També, a la mateixa parada, tenim, davant nostre, el bruc. Que, com a curiositat, la monitora diu que se'n feien escombres i que no cal que l'apunten. De fet, no explica res més, ni de la fulla, el fruit, de si és indicador del tipus de sòl, etc.

- Anem caminant i parem perquè se senten fresses de cotxes. La monitora pregunta de què pot ser aquesta fressa i de seguida ho contesta ella (la variant). Per què no deixa que ho endevinin?
- Arribem sota el pont de la variant. De fet no es crea massa diàleg ni reflexió sobre els impactes que pot causar la variant. De seguida continuem amb l'itinerari.

El grup s'ho passa bé. No es queixen d'haver de caminar, estan atents, contents, ...

- Mas la Torre. La monitora parla de la torre però no la veiem, estem a l'altra banda de la casa. També explica que hi ha una capella. Uns minuts després, seguim pel camí que

passa pel costat de la torre i la monitora no en fa cap comentari (per què no l'hem explicada amb la torre al davant, si igualment hi havíem de passar pel costat?).

- En un punt del camí elevat, seiem a terra per fer la fitxa 4. És sobre el paisatge. La monitora va llegint les preguntes i, en principi, les haurien de respondre entre tots els alumnes, però, d'entrada, no dóna massa opció i les comença a respondre ella. A mesura que avancen en les preguntes, hi ha més intervenció per part de l'alumnat. Hi ha una fitxa sobre temes més històrics. La respon la monitora i no sap molt bé algunes de les respostes (per què no s'ho prepara abans, ja que són les fitxes de treball de la Caseta de la Devesa?).

Acabem amb un torn de preguntes de les que tenen els alumnes als dossiers. També aprofiten per a fer preguntes de la sortida a la Devesa que varen fer el dia anterior amb la mateixa monitora.

Comentaris:

No s'ha parlat en cap moment de l'estrat arbustiu ni de les plantes aromàtiques (importants del bosc mediterrani) i n'hem trobat un munt al llarg de l'itinerari!

Tampoc s'ha fet menció de cap animal.

Els alumnes tenien unes fitxes d'invertebrats aquàtics que no han utilitzat per a res (semblaven tretes del "Projecte Rius").

---



## RELATS LLIURES: LLEGENDES DE GIRONA

Nombre d'alumnes: 26

Nivell: CI Primària

Data: 14 de maig de 2004

Ens trobem a la Plaça del Vi, davant l'Ajuntament. Hi entrem. Allà, explica la llegenda de no recordo qui. Parla dels alcaldes, dels regidors, dels ciutadans. Però va de que algú es mossega la llengua i per tant no parla, la mateixa monitora comenta que no s'entén gaire. Surto d'allà amb una sensació de desconcert total. No entenc ni què ha dit ni si ha volgut dir quelcom. Amb què es deuen haver quedat els nens?

Cantonada carrer Ciutadans: en Banyeta. Aquí parla de quelcom sobre els impostos.

La Rambla, sota les voltes: el Vampir. Un remei per enamorar-se. Han descobert una petita escultura. A partir d'aquí, la monitora demana als nens que es fixin amb els nom dels carrers.

Carrer Argenteria (davant la joieria Quera), parla de l'ofici d'argenter. Llegenda del Tarlà.

La Lleona (abans d'arribar-hi els fa una observació de com caminar bé pel carrer!). La mestra ha de posar ordre. Explica la tradició de fer un petó al cul de la lleona. Tots els nens ho fan. Els nens estan força esverats i la mestra ha de tornar a intervenir però tampoc sembla que li facin massa cas. Els vol fer circular en fila, però no ho aconsegueix gaire.

Anem a davant la col·legiata de Sant Feliu. Llegenda de Sant Narcís. Força llarga. Asseguts a terra, a fora. Sembla que els nens s'han tranquil·litat. No entrem a l'església, per tant, no veiem el sant ni res! Increïble! per què no s'hi entra?

Al començar el Passeig Arqueològic: la història de la majordoma de Sant Narcís, davant l'escultura que hi ha allà. Els nens han perdut totalment l'atenció. La monitora xerra, xerra per acabar la historieta.

Passeig Arqueològic: dues llegendes més, el Bou d'Or, en relació al cementiri jueu de Montjuïc i sobre la Font de'n Pericot de la Vall de sant Daniel. Estem ben lluny d'un lloc i de l'altre. De la història de la font i la serp, la veritat és que no s'entén res. Els nens fan cares d'estranyats, han recuperat una mica l'atenció.

Escales davant els Jardins de la Francesa: la llegenda de la Bruixa, la gàrgola que hi ha a la Torre de Carlemany. L'avorriment és total. Quantes històries portem? ja he perdut el compte i els nens em sembla que també.

Plaça dels Apòstols, mirem el campanar; la història de la Campana Beneta.

Entrem dins la catedral: la història de la cadira de Carlemany (que ningú identifica ni veu!) i la llegenda del falcó i el cap d'estopes. Els nens fan alguna pregunta clau en relació a les dues llegendes, pel seu contingut. No m'agrada gens el contingut ni d'una ni de l'altra i crec que ningú ha pensat en els valors que ocultament ens transmeten (i que són absolutament caducs). Falta reflexió, treball, comentaris.

En resum, hem anat a "toc de pito" per fer totes les llegendes! una quantitat exagerada! per què? moltes no s'han entès i caldria veure amb lupa com es transmeten segons quins missatges!

Nombre d'alumnes: 24  
Nivell: 2n de Primària  
Data: 18 de maig de 2004

Arribada del grup. Molt puntuals. Vénen 2 classes (1r i 2n de primària) acompanyats de 3 mestres. Fan dos grups (les dues classes) per no coincidir al llarg de l'itinerari i s'acorda acabar i trobar-nos a la catedral.

Comencem: entrem dins del pati de l'Ajuntament. Asseguts. La monitora es presenta, diu el seu nom i pregunta quines llegendes coneixen. També pregunta què és una llegenda (els nens i nenes del grup participen) i explica quina diferència hi ha amb un fet històric. I prou (no diu que són a l'edifici de l'Ajuntament)

Cap de l'Ajuntament: cap de la porta. Es mossega la llengua. Entrada al saló de plens: la monitora intenta explicar què passa aquí dins, però ho fa d'una forma molt ràpida i superficial (alcalde, regidors, plens... que s'encarreguen de l'enllumenat, aigua...) Per què es mossega la llengua: no es pot dir el que hi passa a dins. "Intenteu mossegar-vos la llengua i dir 'hola'" (els nens ho fan. Està bé!) "I què té al cap? Un arbre (no és una col). Vol dir que és molt savi, que la gent que es reuneix a dins és molt intel·ligent" (!) "Però és un misteri què fa aquest cap aquí, perquè no se sap l'origen".

En Banyeta. Anem a buscar-lo (molts nens ja saben on és). Ens posem drets a la cantonada. La monitora s'assegura que tothom el vegi. Pregunta qui sap la llegenda i qui l'explica. No dóna massa opcions, als primers signes de vergonya o indecissió, la monitora l'explica.

La monitora també explica d'on ve el nom de la plaça, per què serveixen les voltes, la paraula usurer... "Com que cada cop s'anava fent més ric i la gent més pobre, va aparèixer petrificat". "S'encarrega de vigilar que els gironins paguin a l'Ajuntament". "Qui toca el nas amb el seu, se li perdonen tots els deutes" (comentaris del grup: "Jo puc, es pot escalar?", "Jo m'avorreixo"...)

Els nens i nenes del grup estan força atents (90%)

Vampir. Busquem el vampir que s'amaga sota les voltes. Un cop reunit el grup davant la figura, la monitora explica la llegenda.

Mirem el mapa de París. La mestra explica que encara no hi havia la Torre Eiffel i que està situat al sostre perquè la botiga de sota, era una llibreria i la propietària era francesa.

La monitora explica què representa el punt de trobada. També intenta explicar què és un numulit (fòssil). No crec que quedi massa clar. Tampoc estan massa atents, els nens.

Parem davant la font dels peixos. Aquí, entre tots, s'intenta explicar la llegenda d'en Tarlà. Molt participatiu. Els nens i nenes del grup en saben molt (es nota que ho han treballat a classe).

Carrer Ballesteries. Mirem el gravat del terra on es representen els 4 rius de Girona i els punts cardinals. La monitora diu que Girona té 4 rius i prou. Potser, ja que hem parat en aquest punt, se li hauria de donar més importància a aquest fet, dir-ne els noms, si hi ha moltes ciutats que tinguin 4 rius, etc.

Caminant per la vorera, s'han fet 2 grups. La mestra va davant amb un dels grups, la monitora al darrere amb un altre. De tant en tant, la mestra es gira per preguntar a la monitora si va pel camí correcte.

Asseguts davant del cul de la lleona. Hi ha un "grafitti" damunt de la lleona, el comentari que fa la monitora és que és nou, de fa poc. La monitora comença a explicar la llegenda. Hi ha molts grups de turistes.

La monitora aconsella de no fer el petó directament al cul de la lleona sinó de fer-lo a la mà i tocar el cul amb la mà (molt bé!). Fan fila per tocar-li el cul. Un cop li han tocat, s'esperen a la paret del costat sense bellugar-se. Es porten molt bé!

Segueixen passant nombrosos grups de turistes, però no s'explica res sobre aquests grups.

Pujada del rei Martí. La monitora fa que els nens es fixin que el carrer fa pujada. Explica que abans encara en feia més i que, moltes cases, al aixecar el carrer, han quedat enterrades de la part de baix. Les portes que hi ha actualment, són les finestres del balcó del primer pis. Però ho veiem de lluny (no ens apropem a aquestes cases per veure-ho) i no crec que s'entengui massa. La llegenda d'aquesta pujada és una mica fluixa.

Davant de l'església de St. Feliu. Asseguts. Esmorzen. Mentrestant la monitora explica la llegenda de St. Feliu i el lladre. De fet una nena comença a explicar-la, però com que no s'enrecorda massa bé, l'explica la monitora. Acaben d'esmorzar. Llencen els papers a la paperera. No entrem a l'església.

La majordoma de St. Narcís. Davant la majordoma hi ha un grup de nens més petits que estan esmorzant. Com que no hi cabem, passem de llarg i anem a seure a unes escales que hi ha més enllà. La monitora explica la llegenda de la majordoma sense apenes haver vist l'escultura (hi hem passat de llarg)

Llegenda de la font d'en Pericot que es troba a la Vall de Sant Daniel!

Des del lloc on estem, es veu el barri de Montjuïc, d'on són els nens, i no se'n fa cap comentari. Tampoc es comenta res de les olors que se senten ni dels ocells que no paren de cantar.

Gàrgola de la bruixa. La llegenda l'explica la monitora, malgrat que alguns nens diuen que la saben. Però com que costa que "arrenquin" la monitora agafa l'iniciativa i l'explica (potser és perquè van amb el temps just)

No podem entrar als jardins de la Francesa perquè estan tancats, igualment, la monitora explica la llegenda de l'espasa de Carlemany (encara que no la veiem enlloc).

Llegenda de la campana.

Entrem a la catedral. Se'ls diu que han d'entrar en silenci, sense córrer, que hi ha un guàrdia a dins que ens pot fer fora.

Es nota el canvi de temperatura, no es fa cap comentari de per què fa fred. Tampoc es fa cap referència a l'alçada o la grandària de la catedral. El per què va ser construïda així, que representava per la gent d'abans, què representa per la gent d'ara, etc.

Seiem en els bancs que hi ha davant de l'altar.

A mesura que la monitora va explicant coses, hi ha moltes mans aixecades per fer preguntes (per què la gent s'enterrava a la catedral, etc.) La monitora va responent fins que la mestra diu que ja n'hi ha prou i la monitora continua amb les llegendes que ha d'explicar (llegenda de la cadira de Carlemany i la de Ramon Berenguer). Anem a veure el falcó. Sortim de la catedral. S'ha acabat la visita.

Què m'ha semblat:

Potser, a la introducció, falta una mica d'atmosfera de misteri, de per què hi ha llegendes, de per què vénen a fer aquesta activitat

Crec que ha faltat expressivitat per part de la monitora a l'hora d'explicar les històries (cares, tons de veu, gesticulació, el misteri, en definitiva)

Hi havia històries que no tenien res a veure amb el lloc on estàvem (no es veia res del que s'explicava)

La monitora no ha fet que els nens participessin massa, per exemple, llegint el nom d'algun carrer, algun rètol, fent fresses, etc.

S'han explicat moltes coses i molt ràpidament. Algunes, també, de forma molt superficial. Tot ha estat descriptiu i molt dirigit.

---

Nombre d'alumnes: 27  
Nivell: P4 i P5 (Infantil)  
Data: 27 de maig de 2004

Arriben mitja hora tard i no al punt on s'havia quedat (Pl. del Vi) sinó que un dels monitors de la casa de colònies on s'estan, ens avisa que hem d'anar davant del Punt de Benvinguda d'Informació Turística, on paren els autocars. Amb això, s'ha de reestructurar la visita, cosa que fan les monitores mentre van a trobar el grup.

Aquest servei ha estat contractat a través d'una casa de colònies, no directament des de l'escola, i les mestres s'ho prenen com una activitat més de lleure.

Un cop salvats aquests obstacles, es fan 2 grups per iniciar la visita. Jo vaig amb un grup de 27 de P4 i P5 amb 4 mestres i 1 monitor de la casa de colònies.

La monitora es presenta i comença la visita fent preguntes sobre què és una llegenda, si és veritat o mentida, etc. Els nens hi participen.

Lleona. Ningú coneix la llegenda (és clar, no són d'aquí i no ho han treballat a l'escola). La monitora l'explica. Fan fila per poder tocar el cul amb la mà (res de petons, molt millor). Per als nens és una dificultat això de pujar, aixecar el braç sense perdre l'equilibri... (molt positiu!)

Ens desplaçem en fila de dos. Anem per la pujada del Rei Martí (la monitora no fa notar que fa pujada. Tampoc el nom del carrer. La mestra sí, ja que tenen un Martí a classe)

Arribem a Sant Feliu. Asseguts davant la porta. La monitora pregunta si saben on són. No ho saben. La mestra diu "no hem tingut temps", suposo que es refereix a treballar-ho, però no queda massa clar.

Els nens estan molt atents!

La monitora acaba d'explicar la història de "sant Feliu i el lladre" i ja està (no pregunta: què us ha semblat?, etc.). No entrem a l'església (és que no hi ha la imatge de St. Feliu a dins?)

Anem cap a la catedral (pel camí trobem motos, cotxes, un camió, força "accidental"). La monitora i les mestres demanen que entrin en silenci. Entrem. Es queden tots bocabadats i parlen molt fluixet.

Asseguts als bancs: la monitora explica la llegenda de la cadira de Carlemany (crec que no s'enteren. No saben ni què són els capellans...)

La monitora explica la llegenda de Ramon Berenguer sense fer notar el seu sarcòfag que està il·luminat (s'expliquen històries que fan referència a objectes que tenim al davant però que no es fan notar)

Aquí la monitora aprofita per preguntar si es barallen entre els germans i hi ha força respostes i interacció. Acaba dient "Va matar el germà, una cosa molt mal feta" (i tant!)

"Mirem" la cadira de Carlemany (comentaris dels nens "jo no la veig", "jo tampoc la veig"...)

Anem a veure el falcó. La monitora no espera que entri tot el grup, però després s'assegura que tothom l'hagi vist (molt bé)

Els nens pregunten: "per què el van matar? Què li van fer al germà?" i la monitora va responent.

Sortim de la catedral i plou. Ens esperem a l'entrada, a l'aixopluc. Deixa de ploure. Esperem que l'altre grup marxi de sota l'arcada del c. del Bisbe Josep Cartanyà per anar a veure la gàrgola de la bruixa.

Llegenda de la gàrgola de la bruixa. La paraula processó crec que no queda clara (la monitora l'explica així: "allò que es veu per Setmana Santa, per la televisió..."). Explica què és una gàrgola. També fa repetir als nens una part de la frase de la llegenda "... en pedra et convertiràs". Molta participació (molt bé!)

De forma inesperada sonen les campanes. Parem per escoltar-les, les comptem per saber quina hora és. La monitora explica com es diu la campana. Ha estat una part improvisada que crec que ha estat molt bé.

Ens posem asseguts sota l'arcada on hi havia abans l'altre grup. Explica la llegenda de la serp. Els nens van fent els sons. Estan molt atents. Fa interaccionar amb alguna pregunta ("què creieu que va passar?")

A les Rambles s'explica la llegenda d'en Tarlà.

A les voltes els fa veure el mapa de París i busquem el vampir. La monitora explica la llegenda del vampir.

A la pl. del Vi busquem en Banyeta. S'assegura que tothom el veu. Ara els nens ja estan cansats, s'asseuen. La monitora els fa llegir el nom de la plaça (molt bé!) i explica per què es diu així.

S'acaba la visita.

Comentaris:

Els nens han estat molt atents, interessats, escoltaven i participaven.

Els ha agradat molt que els expliquessin llegendes.

M'ha semblat que la monitora interaccionava més que l'altra vegada, potser degut al fet que no ha hagut d'explicar totes les llegendes (han reduït) i anava més relaxada.

He vist un moment el grup de l'altra monitora i ella, explicant, era molt més expressiva que la xxxx, gesticulava i feia més mímica quan explicava les històries. També, en aquell moment, els feia imitar sons i cridar. Després la xxxx, amb la llegenda de la serp, també ho ha fet però és que la zzzz li ho ha dit al principi, abans de començar, que vvvv li ho va aconsellar que ho fes.

## RELATS LLIURES: GIRONA JUEVA

Nombre d'alumnes: 24  
Nivell: 6è Primària  
Data: 3 de maig de 2004

PLOU!!!

Hem començat a la Plaça dels Apòstols. Primeres explicacions sobre l'origen del poble jueu i la seva arribada a Catalunya i Girona.

Hem continuat pel carrer Sant Llorenç. Aturada a l'inici de les escales. La monitora va molt de pressa! i el sol és rellicós!

A la cruïlla del carrer Sant Llorenç amb la Força s'hi voldria aturar però no ho fem, no sé si és per la pluja. Ho fem a l'entrada àmplia d'una casa que hi ha més amunt, davant les escales de la Pera. Més explicacions, sobre característiques del poble jueu; no entenc la relació del que explica amb el lloc d'aturada.

Entrada d'una casa a la placeta del Museu d'Història on hi ha una pedra típica jueva. Aquí sí que el que explica es pot veure i tocar.

Plaça de la Catedral, carrer de la Força: explica que és el portal del call

Davant dels Banyes Àrabs: explica sobre els tipus de banyes i parla molt del bany de purificació i aquest tipus de bany es troba no a Girona! sino a Besalú! i parla més de Besalú que no de Girona. No entrem als Banyes Àrabs.

Iniciem la pujada pel Passeig Arqueològic, allà explica sobre el cementiri jueu de Montjuïc, ja que veiem la muntanya. Hem d'imaginar si és lluny o a prop o vés a saber on és aquest cementiri!

Seguim pujant, i em sembla que a causa de la pluja, fa les explicacions sota cobert, sota una porta, però no hi veig la relació de res amb res (d'allà on sóc amb el que diu).

Pugem a la Torre Gironella: aquí sí que l'episodi explicat és en relació el lloc.

Comencem la baixada pels Jardins dels Alemanys. Cap comentari.

Arribem a la Plaça Sant Domènec, explicacions.

Baixem per les escales de Sant Domènec i a la meitat tornem a pujar amunt (a la dreta).

Passem per la que diu que és la porta de les dones de la Sinagoga. Va molt ràpida. No sé si ho he entès bé.

Escales avall fins la Força i des d'allà anem al Museu dels Jueus.

Museu: es veuen les diferents sales; la monitora comenta diferents objectes; crec que ho ha triat molt bé. Excepcionalment, perquè una mestra és amiga de la bibliotecària, entrem a la biblioteca. Els ensenyen 2 o 3 llibres i imatges. Sembla interessar als nens. Però això és un extra. La biblioteca no entra en una visita normal. Llàstima! em pregunto per què?, veig que es podrien fer moltes coses amb imatges, llibres, muntar algun tipus de taller. Però em diuen que no hi ha res. I s'acaba la visita.

Nombre d'alumnes: 25  
Nivell: 5è Primària  
Data: 13 de maig de 2004

Hem començat a la Plaça dels Apòstols. Primeres explicacions sobre l'origen del poble jueu i la seva arribada a Catalunya i Girona (parla de Vilajuïga i l'Empordà). Com arriben a Girona. Situació de les primeres famílies a la Plaça dels Apòstols, construcció de la Sinagoga al costat de la Catedral. Les bones relacions entre jueus i cristians.

Ens desplaçem fins l'inici (per dalt) de les escales de la Pera. Descripció del call: 600 anys. Parla d'una carnisseria, d'una panaderia, de la sinagoga. Diu que hi havia 3 sinagogues i explica, més o menys, què s'hi feia.

Hem continuat pel carrer Sant Llorenç. Aturada a l'inici de les escales.

Nova aturada a la cruïlla del carrer Sant Llorenç amb la Força. Diu que la Força és el carrer principal i la via Augusta romana. Llegeixen les plaques del carrer, amb el nom del rabí Bonastruc ça Porta i les comenta.

Avançem fins una entrada àmplia que hi ha més amunt, davant les escales de la Pera (ara, per baix). Diu que entre els números 21 i 23 hi va haver una sinagoga. Més explicacions, sobre característiques del poble jueu. Sembla que ens aturem aquí per imaginar, evidentment ja que no hi ha cap resta material. Explica de diferents temes i molt. Els nens estan asseguts a les escales i poden preguntar i ho fan.

Entrada d'una casa a la placeta del Museu d'Història on hi ha una pedra típica jueva. Aquí sí que el que explica es pot veure i tocar. Segueix fent moltes explicacions, parla del calendari jueu i cristià; de les comitives fúnebres que passaven per la Força en direcció al cementiri de Montjuïc; de l'expulsió dels jueus el 1492. Vaja, parla de molts temes. No veig què es pot recordar de tot plegat. Però aquests nens venen molt preparats i saben preguntar.

Davant dels Banys Àrabs: explica sobre els tipus de banys i parla molt del bany de purificació i aquest tipus de bany es troba no a Girona! sino a Besalú! i parla més de Besalú que no de Girona. No entrem als Banys Àrabs.

Iniciem la pujada pel Passeig Arqueològic. El fem tot d'una tirada. No explica res del cementiri (com m'havia trobat a la visita anterior).

Pugem a la Torre Gironella: l'episodi explicat és en relació el lloc; un conflicte entre cristians i jueus i el refugi dels jueus a la Torre, durant dies

Comencem la baixada pels Jardins dels Alemanys. Cap comentari. Aquests dies hi ha l'exposició de flors.

No passem per la Plaça Sant Domènec.

Passem per la que diu que és la porta de les dones de la Sinagoga. Va molt ràpida. No sé si ho he entès bé.

Escales avall fins la Força i des d'allà anem al Museu dels Jueus.

Museu: la visita és igual a la de l'altre dia, excepte que, evidentment, no es va a la biblioteca. Llàstima!

Nombre d'alumnes: 24  
Nivell: 3r ESO  
Data: 4 de juny de 2004

Presentació nom de la monitora. Introducció sobre els jueus (qui eren, d'on venien). Pregunta als alumnes per tantejar què saben, què han treballat a l'escola, ... (resposta baixíssima, sembla ser que no ho han treballat prèviament i que és una de les activitats del crèdit de síntesi. Això sí, han de respondre totes les preguntes que tenen a les fitxes que prepara la Caseta de la Devesa i que porten ja amb ells, per entregar-ho).

El professor, a l'inici, ens ha dit que no és un grup massa bo.

La monitora comença a explicar, sonen les campanes i ella va explicant encara que no tothom ho sent, fins que algú diu que no se sent i s'apropen més.

Fa referència a pobles propers que tenen noms d'origen jueu, a les 25 famílies jueves que hi havia al segle IX, etc.

Call. La monitora els fa adonar del valor que té el Call de Girona perquè l'Ajuntament l'ha mantingut igual a com era en època jueva.

Explica com van sorgir les problemàtiques amb els cristians i les diferències culturals (gastronòmiques, sobretot) que hi havia.

Sinagoga c. St. Llorenç. Aquí, la monitora fa referència a temes més religiosos i jurídics. En tot el que va explicant, va fent preguntes i intenta que el grup respongui però costa molt! Són molt apàtics (edat?)

Carrer de la Força. Aquí, la monitora agafa directament un noi del grup (sense demanar voluntaris perquè ja s'imagina la resposta...) i li fa llegir una placa sobre Bonastruc ça Porta. Explicació sobre aquest personatge i les 7 portes del call. També explica que estem a l'eix més important del call al s.XII.

Escales pujada de la catedral. Explica com s'organitzaven els jueus políticament, els tractes que tenien amb el rei, de què vivien, etc. Ho pregunta perquè ho vagin treient entre tots però la participació és molt baixa.

No paren de passar turistes. A estones para d'explicar perquè passin i segueix explicant.

Apareix un personatge distorsionador amb un clau enorme a la mà, dissimuladament fa veure que se'l clava o que té intenció de clavar-lo a algú del grup (pobre monitora, no li pot passar res més, avui?). El professor es posa a l'alerta i és inevitable que els alumnes estiguin més atents a aquest home que a les explicacions de la xxxx. Decidim marxar. No ens segueix.

Visitem la casa que té el forat a l'entrada per posar-hi el pergami (costum jueu). Hi ha molts turistes.

Escales catedral. Explicació de Montjuïc, morts, enterraments...

Banys àrabs des de fora.

Torre Gironella. La monitora explica una llegenda en què la protagonista és una noia de l'edat dels alumnes (molt bé! Mostren interès i comencen a fer alguna pregunta).



Entrem al museu. Sobre la maqueta, la monitora assenyala l'itinerari que hem fet, els llocs per on hem passat. Fa diverses explicacions interessants sobre el que anem veient. Visitem l'exposició temporal, per sobre.

Sortim al pati, allà, asseguts, responem les preguntes de les fitxes que porten els alumnes entre tots. Aquí sí que hi ha més participació i mostren que s'han assabentat de força coses durant l'itinerari (molt bé!).

Durant tota la visita es parla dels jueus en el passat. No es fa cap referència actual, ni tant sols del centre de documentació o l'arxiu que tenim just davant d'on estem asseguts o de si hi viuen jueus, a Girona, o si vénen de visita, etc.

---

## RELATS LLIURES: INCINERADORA

Nombre d'alumnes: 18

Nivell: 4t ESO

Data: 9 de juny de 2004

El grup és de 35 alumnes més 2 professors. Es fan 2 grups per poder fer la visita més còmodament. Un grup de 17 més una professora va amb la xxxx (el que jo observo), i l'altre de 18 amb un professor van amb en zzzz (l'altre monitor).

Primera aturada: la monitora fa la presentació d'ella i comentaris com si han matinat, si els queda poc per acabar, que poden fer totes les preguntes que vulguin... Té una actitud molt oberta, un tracte molt de "tu a tu", es mostra amable i simpàtica (molt bé!)

Ens posem a l'ombra (bon detall!) i fa la introducció sobre el per què de la incineradora (òrgens, evolució, etc.) Nois/es al voltant escoltant.

Fa referència a la localitat on viuen els alumnes: "A Puigcerdà, què feu amb les deixalles? Què és un abocador? Quins són els problemes derivats de l'abocador (lixiviats, ...)?" Va fent preguntes i obté respostes (participació elevada). Manté l'atenció del grup amb les explicacions.

"Una altra opció: incineració, també té problemes. Quins?" (respostes dels nois)

La monitora explica que les lleis referents a la gestió dels residus cada cop són més estrictes, també, sobretot, si estem en zona urbana. Per exemple, amb el tema de que els fums siguin menys contaminants. Per aquesta raó, la incineradora ha fet una inversió econòmica per tal de tractar-lo i que surti amb valors inferiors als permesos (explica els canvis que s'han fet i que es poden apreciar des de fora)

La incineradora rep deixalles de Girona, Salt i Sarrià. Amb els anys han augmentat molt i actualment, el 20% que arriba no es pot incinerar per manca de capacitat i ha d'anar a l'abocador. Després d'explicar això, la monitora pregunta "què podem fer per evitar que arribin menys escombraries?" Participació: reciclar, explicació de les 3 R per part de la monitora; entre tots, diferències entre reciclar i reutilitzar, exemple de l'ampolla de cava, etc.

La monitora explica que a altres incineradores més noves (per exemple, a Barcelona) fan triatge previ per reciclar i així no es crema tot.

També diu que la temperatura del forn és de 1000°C. Pregunta als alumnes si tot es fon a aquesta temperatura (participa la meitat del grup, "sí, no, quins materials es fonen, quins no) Això ho fa perquè va lligat al proper lloc que anem a visitar, anem a veure el que no es crema, l'escòria. I pregunta què és el que hi podem trobar (molt bé!). I explica que el ferro que no s'ha cremat se l'emporten per reutilitzar-lo.

Els alumnes fan fotos de la vista general de la incineradora i, abans de mobilitzar el grup, la monitora demana si hi ha alguna pregunta.

Per no coincidir amb l'altre grup comencem pel "final" del procés, el producte final que s'obté de la incineració. Si només hi hagués un grup, començaríem per la recepció de residus i aniríem veient tot el procés a partir de l'arribada.

A mesura que caminem cap a l'escòria, la monitora explica com ha anat creixent i canviant la incineradora amb el que anem veient (xemeneies, turbines, etc.)

També explica que s'ha de baixar la temperatura del fum a 350°, abans aquesta energia es perdia i ara ho aprofiten per a produir energia elèctrica. Va explicant que són les calderes, turbines, alternadors, electrofiltres... i els nois van apuntant.

Segona aturada: l'escòria. A l'explicar possibles usos, posa un exemple proper als alumnes (molt bé!)

Observem els diferents tipus, com surt, etc. Algú fa alguna pregunta sobre la cinta transportadora que treu l'escòria més gran. (de fet, és un espectacle...)

Tercera aturada: anem cap on s'aboquen els residus abans de ser cremats. Observem la pinça gegant que trenca les bosses d'escombraries i les introdueix al forn. La monitora explica el per què de tot i també demana a quina època de l'any creuen que hi ha més aportació d'escombraries a la incineradora, quina es crema millor, etc. Els operaris de la pinça ens l'apropen perquè la puguem observar millor.

Quarta aturada: entrem a la sala de control. Plafó del funcionament de la incineradora que la monitora aprofita per explicar tot el procés amb un punter de llum (així tothom sap de què està parlant).

La monitora demana a un operari a veure si pot connectar un dels monitors on hi ha una càmera que enfoca l'interior d'alguna part de la incineradora que no ens és permès visitar (molt bé!)

Amb el plafó davant, la monitora va explicant i preguntant als nois i noies del grup. Posa exemples fàcils i pràctics que els nois entenen.

Arriba un camió de deixalles i mirem com descarrega (molt bé! Aprofitem el moment). Els nois i les noies del grup fan preguntes.

Cinquena aturada: sortim i anem cap a la bàscula on pesen els camions quan entren.

Allà, la monitora explica com es pesa, com saben d'on prové cada camió, etc.

I, abans d'acabar, demana si hi ha més preguntes. Ara que ja s'ha acabat la visita més "tècnica" surten temes com cremar cossos humans, joies robades, etc. ("llegendes urbanes").

La monitora s'acomiada del grup "ara ja teniu més informació per valorar si és millor l'abocador o la incineradora".

## RELATS LLIURES: VIGILANT DELS CINCS SENTITS

Nombre d'alumnes: 18

Nivell: P4 i P5

Data: 28 de maig de 2004

Es fan 2 grups. Un grup amb P3 i uns quants de P4 que van amb la Montse, una monitora que és la primera vegada que fa aquesta activitat i que m'ha demanat que no l'observi perquè està una mica nerviosa. Vaig amb l'altre grup, 18 nens de P4 i P5, 3 mestres i la Gemma de monitora.

Inici de l'activitat fora del parc, asseguts en un lloc des d'on es veu el campanar. El soroll dels cotxes és elevat perquè tenim la carretera al costat però la monitora intenta que tothom la senti. Diu el seu nom i comença el conte.

Participen alhora de bufar (per escampar la boira) i quan han de dir quin aspecte els pot semblar que té en Vogot.

Un cop acabat el conte, es fan grups per colors: verd, blau, groc i vermell. Això dels grups no va lligat amb res del conte. La monitora enganxa una mena de gomet descolorit (fet amb una impressió d'ordinador) al pit dels nens (no seria millor utilitzar gomets de veritat o pintures?). Entrem als jardins.

- Racó de l'oïda. Seiem en rotllana a terra. La monitora comença a explicar. Hi ha una abella per terra que entreté el grup. La monitora agafa i l'aixafa amb el peu! (les mestres: "això no es fa, però...").

La monitora fa que els nens tanquin els ulls per concentrar l'atenció en l'oïda i a veure què senten. No guarden silenci ni un minut. La monitora va dient quines fresses se senten (per què no ho diuen els nens?). Diu que l'ocell que se sent cantar és un bernat pescaire!

Joc: dins d'una bossa hi ha objectes que fan soroll. Juga el grup que té les enganxines de color verd. Tanquen els ulls i han d'endevinar què sona. Els altres s'ho miren. Els objectes són:

- pandereta de plàstic "cutre" (l'endevinen de seguida)
- pilota de goma amb un cascabell a dins
- xiulet de plàstic
- fulles seques que hi ha per terra (tots agafen fulles seques i les aixafen per saber el soroll que fan)
- bossa de plàstic
- paper que es trenca
- 

Entre tots fem el soroll de les onades del mar, del vent i de la pluja (aquest últim, picant dits a la mà, començant per un dit i anant afegint-ne).

La monitora dirigeix: "ara farem això", "ara feu allò", "ara intentem fer...".

Abans d'abandonar aquest racó, sentim el so dels paons. En comptes de deixar-ho en suspens o preguntar què pot ser, ja que hem fet l'oïda, la monitora ràpidament diu que són uns ocells molt grossos que ja veurem.

Passem pel costat de la font, s'apropen per tocar l'aigua, allà mateix hi ha dos ànecs coll verd mascles (cap comentari). Les mestres diuen que no toquin l'aigua.

Arribem a on hi ha la gàbia dels paons. Els nens comencen a picar la gàbia i a fer "cuac-cuac". Una de les mestres diu que no piquin i fa notar els colors que tenen els paons.

Les mestres van parlant de la samarreta que es posarà de moda aquest estiu i de tant en tant fan un crit perquè els nens estiguin atents.

- Som al racó de l'olfacte. Olorem. La monitora diu que fa una mica de pudor (dels excrements dels paons?). La monitora diu: "ara m'heu d'escoltar a mi".

Els que tenen l'enganxina de color vermell oloraran una sèrie de potets i diran si fan pudor, bona olor, si els agrada, si no, etc. (els altres, s'ho miren).

Les olors són:

- potet de plàstic amb pinso per peixos (menjar de peixos de peixera)(!)
- essència de meló (aquí hi ha força dispersió del grup)
- potet amb aigua (comentari de la monitora: "l'aigua no fa olor a res, és aigua")
- pastilla de sabó
- essència de rosa (aquí les mestres també oloren: "oi, siiii!". Fins ara no havien participat).

Primer els vermells, després els altres (i no tots).

Marxem d'aquest racó, abans, però, tots es posen a cridar al voltant de la gàbia i a picar la reixa.

No es fa cap referència al paons, sobre per què estan tancats en una gàbia, si és prou grossa, si creuen que hi estan bé, què mengen, qui els posa el menjar, etc.

Allunyant-nos de la gàbia, la monitora diu que cridem a veure si surt en Vogot (és la primera referència a en Vogot des de que hem entrat al jardí).

- Racó de la vista (monitora: "ara estem en el racó de la vista").

La monitora explica que aquí en Vogot juga al joc del "veig-veig". Ara els grocs juguen a aquest joc. Un nen dels grocs que escull la monitora pensa una cosa (per què no ho pensen entre tots els del grup? On és el treball en grup?).

El nen que juga ha de dir "veig-veig" i els altres nens respondre "de quin color és?" i endevinar l'objecte que el que la para ha pensat. Cada nen del grup dels grocs ho fa una vegada. En el cas del color verd hi ha una esveramenta general per buscar quin és l'objecte, ja que és ple de coses de color verd (està molt bé!).

Marxem cap a un altre racó. No es fa cap referència a l'estàtua d'en Juli Garreta (podria ser en Vogot?).

- Racó del tacte. Les mestres fan seure els nens a terra i elles seuen al banc.

Una de les mestres intervé per reordenar una mica el tema de treball, explica que tenim cinc sentits i repassa quins hem fet fins ara.

La monitora explica que estem en aquest racó perquè hi ha un gran pi tort. En Vogot passava per aquí i va sentir algú que plorava molt fort. Demana als nens a veure com ploreu. Tots comencen a fer veure que ploreu fins que la monitora diu que prou. I explica que era el pi que plorava perquè ningú el mirava. Per això estem aquí (!).

Diu que l'escorça del pi és rugosa i que, si volen, després la tocarem.

Toca jugar als blaus (els altres s'ho miren). De dins d'una bossa, han de tocar un objecte dels que hi ha, l'han de descriure i endevinar què és.

De cop i volta apareixen per allà una ànecs. Els nens s'aixequen per anar-los a veure (és més interessant que el que estan fent...), els espanten i marxen.

Tornen amb el joc del tacte. 3 o 4 estan pel tema, els altres estan dispersos.

Uns quants van cap els gronxadors que hi ha allà al costat. Les mestres criden i amenacen "el nen que no estigui assegut...". "Heu de mirar i escoltar la xxxxx" (quin pal!).

Objectes de la bossa del tacte:

- un quadrat de fusta
- llana
- una pilota tova
- paper de vidre
- pal (tros de branqueta)
- 

Marxem sense tocar l'escorça del pi. Qui s'enrecorda? És al·lucinant, podríem estar en qualsevol altre lloc, fent això.

Les mestres recullen fulles de magnòlia per alguna cosa de l'escola. Tenen una actitud bastant "passota".

▪ Arribem a la font. Al racó del gust. Els nens aprofiten per beure aigua.

La mateixa mestra d'abans fa el repàs dels sentits que hem vist fins ara.

Segueixen les amenaces "si no seieu no provareu res". Les mestres tornen a seure al banc i els nens a terra. Diuen als nens que no s'embrutin les mans.

La monitora explica que en Vogot ve a esmorzar aquí i menja dolç, salat, amargant...

Reparteix amb una cullereta tot de coses que hauran d'anar provant. Ara hi participen tots.

Reparteix:

- sal
- farina
- cacau
- sucre
- sidral (no n'hi ha prou per tothom)

Mentrestant, dues mestres estan parlant per el mòbil, un nen vomita i una de les mestres l'esbronca cridant i li diu que s'ho ha provocat ell per poder beure aigua de la font (!).

Estan, tots, una mica cansats.

Fan una recopilació final dels sentits que s'han treballat i ja està perquè els nens estan molt dispersos.

Al final ningú s'enrecorda d'en Vogot, ni de què vol dir el seu nom.

Al darrera la font on hem estat asseguts hi ha un lledoner impressionant i ningú en fa cas.

Les mestres, al final, ens diuen que són uns nens molt moguts i que a classe sempre han d'anar amb amenaces (pobrets!).

Crec que no s'han aprofitat les possibilitats que ofereix el jardí i que el contacte que hi ha hagut amb l'entorn ha estat mínim. De les actituds, ni parlar-ne...

## ANNEX 5

# VALORACIONS (I MITJANES) DELS QÜESTIONARIS DELS EDUCADORS





## IDENTIFICACIÓ DELS EDUCADORS

A-	Dona.	Llicenciada en Biologia.
B-	Dona.	Enginyeria Tècnica Agrícola.
C-	Home.	Mestre i estudis d'Art Dramàtic.
D-	Dona.	Llicenciada en Pedagogia.
E-	Home.	Estudiant de Turisme.
F-	Dona.	Mestra.
G-	Dona.	Estudiant d'Història de l'Art i del Postgrau en Educador en Serveis de Patrimoni.
H-	Dona.	Llicenciada en Història de l'Art i Postgrau d'atenció a la diversitat en l'ESO. Cursant el Postgrau en Educador en Serveis de Patrimoni.
I-	Dona.	Estudiant d'Història de l'Art.
J-	Dona.	Estudiant d'Història.
K-	Dona.	Estudiant d'Història de l'art i Postgrau en Educador en serveis de Patrimoni.
L-	Dona.	Estudiant de Ciències Ambientals.
M-	Dona.	Mestra i Llicenciada en Història de l'art
N-	Home.	Llicenciat en Història.

Annex 5. Valoracions (i mitjanes) dels qüestionaris educadors

Annex 5. Valoracions (i mitjanes) dels qüestionaris educadors

**Quan uns alumnes vénen a fer alguna de les activitats del Programa d'EA i CC (ja sigui un itinerari, una visita a un servei o qualsevol altra activitat) penses que els servirà per:**

Indicador	Valoracions de cada monitor/a														Mitjana
	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	
Aprendre coneixements sobre l'objecte d'estudi de l'activitat	4	2	3	4	4	4	3	4	3	4	4	4	4	4	3.64
Experimentar noves sensacions	2	4	1	3	3	3	4	4	2	2	3	4	4	1	2.85
Aplicar el que aprenguin a d'altres situacions	3	4	2	3	4	3	2	3	4	3	3	4	4	1	3.07
Trobar-se en una situació d'aprenentatge diferent	3	4	4	4	3	2	4	4	3	4	4	4	4	3	3.57
Tenir un contacte directe amb l'objecte d'estudi de l'activitat	4	3	4	4	3	4	3	4	4	2	4	3	4	4	3.57
Plantejar-se preguntes sobre el que es tracta i temàtiques afins	4	3	3	3	2	4	4	4	4	2	3	3	4	4	3.35
Treballar alguns comportaments i/o actituds	3	4	2	4	3	4	4	4	2	2	4	3	4	1	3.14
Implicar-se en la vida social del barri o de la ciutat	4	4	1	3	2	3	4	4	3	2	3	3	4	1	2.92
Descobrir aspectes poc coneguts del barri o de la ciutat	4	4	2	4	4	4	3	3	2	3	4	3	4	3	3.35
Completar els coneixements treballats a l'aula	4	2	4	3	3	3	3	3	2	3	4	3	4	3	3.14
Fer dubtar dels coneixements que es tenen	1	2	2	2	3	3	3	1	1	2	1	2	2	1	1.85
Reflexionar sobre aspectes de la seva pròpia vida	3	4	1	2	1	4	4	3	2	1	2	3	3	3	2.57
Desenvolupar el sentit de pertinença al barri o la ciutat	3	3	1	3	2	3	3	3	3	2	3	3	3	1	2.57

Annex 5. Valoracions (i mitjanes) dels qüestionaris educadors

Aprendre a buscar informació	3	4	2	1	3	3	3	4	3	3	3	2	4	2	2.71
Aprendre a viure i treballar en col.laboració	3	4	3	1	3	4	3	4	3	3	4	3	4	2	3.14
Reforçar els vincles entre cultura i natura	3	4	3	3	3	4	4	4	4	1	4	4	2	3	3.28
Adquirir una visió global de la realitat	2	4	3	2	4	4	3	4	3	2	4	4	3	3	3.21
Assumir una visió precisa i detallada d'algun aspecte del medi	3	4	2	3	3	3	4	3	2	2	4	4	3	3	3.07

**1 Poc important / 2 Més important / 3 Força important / 4 Molt important**

**Quan t'encarreguen portar a terme una de les activitats del Programa d'EA i CC (ja sigui un itinerari, una visita a un servei o qualsevol altra activitat) et planteges:**

Indicador	Valoració														Mitjana
	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	
Que has de saber molt sobre l'objecte d'estudi de l'activitat	3	2	2	4	3	4	2	4	2	3	2	3	4	3	2.92
Que has de transmetre la màxima i la millor informació possible	4	2	3	3	3	2	2	2	2	2	1	3	3	3	2.50
Que has de despertar la consciència de l'alumnat	4	4	4	3	4	4	4	4	3	4	4	4	4	4	3.85
Que has d'incentivar el diàleg entre tu i l'alumnat	4	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3.92
Que has de promoure actituds i comportaments en l'alumnat	4	4	4	4	3	4	4	4	3	4	4	4	4	3	3.78
Que has d'incentivar el gaudi d'una activitat a l'exterior de l'escola	3	4	3	4	3	4	4	4	2	4	4	4	4	4	3.64
Que has de promoure l'estima per la pròpia ciutat	3	4	3	4	3	4	4	4	3	3	3	4	4	4	3.57
Que has d'ocasionar dubtes en l'alumnat	3	3	3	1	2	4	4	3	1	2	2	3	4	1	2.57
Que has de deixar clares un mínim d'idees sobre l'objecte d'estudi de l'activitat	4	3	2	3	4	4	4	4	4	4	4	3	4	4	3.64
Que t'has d'assegurar que l'alumnat se'n a amb uns coneixements apresos	3	2	2	2	3	3	4	4	3	3	3	3	3	4	3.00
Que has de tenir molt presents els objectius de la pròpia activitat	4	2	3	3	2	4	4	4	4	4	4	4	3	4	3.50
Que has de promoure el coneixement de la ciutat de Girona	4	3	2	4	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3.00
Que has de donar la informació justa que es demana en els materials curriculars de l'activitat (quan n'n'hi ha)	3	1	3	1	1	3	3	1	2	2	1	3	2	3	2.07

Annex 5. Valoracions (i mitjanes) dels qüestionaris educadors

Que has de fomentar l'educació ambiental	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	2	3	4	3	1	3.50
--	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	------

**1 Poc important / 2 Més important / 3 Força important / 4 Molt important**

Annex 5. Valoracions (i mitjanes) dels qüestionaris educadors

**Igualment, en qualsevol activitat del Programa d'EA i CC (ja sigui un itinerari, una visita a un servei o qualsevol altra activitat) considera el nivell d'importància de les següents proposicions:**

Indicador	Valoració														Mitjana
	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	
L'ordre i la disciplina de l'alumnat	4	4	3	2	2	4	3	3	3	3	4	3	3	1	3.00
Les intencions del mestre o professor que condueix el grup	4	3	3	3	3	4	3	3	2	2	4	3	3	2	3.00
La resolució d'interrogants de l'alumnat	4	3	3	4	3	4	3	4	3	3	3	4	4	4	3.50
El traspàs d'informació contrastada	3	3	2	3	4	4	3	4	3	3	3	3	2	4	3.00
El procés de descobriment de l'entorn	3	4	4	4	4	4	4	4	4	2	4	3	4	4	3.71
Les preguntes que l'alumnat fa	4	4	4	4	4	4	4	4	3	3	4	4	4	4	3.85
Les preguntes que el monitor fa a l'alumnat	4	4	3	3	3	4	4	4	4	3	4	4	4	3	3.64
El treball de camp que es pugui fer durant l'activitat	3	3	4	2	3	3	4	3	2	3	3	3	4	3	3.07
El nivell d'atenció de l'alumnat vers les explicacions del monitor	4	4	3	3	3	4	3	3	4	4	4	4	4	4	3.64
El respecte als horaris previstos	3	4	4	4	1	4	2	4	2	4	4	2	3	4	3.21
El teu estat d'ànim aquell dia	1	3	1	3	1	3	1	2	3	4	3	3	4	3	2.50
Les postures i els gestos que observes en l'alumnat	3	4	2	3	2	4	3	3	2	3	3	4	4	3	3.07
Les teves pròpies postures i els teus propis moviments i gestos	4	4	1	3	2	4	3	3	3	4	3	4	4	1	3.07

Annex 5. Valoracions (i mitjanes) dels qüestionaris educadors

L'elaboració dels materials curriculars que corresponguin	4	2	2	2	2	2	2	3	2	3	4	3	2	2	2.50
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	------

**1 Poc important / 2 Més important / 3 Força important / 4 Molt important**



## ANNEX 6

# VALORACIONS (I MITJANES) DELS QÜESTIONARIS DE LA INVESTIGADORA



**IDENTIFICACIÓ D'OBSERVACIONS DIRECTES REALITZADES:**

A)	Mercat Municipal	(27 de març de 2003)
B)	Mercat Municipal	(24 d'abril de 2003)
C)	Mercat Municipal	(08 de maig de 2003)
D)	Mercat Municipal	(22 de maig de 2003)
E)	Devesa	(10 d'abril de 2003)
F)	Devesa	(02 de juny de 2003)
G)	Devesa	(05 de juny de 2003)
H)	Devesa	(01 de juny de 2004)
I)	Devesa	(03 de juny de 2004)
J)	Devesa	(03 de juny de 2004)
K)	Anem a Girona	(07 de maig de 2003)
L)	Anem a Girona	(13 de maig de 2003)
M)	Anem a Girona	(04 de juny de 2003)
N)	Anem a Girona	(27 de maig de 2004)
O)	Anem a Girona	(31 de maig de 2004)
P)	Anem a Girona	(02 de juny de 2004)
Q)	Vall de Sant Daniel	(29 d'abril de 2003)
R)	Vall de Sant Daniel	(31 de maig de 2004)
S)	Vall de sant Daniel	(02 de juny de 2004)
T)	Llegendes de Girona	(14 de maig de 2004)
U)	Llegendes de Girona	(18 de maig de 2004)
V)	Llegendes de Girona	(27 de maig de 2004)
W)	Girona Jueva	(03 de maig de 2004)
X)	Girona Jueva	(13 de maig de 2004)
Y)	Girona Jueva	(04 de juny de 2004)
Z)	Incineradora	(09 de juny de 2004)
AB)	Vigilant dels cinc sentits	(28 de maig de 2004)

Annex 6. Valoracions (i mitjanes) qüestionaris investigadora.

## Annex 6. Valoracions (i mitjanes) qüestionaris investigadora.

**Després de l'observació directa de l'activitat XXXX realitzada el dia YYYY, decideixo les valoracions següents. Crec que l'activitat ha servit a l'alumnat per:**

Indicador	Valoracions de la investigadora																												
	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	O	P	Q	R	S	T	U	V	W	X	Y	Z	AB	Mitjana	
Aprendre coneixements sobre l'objecte d'estudi de l'activitat	4	4	4	4	3	3	3	3	2	2	3	3	3	4	3	3	4	3	2	1	2	3	4	4	3	4	1	3.03	
Experimentar noves sensacions	3	3	3	3	1	2	1	2	1	2	2	2	1	3	3	3	3	3	3	3	2	3	1	1	2	3	2	2.25	
Aplicar el que aprenguin a d'altres situacions	2	2	2	2	0	0	0	2	0	1	1	1	0	2	2	2	2	2	2	1	1	2	0	0	1	3	2	1.29	
Trobar-se en una situació d'aprenentatge diferent	3	3	3	3	1	2	2	3	2	2	3	3	1	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	2	2	3	2	2.55	
Tenir un contacte directe amb l'objecte d'estudi de l'activitat	3	3	3	3	3	3	3	2	3	2	4	4	2	3	4	3	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3	4	2	3.03
Plantejar-se preguntes sobre el que es tracta i temàtiques afins	2	2	2	2	1	2	1	2	3	1	0	0	0	0	3	2	2	3	2	2	2	2	4	3	1	3	1	1.77	
Treballar alguns comportaments i/o actituds	2	2	2	2	0	1	0	0	0	0	1	1	0	1	2	2	2	2	1	2	1	2	1	1	0	2	0	1.11	
Implicar-se en la vida social del barri o de la ciutat	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0.14	
Descobrir aspectes poc coneguts del barri o de la ciutat	3	3	3	3	2	3	2	2	2	1	0	0	0	4	3	3	4	3	3	4	2	3	0	4	2	2	1	2.29	
Completar els coneixements treballats a l'aula	2	2	2	2	3	3	2	2	2	2	2	2	1	0	4	2	4	3	3	1	3	0	4	3	0	0	1	2.11	
Fer dubtar dels coneixements que es tenen	0	0	0	0	1	1	1	1	2	1	1	1	0	0	2	2	1	0	1	1	0	1	1	1	0	3	1	0.85	
Reflexionar sobre aspectes de la seva pròpia vida	3	3	3	3	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0	1	1	0	1	1	3	0	1	0	0	1	3	0	0.96	
Desenvolupar el sentit de pertinença al barri o la ciutat	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	2	0	0	0	0	1	0	0	0.22	
Aprendre a buscar informació	3	3	3	3	0	1	1	1	1	2	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	1	0	0	0.81	

Annex 6. Valoracions (i mitjanes) qüestionaris investigadora.

Aprendre a viure i treballar en col.laboració	0	0	0	0	0	1	0	2	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0.18	
Reforçar els vincles entre cultura i natura	0	0	0	0	1	2	1	2	1	2	1	1	0	0	2	2	1	2	2	0	0	0	0	0	0	2	0	0.81
Adquirir una visió global de la realitat	0	0	0	0	1	1	0	1	0	0	1	1	0	2	3	3	1	2	2	0	0	0	1	0	2	2	0	0.85
Assumir una visió precisa i detallada d'algun aspecte del medi	2	2	2	2	2	2	1	2	1	2	3	3	1	3	4	3	3	3	2	2	2	2	3	2	3	3	1	2.25

**1 Poc important / 2 Més important / 3 Força important / 4 Molt important**

## Annex 6. Valoracions (i mitjanes) qüestionaris investigadora.

**Sobre la tasca del monitor/a crec:**

Indicador	Valoracions de la investigadora																											
	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	O	P	Q	R	S	T	U	V	W	X	Y	Z	AB	Mitjana
Que sap molt sobre l'objecte d'estudi de l'activitat	4	4	4	4	2	2	1	2	1	1	4	4	2	4	4	4	3	3	2	3	4	4	3	3	4	4	2	
Que ha transmès la màxima i la millor informació possible	3	3	3	3	3	2	3	2	3	0	4	4	2	4	4	4	3	4	1	3	4	4	4	4	4	4	2	3.11
Que ha sabut despertar la consciència de l'alumnat	4	4	4	4	1	3	0	1	0	2	1	1	0	1	4	4	2	3	2	4	3	3	1	1	2	3	1	2.18
Que ha sabut incentivar el diàleg entre ell i l'alumnat	3	3	3	3	1	3	1	2	1	0	0	0	0	2	4	3	3	3	1	3	2	3	3	3	3	4	1	2.14
Que has de promoure actituds i comportaments en l'alumnat	3	3	3	3	0	1	0	1	1	0	0	0	0	0	3	3	2	3	1	3	2	2	0	1	2	3	0	1.48
Que has d'incentivar el gaudi d'una activitat a l'exterior de l'escola	2	2	2	2	0	2	0	2	0	1	0	0	0	0	2	3	2	3	2	1	1	2	0	0	3	3	0	1.29
Que has de promoure l'estima per la pròpia ciutat	0	0	0	0	0	1	0	1	0	0	0	0	0	3	2	3	1	3	1	1	0	0	0	0	3	0	0	0.70
Que has d'ocasionar dubtes en l'alumnat	1	1	1	1	1	2	0	2	0	1	0	0	0	1	3	2	1	3	1	2	1	2	1	2	3	3	1	1.33
Que has de deixar clares un mínim d'idees sobre l'objecte d'estudi de l'activitat	2	2	2	2	1	2	0	1	0	0	1	1	0	2	4	3	3	3	2	0	0	1	1	1	3	4	0	1.51
Que t'has d'assegurar que l'alumnat se'n a amb uns coneixements apresos	1	1	1	1	0	2	0	1	0	0	0	0	0	0	3	2	2	0	1	0	0	1	1	1	3	2	0	0.85
Que has de tenir molt presents els objectius de la pròpia activitat	4	4	4	4		3	2	2	2	2	4	4	2	3	4	4	4	4	2	4	4	4	3	3	4	4	2	3.18

Annex 6. Valoracions (i mitjanes) qüestionaris investigadora.

Que has de promoure el coneixement de la ciutat de Girona	1	1	1	1	3	3	0	2	0	1	2	2	0	3	3	3	2	3	2	2	2	2	3	2	3	4	0	1.88	
Que has de donar la informació justa que es demana en els materials curriculars de l'activitat (quan n'hi ha)	3	3	3	3	4	3	3	3	4	2	4	4	4	0	4	4	2	3	3	0	0	0	0	0	4	0	0	2.33	
Que has de fomentar l'educació ambiental	2	2	2	2	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0	3	2	1	3	1	1	1	1	1	0	0	2	3	0	1.03

**1 Poc important / 2 Més important / 3 Força important / 4 Molt important**



Annex 6. Valoracions (i mitjanes) qüestionaris investigadora.

**Igualment, en l'activitat observada, considero si han estat més o menys importants les qüestions següents:**

Indicador	Valoracions de la investigadora																											
	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	O	P	Q	R	S	T	U	V	W	X	Y	Z	AB	Mitjana
L'ordre i la disciplina de l'alumnat	3	3	3	3	3	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4	3	3.70
Les intencions del mestre o professor que condueix el grup	3	3	3	3	4	4	3	2	1	2	4	4	3	4	4	2	4	4	3	0	4	2	4	4	0	0	1	2.77
La resolució d'interrogants de l'alumnat	2	2	2	2	1	2	1	3	1	0	0	0	0	0	2	2	2	1	3	0	0	0	4	2	0	0	0	1.18
El traspàs d'informació contrastada	4	4	4	4	1	2	1	1	1	1	3	3	2	2	2	2	3	3	3	2	1	1	4	4	4	4		2.44
El procés de descobriment de l'entorn	3	3	3	3	0	1	0	2	0	1	0	0	0	2	3	2	2	3	2	1	1	2	1	1	3	3	1	1.59
Les preguntes que l'alumnat fa	3	3	3	3	1	2	1	3	1	2	0	0	0	1	4	3	3	3	3	3	3	4	4	3	0	3	1	2.22
Les preguntes que el monitor fa a l'alumnat	4	4	4	4	1	3	1	2	1	1	0	0	0	1	4	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	2	2.37
El treball de camp que es pugui fer durant l'activitat	4	4	4	4	0	1	1	2	1	1	1	1	1	0	3	2	2	1	1	0	0	0	1	0	0	0	0	1.29
El nivell d'atenció de l'alumnat vers les explicacions del monitor	3	3	3	3	2	3	3	4	3	4	3	3	2	2	4	4	3	4	4	2	3	4	4	4	3	4	2	3.18
El respecte als horaris previstos	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	2	4	4	4	4	4	4	4	1	4	3	4	4	3.77

Annex 6. Valoracions (i mitjanes) qüestionaris investigadora.

L'elaboració dels materials curriculars que corresponguin	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	0	4	3	3	3	4	0	0	0	0	0	4	0	0	2.48
--	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	------

**1 Poc important / 2 Més important / 3 Força important / 4 Molt important**

## ANNEX 7

### ENTREVISTES

- 7.1 Entrevista Carme Sànchez
- 7.2 Totes les cites. Entrevista Carme Sànchez
- 7.3 Entrevista Joan Manel del Pozo
- 7.4 Totes les cites. Entrevista Joan Manel del Pozo
- 7.5 Entrevista Esther Brugués
- 7.6 Totes les cites. Entrevista Esther Brugués
- 7.7 Entrevista Lluïsa Bonal
- 7.8 Totes les cites. Entrevista Lluïsa Bonal
- 7.9 Entrevista Sussi Abel
- 7.10 Totes les cites. Entrevista Sussi Abel



**ENTREVISTA A CARMÉ SÀNCHEZ I NONELL**  
**16 de març de 2004**

E- EXPLICA'NS UNA MICA QUI ETS I QUE FAS, LES TEVES RESPONSABILITATS

CS- Bé, jo sóc cap de secció d'educació de l'Ajuntament de Girona i la meva relació amb el tema que m'estàs demanant té a veure perquè a Girona tenim un pla de recursos educatius que es gestiona des del centre d'Educació Ambiental dels recursos educatius de la ciutat que es troba a la Caseta de la Devesa i això és un programa que es fa, és un dels programes amb les actuacions que es gestiona des de la secció d'educació. Per tant, jo, el paper que hi tinc en aquí és com a responsable de tot l'àmbit d'educació de l'Ajuntament i això és el programa dintre d'educació, tant de la Caseta com d'educació ambiental aquí a Girona ciutat. Què més?

E- LES TEVES RESPONSABILITATS SÓN? TOT DINS L'ÀMBIT D'EDUCACIÓ?

CS- Sí, sóc cap de secció d'educació de tot el que és responsabilitat d'educació de l'Ajuntament de Girona que també està englobat amb una secció i jo sóc la cap de secció.

E- VAL

CS- i hi ha diferents àmbits de treball, un d'ells són els recursos educatius, la Caseta de la Devesa, que això inclou educació ambiental i coneixement de la ciutat.

E- VAL, DONCS PARLEM UNA MICA DE QUÈ ÉS LA CASETA DE LA DEVESA, PER EXEMPLE, COMENCEM PER AQUÍ I DESPRÉS ANEM CONCRETAMENT AL PROGRAMA D'EDUCACIÓ AMBIENTAL I CONEIXEMENT DE LA CIUTAT

CS- la caseta de la devesa, en aquests moments, t'interessa l'origen o...?

E-SI,SI,...

CS- de fet ho dic perquè si que serveix per l'evolució històrica ens ajuda a entendre que és una mica ara

E- VAL

CS- l'Ajuntament, l'any 1982, crea un

servei que es diu aula de la natura, amb la finalitat, en aquells moments bàsicament de: facilitar a les escoles..., també es planteja per població, ciutadants en general, però es va adreçar molt més especialment a escoles, a treballar aspectes de coneixement del medi natural, especialment, i jo diria que en aquells moments l'objectiu important, més gros, era ajudar a les escoles a sortir del que era, allò, les parets de l'escola, tot el que era coneixement del medi natural fer-ho sobre el terreny i no en la teoria i a més, sobre un terreny proper que en aquest cas Girona i amb un treball basat sobretot, perquè era de medi natural, en la Vall de Sant Daniel, que l'ajuntament de Girona representa que el mosaic vol representar tot el que era el paisatge mediterrani, d'alguna manera, en diferents espais molt diversos. Al cap d'un temps, un any o un any i mig, es crea el taller d'història que sembla un equipament semblant, però dins l'antena de ciències socials més que ciències naturals. Els dos equipaments van anar fent un procés, més o menys, paral·lel i al mateix temps, com que no treballàvem per separat sinó que hi havia molts contactes entre els equipaments, almenys ens havíem plantejat molt bé de poder entendre el paisatge natural o medi natural o social sense res més, sinó interpretar a partir de la intervenció de la presència de l'home. Aquí és on ens trobem que hi ha una part d'intersecció, no podem partir el medi natural, medi social, sinó que ens trobem molts temes que està absolutament implicada una cosa amb l'altra i no podem fixar-hi una ratlla, no? I era començar a plantejar-se un treball conjunt dels dos equipaments. Jo diria que a més a més, tot això coincideix en una època que el que inicialment era donar una aula a la natura, centrada molt en temes el medi natural, també (això no és una gran cosa especial perquè està passant a molts llocs, no? de fer itineraris de natura i tot això) hi va haver una evolució també del camp aquest que, va acabar derivant el que després s'ha anomenat l'educació ambiental i això no va ser un procés de Girona sinó que és un procés paral·lel que va passant, evidentment, a tot arreu. Per tant, al

mateix temps, perquè eren coses simultànies que anaven passant i que ens van conduir, d'alguna manera,.. la mateixa, jo diria, trobada natural que vam fer els dos tallers d'història i el mateix procés que anava passant a tot arreu ens va portar a dir no té sentit que continuem fent coses separades sinó que hem de plantejar una única oferta, un únic servei i des de la perspectiva de l'educació ambiental. Tot i que també entenem que l'educació ambiental que estàvem plantejant anava més enllà del que era estrictament medi natural. Llavors, en tot això hi ha un tema de fronteres, de fins a on estem parlant d'educació ambiental o fins a on estem parlant d'altres temes i per això, vàrem acabar després definint el que en vam dir el Programa d'Educació Ambiental i Coneixement de la Ciutat perquè sí que ens semblava que hi havia aspectes que es treballaven al taller d'història, que ens costava emmarcar-ho en el marc de l'educació ambiental i coneixement de la ciutat, fins aquí sí que enteníem que tota acció de coneixement de la ciutat podia tenir un objectiu d'educació ambiental com a coneixement del medi, com a.. però no estava prou preparat com per pensar arrosseguem les dues coses perquè així segur que estem fent tot allò que volem fer i per això inicialment feiem el Programa d'Educació Ambiental i Coneixement de la Ciutat, també, una mica, al principi fèiem educació ambiental i prou i també, jo diria, pel fet de que si en deiem exclusivament educació ambiental, el procés que estàvem fent nosaltres no necessàriament s'estava fent al mateix ritme a fora, i després, potser a l'hora d'arribar el possible usuari a les escoles o als ciutadants, el missatge no acaba de quedar prou clar, eh? Doncs a vegades, allò que diem, què entenem per cultura? cultura amb una concepció extensa, cultura és tot, però en canvi fem una lectura molt restrictiva de cultura, a vegades, ens pensem que cultura és cinema, és teatre, és música i unes altres coses, no? Doncs, una mica l'educació ambiental nosaltres sí que l'enteníem des d'una concepció molt àmplia però que ens semblava que no podia sortir tot sota el paraigua només d'educació ambiental i per això vam anar refredant una mica això

E- M'ACABES DE CONTESTAR UNA MICA LA PREGUNTA QUE ET JO VOLIA FER DE PERQUÈ ES DIU AIXÍ, AGAFA ELS DOS, UNA MICA PERQUÈ NINGÚ QUEDÉS EXCLÒS

CS- no, perquè nosaltres enteníem que no volíem renunciar a una oferta que ja s'estava fent, que ens semblava que era bona, que era vàlida, no hi volíem renunciar perquè pensàvem que tenia un sentit i que a més a nosaltres, fins i tot allò de dir, educació ambiental no és només allò que és verd o sigui, no és només escombraries i boscos, sinó que va molt més enllà que això. Per tant, enteníem que també quan parlàvem de coneixement de la ciutat, ni que fos a nivell històric tenia un sentit, i fins i tot, és a dir, la història ens serveix com a instrument per a l'educació ambiental per entendre molts processos i en fi, no partim de zero, doncs enteníem que era un tot, però, l'educació ambiental s'identificava molt amb allò verd, és així, que vols fer-hi no? I una mica per això vam arrossegar el títol aquest tan llarg.

RM- ENTENC PER TANT, QUE LES ACTIVITATS PRIMERES QUE ES FEIEN EREN AQUESTES MÉS VERDES, MÉS CONSIDERADES EDUCACIÓ AMBIENTAL, SI LES QUE TU DIUS QUE JA ES FEIEN

CS- Es feien molt, a la Caseta

E- ELS PRIMERS ANYS 82,84 AQUESTES EREN LES PRIMERES QUE ES FEIEN

CS- si les primeres que es feien es feien molt clarament ciències naturals i ciències socials, per entendre'ns, eh? Però la manera de plantejar era no podem tenir aquesta compartimentació però no volíem renunciar a res

E- PERÒ AQUESTES QUE ARA PODEM QUALIFICAR MÉS DE CONEIXEMENT DE LA CIUTAT, HA NASCUT MÉS POSTERIORMENT? DIGUEM-NE

CS- n'hi ha que sí, n'hi ha que s'arrosseguen de l'actual taller d'història o s'han modificat a partir de la base del que hi havia al taller d'història i n'hi ha que s'han qualificat més tard.

E- VAL



CS- la idea de que sí que hi havia la voluntat de que aquest àmbit de coneixement de la ciutat no es volia perdre amb l'objectiu de: moltes coses, conèixer la ciutat des de la pròpia gent de Girona, facilitar llegir la ciutat que tenim és un instrument per moltes coses: conèixer la història, conèixer els espais, conèixer tot això, no es només informació i prou sinó que per les persones no deixa de ser un bagatge que pot servir per interpretar moltes altres coses, ens serveix per l'àmbit de cultura, per àmbits de medi ambient, per àmbits d'història, pel que vulguis.. estimar allò teu també et servirà per fer després, accions favorables a la conservació d'aquest espai

E- MOLT BÉ

CS- ara, paral·lelament a tot això, encara passava una altra cosa, a nivell d'ajuntament. A nivell d'ajuntament, el tenir una aula de natura i un taller d'història, que era una oferta concreta que va fer a partir del 82, que es va plantejar el 80-81, a partir de l'ajuntament democràtic, però no només feia això, és a dir, sobretot pensava amb escoles, feia una oferta d'activitats per molts altres àmbits, de música, de teatre, de salut, de molts temes, de manera que l'ajuntament tenia un ventall d'activitats educatives adreçades a les escoles fonamentalment des de molts àmbits de l'ajuntament, quascú anava pel seu costat, per dir-ho d'alguna manera i entre això hi havia l'aula a la natura i el taller d'història. Al mateix temps que passava tot això també va anar evolucionar tot lo altre, és a dir, si es feia això des de la secció d'educació, que no existia, es deia secció de recursos educatius però que se'n cuidava gent molt diversa i anaven a les escoles a explicar-lis el que volien fer. Llavors, es va voler també ordenar tot això i aquesta oferta que llavors se'n va dir els recursos educatius, van intentar anar englobant la feina en tota aquesta acció educativa diversa de l'ajuntament en aquest pla que en dèiem recursos educatius pensant que tot això ha de servir pel procés educatiu que fa cadascú des de l'escola o des d'un

altre àmbit. És una aportació que fa l'ajuntament que no té cap competència de res d'això que estem parlant però que té voluntat de fer, no? Tant per suport a l'escola com per arribar als ciutadans amb aspectes d'educació formal i informal però que l'ajuntament creu que hi ha d'incidir. I encara paral·lelament a tot aquest procés hi ha un altre fet que és que l'any 1990 es convoca a Barcelona el primer congrés de ciutats educadores, que és un tot un altre tema que també donaria per parlar, per dir-ho així,.. que l'ajuntament des del primer dia signa la carta de ciutats educadores, que això no ha donat mai un programa de ciutats educadores però que nosaltres sempre diem que el procés que s'ha anat fent al voltant del moviment de ciutats educadores, és que, d'alguna manera, ha sigut una mica el paraigua marc de tota l'acció educativa que es va plantejar a l'ajuntament a partir d'aquell moment. Això vol dir que d'alguna manera, està molt imbrincada una cosa amb l'altra, l'educació ambiental té tot el sentit en el plantejament de ciutats educadores, com tenen moltes altres coses no? Amb les bases de les ciutats educadores, educació ambiental no és un bolet, sinó que està una mica sota aquest paraigua i la voluntat de l'ajuntament d'anar per aquí. Ho dic, perquè aquestes coses, de fet, passen simultàniament i penso que també està bé que després la feina del govern és d'anar ordenant tot això fins el punt que, què? que inicialment el que la Caseta de la Devesa havia de ser un centre d'educació ambiental i coneixement de la ciutat, que s'havia plantejat com això, sembla coherent que tot el que sigui el lloc on es gestiona i es coordina tota l'oferta educativa de l'ajuntament i l'educació ambiental és un dels àmbits dintre d'aquesta oferta educativa. El que passa és que aquesta gestió directament des de la Caseta, per exemple hi ha educació per la cooperació, que l'ajuntament està fent molta oferta de seccions educatives dins d'aquest àmbit de cooperació però que es gestiona des de el servei de cooperació de l'ajuntament, però vinculat amb la Caseta de la Devesa, que coordina tota l'acció educativa de l'ajuntament i entenem precisament que el bo és que cadascú des del seu àmbit temàtic pensi

amb la dimensió educativa del que fa, és a dir, recursos educatius dins la secció d'educació no contractarà una obra de teatre, però que el sí que intentem és que des del servei del teatre i espectacles de l'ajuntament, a part de la seva programació, també es plantegin el vessant educatiu que té la seva intervenció per a la ciutat, i això amb salut, amb teatre, amb música.. amb tot.

E- INTENTAR QUE L'EDUCACIÓ SIGUI UN TEMA TRANSVERSAL A TOTES LES ÀREES A L'AJUNTAMENT, INCLÚS URBANISME

CS- en principi de tots els temes de ciutat educadora, per exemple hem començat a ordenar allò que s'estava fent com a oferta educativa

E- D'AIXÒ EN TENIU REDACTAT ALGUN TIPUS DE PROJECTE?

CS- no hi ha un projecte de ciutats educadores, ha estat una mena de empatada, per dir-ho d'alguna manera, des de bàsicament de l'àrea de cultura i educació, concretament des d'educació tant des dels representants polítics, per voluntat política de quan es va signar això, com de les diferents accions.. és a dir amb el programa de recursos educatius de l'ajuntament, és aquest però si no hi hagués hagut el procés de ciutats educadores entremig, potser seria un altre. Està escrit? No, en tot cas estaria implícit amb documents molt diversos, secció de recursos educatius, està implícit perquè s'ha volgut que sigui així, allò, emparats amb aquest marc molt general de ciutats educadores que això sí que està escrit.

E- BÀSICAMENT ESCRIT LA CARTA DE BARCELONA

CS- sí, la carta, els principis de la carta, està basat amb un tema de formació al llarg de tota la vida, el tema de l'educació en tot temps i en tot espai, que afecta, d'alguna manera a totes les edats de les persones com a pot afectar a temes d'urbanisme, als aspectes temàtics que puguin incidir, però no hi ha un programa de ciutats educadores. Girona no té un projecte únic de ciutat educadora; hi ha ajuntaments que.. a veure ciutats

educadores no deixa de ser una declaració de principis, com es concreta això? A Girona, per exemple, una concreció és el pla de recursos educatius. Però per exemple, aquest matí hem estat treballant amb la gent, amb la persona de l'agenda 21 local, que és un altre eix transversal i que passa? la gent que vol treballar l'agenda 21 local s'ha de casar molt amb el tema de ciutats educadores i hem estat parlant de l'objectiu d'educació, vull dir, hi ha una persona encarregada pel tema de planificació i urbanisme, una persona de serveis socials, perquè no parlàvem d'escola, parlàvem d'educació i com parlàvem amb l'objectiu d'educació del tema de planificació escolar està relacionada amb la planificació territorial que fa l'ajuntament. Tot això té a veure també amb ciutats educadores i surt de l'agenda 21 local. Per tant, va sortint, és tenir-ho present perquè amb la ciutat va passar el mateix, va sortir com un eix transversal del procés del pla de ciutat. La idea aquesta que, què fa el servei d'educació amb això? com a molt fa de corcò, fa de motor d'això, però no hi ha un projecte. Hi ha ciutats que han fet un projecte de ciutat, que d'alguna manera és la concreció o la planificació estratègica d'educació per concretar el tema de ciutats educadores. Hi ha ciutats que han fet un mapa educatiu de la ciutat, una altra forma de concreció de.. és a dir, no hi ha un model únic, sinó que cada ciutat en funció de coses molt i molt diverses, jo diria, ha optat per fer unes coses o unes altres. Girona no tenim cap document, no hi ha un programa concret perquè quan hi ha un programa concret t'encotilles "això és ciutat educadores" doncs no, no, perquè com que no és això sinó que és tot, no s'ha volgut fer un programa concret. L'educació ambiental, en aquests moments i a Girona està sota el paraigua aquest, de ciutat educadora, el vessant educatiu, però per exemple el projecte Agenda 21 també surt com a eix transversal l'educació, però en concret també l'educació ambiental. Clar perquè una cosa és l'oferta concreta de, per exemple, el pla de recursos educatius que surten els temes concrets d'educació ambiental i coneixement de la ciutat, no? Però per

exemple, s'està el.laborant l'Agenda 21 local, i hi ha un moment que surten les línies estratègiques de tots els objectius que hi ha de l'Agenda 21, temes de residus, cultura, d'aigua, d'energia, els temes més típics, per dir-ho així, que seria medi ambient, allò que la gent es pensa que és allò "verd", diem verd, del residu, també hi ha temes de cohesió social, de cultura.. De cadascun d'aquests objectius a l'hora de fer les relacions estratègiques i a l'hora de concretar accions, o el pla d'accions per dir-ho d'alguna manera, sempre surten els temes d'educació, que a vegades es concreten en: tenir en compte el procés d'educació ambiental en relació als residus, en relació a... per tant són formes d'actuar transversalment, perquè també és una de les, el programa d'educació ambiental, a part de les activitats concretes que es promouen sempre, s'ha intentat anar molt vinculats a l'àrea de medi ambient.. educació ambiental està a l'àrea d'educació, és dels pocs ajuntaments on l'educació ambiental depèn d'educació, a la majoria de llocs depèn de medi ambient..

E- ÉS POSSIBLE..

CS- a molts llocs depèn de medi ambient, aquí per història, si tu vols, depèn del servei d'educació, però en canvi també pretenem, i és una de les feines d'educació, que d'alguna manera, les accions que es fan des de l'àrea de medi ambient, les puguem traduir, també en propostes d'educació ambiental. És a dir, si l'ajuntament s'està plantejant ampliar la recollida de residus, doncs això té tot un vessant d'educació ambiental que hi té a veure i per tant, el programa, la secció d'educació ambiental vincular-les amb les accions que fa l'ajuntament, sinó no tindria massa sentit.. que l'educació ambiental agafi un camí i les accions de l'ajuntament, que són temes de medi ambient, vagin per un altre costat. Per tant això també estaria dintre del que seria el programa d'educació ambiental. No seria només el programa aquest primer que dèiem, jo, jo fa molt temps que no el rellegeixo, però recordo que en aquell temps ja preveïem aquesta part també de responsabilitat d'acció del propi programa d'educació

ambiental.

E- HEM PARLAT PRÀCTICAMENT DE TOT EL NAIXEMENT DELS TRES CONTEXTOS AQUESTS QUE M'INTERESSAVEN: L'EDUCACIÓ AMBIENTAL, CIUTATS EDUCADORES, SOSTENIBILITAT I AGENDA 21. ACABANT D'INTENTAR DEFINIR UNA MICA, TU, SI POTS O SI VOLS, L'EDUCACIÓ AMBIENTAL ANOMENADA AIXÍ O EDUCACIÓ AMBIENTAL PER LA SOSTENIBILITAT, QUE ÉS QUE COM POTSER LA DEFINIM ARA DES DE MITJANS DELS 90 CAP AQUÍ.. HI HAS VIST DIFERÈNCIES, TU, O HI HAS VIST COM HA ANAT EVOLUCIONANT? VEUS DIFERÈNCIES ENTRE AQUESTS DOS CONCEPTES, O COM HO DEFINIRIES TU?

CS- jo penso que és part de l'evolució natural que estem fent en aquest tema. De la mateixa manera que et deia el principi que parlàvem de itinerari de natura, després vam començar a parlar d'educació ambiental, quan es va començar a parlar d'educació ambiental no es parlava de sostenibilitat, el tema de la sostenibilitat no havia ni sortit. En el moment que es planteja el tema de la sostenibilitat jo penso que l'educació ambiental té sentit per la sostenibilitat. El terme sostenibilitat és més ampli.

E-QUÈ INCLOURIA?

CS- el que és la sostenibilitat com, perquè aquest és un altre tema que penso que és com l'educació ambiental, és a dir, l'educació ambiental encara no s'ha aconseguit que s'entengui que va més enllà del medi natural i dels residus, per dir-ho així. Doncs aleshores, la sostenibilitat penso que continua tenint aquest problema i això encara vindrà el tema d'Agenda 21, allò concrecions del pla d'acció d'una determinada ciutat i dius.. ostres! Sí, són accions molt verdes, però com que l'Agenda 21 no deixa de ser un procés de ciutat per la sostenibilitat inclou temes de cohesió social, inclou temes de cooperació, inclou temes de cultura, inclou temes d'educació, per tant, quan parlem de sostenibilitat parlem de, ens referim al món, a la societat, és a dir de les persones com del medi que hem de tenir amb el temps... estem parlant de tot, i per força, ho hem de relacionar tot, perquè sino parlar de medi ambient, no.. jo

penso que anem molt coixos, eh? jo veig clar l'evolució cap a l'educació per la sostenibilitat però penso que és part d'aquest procés natural que no és d'un lloc sinó que (tampoc és casualitat, eh?) per sort es va fent simultàniament a tot arreu. De població en general, de ciutadania, no s'ha aconseguit amb tots aquests anys, que són molts, traslladar aquest concepte ampli, la sostenibilitat és molt jove encara, però l'educació ambiental no ha aconseguit encara desmarcar-se del verd. Com a molt en el seu moment va incloure els residus, l'aigua, això sí, van deixar una mica més el verd, verd per incorporar aquest altre vessant, quan parlem de medi ambient sembla que parlem d'escombraries sempre! No és pas això.

E- I QUE DEU FALLAR; DONCS?

CS- potser és un problema d'anys, no ho sé. Però per exemple, el tema de sostenibilitat mateix, és un tema que hi penso moltes vegades, parlem de sostenibilitat no deixa de ser un objectiu, una utopia a la qual hem de tendir sense badar, eh? La sostenibilitat, no arribarem mai a un moment que diguem Girona és una ciutat sostenible, és més sostenible que abans però arribar a la sostenibilitat al 100% i qui diu Girona, diu en general, jo penso, ara ho hem de tenir clar per anar avançant cap aquí, però si no aconseguim transmetre això a nivell sostenible, potser és molt jove encara el terme, perquè fixa't encara s'estant fent accions per parlar d'agendes 21, de.. i penso que lo bo de que siguin processos molt participatius és justament això, que, potser és una manera per anar arribant, també, a la gent, de que no deixa de ser un procés educatiu, en definitiva. Perquè està clar, interioritzant una sèrie de coses que han d'acabar en accions. I que volem amb tot el tema d'educació ambiental per la sostenibilitat o l'educació ambiental, és igual? El procés d'Agenda 21: canviar actituds de les persones, l'objectiu final és aquest i no actituds només d'una administració o d'un govern, de les persones, de totes, si no, no arribarem mai, no avançarem mai més a tot allò que volem arribar amb el terme sostenibilitat. Per tant, què falla? Jo

penso que hem de tenir paciència, amb paciència pero sin pausas per dir-ho aixís, perquè com tot procés educatiu no s'acaba amb un dia.

E- ARA QUE PARLES DE PROCÉS EDUCATIU, SERIA EL MATEIX UN PROCÉS EDUCATIU QUE UN PROCÉS D'EDUCACIÓ AMBIENTAL? COM EL.. HAS DIT MOLT RÀPIDAMENT ALGUNES CARACTERÍSTIQUES DEL PROCÉS: QUE SIGUI PARTICIPATIU,.. COM EL PODRÍEM DEFINIR?

CS- el fet que sigui un participatiu és una manera de poder arribar a ..

E- PERÒ COM PODRÍEM DEFINIR EL QUE ÉS UN PROCÉS D'EDUCACIÓ AMBIENTAL?

CS- és que un procés d'educació ambiental primer és un procés d'educació. Jo recordo fa molts anys una frase que em va quedar gravada i l'he dita alguna vegada, és a dir, l'educació ambiental,.. vull dir, l'educació ben feta no ha de parlar d'educació ambiental, no? El procés educatiu..., quan acaba el procés educatiu d'una persona? de quins termes estem parlant? estem parlant de l'educació al llarg de la vida que inclou una fase de la vida d'educació reglada, formal, però el procés educatiu d'una persona, cada vegada més, penso que és un procés que no s'acaba. L'educació ambiental és exactament el mateix, en diem educació ambiental perquè per desgràcia necessitem destinar temps i en tenim per molt temps a parlar, educació per a la cooperació, educació per a la salut.

E- BUENO,SÓN AQUESTS EIXOS TRANSVESALS

CS- hi ha uns déficits i per tant s'han de reforçar però no deixa de ser un procés educatiu, en salut, en sostenibilitat, en tot, és un procés educatiu i com tot procés educatiu, el que estem fent és això, ajudar en els processos personals perquè al final el que interessa és arribar al procés personal de cadascú. Tornar, modificant actituds, en aquest cas, envers al nostre entorn.

E- O SIGUI, L'OBJECTIU GENERAL MÉS IMPORTANT SERIA AQUEST, DE TOT EL PROGRAMA, DIGUEM-NE,INTENTANT MODIFICAR ACTITUDS DELS CIUTADANS O PODRIES DIR-HO D'ALGUNA ALTRA MANERA..



CS- adquirir uns valors determinats que han de derivar en accions, en unes determinades accions, modificacions, actituds. Si tothom ho tingués molt clar, tothom sapigués que fer pels altres,.. tinguent present que no deixa de ser una utopia, eh? Ja està bé..., hi hauria moltes coses que no n'hauríem de parlar, i quan parlem d'educació en sentit ampli no parlem només d'escola, de ben segur que en processos d'educació ambiental, moltes coses que s'estan molt específicament, i per donar l'exemple típic, de temes de residus o així, no hi ha més que programes escolars o molts programes d'educació ambiental no hi ha millor educació per tant actituds positives envers el tema aquest que, una família que tingui clar el tema del reciclatge i sense parlar-ne ho fa, els nens que neixen en una casa on està clar, ho fan, per tant que partim d'on partim, i així entrem en un altre tema, és a dir, s'està treballant molt en l'àmbit escolar o en nens i joves sobretot, però és que hi ha moltíssima gent a a partir de 18 anys per dir alguna edat que no els podem oblidar perquè formen part del conjunt de població i que no tenen una hàbits adquirits d'abans, i per tant, quan parlem, per exemple, d'educació ambiental és més difícil arribar-hi, perdem els espais, no? Però és clar si no ho rep la població adulta trigarem molts anys, eh? Els nens i els joves hi podem incidir per molts canals, no només l'escola, per molts canals però és que després al costat tenen els adults que els poden fer decinsar, que a vegades passa això, no? Llavors això són processos paral·lels. És complicat, eh?

E- LLAVORS, AIXÒ EM DONA L'ENTRADA A VEURE, A PARLAR DE LES ACTIVITATS CONCRETES QUE HI HA DINS AQUEST PROGRAMA D'EDUCACIÓ AMBIENTAL I CONEIXEMENT DE LA CIUTAT. UNA MICA, ELS DIFERENTS TIPUS

CS- sí, hi hauria tot un tema, per exemple de coneixement dels serveis ciutadans, entenem com a serveis ciutadans des de la incineradora, fins a un centre cívic, una potabilitzadora, una biblioteca.. entenem que són serveis que tenen un paper en la ciutat, en el funcionament de la

ciutat, per diferents coses. I llavors aquest és un paquet, que a més a més, normalment, s'intenta seguir el mateix esquema dels llibrets que serveixen de suport d'aquests serveis. Una primera part d'un plantejament d'un problema, per dir-ho d'alguna manera, el problema dels residus o el fet teatral, no? com està el tema aquest? en general eh, la problemàtica dels residus és una, per tant, sapiguer de què estem parlant; Girona, davant això, com actua? doncs Girona fa recollida selectiva, té una incineradora,.. una sèrie d'actuacions: què es fa si hi ha una incineradora? Com funciona una incineradora? Coneixem el procés, i prenem consciència del que és allò, o una deixalleria, tot això són serveis ciutadans. I un centre cívic igual, a què respon un centre cívic? una necessitat de serveis de la població, de participació, d'acollir entitats ciutadanes, tot una sèrie de necessitats, en termes generals, a Girona què es fa? doncs es planteja uns centres cívics que queden distribuïts territorialment per termes de població, tot això implicaria un servei de la ciutat no centralitzada, polícentrica, per exemple tu pots dir fem un gran espai dins la ciutat, doncs no, diferents espais de la ciutat i llavors, com funciona? No hi ha un procés com una incineradora, però en canvi és el mateix, s'intenta mantenir l'esquema: a què respon aquest servei? Girona com hi ha respòs en aquella entitat concreta i com funciona el servei concret. Això seria un dels apartats, l'altre seria itineraris pensats com a recorreguts també en molts espais diferents de la ciutat, no només en espais naturals, que també n'hi ha, però també molts altres espais per conèixer la ciutat, tenint en compte que la ciutat de Girona és una ciutat amb espais molt diversos. Llavors hi ha activitats concretes temes de residus, temes d'energia, temes de treballs amb escoles...

E- UNA MICA, COM NEIX UNA ACTIVITAT?, O SIGUI, EL CIRCUIT DE NAIXEMENT, POSADA EN FUNCIONAMENT D'UNA ACTIVITAT; HI HA ALGÚ,..TU LA PENSES O LA PENSA UNA PERSONA...

CS- depèn, a vegades la pensa la Caseta de la Devesa, ara tenim uns nois que pensen quin podrien fer i coneguent-

t'ho doncs se'n pot triar algun. Hi ha activitats que han sortit de propostes externes que hi ha hagut, recordo, per exemple un tema que funciona força és el tema de l'energia, que va ser la proposta d'uns mestres, ens va interessar i es va valorar, lligava amb el plantejament del programa i a més a més, cobria un buit que teníem, vam valorar que si i vam tirar endavant, doncs aquestes persones venien d'una proposta externa que no sempre que ve algú a proposar alguna cosa es fa, eh? però si que a vegades venen propostes i és bó, no?

E- PER TANT, NORMALMENT QUÈ ES FA? ES FA UN MATERIAL DIDÀCTIC? PER EXEMPLE PERQUÈ ARA ES FA EL QUE M'HA SEMBLAT QUE DEIES ALGO AIXÍ: HI HA UN LLIBRET O...

CS- depèn, per exemple en les visites a serveis ciutadans sempre són visites guiades, el que passa és fa un llibretó molt petit, explicació que es pot donar a la gent quan fa la visita. Els itineraris, es pot demanar que hi hagi un monitor que fa l'acompanyament, l'explicació o el que sigui però de cada itinerari hi ha una publicació que si algú vol pot agafar la publicació i fer-lo pel seu compte. La publicació aquesta conté informació del lloc o del que sigui però també hi ha propostes didàctiques al voltant d'aquell itinerari que es poden fer. Per tant, es poden aplicar tant l'àmbit escolar com si hi va una família,.. perquè cadascú se'l pugui fer a la seva mida. Altres vegades són, això un material de préstec per l'escola que pot incloure material de suport pels alumnes o no, material de manipulació, depèn, o per exemple hi ha una exposició, aprofitar que hi ha una exposició o que s'ofereix o que ja està programada a la ciutat i ostres! això pot ser interessant i a partir d'aquí podem treballar els objectius que voldríem treballar, doncs a través de l'exposició es busquen formes: a vegades, visites guiades, elaborant material de suport de l'exposició o per les escoles per ajudar a fer una reflexió doncs de, que el que és precisament l'exposició, en fi, quan es pot sí que s'intenta que hi hagi això, un material de suport per treballar, per donar informació,.. depèn

E- LES PERSONES QUE MÉS INTERVENIU SOUTU, LA LLUÏSA I L'ALTRA PERSONA

CS- jo diria, jo directament, i les persones que hi ha a la Caseta de la Devesa

E- VAL

CS- la Lluïsa, la Dolors i la Sílvia i una administrativa

E- Sí

CS- des d'allà és d'on es gestiona tot això. Ara, no s'elabora tot des d'allà.

E- ARA, L'ELABORACIÓ

CS- en l'etapa de l'aula i el taller d'història érem una persona a cada lloc que pensava amb els materials, els escrivia, els fotocopiava i que feien de monitors i que ho feien tot. Clar, ara tot això és impossible. Llavors, el que fem ara és, algunes coses es fan directament des de la Caseta, però moltes, a més a més, també no només perquè no es pugui sinó perquè pensem que es bó, es demanen externament. A vegades han sigut col.laboracions de persones individuals que eren el perfil de persona per fer determinat material, associacions ciutadanes, de la Universitat... depèn. O sigui, per cada tema o acció que es vol fer penses una mica qui són les persones idònies per programar aquell projecte. També a vegades s'acullen, a vegades hi ha alguna entitat que diuen tenim una activitat.. i l'ajuntament si valora que allò està d'acord amb el programa que tira endavant, que és interessant i si a més hi ha una entitat que ho està fent, doncs fantàstic, a Girona hi ha el recolzament, l'entorn del programa de recursos educatius que recolza a aquella entitat. Les formes n'hi ha moltes i molt diverses. Tot no es fa, igual que el monitoratge...

E- AQUEST ÉS EL PLANTEJAMENT DE COM NEIXEN LES ACTIVITATS, COM ES CREA EL MATERIAL EDUCATIU, S'HI N'HI HA D'HAVER, I D'ON VENEN, NO?

CS- la supervisió sempre és de la Caseta

E- LA SUPERVISIÓ DE QUÈ?

CS- des de la caseta si que es centralitzen les activitats, no s'elaboren a la Caseta, però la Caseta fa l'encàrrec del que es pot fer, podríem fer un "itinerari de" i marca una mica les pautes de què ha de ser això i abans de donar-se per definitiu, sempre d'alguna manera, es fa la lectura per anar a conèixer la oferta. Són encàrrecs externs, una persona que ho fa però sempre s'intenta donar unes pautes comunes. Per exemple, els itineraris, hi ha unes pautes comunes pels itineraris. Si hi ha una persona externa que ho ha de fer doncs se li intenta explicar i quan retorna, per dir-ho d'alguna, la proposta del que sigui, es fa una lectura des dels punts del programa, de l'oferta de l'ajuntament. A vegades, es poden fer moltes modificacions, no? a vegades, el llenguatge, per exemple la persona en pot saber tant, que llavors no és intentem fer materials molt clars i divulgatius. S'ha de fer la lectura aquella de la persona, que no sigui escrit en tecnicismes, perquè llavors no és, no està pensat per professionals d'un tema, sinó que està pensat per material de divulgació per arribar a això, que sigui molt entenedor, a la ciutadania

E- LLAVORS, UN COP HA NASCUT AQUESTA ACTIVITAT, AQUEST PROCÉS, SUPOSEM QUE HA NASCUT UNA ACTIVITAT NOVA, UN ITINERARI NOU, LLAVORS ES COMENÇA A OFERIR EL SETEMBRE, NO? ES DEU COMENÇAR A OFERIR ELS RECURSOS EDUCATIUS, LLAVORS, COM ES PORTA A LA PRÀCTICA?

CS- si és adreçat als centres educatius, forma part del catàleg de recursos educatius i les escoles ho poden demanar i segons el que demanen, doncs, mira,.. Els itineraris, poden demanar una visita guiada, amb un monitor o el mestre et pot dir que ho vol fer-ho, llavors els dones el material perquè part de la publicació porta material: diapositives, a vegades, llibres de consulta, el que sigui. Doncs se li deixa o se li ofereix el material, llavors el mestre necessita el material perquè pugui fer-se la seva visita o el seu itinerari pel seu compte. Això, en cas d'escoles. En el cas, que és un dels temes que ara

intentem treballar-hi més, com arribem a la ciutadania? planteja qüestions diverses, la idea és poder arribar a col·lectius, associacions de veïns, associacions de pares, a col·lectius, a una gent que els pot interessar, doncs, fer-los una oferta que puguin demanar per grups, activitats d'aquestes, o per exemple, la fórmula que ha funcionat molt bé a nivell de títol individual és la de Anem a... el que sigui, que normalment, aquestes matinals, el que fem és de la oferta que hi ha, que n'hi ha moltes coses, per exemple, aquest diumenge farem Anem a la Vall de Sant Daniel, doncs, es fa l'oferta, es fa l'itinerari, s'envia un mailing de gent interessada de temes d'aquests i es fa una oferta amb un matí, dos matins, tres matins i s'apunta qui vol, són diferents mètodes de difusió per anar arribant a la gent.

E- LLAVORS, LES ACTIVITATS QUE NECESSITEN O QUE OFERIU MONITORATGE, EXPLICA'M UNA MICA, PERQUÈ AIXÒ VA A CÀRREC D'UNES EMPRESES CONCRETES, UNA MICA, COM VAU DECIDIR, QUIN CRITERI DE SELECCIÓ HI HA DE LES EMPRESES O COM, DES DE QUAN HI SÓN

CS- això té connexió directe des de l'Ajuntament, amb el personal de l'Ajuntament que són diferents persones.

E- PERÒ AIXÒ DES DELS ANYS 80, DIGUEM-NE, NO?

CS- 80 i fins els 90.. fins la Caseta de la Devesa van ser sempre monitoratges directes, perquè la Caseta és del 93

E- PERÒ DE PERSONAL ÉREU LA LLUÏSA I TU, I LA SÍLVIA

CS- però l'oferta era més petita, força més petita, no ens cuidavem el que són els recursos educatius en conjunt, no ens cuidava de quin eren els recursos educatius, es clar, vull dir es va afegir tota la gestió dels recursos educatius

E- VAL, ANEM JA DES DE QUE FEU...

CS- és parlar del tema de monitoratge extern, es clar, qui el fa aquest monitoratge? em sembla que vam fer una

època que s'agafava personal de fora de suport i se li pagava la feina que feia. Va haver-hi una primera part que va ser contactar amb l'Associació de Naturalistes, en aquell moment, per visites a serveis ciutadans, sobretot, en temes més tradicionals del Medi Ambient, no? residus, tot això, que feien un acompanyament de visites de serveis ciutadans i algun itinerari, però sobretot incineradora, depuradora, potabilitzadora en aquell moment, que era el gruix. Després vam començar a tenir la necessitat d'altres temes de més coneixement de la ciutat, o temes més socials, de ciències socials, també, que no ens ho podria cobrir l'Associació de naturalistes, però va aparèixer persones que començaven a dedicar-se en aquest camp, és que es clar, paral·lelament hi ha hagut el naixement d'un nou planter de professions dins l'empresa, que no sé com se'n deu dir, perquè això encara està creixent, és a dir persones que inicialment eren potser contractades per administracions, generalment, que mica en mica diuen ostres això podria ser una sortida professional si ens ho organitzem, podem muntar alguna cosa que després les Administracions podran contractar i això apareix a vegades per majoria, iniciativa de les persones i a vegades, jo diria, empenyat o promogut per les pròpies administracions, no de l'ajuntament, eh? Si no per les administracions en general. És a dir, les administracions no poden carregar a títol personal, podem dir, les administracions per fer monitoratge ess plantegen contractar-lo fora i dir vosaltres que feu coses d'aquestes, per què no us associeu? Féu una associació, féu una empresa, una fórmula jurídica que ens permeti contractar-vos, no? comencen a aparèixer, diem-ne empreses, corporacions jurídiques diverses. I llavors nosaltres teníem dues empreses, una que feia les coses més de medi natural, i l'altre més de temes socials o d'història, però va arribar un moment que, es clar, això va passant no només aquí sinó a més llocs, van apareixent empreses i gent possible per fer-ho, perquè, per què ho fan aquests i no uns altres? I llavors, l'ajuntament, nosaltres com a administració pública vam dir per què uns i no uns altres, no? I es va plantejar ara fa tres anys o així, fer un plec de condicions per

contractar aquests serveis. Es fa el plec de condicions que es diu l'Ajuntament té aquestes activitats, vol fer-ho així, es necessita un servei de monitoratge i posa una sèrie de pautes,... aquest plec de condicions potser et serviria...

E- SÍ, SI QUE EM SERVIRÀ

CS- on es posava això, les condicions per participar en aquest concurs. Hi ha un concurs on les empreses diuen a mi això m'interessa, jo miro si puc assumir el que em demana l'Ajuntament de feina, si puc fer-ho amb el cost, el preu que proposen i tot això, i si l'empresa l'interessa, se presenta. Doncs es presenten les empreses que volen, i després es fan sobres tancats, un procés administratiu que té a veure amb la transparència i aquestes coses, i després es fa la valoració de les ofertes i la que sembla més avantatjosa que no sempre és la més barata, això depèn del que passa pel consell de comissions, en definitiva, i llavors, s'adjudica a una empresa i en aquest moment, tenim dues empreses treballant. Que hi ha un contracte per un temps x, s'acabarà en un moment determinat però que el podem acabar cada any si volem per parlar de fer una tercera i com s'acabi, se'n farà una altra..

E- DIEM-NE QUE ELS CRITERIS DE SELECCIÓ QUE EN DEIA JO, SÓN AQUEST PLEC DE CONDICIONS, EN LLENGUATGE ADMINISTRATIU

CS- un plec de condicions que s'han de complir d'alguna manera

E- I EL PODRÍEU CANVIAR? ÉS ANUAL?

CS- si, el que es fa normalment, aquest plec, em sembla que era, per dos anys i prorrogable, em penso, fins a sis, però d'any en any, és a dir cada any, o l'empresa o l'ajuntament pot dir renovar el contracte

E- HA DE DECIDIR SI SÍ O SI NO

CS- a la que passen aquests sis anys s'acaba per força

E- VAL, SE N'HA DE TORNAR A FER UN ALTRE



CS- podríem convocar-ne un altre abans, quan? O perquè es creu que hi ha algun problema amb l'empresa, o perquè l'empresa diu jo plego, o perquè veiem necessitats diferents i per tant, volem replantejar-ho

E- I LLAVORS, EL SEGUIMENT I L'AVALUACIÓ ES FA DES DE LA CASETA? EL SEGUIMENT DE COM VAN FUNCIONANT LES ACTIVITATS AMB AQUESTES EMPRESES, PER EXEMPLE, O AMB EL MONITORATGE?

CS- amb les empreses es fa un seguiment, de fet, a veure, hi ha una part que està regulada en el mateix contracte, i les empreses cada final de curs se'ls demana qui seran els monitors i presenten ja, una part de formació, se'ls paguen uns diners en concepte de formació i coordinació, que diem nosaltres. És a dir, els monitors que han de fer feines de monitor durant aquest curs, a principi de curs, se'ls diu les empreses que hi seran i es fan unes sessions, unes hores de formació amb la finalitat també, de què? El monitor pot fer de monitor de monitor d'una planta d'una depuradora, posem per cas, doncs a nosaltres ens interessa que aquest monitor sàpiga on està emmarcada aquesta visita de la depuradora, què hi ha un programa d'educació ambiental, que hi ha unes accions educatives que han d'arribar a la ciutadania, que hi ha unes ciutats educadores, que hi ha una Agenda 21 local que ara s'està engegant,.. és a dir, que no sigui un bolet, que aquell monitor enmarqui bé aquella visita, que no deixa de ser una cosa molt concreta però que té un plantejament més ampli que no pas el servei que pugui oferir en aquell itinerari concret. Això és una formació, a part que se'ls demana a l'empresa que assegurin la formació bàsica dels seus monitors i el material perquè tinguin clar els continguts i el que sigui, sempre hi ha una part de formació que es porta des de la Caseta. I llavors es van fer reunions periòdiques amb els responsables de les empreses per anar fent el seguiment, tant d'aspectes d'organització com de aspectes de contingut, com el que sigui. I a final de curs, es fa la valoració per fer modificacions si fa falta pel curs següent.

E- FINS I TOT DIUS QUE ES DONA ALGUN

TIPUS DE MATERIAL A LES EMPRESES, A L'INICI DE L'ANY? A L'INICI DEL CONCURS DIEM.NE

CS- si tu vols fer una visita, per exemple, ara hi ha hagut aquest any una ruta de tothom a la catedral, doncs s'ha donat el material

E- A BÉ, EL MATERIAL SOBRE ELS TEMES,.. SOBRE EL TEMA MARC, DIEM-NE SOBRE EDUCACIÓ AMBIENTAL, CIUTATS EDUCADORES

CS- no sé si hi ha alguna cosa escrita..es fan sessions, de presència física, amb els monitors, amb la gent de la Caseta, i així. Sobretot, interessa parlar del programa de recursos educatius, se'ls hi dona els Llibrets..una mica tot això pensem que és molt important perquè..

E- A CADA INICI DE CURS, MES O MENYS, HO FEU..

CS- ho intentem fer a principi de curs a menys que diguin .....i llavors a cada activitat es passa un full d'avaluació dels usuaris que aquí entren tant aspectes de programació, com de contingut,com de monitors, com de.. de diferents aspectes que això també va a compte,.. ja saps que tot això és molt complicat i aquestes coses, a vegades el problema és que es clar, seria bo que qui tothom que fa l'activitat ompli el full d'avaluació i el faci arribar, suggeriments perquè a través d'aquests fulls s'han anat modificant coses moltes vegades, no?

E- AIXÒ ET VOLIA PREGUNTAR, TU RECORDES HAVER MODIFICAT COSES?

CS- sí, de tot això se'n fa un buidatge i d'aquest buidatge se'n treuen tot allò que ens interessa per fer modificacions si calen. Per saber si s'han de fer, si , sí, que s'han fet modificacions de programes d'activitats

E- SI, BÉ DONCS NO SÉ, NO SÉ SI ENS DEIXEM RES MÉS, PERÒ SEMBLA QUE JA HAUREM PARLAT DE TOT EL QUE JO TENIA APUNTAT, NO SE SI TU TENS ALGUNA COSA QUE MEREIXI SORTIR

CS- quan parlem d'especificar o concretar coses, no se si ens serveix una mica tot això

E- SÍ ÉS EL MARC. TU M'HAVIES D'EXPLICAR AIXÒ: EL MARC GLOBAL DE TOT EL PROGRAMA I DE COM VA EL FUNCIONAMENT GLOBAL. DESPRÉS AMB LA LLUÏSA SUPOSO QUE LI PUC PREGUNTAR COSES MÉS CONCRETES.

CS- tot el funcionament, ella si que té molt més per mà i amb monitors, amb usuaris, amb molts temes que ella ho té molt clar.

E- VAL, DONCS JA ESTÀ, EM SEMBLA QUE JA ESTEM.

HU: Entrevistes Tesi

File: [c:\aaaaaa\aaarecerca tesi\entrevistes\entrevistes tesi\Entrevistes Tesi]

Edited by: Super

Date/Time: 21/11/06 18:15:53

-----

All current quotations (103). Quotation-Filter: PT

-----

P 1: ENTREVISTA CARME SANCHEZ DEFINITIVA.txt - 1:1 (59:67) (Super)

Codes: [Origens Caseta]

l'Ajuntament, l'any 1982, crea un servei que es diu aula de la natura, amb la finalitat, en aquells moments bàsicament de: facilitar a les escoles., també es planteja per població, ciutadants en general, però es va adreçar molt més especialment a escoles, a treballar aspectes de coneixement del medi natural,

P 1: ENTREVISTA CARME SANCHEZ DEFINITIVA.txt - 1:2 (82:86) (Super)

Codes: [Origens Caseta]

Al cap d'un temps, un any o un any i mig, es crea el taller d'història que sembla un equipament semblant, però dins l'antena de ciències socials

P 1: ENTREVISTA CARME SANCHEZ DEFINITIVA.txt - 1:3 (89:105) (Super)

Codes: [Interdisciplinarietat]

com que no treballàvem per separat sinó que hi havia molts contactes entre els equipaments, almenys ens havíem plantejat molt bé de poder entendre el paisatge natural o medi natural o social sense res més, sinó interpretar a partir de la intervenció de la presència de l'home. Aquí és on ens trobem que hi ha una part d'intersecció, no podem partir el medi natural, medi social, sinó que ens trobem molts temes que està absolutament implicada una cosa amb l'altra i no podem fixar-hi una ratlla, no? I era començar a plantejar-se un treball conjunt dels dos equipaments.

P 1: ENTREVISTA CARME SANCHEZ DEFINITIVA.txt - 1:4 (106:119) (Super)

Codes: [Origens EA]

Quotations:

<justifica> 1:7 Tot i que també entenem que l'..

Jo diria que a més a més, tot això coincideix en una època que el que inicialment era donar una aula a la natura, centrada molt en temes el medi natural, també (això no és una gran cosa especial perquè està passant a molts llocs, no? de fer itineraris de natura i tot això) hi va haver una evolució també del camp aquest que, va acabar derivant el que després s'ha anomenat l'educació ambiental i això no va ser un procés de Girona sinó que és un procés paral·lel que va passant, evidentment, a tot arreu

P 1: ENTREVISTA CARME SANCHEZ DEFINITIVA.txt - 1:6 (36:40) (Super)  
Codes: [Organització general]

hi ha diferents àmbits de treball, un d'ells són els recursos educatius, la Caseta de la Devesa, que això inclou educació ambiental i coneixement de la ciutat.

P 1: ENTREVISTA CARME SANCHEZ DEFINITIVA.txt - 1:7 (130:133) (Super)  
Codes: [Concepte EA]

Quotations:

1:4 Jo diria que a més a més, tot .. <justifica>  
<explica> 1:9 fins aquí sí que enteníem que ..  
<explica> 1:12 una mica l'educació ambiental ..  
<és el mateix> 1:14 educació ambiental no és només..

Tot i que també entenem que l'educació ambiental que estàvem plantejant anava més enllà del que era estrictament medi natural.

P 1: ENTREVISTA CARME SANCHEZ DEFINITIVA.txt - 1:8 (134:140) (Super)  
Codes: [Orígens Programa]

Quotations:

<és el mateix> 1:10 arrosseguem les dues coses per..

en tot això hi ha un tema de fronteres, de fins a on estem parlant d'educació ambiental o fins a on estem parlant d'altres temes i per això, vàrem acabar després definint el que en vam dir el Programa d'Educació Ambiental i Coneixement de la Ciutat

P 1: ENTREVISTA CARME SANCHEZ DEFINITIVA.txt - 1:9 (145:149) (Super)  
Codes: [Concepte EA]

Quotations:

1:7 Tot i que també entenem que l'.. <explica>

fins aquí sí que enteníem que tota acció de coneixement de la ciutat podia tenir un objectiu d'educació ambiental com a coneixement del medi,

P 1: ENTREVISTA CARME SANCHEZ DEFINITIVA.txt - 1:10 (151:155) (Super)  
Codes: [Orígens Programa]

Quotations:

1:8 en tot això hi ha un tema de f.. <és el mateix>  
1:15 la història ens serveix com a .. <és el mateix>  
4:14 mantindrem lo del coneixement .. <recolza>

arrosseguem les dues coses perquè així segur que estem fent tot allò que volem fer i per això inicialment feiem el Programa d'Educació Ambiental i Coneixement de la Ciutat,

P 1: ENTREVISTA CARME SANCHEZ DEFINITIVA.txt - 1:11 (158:165) (Super)

Codes: [Concepte EA]

si en deiem exclusivament educació ambiental, el procés que estàvem fent nosaltres no necessàriament s'estava fent al mateix ritme a fora, i després, potser a l'hora d'arribar el possible usuari a les escoles o als ciutadants, el missatge no acaba de quedar prou clar,

P 1: ENTREVISTA CARME SANCHEZ DEFINITIVA.txt - 1:12 (173:179) (Super)

Codes: [Concepte EA]

Quotations:

1:7 Tot i que també entenem que l'.. <explica>

una mica l'educació ambiental nosaltres sí que l'enteniem des d'una concepció molt àmplia però que ens semblava que no podia sortir tot sota el paraigua només d'educació ambiental i per això vam anar refredant una mica això

P 1: ENTREVISTA CARME SANCHEZ DEFINITIVA.txt - 1:13 (186:189) (Super)

Codes: [Origens Programa]

nosaltres enteniem que no volíem renunciar a una oferta que ja s'estava fent, que ens semblava que era bona, que era vàlida,

P 1: ENTREVISTA CARME SANCHEZ DEFINITIVA.txt - 1:14 (192:195) (Super)

Codes: [Concepte EA]

Quotations:

1:7 Tot i que també entenem que l'.. <és el mateix>

educació ambiental no és només allò que és verd o sigui, no és només escombraries i boscos, sinó que va molt més enllà que això

P 1: ENTREVISTA CARME SANCHEZ DEFINITIVA.txt - 1:15 (199:207) (Super)

Codes: [Concepte EA] [Origens Programa]

Quotations:

<és el mateix> 1:10 arrosseguem les dues coses per..

la història ens serveix com a instrument per a l'educació ambiental per entendre molts processos i en fi, no partim de zero, doncs enteniem que era un tot, però, l'educació ambiental s'identificava molt amb allò verd, és així, que vols fer-hi no? I una mica per això vam arrossegar el títol aquest tan llarg.

P 1: ENTREVISTA CARME SANCHEZ DEFINITIVA.txt - 1:16 (220:225) (Super)

Codes: [Interdisciplinarietat]

si les primeres que es feien es feien molt clarament ciències naturals i ciències socials, per entendre'ns, eh? Però la manera de plantejar era no podem tenir aquesta

compartimentació però no volíem renunciar a res

P 1: ENTREVISTA CARME SANCHEZ DEFINITIVA.txt - 1:17 (232:237) (Super)  
Codes: [Origens Caseta] [Origens Programa]

n'hi ha que s'arrosseguen de l'actual taller d'història o s'han modificat a partir de la base del que hi havia al taller d'història i n'hi ha que s'han qualificat més tard.

P 1: ENTREVISTA CARME SANCHEZ DEFINITIVA.txt - 1:18 (244:250) (Super)  
Codes: [Objectius Programa]

Quotations:

<explica> 2:28 conèixer la ciutat és la forma..  
2:36 els valors de la solidaritat h.. <explica>

l'objectiu de: moltes coses, conèixer la ciutat des de la pròpia gent de Girona, facilitar llegir la ciutat que tenim és un instrument per moltes coses: conèixer la història, conèixer els espais, conèixer tot això, no es només informació i prou

P 1: ENTREVISTA CARME SANCHEZ DEFINITIVA.txt - 1:19 (251:259) (Super)  
Codes: [Interès social]

un bagatge que pot servir per interpretar moltes altres coses, ens serveix per l'àmbit de cultura, per àmbits de medi ambient, per àmbits d'història, pel que vulguis.. estimar allò teu també et servirà per fer després, accions favorables a la conservació d'aquest espai

P 1: ENTREVISTA CARME SANCHEZ DEFINITIVA.txt - 1:20 (269:278) (Super)  
Codes: [Organització general]

a partir de l'ajuntament democràtic, però no només feia això, és a dir, sobretot pensava amb escoles, feia una oferta d'activitats per molts altres àmbits, de música, de teatre, de salut, de molts temes, de manera que l'ajuntament tenia un ventall d'activitats educatives adreçades a les escoles fonamentalment des de molts àmbits

P 1: ENTREVISTA CARME SANCHEZ DEFINITIVA.txt - 1:21 (287:293) (Super)  
Codes: [Organització general] [Origens Caseta]

secció de recursos educatius però que se'n cuidava gent molt diversa i anaven a les escoles a explicar-lis el que volien fer. Llavors, es va voler també ordenar tot això i aquesta oferta que llavors se'n va dir els recursos educatius

P 1: ENTREVISTA CARME SANCHEZ DEFINITIVA.txt - 1:22 (303:307) (Super)  
Codes: [Interès social] [Organització general] [Origens Caseta]

Tant per suport a l'escola com per arribar als ciutadans

amb aspectes d'educació formal i informal però que l'ajuntament creu que hi ha d'incidir.

P 1: ENTREVISTA CARME SANCHEZ DEFINITIVA.txt - 1:23 (313:323) (Super)  
Codes: [Ciutats Educadores]

que l'ajuntament des del primer dia signa la carta de ciutats educadores, que això no ha donat mai un programa de ciutats educadores però que nosaltres sempre diem que el procés que s'ha anat fent al voltant del moviment de ciutats educadores, és que, d'alguna manera, ha sigut una mica el paraigua marc de tota l'acció educativa que es va plantejar a l'ajuntament a partir d'aquell moment.

P 1: ENTREVISTA CARME SANCHEZ DEFINITIVA.txt - 1:24 (325:333) (Super)  
Codes: [Ciutats Educadores] [Concepte EA]

l'educació ambiental té tot el sentit en el plantejament de ciutats educadores, com tenen moltes altres coses no? Amb les bases de les ciutats educadores, educació ambiental no és un bolet, sinó que està una mica sota aquest paraigua i la voluntat de l'ajuntament d'anar per aquí.

P 1: ENTREVISTA CARME SANCHEZ DEFINITIVA.txt - 1:25 (338:347) (Super)  
Codes: [Organització general] [Orígens Caseta]

inicialment el que la Caseta de la Devesa havia de ser un centre d'educació ambiental i coneixement de la ciutat, que s'havia plantejat com això, sembla coherent que tot el que sigui el lloc on es gestiona i es coordina tota l'oferta educativa de l'ajuntament i l'educació ambiental és un dels àmbits dintre d'aquesta oferta educativa.

P 1: ENTREVISTA CARME SANCHEZ DEFINITIVA.txt - 1:26 (355:357) (Super)  
Codes: [Funcionament Caseta]

la Caseta de la Devesa, que coordina tota l'acció educativa de l'ajuntament

P 1: ENTREVISTA CARME SANCHEZ DEFINITIVA.txt - 1:27 (376:379) (Super)  
Codes: [Ciutats Educadores]

tots els temes de ciutat educadora, per exemple hem començat a ordenar allò que s'estava fent com a oferta educativa

P 1: ENTREVISTA CARME SANCHEZ DEFINITIVA.txt - 1:28 (384:385) (Super)  
Codes: [Ciutats Educadores]

no hi ha un projecte de ciutats educadores,

P 1: ENTREVISTA CARME SANCHEZ DEFINITIVA.txt - 1:29 (397:403) (Super)  
Codes: [Ciutats Educadores] [Organització general]



estaria implícit amb documents molt diversos, secció de recursos educatius, està implícit perquè s'ha volgut que sigui així, allò, emparats amb aquest marc molt general de ciutats educadores que això sí que està escrit.

P 1: ENTREVISTA CARME SANCHEZ DEFINITIVA.txt - 1:30 (388:391) (Super)  
Codes: [Organització general]

concretament des d'educació tant des dels representants polítics, per voluntat política de quan es va signar això,

P 1: ENTREVISTA CARME SANCHEZ DEFINITIVA.txt - 1:31 (408:417) (Super)  
Codes: [Ciutats Educadores]  
Quotations:

<és associat> 2:10 s pot aconseguir el que ..., e..

els principis de la carta, està basat amb un tema de formació al llarg de tota la vida, el tema de l'educació en tot temps i en tot espai, que afecta, d'alguna manera a totes les edats de les persones com a pot afectar a temes d'urbanisme, als aspectes temàtics que puguin incidir, però no hi ha un programa de ciutats educadores.

P 1: ENTREVISTA CARME SANCHEZ DEFINITIVA.txt - 1:32 (440:446) (Super)  
Codes: [Ciutats Educadores] [Organització general]

Tot això té a veure també amb ciutats educadores i surt de l'agenda 21 local. Per tant, va sortint, és tenir-ho present perquè amb la ciutat va passar el mateix, va sortir com un eix transversal del procés del pla de ciutat.

P 1: ENTREVISTA CARME SANCHEZ DEFINITIVA.txt - 1:33 (446:450) (Super)  
Codes: [Funcionament Caseta] [Organització general]

La idea aquesta que, què fa el servei d'educació amb això? com a molt fa de corcò, fa de motor d'això, però no hi ha un projecte

P 1: ENTREVISTA CARME SANCHEZ DEFINITIVA.txt - 1:34 (461:467) (Super)  
Codes: [Funcionament Caseta] [Organització general]

Girona no tenim cap document, no hi ha un programa concret perquè quan hi ha un programa concret t'encotilles "això és ciutat educadores" doncs no, no, perquè com que no és això sinó que és tot, no s'ha volgut fer un programa concret.

P 1: ENTREVISTA CARME SANCHEZ DEFINITIVA.txt - 1:35 (468:474) (Super)  
Codes: [Ciutats Educadores] [Concepte EA]

L'educació ambiental, en aquests moments i a Girona està sota el paraigua aquest, de ciutat educadora, el vessant educatiu, però per exemple el projecte Agenda 21 també surt

com a eix transversal l'educació, però en concret també l'educació ambiental.

P 1: ENTREVISTA CARME SANCHEZ DEFINITIVA.txt - 1:36 (503:509) (Super)  
Codes: [Concepte EA] [Organització general]

s'ha intentat anar molt vinculats a l'àrea de medi ambient.. educació ambiental està a l'àrea d'educació, és dels pocs ajuntaments on l'educació ambiental depèn d'educació, a la majoria de llocs depèn de medi ambient..

P 1: ENTREVISTA CARME SANCHEZ DEFINITIVA.txt - 1:37 (496:499) (Super)  
Codes: [Concepte EA]

tenir en compte el procés d'educació ambiental en relació als residus, en relació a... per tant són formes d'actuar transversalment,

P 1: ENTREVISTA CARME SANCHEZ DEFINITIVA.txt - 1:38 (515:520) (Super)  
Codes: [Concepte EA] [Funcionament Caseta]

depèn del servei d'educació, però en canvi també pretenem, i és una de les feines d'educació, que d'alguna manera, les accions que es fan des de l'àrea de medi ambient, les puguem traduir, també en propostes d'educació ambiental

P 1: ENTREVISTA CARME SANCHEZ DEFINITIVA.txt - 1:39 (537:540) (Super)  
Codes: [Objectius Programa]

en aquell temps ja preveiem aquesta part també de responsabilitat d'acció del propi programa d'educació ambiental.

P 1: ENTREVISTA CARME SANCHEZ DEFINITIVA.txt - 1:40 (548:553) (Super)  
Codes: [Concepte EA]

L'EDUCACIÓ AMBIENTAL ANOMENADA AIXÍ O EDUCACIÓ AMBIENTAL PER LA SOSTENIBILITAT, QUE ÉS QUE COM POTSER LA DEFINIM ARA DES DE MITJANS DELS 90 CAP AQUÍ.. HI HAS VIST DIFERÈNCIES,

P 1: ENTREVISTA CARME SANCHEZ DEFINITIVA.txt - 1:41 (558:559) (Super)  
Codes: [Concepte EA]

jo penso que és part de l'evolució natural que estem fent en aquest tema.

P 1: ENTREVISTA CARME SANCHEZ DEFINITIVA.txt - 1:42 (560:567) (Super)  
Codes: [Orígens EA]

et deia el principi que parlàvem de itinerari de natura, després vam començar a parlar d'educació ambiental, quan es va començar a parlar d'educació ambiental no es parlava de sostenibilitat, el tema de la sostenibilitat no havia ni

sortit.

P 1: ENTREVISTA CARME SANCHEZ DEFINITIVA.txt - 1:44 (578:581) (Super)  
Codes: [Origen EA]

l'educació ambiental encara no s'ha aconseguit que s'entengui que va més enllà del medi natural i dels residus, per dir-ho així

P 1: ENTREVISTA CARME SANCHEZ DEFINITIVA.txt - 1:45 (568:571) (Super)  
Codes: [Sostenibilitat]  
Quotations:

<explica> 1:47 jo veig clar l'evolució cap a ..

jo penso que l'educació ambiental té sentit per la sostenibilitat. El terme sostenibilitat és més ampli.

P 1: ENTREVISTA CARME SANCHEZ DEFINITIVA.txt - 1:46 (587:600) (Super)  
Codes: [Sostenibilitat]

però com que l'Agenda 21 no deixa de ser un procés de ciutat per la sostenibilitat inclou temes de cohesió social, inclou temes de cooperació, inclou temes de cultura, inclou temes d'educació, per tant, quan parlem de sostenibilitat parlem de, ens referim al món, a la societat, és a dir de les persones com del medi que hem de tenir amb el temps... estem parlant de tot, i per força, ho hem de relacionar tot, perquè sino parlar de medi ambient, no.. jo penso que anem molt coixos,

P 1: ENTREVISTA CARME SANCHEZ DEFINITIVA.txt - 1:47 (600:606) (Super)  
Codes: [Concepte EA] [Sostenibilitat]

Quotations:

1:45 jo penso que l'educació ambien.. <explica>

<justifica> 1:48 la sostenibilitat és molt jove..

jo veig clar l'evolució cap a l'educació per la sostenibilitat però penso que és part d'aquest procés natural que no és d'un lloc sinó que (tampoc és casualitat, eh?) per sort es va fent simultàniament a tot arreu

P 1: ENTREVISTA CARME SANCHEZ DEFINITIVA.txt - 1:48 (610:619) (Super)  
Codes: [Concepte EA] [Sostenibilitat]

Quotations:

1:47 jo veig clar l'evolució cap a .. <justifica>

la sostenibilitat és molt jove encara, però l'educació ambiental no ha aconseguit encara desmarcar-se del verd. Com a molt en el seu moment va incloure els residus, l'aigua, això sí, van deixar una mica més el verd, verd per incorporar aquest altre vessant, quan parlem de medi ambient sembla que parlem d'escombraries sempre! No és pas

això.

P 1: ENTREVISTA CARME SANCHEZ DEFINITIVA.txt - 1:49 (626:629) (Super)  
Codes: [Sostenibilitat]

parlem de sostenibilitat no deixa de ser un objectiu, una utopia a la qual hem de tendir sense badar, eh?

P 1: ENTREVISTA CARME SANCHEZ DEFINITIVA.txt - 1:50 (630:636) (Super)  
Codes: [Sostenibilitat]

no arribarem mai a un moment que diguem Girona és una ciutat sostenible , és més sostenible que abans però arribar a la sostenibilitat al 100% i qui diu Girona, diu en general, jo penso, ara ho hem de tenir clar per anar avançant cap aquí,

P 1: ENTREVISTA CARME SANCHEZ DEFINITIVA.txt - 1:51 (641:645) (Super)  
Codes: [Interès social] [Sostenibilitat]

lo bo de que siguin processos molt participatius és justament això, que, potser és una manera per anar arribant, també, a la gent,

P 1: ENTREVISTA CARME SANCHEZ DEFINITIVA.txt - 1:52 (647:648) (Super)  
Codes: [Interès social]

interioritzant una sèrie de coses que han d'acabar en accions.

P 1: ENTREVISTA CARME SANCHEZ DEFINITIVA.txt - 1:53 (651:659) (Super)  
Codes: [Interès social] [Sostenibilitat]

El procés d'Agenda 21: canviar actituds de les persones, l'objectiu final és aquest i no actituds només d'una administració o d'un govern, de les persones, de totes, si no, no arribarem mai, no avançarem mai més a tot allò que volem arribar amb el terme sostenibilitat.

P 1: ENTREVISTA CARME SANCHEZ DEFINITIVA.txt - 1:54 (678:680) (Super)  
Codes: [Concepte EA] [Educació]

Quotations:

<és el mateix> 1:55 l'educació ben feta no ha de p..

és que un procés d'educació ambiental primer és un procés d'educació

P 1: ENTREVISTA CARME SANCHEZ DEFINITIVA.txt - 1:55 (684:685) (Super)  
Codes: [Concepte EA] [Educació]

Quotations:

1:54 és que un procés d'educació am.. <és el mateix>

l'educació ben feta no ha de parlar d'educació ambiental,

P 1: ENTREVISTA CARME SANCHEZ DEFINITIVA.txt - 1:56 (688:694) (Super)  
Codes: [Educació]

estem parlant de l'educació al llarg de la vida que inclou una fase de la vida d'educació reglada, formal, però el procés educatiu d'una persona, cada vegada més, penso que és un procés que no s'acaba.

P 1: ENTREVISTA CARME SANCHEZ DEFINITIVA.txt - 1:57 (694:699) (Super)  
Codes: [Concepte EA]

L'educació ambiental és exactament el mateix, en diem educació ambiental perquè per desgràcia necessitem destinar temps i en tenim per molt temps a parlar, educació per a la cooperació, educació per a la salut.

P 1: ENTREVISTA CARME SANCHEZ DEFINITIVA.txt - 1:58 (707:713) (Super)  
Codes: [Concepte EA] [Educació]

tot procés educatiu, el que estem fent és això, ajudar en els processos personals perquè al final el que interessa és arribar al procés personal de cadascú. Tornar, modificant actituds, en aquest cas, envers al nostre entorn.

P 1: ENTREVISTA CARME SANCHEZ DEFINITIVA.txt - 1:59 (729:730) (Super)  
Codes: [Educació]

quan parlem d'educació en sentit ampli no parlem només d'escola,

P 1: ENTREVISTA CARME SANCHEZ DEFINITIVA.txt - 1:60 (739:743) (Super)  
Codes: [Interès social]

una família que tingui clar el tema del reciclatge i sense parlar-ne ho fa, els nens que neixen en una casa on està clar, ho fan

P 1: ENTREVISTA CARME SANCHEZ DEFINITIVA.txt - 1:61 (773:780) (Super)  
Codes: [Activitats Programa]

Quotations:

1:64 l'altre seria itineraris pensa.. <complementa>

4:22 un altre caire d'equipament, d.. <complementa>

coneixement dels serveis ciutadans, entenem com a serveis ciutadans des de la incineradora, fins a un centre cívic, una potabilitzadora, una biblioteca.. entenem que són serveis que tenen un paper en la ciutat, en el funcionament de la ciutat, per diferents coses

P 1: ENTREVISTA CARME SANCHEZ DEFINITIVA.txt - 1:62 (795:797) (Super)  
Codes: [Funcionament Programa]

Coneixem el procés, i prenem consciència del que és allò

P 1: ENTREVISTA CARME SANCHEZ DEFINITIVA.txt - 1:63 (804:808) (Super)  
Codes: [Model ciutat]

es planteja uns centres cívics que queden distribuïts territorialment per termes de població, tot això implicaria un servei de la ciutat no centralitzada, polícentrica,

P 1: ENTREVISTA CARME SANCHEZ DEFINITIVA.txt - 1:64 (819:824) (Super)  
Codes: [Activitats Programa]

Quotations:

<complementa> 1:61 coneixement dels serveis ciuta..

<complementa> 1:65 Llavors hi ha activitats concr..

l'altre seria itineraris pensats com a recorreguts també en molts espais diferents de la ciutat, no només en espais naturals, que també n'hi ha, però també molts altres espais per conèixer la ciutat,

P 1: ENTREVISTA CARME SANCHEZ DEFINITIVA.txt - 1:65 (827:829) (Super)  
Codes: [Activitats Programa]

Quotations:

1:64 l'altre seria itineraris pensa.. <complementa>

<complementa> 4:22 un altre caire d'equipament, d..

Llavors hi ha activitats concretes temes de residus, temes d'energia, temes de treballs amb escoles...

P 1: ENTREVISTA CARME SANCHEZ DEFINITIVA.txt - 1:66 (840:842) (Super)  
Codes: [Funcionament Programa]

Quotations:

1:78 O sigui, per cada tema o acció.. <és associat>

Hi ha activitats que han sortit de propostes externes

P 1: ENTREVISTA CARME SANCHEZ DEFINITIVA.txt - 1:67 (831:833) (Super)  
Codes: [Funcionament Programa]

COM NEIX UNA ACTIVITAT?, O SIGUI, EL CIRCUIT DE NAIXEMENT, POSADA EN FUNCIONAMENT D'UNA ACTIVITAT;

P 1: ENTREVISTA CARME SANCHEZ DEFINITIVA.txt - 1:68 (837:838) (Super)  
Codes: [Funcionament Programa]

a vegades la pensa la Caseta de la Devesa

P 1: ENTREVISTA CARME SANCHEZ DEFINITIVA.txt - 1:69 (862:865) (Super)  
Codes: [Materials activitats]

en les visites a serveis ciutadans sempre són visites  
guiades, el que passa és fa un llibretó molt petit,

P 1: ENTREVISTA CARME SANCHEZ DEFINITIVA.txt - 1:70 (869:872) (Super)  
Codes: [Materials activitats]

de cada itinerari hi ha una publicació que si algú vol pot  
agafar la publicació i fer-lo pel seu compte.

P 1: ENTREVISTA CARME SANCHEZ DEFINITIVA.txt - 1:71 (874:876) (Super)  
Codes: [Materials activitats]

també hi ha propostes didàctiques al voltant d'aquell  
itinerari que es poden fer

P 1: ENTREVISTA CARME SANCHEZ DEFINITIVA.txt - 1:72 (880:886) (Super)  
Codes: [Materials activitats]

Altres vegades són, això un material de préstec per  
l'escola que pot incloure material de suport pels alumnes o  
no, material de manipulació, depèn, o per exemple hi ha una  
exposició, aprofitar que hi ha una exposició o que  
s'ofereix o que ja està programada a la ciutat

P 1: ENTREVISTA CARME SANCHEZ DEFINITIVA.txt - 1:73 (884:891) (Super)  
Codes: [Funcionament Programa]

aprofitar que hi ha una exposició o que s'ofereix o que ja  
està programada a la ciutat i ostres! això pot ser  
interessant i a partir d'aquí podem treballar els objectius  
que voldríem treballar, doncs a través de l'exposició es  
busquen formes: a vegades, visites guiades,

P 1: ENTREVISTA CARME SANCHEZ DEFINITIVA.txt - 1:74 (896:898) (Super)  
Codes: [Materials activitats]

quan es pot sí que s'intenta que hi hagi això, un material  
de suport per treballar, per donar informació,...

P 1: ENTREVISTA CARME SANCHEZ DEFINITIVA.txt - 1:75 (915:916) (Super)  
Codes: [Funcionament Caseta]

des d'allà és d'on es gestiona tot això. Ara, no s'elabora  
tot des d'allà.

P 1: ENTREVISTA CARME SANCHEZ DEFINITIVA.txt - 1:76 (920:924) (Super)  
Codes: [Origens Caseta]

en l'etapa de l'aula i el taller d'història érem una  
persona a cada lloc que pensava amb els materials, els

escrivia, els fotocopiava i que feien de monitors i que ho feien tot

P 1: ENTREVISTA CARME SANCHEZ DEFINITIVA.txt - 1:77 (926:930) (Super)  
Codes: [Funcionament Caseta]

algunes coses es fan directament des de la Caseta, però moltes, a més a més, també no només perquè no es pugui sinó perquè pensem que es bó, es demanen externament

P 1: ENTREVISTA CARME SANCHEZ DEFINITIVA.txt - 1:78 (935:938) (Super)  
Codes: [Funcionament Caseta] [Funcionament Programa]  
Quotations:

<és associat> 1:66 Hi ha activitats que han sorti..  
1:81 des de la caseta si que es cen.. <és associat>

O sigui, per cada tema o acció que es vol fer penses una mica qui són les persones idònies per programar aquell projecte

P 1: ENTREVISTA CARME SANCHEZ DEFINITIVA.txt - 1:79 (939:948) (Super)  
Codes: [Funcionament Programa] [Organització general]

a vegades hi ha alguna entitat que diuen tenim una activitat.. i l'ajuntament si valora que allò està d'acord amb el programa que tira endavant, que és interessant i si a més hi ha una entitat que ho està fent, doncs fantàstic, a Girona hi ha el recolzament, l'entorn del programa de recursos educatius que recolza a aquella entitat.

P 1: ENTREVISTA CARME SANCHEZ DEFINITIVA.txt - 1:80 (957:958) (Super)  
Codes: [Funcionament Caseta] [Funcionament Programa]

la supervisió sempre és de la Caseta

P 1: ENTREVISTA CARME SANCHEZ DEFINITIVA.txt - 1:81 (962:965) (Super)  
Codes: [Funcionament Caseta] [Funcionament Programa]  
Quotations:

<és associat> 1:78 O sigui, per cada tema o acció..

des de la caseta si que es centralitzen les activitats, no s'elaboren a la Caseta, però la Caseta fa l'encàrrec del que es pot fer,

P 1: ENTREVISTA CARME SANCHEZ DEFINITIVA.txt - 1:82 (972:975) (Super)  
Codes: [Funcionament Programa]

sempre s'intenta donar unes pautes comunes. Per exemple, els itineraris, hi ha unes pautes comunes pels itineraris.

P 1: ENTREVISTA CARME SANCHEZ DEFINITIVA.txt - 1:83 (978:982) (Super)



Codes: [Materials activitats]

la proposta del que sigui, es fa una lectura des dels punts del programa, de l'oferta de l'ajuntament. A vegades, es poden fer moltes modificacions, no?

P 1: ENTREVISTA CARME SANCHEZ DEFINITIVA.txt - 1:84 (985:986) (Super)

Codes: [Materials activitats]

intentem fer materials molt clars i divulgatius

P 1: ENTREVISTA CARME SANCHEZ DEFINITIVA.txt - 1:85 (990:993) (Super)

Codes: [Materials activitats]

està pensat per material de divulgació per arribar a això, que sigui molt entenedor, a la ciutadania

P 1: ENTREVISTA CARME SANCHEZ DEFINITIVA.txt - 1:86 (1007:1014) (Super)

Codes: [Funcionament Programa] [Materials activitats]

Els itineraris, poden demanar una visita guiada, amb un monitor o el mestre et pot dir que ho vol fer-ho, llavors els dones el material perquè part de la publicació porta material: diapositives, a vegades, llibres de consulta, el que sigui

P 1: ENTREVISTA CARME SANCHEZ DEFINITIVA.txt - 1:87 (1022:1025) (Super)

Codes: [Funcionament Programa] [Interès social]

Quotations:

4:18 el principi el que es planteja.. <justifica>

la idea és poder arribar a col.lectius, associacions de veïns, associacions de pares, a col.lectius, a una gent que els pot interessar

P 1: ENTREVISTA CARME SANCHEZ DEFINITIVA.txt - 1:88 (1034:1041) (Super)

Codes: [Funcionament Programa] [Interès social]

aquest diumenge farem Anem a la Vall de Sant Daniel , doncs, es fa l'oferta, es fa l'itinerari, s'envia un mailing de gent interessada de temes d'aquests i es fa una oferta amb un matí, dos matins, tres matins i s'apunta qui vol, són diferents mètodes de difusió per anar arribant a la gent.

P 1: ENTREVISTA CARME SANCHEZ DEFINITIVA.txt - 1:89 (1097:1102) (Super)

Codes: [Empreses]

però va aparèixer persones que començaven a dedicar-se en aquest camp, és que es clar, paral.lement hi ha hagut el naixement d'un nou planter de professions dins l'empresa

P 1: ENTREVISTA CARME SANCHEZ DEFINITIVA.txt - 1:90 (1107:1116) (Super)  
Codes: [Empreses]

això podria ser una sortida professional si ens ho organitzem, podem muntar alguna cosa que després les Administracions podran contractar i això apareix a vegades per majoria, iniciativa de les persones i a vegades, jo diria, empentat o promogut per les pròpies administracions, no de l'ajuntament, eh? Si no per les administracions en general.

P 1: ENTREVISTA CARME SANCHEZ DEFINITIVA.txt - 1:91 (1122:1130) (Super)  
Codes: [Empreses]

Féu una associació, féu una empresa, una fórmula jurídica que ens permeti contractar-vos, no? comencen a aparèixer, diem-ne empreses, corporacions jurídiques diverses. I llavors nosaltres teníem dues empreses, una que feia les coses més de medi natural, i l'altre més de temes socials o d'història,

P 1: ENTREVISTA CARME SANCHEZ DEFINITIVA.txt - 1:92 (1079:1084) (Super)  
Codes: [Monitoratge]

em sembla que vam fer una època que s'agafava personal de fora de suport i se li pagava la feina que feia. Va haver-hi una primera part que va ser contactar amb l'Associació de Naturalistes,

P 1: ENTREVISTA CARME SANCHEZ DEFINITIVA.txt - 1:93 (1162:1169) (Super)  
Codes: [Empreses]

després es fa la valoració de les ofertes i la que sembla més avantatjosa que no sempre és la més barata, això depèn del que passa pel consell de comissions, en definitiva, i llavors, s'adjudica a una empresa i en aquest moment, tenim dues empreses treballant.

P 1: ENTREVISTA CARME SANCHEZ DEFINITIVA.txt - 1:94 (1185:1190) (Super)  
Codes: [Funcionament Programa]

el que es fa normalment, aquest plec, em sembla que era, per dos anys i prorrogable, em penso, fins a sis, però d'any en any, és a dir cada any, o l'empresa o l'ajuntament pot dir renovar el contracte

P 1: ENTREVISTA CARME SANCHEZ DEFINITIVA.txt - 1:95 (1213:1216) (Super)  
Codes: [Empreses]

amb les empreses es fa un seguiment, de fet, a veure, hi ha una part que està regulada en el mateix contracte,

P 1: ENTREVISTA CARME SANCHEZ DEFINITIVA.txt - 1:96 (1216:1220) (Super)  
Codes: [Monitoratge]

i les empreses cada final de curs se'ls demana qui seran els monitors i presenten ja, una part de formació, se'ls paguen uns diners en concepte de formació i coordinació

P 1: ENTREVISTA CARME SANCHEZ DEFINITIVA.txt - 1:97 (1221:1225) (Super)  
Codes: [Monitoratge]

els monitors que han de fer feines de monitor durant aquest curs, a principi de curs, se'ls diu les empreses que hi seran i es fan unes sessions, unes hores de formació

P 1: ENTREVISTA CARME SANCHEZ DEFINITIVA.txt - 1:98 (1229:1239) (Super)  
Codes: [Ciutats Educadores] [Funcionament Programa] [Monitoratge]

a nosaltres ens interessa que aquest monitor sàpiga on està emmarcada aquesta visita de la depuradora, què hi ha un programa d'educació ambiental, que hi ha unes accions educatives que han d'arribar a la ciutadania, que hi ha unes ciutats educadores, que hi ha una Agenda 21 local que ara s'està engegant,.. és a dir, que no sigui un bolet, que aquell monitor enmarqui bé aquella visita,

P 1: ENTREVISTA CARME SANCHEZ DEFINITIVA.txt - 1:99 (1243:1249) (Super)  
Codes: [Empreses] [Funcionament Programa] [Monitoratge]

Això és una formació, a part que se'ls demana a l'empresa que assegurin la formació bàsica dels seus monitors i el material perquè tinguin clar els continguts i el que sigui, sempre hi ha una part de formació que es porta des de la Caseta.

P 1: ENTREVISTA CARME SANCHEZ DEFINITIVA.txt - 1:100 (1250:1257) (Super)  
Codes: [Empreses] [Funcionament Programa]

I llavors es van fer reunions periòdiques amb els responsables de les empreses per anar fent el seguiment, tant d'aspectes d'organització com de aspectes de contingut, com el que sigui. I a final de curs, es fa la valoració per fer modificacions si fa falta pel curs següent.

P 1: ENTREVISTA CARME SANCHEZ DEFINITIVA.txt - 1:101 (1274:1279) (Super)  
Codes: [Monitoratge]

es fan sessions, de presència física, amb els monitors, amb la gent de la Caseta, i així. Sobretot, interessa parlar del programa de recursos educatius, se'ls hi dona els Llibrets.

P 1: ENTREVISTA CARME SANCHEZ DEFINITIVA.txt - 1:102 (1286:1291) (Super)  
Codes: [Avaluació activitats]

a cada activitat es passa un full d'avaluació dels usuaris

que aquí entren tant aspectes de programació, com de contingut, com de monitors, com de.. de diferents aspectes

P 1: ENTREVISTA CARME SANCHEZ DEFINITIVA.txt - 1:103 (1294:1299) (Super)  
Codes: [Avaluació activitats]

el problema és que es clar, seria bo que qui tothom que fa l'activitat ompli el full d'avaluació i el faci arribar, suggeriments perquè a través d'aquests fulls s'han anat modificant coses moltes vegades, no?

P 1: ENTREVISTA CARME SANCHEZ DEFINITIVA.txt - 1:104 (1307:1309) (Super)  
Codes: [Activitats Programa] [Avaluació activitats]

Per saber si s'han de fer, si , sí, que s'han fet modificacions de programes d'activitats

P 1: ENTREVISTA CARME SANCHEZ DEFINITIVA.txt - 1:105 (9:17) (Super)  
Codes: [Funcionament Programa] [Organització general]

a Girona tenim un pla de recursos educatius que es gestiona des del centre d'Educació Ambiental dels recursos educatius de la ciutat que es troba a la Caseta de la Devesa i això és un programa que es fa, és un dels programes amb les actuacions que es gestiona des de la secció d'educació

## ENTREVISTA A JOAN MANEL DEL POZO

23 de març de 2004

RM- A VEURE, UNA MICA... PARLAR AMB EL REGIDOR D'EDUCACIÓ, EL SENYOR DEL POZO. PRIMER DE TOT, DEL PROGRAMA DE GOVERN DE L'ÀREA D'EDUCACIÓ, UNA MICA..., EN FI, GRANS OBJECTIUS I, SOBRETOT, FINS A QUIN PUNT PENSEU, DONCS QUE, EL GOVERN DE LA CIUTAT S'HA D'OCUPAR DE... DE L'EDUCACIÓ DELS SEUS CIUTADANS, NO?

DP- uns segons dedicats a buscar el programa per fer-ho amb una mica més d'ordre

RM- PERFECTE

DP- realment l'educació considerada un factor com a principi general de cohesió social. És a dir, creiem que allò que té sentit en un programa d'esquerres és que l'educació contribueixi al objectiu general de la igualtat. I, per tant, totes les polítiques concretes que es desenvolupin han de ser pensades en aquesta, en aquesta línia. Aleshores, les, eh..., els grans capítols del programa d'educació eren el d'una política per a la igualtat d'oportunitats, que comptés amb una oferta suficient d'una millora de la qualitat de l'escola pública i l'aprovació de la participació com a dos eixos d'aquesta orientació cap a la igualtat d'oportunitats. Després, un altre objectiu, eh..., polítiques per eixamplar, el que en dèiem, el compromís sociocultural dels serveis educatius, que era un compromís per anar més enllà de l'educació obligatòria, és a dir, no conformar-nos amb allò que les lleis demanen, que evidentment ho complim perquè això seria inclús il·legal no fer-ho, eh!, però intentant anar més enllà d'aquesta educació obligatòria. Per exemple, cuidar-nos molt del capítol zero a tres anys, que és, encara avui dia, no obligatori i, igualment, en aquesta línia fer una major articulació social del sistema educatiu. I, el tercer gran bloc d'orientació política, és el que en diem polítiques per a una educació transformadora, que inclogui aspectes com la formació en valors, en habilitats comunicatives, en formació per a la participació, col·laboracions

amb les ampa i, l'últim gran capítol, que és el que probablement connecta més amb l'objectiu del treball, cuidar-nos dels recursos per una ciutat educadora. Bé, jo no sé fins a quin punt, interessa desplegar aspectes concrets...

RM- NO...

DP- Aquest serien els tres grans capítols o eixos, per dir-ho així, amb dos capítols cada... cada un.

RM- VAL. NO, EL QUE M'INTERESSARÀ MÉS SERÀ AQUEST ÚLTIM, EL DE RECURSOS EDUCATIUS, EH, QUE EN TOT CAS DESPRÉS PODEM PARLAR. DESPRÉS, TAMBÉ A GIRONA FA..., DES DE L'ANY NORANTA, EM PENSO, O QUASI, FORMA PART DE L'ASSOCIACIÓ DE CIUTATS EDUCADORES. UNA MICA COM..., BUENO, COM S'HA VISCUT O QUÈ IMPLICA..., I QUIN COMPROMÍS?

DP- Sí, aquesta és una idea, per dir-ho així, paraigües, eh, que permet pensar polítiques diferents, és a dir, no totes les ciutats educadores han de ser iguals en les seves polítiques educatives, però sí que coincideixen el que podríem anomenar un mínim ideal comú. Aquest mínim ideal comú que es concreta en els vint principis de la carta, es podria resumir en la idea de, fer que, a més a més d'un bon sistema educatiu que compleixi els seus objectius en qualitat real i en voluntat de cohesió social, la ciutat sigui capaç de descobrir que l'educació és constantment present en totes les relacions. És a dir, que institucions públiques, institucions privades, associacions de tota mena, a més a més dels seus objectius ordinaris, poden fer arribar a les escoles, però no només les escoles sinó a tots els ciutadans, missatges i fórmules i activitats que tinguin sentit educatiu. D'aquesta manera es pot aconseguir el que ..., en alguna ocasió, he anomenat la porositat de l'escola en relació a la ciutat; que vol dir, que per aquests porus surt educació de l'escola cap a la ciutat però entra ciutadania cap a l'escola. I es produeix, per dir-ho així, una mena de diàleg permanent entre nens i nenes i ciutadans adults i totes les institucions que actuen directament i diàriament a la ciutat per tal que, l'educació sigui alguna

cosa més que la formació d'assignatures concretes i l'activitat ordinària de les institucions educatives tradicionals. Això, per nosaltres té diverses formes possibles de realització, i a Girona, des del començament de l'associació de ciutats educadores ens hi hem compromès i hem anat creixent en torn de la idea de recursos educatius com la fórmula millor per plasmar aquesta porositat que dèiem entre, sistema educatiu i ciutat. Aquesta és, diguem-ne, la idea

RM- SÍ, HI HA ALGUNES CIUTATS DE... QUE ELABOREN UN PLA..., COM EN DIUEN, PLA EDUCATIU DE CIUTAT? O, UN PROJECTE EDUCATIU DE CIUTAT? GIRONA NO HI HA OPTAT, DE MOMENT, PER AQUESTA LÍNIA, NO?

DP- No. No hi hem optat perquè es va fer un esforç molt important de participació en el qual l'educació va tenir també el seu capítol principal, que va ser el Pla de Ciutat i, el Pla de Ciutat és fet de... si ho recordo bé per l'any noranta-cinc o així, eh..., amb un esforç de participació de més de cinc-centes persones durant bastants mesos que es va convertir en la guia de molta activitat eh... social i política i que, nosaltres tenim com una mena de referent o d'horitzó. Ens sembla que és més útil mantenir una intensa activitat que, en aquests moments, ho és des de fa molts anys ja, el Consell Escolar Municipal, perquè és l'òrgan ordinari de participació de la comunitat ciutadana en els objectius educatius que és el que va traçant, per dir-ho així, totes les polítiques que després l'Ajuntament assumeix gairebé amb la seva integritat, eh, perquè es té un compromís certament actiu. Ens sembla que amb el pas dels anys té molt més valor la participació tranquil·la i ordinària sostinguda en el temps, que no pas la participació que podríem anomenar fulgurant que en un moment determinat mou a molta gent i fa una gran publicació però que després dorm als calaixos.

RM- JA...

DP- Eh, per tant, sense menystenir cap pla de..., d'educació a la ciutat...

RM- SI, SI...

DP- ... no el menystenim, i nosaltres, en part, el vàrem fer, integrat en tot el pla de ciutat, el que sí creiem és que ens val molt més la pena concentrar els nostres esforços personals, administratius, tècnics i econòmics en una activitat participativa, eh... francament positiva, que és la que té el consell escolar municipal amb cinc comissions que es reuneixen regularment i que van produint tot tipus d'iniciatives.

RM- VAL. MOLT BÉ. I RELACIONS AMB ALTRES CIUTATS SI QUE..., D'AQUEST NOU PLA DE CIUTATS EDUCADORES? ES MATERIALITZEN D'ALGUNA MANERA? O...

DP- Diguem-ne que hi ha petites materialitzacions, més aviat anecdòtiques, eh. El que sí fem és assistir a tots els..., a totes les trobades de ciutats educadores, tant de la xarxa estatal com la d'internacional i portar i rebre experiències de tota mena per tal d'aprofitar-les a la ciutat, com sabem que en altres llocs han aprofitat alguna experiència nostra. Però un intercanvi, diguem-ho així, regular, no... no existeix.

RM- VAL. A VEURE. POTSER QUE PASSÉSSIM JA MÉS AL PROGRAMA QUE..., QUE M'INTERESSA, QUE ÉS EL DE EDUCACIÓ AMBIENTAL I CONEIXEMENT DE LA CIUTAT. UNA MICA..., DES DE LA CASETA DE LA DEVESA JA M'HAN EXPLICAT, DONCS, COM VA NÉIXER, ELS SEUS ORÍGENS, ETC. I POTSER EL QUE... JO HE LLEGIT LES..., LES PRESENTACIONS DEL LLIBRE DELS RECURSOS QUE ELS FA VOSTÈ CADA, CADA..., CADA ANY, NO? I QUE INCLÚS PARLA DE L'ESPERIT MEDIAMBIENTALISTA. NO SÉ SI RECORDA LES FRASES QUE VA POSAR...

DP- Sí, sí.

RM- PARLI'M UNA MICA D'AIXÒ..., EN TOT CAS.

DP- Sí, eh..., a veure hi ha dues coses a destacar: una que vàrem celebrar els deu anys de la Caseta el dia de medi ambient i l'altra, que estem políticament compromesos en el programa electoral que va ser objecte de l'última actuació, amb una política de sostenibilitat general, que té en el medi ambient, diguem-ho així, un espai



absolutament principal. Això em va portar, quan vaig redactar la nota introductòria, a remarcar que, en el que podríem anomenar tronc dels recursos educatius, hi ha situat el programa mediambiental, de formació, educació mediambiental. Per què? Perquè abans que els recursos educatius adoptessin aquell nom i s'organitzessin de la forma que ara els coneixem, el que hi havia hagut era una aula de la natura i una primera oferta a la ciutat de recursos educatius que en diem ara, de formació mediambiental. Això és així, es produïa, el fet aquest de l'aniversari de la Caseta amb el dia del medi ambient i connectava amb la idea de sostenibilitat que és un dels eixos del programa de govern que estem portant a terme. Vaig voler-ho subratllar. Quan subratlles una cosa no significa que les altres passin a ser no importants, significa que poses una mica més de llum en aquell punt perquè creus que en pots obtenir algunes idees. Aquestes idees són fonamentalment una idea de participació, de iniciativa, de respecte, d'austeritat en els mitjans i, sincerament, ara mateix no recordo quina altra...

RM- NO, NO, PERÒ...

DP- Crec que eren bàsicament aquestes que, jo entenc que el millor mediambientalisme porta de forma natural, valgui la redundància, eh! I que valdria la pena que tota la nostra activitat en els recursos educatius i en la política educativa i, a ser possible, en tota la política de la ciutat, estigués inspirada en aquest esperit que deriva de les bones pràctiques mediambientalistes, eh. Fins i tot, puc anar a buscar ara mateix...

RM- NO, NO... BUENO. COM VULGUIS. M'HA SEMBLAT QUE ERA UNA DEFINICIÓ MOLT MACA I MOLT DIFERENT DE LES QUE NORMALMENT..

DP- Sí, però ara molts de recursos ja no tenen relació directa amb el medi ambient, entès en el sentit, per mi, naturalista

RM- EXACTE...

DP- però es beneficien d'un cert aire de família tan indefinible com efectiu

amb l'esperit mediambientalista, esperit que hauríem de mantenir i potenciar. És un aire de família que es fonamentaria en trets com ara un plantejament pedagògic actiu, allò que dèiem de la iniciativa, eh!, una discreta austeritat de mitjans, una tranquil·la flexibilitat en la seva aplicació, una positiva claredat i simplicitat d'objectius i un intangible però real esperit de ciutadania experta, participativa, crítica i compromesa alhora amb els objectius de constant millora cívica i social. Certament queda més bé l'escrit que com ho he intentat resumir...

RM- NO...

DP- Però bé, continuo pensant que és aquesta idea de fons. Podríem anomenar això..., d'un cert estil, d'una certa forma d'enfocar...

RM- QUE ÉS APLICABLE A TOTS ELS RECURSOS.

DP- A tots. Jo diria que és aplicable a tota la política, fins i tot.

RM- A TOT.

DP- A tota la política. Evidentment, a mesura que t'allunyes de l'espai educatiu és tot més complex i més imprecís i més difús, però bé, jo crec que al final això es pot notar, per entendre'ns, en la forma de fer una inauguració, per exemple, eh. De quina forma inaugura una obra pública un govern que vingui d'un esperit mediambientalista i sostenible o un govern que vingui de la banda contrària? Doncs hi ha moltes diferències.

RM- CLAR.

DP- Eh, es posen plaques o no es posen plaques? Nosaltres no posem mai plaques. Nosaltres normalment el que fem és obrir el servei amb la gent al costat sense fer, allò, una tarima des de la qual algú clava una primera pedra, clava una placa o treu una bandera i apareix un nom màgic a darrera com si aquella persona s'hagués tret els diners de la seva butxaca particular per fer l'obra..., eh. És a dir, es procura fer d'aquesta manera

activa, senzilla, austera, que em sembla que és una bona marca d'estil.

RM- I TANT. MOLT BÉ. EL PROGRAMA ES DIU CONEIXEMENT DE LA CIUTAT, TAMBÉ: PROGRAMA D'EDUCACIÓ AMBIENTAL I CONEIXEMENT DE LA CIUTAT I..., UNA MICA, CONÈIXER LA CIUTAT ÉS..., POT SER LO MATEIX QUE VIURE LA CIUTAT?

DP- Segur, segur.

RM- HI HA DIFERÈNCIES?

DP- Jo crec que la forma pròpia de viure de l'ésser humà , perdonaràs que faci una concessió a la meua feina de professor de filosofia, la forma pròpia i més alta diversitat de viure l'ésser humà és el coneixement, és a dir..., és allò que ens caracteritza com a espècie. Altres animals els caracteritza la força dels braços..., o la velocitat, o la vista, o la capacitat de volar molt alt... Nosaltres en tenim una d'específica que és conèixer. Aleshores, un ésser humà es realitza com a persona sobretot en el coneixement. Per tant, conèixer la ciutat és la forma òptima de viure-la. Sinó què és viure-la? Cridar per les cantonades? Prendre una litrona a mitja nit sota un arbre, o...? Poden ser formes. Però jo diria que entre totes les possibles la més humana és, justament la del coneixement. Eh, i per tant, entenem que acostem a la vida de la ciutat, a la millor vida de la ciutat, coneixent la ciutat. I repeteixo, no ho entenc com a exclusiva, eh...

RM- JA.

DP- Sóc el primer que si... si puc prendre una cervesa a la fresca sense fer cap activitat cognoscitiva, també, també la faig, eh! Però..., però vaja, em sembla que és coneixent com, com es viu millor.

RM- I ... BÉ, DONCS A... LA CIUTAT QUE ÉS DE MOLTA GENT, NO? DE TOTS ELS QUE HI VIUEN, DELS QUE..., DELS HOMES, DE LES DONES, DELS VELLERS, DELS INFANTS, DE LA GENT QUE HI PASSA, LA GENT QUE HI ARRIBA... DE MOLTES, DE MOLTS CIUTADANS MOLT DIFERENTS, NO?

DP- Sí.

RM- EL PROGRAMA HI CONTRIBUEIX? O SIGUI, A LA CIUTAT, QUE LA CIUTAT SIGUI DE TOTHOM O S'INTENTA...

DP- Bé, l'objectiu últim d'aquesta consideració que és absolutament positiva i necessària, no el pot complir el programa de recursos educatius. Evidentment, no té la capacitat de generar per ell mateix polítiques que facilitin això. Ara, el programa de recursos educatius el fa el govern local que sí que busca aquests objectius. Podem dir que, aleshores, els recursos educatius amb la seva modesta possibilitat i forma, contribueix a això. Sí, perquè s'entén, els valors de la solidaritat hi són presents, els valors de la diversitat, de l'intercanvi, del coneixement de la ciutat no només, no només en els seus aspectes que podríem anomenar espectaculars i brillants, que hi són, evidentment, el patrimoni cultural i històric és digne de ser conegut i és necessari que es conegui, sinó que es procura que una ciutat sigui coneguda, també, doncs per les seves varietats ordinàries i a vegades, inclús senzilles i pobres, no? Per tant, diria que els recursos educatius ajuden a aconseguir aquests objectius de possessió de la ciutat de manera oberta per part de tothom però òbviament no és només responsabilitat d'ells, de fer-ho.

RM- VAL. AQUEST CATÀLEG DE RECURSOS EDUCATIUS S'HA ANAT FENT MOLT GROS AL LLARG DELS ANYS. UNA MICA, HA ANAT SORTINT SEMPRE A PARTIR DE LES PROPOSTES DE LES RESPONSABLES DE LA CASETA O TAMBÉ S'HI HA PARTICIPAT DIRECTAMENT, NO SÉ SUGGERÈNCIES DES DE LA REGIDORIA O DES DE COL·LECTIUS DE LA CIUTAT? UNA MICA, COM HO RECORDES?

DP- Sí, jo diria que hi ha una..., un tant per cent que podria xifrar-se del trenta, aproximadament, eh!, parlo sense rigor matemàtic, de recursos que no procedeixen del treball intern nostre. Quan dic nostre vull dir Caseta i regidoria, si no que procedeixen de l'exterior, exterior que de vegades és el mateix Ajuntament en d'altres àrees, de tant en tant et ve algú i diu: "Ecolta, estem fent una cosa que potser interessaria als recursos

educatiu". Magnífic, estudiem-la i veurem. I altres vegades vénen ciutadans o vénen institucions privades que diuen el mateix: "Escolta, nosaltres tenim tal activitat". Eh, l'última que he rebut, aquí tinc la mostra, és una cosa teatral. Una iniciativa teatral, el conte de les mil i una nits i estem estudiant per veure si l'any que ve es pot incorporar a recursos. Una altra que recordo de fa pocs mesos, un metge que, en les seves hores privades, diríem, per afecció particular, treballa molt la fotografia i està contribuint a fer unes determinades exposicions, eh... es va interessar molt, també, pel tema de la, la central del molí, i ens va donar unes quantes idees per millorar un recurs. Doncs, bueno, estem parlant amb ell per veure si es millora. És a dir, existeix una certa coneixença ja generalitzada, modesta però real, dels recursos educatius com un punt en què es poden trobar la iniciativa oficial, per dir-ho així, de la regidoria i la Caseta amb altres iniciatives, que a vegades són, repeteixo, també públiques o privades. Probablement si ens entretiguéssim a desgranar una mica acabaríem trobant el percentatge exacte del que ha nascut a dins o a fora, però jo així faria entre un vint i un trenta per cent el que ha nascut, per dir-ho així, fora...

RM- FORA...

DP- de l'espai oficial.

RM- MOLT BÉ. I, SOBRE AQUESTS DEU ANYS DE LA CASETA QUE JA HEM ESMENTAT, DONCS, UNA MICA, HA EVOLUCIONAT MOLT AQUEST..., LA CASETA, EL SERVEI? QUIN ÉS ARA EL SEU FUTUR MÉS INMEDIAT O ... O HI HA ALGUN PROJECTE...?

DP- Sí, a veure, hi ha hagut un creixement que jo ja he trobat en una fase avançada. És a dir, que fa uns només cinc anys, encara no, que sóc regidor d'Educació i abans en tenia un coneixement relativament petit o molt modest; en aquests últims anys, el que hi ha hagut, sobretot, és aquesta ampliació de l'oferta de recursos, el que estem intentant nosaltres ara és diversificar al màxim, és a dir, créixer no tant en número de recursos sinó en varietat de recursos, entenem

que encara és possible trobar-ne de nous i servir millor la prestació dels serveis dels recursos. La Caseta, per dir-ho així, se'ns està quedant físicament petita, eh, i estem pensant en possibilitats d'ampliació que, al final repercutirien, també, en una millora dels recursos, del servei que es presta des d'allà.

RM- JA. VAL.... SÍ, AIXÒ DEL LOCAL ERA EL QUE ET VOLIA PREGUNTAR, BÀSICAMENT. VAL. QUÈ MÉS? EM SEMBLA QUE HEM REPASSAT UNA MICA TOT PERQUÈ..., EL QUE..., JO NO SÉ SI VOSTÈ GUARDA ELS DISCURSOS O... QUAN VA FER LA INAUGURACIÓ DELS DEU ANYS, D'AQUELL ACTE QUE... ALLÀ FORA. ÉS QUE AQUELL DIA JO HI ERA I VAIG PENSAR, SI ARA TINGUÉS AH..., BUENO, TOT EL QUE VA DIR, JA GAIREBÉ TINC LA FILOSOFIA I L'ENTREVISTA FETA.

DP- Home, moltes gràcies per recordar-ho així

RM- SÍ, DE VERITAT. INCLÚS LI VAIG PREGUNTAR A LA LLUÏSA SI ... "HO HEU GRAVAT AIXÒ?" DIU "NO".

DP- Doncs, res. Potser perquè a vegades i ara em sap greu perquè en aquest cas actuo contra d'un interès absolutament positiu

RM- DONCS, NO SE'M VA OCÒRRER ABANS, EH!

DP- A vegades per excés de... d'austeritat, allò que dèiem abans, és a dir, et diuen heu de... anem a presentar uns recursos. Penses tu, a casa, quatre idees que vols dir aquest any, te les emportes escrites amb una anotació menor, mínima i allà les expliques tan bé com saps però ni tu et preocupes d'escriure-les, diguem-ho així, amb bona redacció, ni tampoc ningú es preocupa de gravar-ho pensant que això ho arxivarem

RM- JO NO..., JO VAIG VENIR AIXÍ, ERA A FINALS D'ESTIU I VAIG DIR: QUÈ TONTA! COM NO SE M'HA ACUDIT...

DP- Diguem-ne que... solemnitzem tan poc les coses, eh, en aquella línia que dèiem abans que de vegades, ens passem per sota

RM- JA!

DP- És a dir, es podia haver gravat?  
Sí. Jo, jo no sóc la persona indicada  
per dir-ho...

RM- NO, CLAR...

DP- Perquè seria... molt poc modest dir  
els meus, les meves intervencions  
mereixen ser guardades, no ho sé. Però  
potser algú, simplement per allò de dir  
"Guaita tu, anem fent la petita  
història dels recursos

RM- LA HISTÒRIA, SÍ.

DP- ... i tenim les gravacions de cada  
presentació, no ho sé, segurament és  
una oportunitat de millora que se'ns  
presenta...

RM- NO, NO... A MI SE'M VA OCÓRRER  
PERQUÈ, CLAR, ESTAVA CAPFICADA AMB  
AIXÒ...DONCS, NO HO SÉ, JO...,  
REPASSANT, NO SÉ SI VOSTÈ VOL AFEGIR-HI  
ALGUNA COSA, PERÒ UNA MICA HEM VIST ELS  
TRETS ESSENCIALS, NO SÉ...

DP- Sí, jo crec que l'essencial està  
tot dit. Nosaltres, aquí, en el  
programa potser lo que vàrem insistir  
en això, potenciar, coordinar una  
oferta. Sí, la línia, exacte, que ara,  
ara al llegir-ho hi he pensat, eh, per  
això ho he volgut llegir... Emmm...  
nova, per dir-ho d'alguna manera, que  
no és totalment nova perquè ja està en  
l'esperit dels recursos, que voldríem  
potenciar és la d'un major acostament  
de ciutadans adults que no busquen  
educació formal però que usin els  
recursos educatius més intensament.  
M'explico, segons les dades últimes que  
jo recordo de la Caseta, hi va haver  
uns usos - aproximats, eh, parlo per  
aproximació - quaranta i pico mil usos  
educatius per part d'escoles i  
instituts i mil usos ciutadans adults.  
Ens sembla magnífic que escoles i  
instituts continuïn i encara ampliïn la  
seva participació, només faltaria, eh!  
Però ens semblaria necessari que  
aquests mil usos adults passessin a  
dos, i a quatre i a vuit a ser  
possible. És a dir, que és un número  
encara petit de persones adultes que  
s'apunten a recursos i, per tant,  
encara estem insatisfets del que  
podríem anomenar tancament del sentit

formal de l'educació dels recursos educatius. Eh... que és per les escoles però també és pels ciutadans, eh! Aquesta és una línia, diguem-ho així, un objectiu d'aquells que havia d'haver dit abans i no... me'n descuidava...

RM- JA...

DP- L'altre, és un eix ,ja ho era en el mandat passat, però aquesta vegada ho és amb més força, de la nostra política, la sostenibilitat. És a dir, polítiques sostenibles. Però ens ha quedat molt clar i ho tenim molt clar a educació, especialment, que, una política de sostenibilitat té un suport fonamental, principal amb la formació de la mentalitat dels ciutadans. És a dir, si no es fa una bona formació per la sostenibilitat, no s'entendran polítiques sostenibles, serà més difícils adoptar-les perquè comportaran determinades limitacions o inconvenients per la ciutat i, aleshores, ..., evidentment, i aleshores per desplegar una bona política de sostenibilitat necessitem que els ciutadans compreguin quines són, compreguin mentalment, coneguin, es formin, per la idea de la sostenibilitat. I justament ara estem promovent un programa amb la Universitat de Girona, per fer una educació per a la sostenibilitat adreçada a tot l'univers de la població. Eh... Aquesta és, diguem-ne, una novetat de, diguem-ho així, de contingut, eh, que de fet desborda els recursos, que va més enllà dels recursos, però que la fem des de l'esperit de ciutat educadora.

RM- JA... I EN EL PROCÉS D'ELABORACIÓ DE L'AGENDA 21 LOCAL, TAMBÉ ES QUEDA...?

DP- Estan vinculats.

RM- AH, VAL, VAL!

DP- Sí, és que m'he descuidat de dir el nom d'Agenda 21 Local que és, eh, això està vinculat a l'Agenda 21 Local, evidentment.

RM- JA.

DP- Aquesta educació per a la sostenibilitat per una bona execució de



l'Agenda 21 Local, eh.

RM- EN AQUEST... BUENO EN AQUEST PROJECTE, PROGRAMA ... PER A LA SOSTENIBILITAT TAMBÉ HI DEUEN ENTRAR LES... LA LLUÏSA I LA..., BUENO LO QUE ÉS LA CASETA, S'HI DEU PARTICIPAR DIRECTAMENT O...?

DP- Sí, però no es gestiona des d'allà.

RM- VAL, VAL.

DP- No es gestiona des d'allà. Per això dic que és una cosa que desborda els recursos encara que, evidentment, tota la Caseta i tota la regidoria d'educació hi estan activament compromesos, eh, però... va més enllà.

RM- D'AIXÒ JA HI HA DOCUMENTACIÓ, O...?

DP- N'hi haurà.

RM- N'HI HAURÀ.

DP- Sí, s'està treballant, diríem.

RM- S'ESTÀ TREBALLANT.

DP- Sí, perquè encara estem en fase de..., de completar el procés de... de planificació d'això.

RM- VAL... BÉ, DONCS EM SEMBLA QUE..., QUE RES MÉS.

DP- Sí?

RM- SI, VAL...

DP- Sí, sí, jo diria que... el que... el que és principal. Podríem entretenir-nos en comentaris del programa però em fa l'efecte que...

RM- NO, NO, NO... EN TOT CAS EL PROGRAMA EM SEMBLA QUE NO EL TINC..., SÍ QUE M'AGRADARIA TENIR-LO EN FOTOCÒPIA O...

DP- Sí, es pot fer. Jo el tinc.

HU: Entrevistes Tesi  
File: [c:\aaaaaa\aaarecerca tesi\entrevistes\entrevistes tesi\Entrevistes Tesi]  
Edited by: Super  
Date/Time: 21/11/06 17:54:39  
-----

All current quotations (44). Quotation-Filter: PT  
-----

P 2: ENTREVISTA DEL POZO DEFINITIVA.txt - 2:1 (19:21) (Super)  
Codes: [Educació]

educació considerada un factor com a principi general de cohesió social.

P 2: ENTREVISTA DEL POZO DEFINITIVA.txt - 2:2 (23:25) (Super)  
Codes: [Educació]

Quotations:

- <explica> 2:3 els grans capítols del program..
- <és associat> 2:6 en aquesta línia fer una major..
- <explica> 2:7 polítiques per a una educació ..

que l'educació contribueixi al objectiu general de la igualtat.

P 2: ENTREVISTA DEL POZO DEFINITIVA.txt - 2:3 (29:37) (Super)  
Codes: [Educació]

Quotations:

- 2:2 que l'educació contribueixi al.. <explica>

els grans capítols del programa d'educació eren el d'una política per a la igualtat d'oportunitats, que comptés amb una oferta suficient d'una millora de la qualitat de l'escola pública i l'aprovació de la participació com a dos eixos d'aquesta orientació cap a la igualtat d'oportunitats

P 2: ENTREVISTA DEL POZO DEFINITIVA.txt - 2:4 (41:43) (Super)  
Codes: [Educació]

un compromís per anar més enllà de l'educació obligatòria

P 2: ENTREVISTA DEL POZO DEFINITIVA.txt - 2:5 (43:48) (Super)  
Codes: [Model ciutat]

no conformar-nos amb allò que les lleis demanen, que evidentment ho complim perquè això seria inclús il·legal no fer-ho, eh!, però intentant anar més enllà d'aquesta educació obligatòria.

P 2: ENTREVISTA DEL POZO DEFINITIVA.txt - 2:6 (51:53) (Super)  
Codes: [Educació] [Interès social]

Quotations:

2:2 que l'educació contribueixi al.. <és associat>

en aquesta línia fer una major articulació social del sistema educatiu.

P 2: ENTREVISTA DEL POZO DEFINITIVA.txt - 2:7 (55:63) (Super)

Codes: [Educació] [Model ciutat]

Quotations:

2:2 que l'educació contribueixi al.. <explica>

polítiques per a una educació transformadora, que inclogui aspectes com la formació en valors, en habilitats comunicatives, en formació per a la participació, col·laboracions amb les ampa i, l'últim gran capítol, que és el que probablement connecta més amb l'objectiu del treball, cuidar-nos dels recursos per una ciutat educadora.

P 2: ENTREVISTA DEL POZO DEFINITIVA.txt - 2:8 (86:91) (Super)

Codes: [Ciutats Educadores]

no totes les ciutats educadores han de ser iguals en les seves polítiques educatives, però sí que coincideixen el que podríem anomenar un mínim ideal comú

P 2: ENTREVISTA DEL POZO DEFINITIVA.txt - 2:9 (92:100) (Super)

Codes: [Ciutats Educadores]

Quotations:

<és associat> 2:10 s pot aconseguir el que ..., e..

els vint principis de la carta, es podria resumir en la idea de, fer que, a més a més d'un bon sistema educatiu que compleixi els seus objectius en qualitat real i en voluntat de cohesió social, la ciutat sigui capaç de descobrir que l'educació és constantment present en totes les relacions

P 2: ENTREVISTA DEL POZO DEFINITIVA.txt - 2:10 (108:114) (Super)

Codes: [Ciutats Educadores] [Model ciutat]

Quotations:

1:31 els principis de la carta, est.. <és associat>

2:9 els vint principis de la carta.. <és associat>

s pot aconseguir el que ..., en alguna ocasió, he anomenat la porositat de l'escola en relació a la ciutat; que vol dir, que per aquests porus surt educació de l'escola cap a la ciutat però entra ciutadania cap a l'escola.

P 2: ENTREVISTA DEL POZO DEFINITIVA.txt - 2:11 (100:107) (Super)

Codes: [Ciutats Educadores]

institucions públiques, institucions privades, associacions de tota mena, a més a més dels seus objectius ordinaris, poden fer arribar a les escoles, però no només les escoles sinó a tots els ciutadans, missatges i fórmules i activitats que tinguin sentit educatiu.

P 2: ENTREVISTA DEL POZO DEFINITIVA.txt - 2:12 (115:123) (Super)  
Codes: [Ciutats Educadores] [Educació]

una mena de diàleg permanent entre nens i nenes i ciutadans adults i totes les institucions que actuen directament i diàriament a la ciutat per tal que, l'educació sigui alguna cosa més que la formació d'assignatures concretes i l'activitat ordinària de les institucions educatives tradicionals

P 2: ENTREVISTA DEL POZO DEFINITIVA.txt - 2:13 (125:132) (Super)  
Codes: [Organització general] [Recursos educatius]

Girona, des del començament de l'associació de ciutats educadores ens hi hem compromès i hem anat creixent en torn de la idea de recursos educatius com la fórmula millor per plasmar aquesta porositat que dèiem entre, sistema educatiu i ciutat.

P 2: ENTREVISTA DEL POZO DEFINITIVA.txt - 2:14 (156:164) (Super)  
Codes: [Model ciutat] [Organització general]

el Consell Escolar Municipal, perquè és l'òrgan ordinari de participació de la comunitat ciutadana en els objectius educatius que és el que va traçant, per dir-ho així, totes les polítiques que després l'Ajuntament assumeix gairebé amb la seva integritat, eh, perquè es té un compromís certament actiu

P 2: ENTREVISTA DEL POZO DEFINITIVA.txt - 2:15 (143:145) (Super)  
Codes: [Model ciutat]

l'educació va tenir també el seu capítol principal, que va ser el Pla de Ciutat

P 2: ENTREVISTA DEL POZO DEFINITIVA.txt - 2:16 (164:172) (Super)  
Codes: [Organització general]

Ens sembla que amb el pas dels anys té molt més valor la participació tranquil·la i ordinària sostinguda en el temps, que no pas la participació que podríem anomenar fulgurant que en un moment determinat mou a molta gent i fa una gran publicació però que després dorm als calaixos.

P 2: ENTREVISTA DEL POZO DEFINITIVA.txt - 2:17 (189:192) (Super)

Codes: [Model ciutat] [Organització general]

el consell escolar municipal amb cinc comissions que es reuneixen regularment i que van produint tot tipus d'iniciatives.

P 2: ENTREVISTA DEL POZO DEFINITIVA.txt - 2:18 (234:240) (Super)  
Codes: [Sostenibilitat]

estem políticament compromesos en el programa electoral que va ser objecte de l'última actuació, amb una política de sostenibilitat general, que té en el medi ambient, diguem-ho així, un espai absolutament principal.

P 2: ENTREVISTA DEL POZO DEFINITIVA.txt - 2:19 (249:253) (Super)  
Codes: [Orígens Caseta]

el que hi havia hagut era una aula de la natura i una primera oferta a la ciutat de recursos educatius que en diem ara, de formació mediambiental.

P 2: ENTREVISTA DEL POZO DEFINITIVA.txt - 2:20 (257:259) (Super)  
Codes: [Sostenibilitat]

Quotations:

<explica> 2:21 Aquestes idees són fonamentals..

<explica> 2:43 una política de sostenibilitat..

idea de sostenibilitat que és un dels eixos del programa de govern que estem portant a terme.

P 2: ENTREVISTA DEL POZO DEFINITIVA.txt - 2:21 (265:268) (Super)  
Codes: [Sostenibilitat]

Quotations:

2:20 idea de sostenibilitat que és .. <explica>

Aquestes idees són fonamentalment una idea de participació, de iniciativa, de respecte, d'austeritat en els mitjans

P 2: ENTREVISTA DEL POZO DEFINITIVA.txt - 2:22 (280:284) (Super)  
Codes: [Model ciutat] [Sostenibilitat]

la política educativa i, a ser possible, en tota la política de la ciutat, estigués inspirada en aquest esperit que deriva de les bones pràctiques mediambientalistes,

P 2: ENTREVISTA DEL POZO DEFINITIVA.txt - 2:23 (291:294) (Super)  
Codes: [Concepte EA] [Recursos educatius]

ara molts de recursos ja no tenen relació directa amb el medi ambient, entès en el sentit, per mi, naturalista

P 2: ENTREVISTA DEL POZO DEFINITIVA.txt - 2:24 (298:302) (Super)  
Codes: [Concepte EA] [Sostenibilitat]

però es beneficien d'un cert aire de família tan indefinible com efectiu amb l'esperit mediambientalista, esperit que hauríem de mantenir i potenciar

P 2: ENTREVISTA DEL POZO DEFINITIVA.txt - 2:25 (302:313) (Super)  
Codes: [Concepte EA] [Sostenibilitat]

És un aire de família que es fonamentaria en trets com ara un plantejament pedagògic actiu, allò que dèiem de la iniciativa, eh!, una discreta austeritat de mitjans, una tranquil·la flexibilitat en la seva aplicació, una positiva claredat i simplicitat d'objectius i un intangible però real esperit de ciutadania experta, participativa, crítica i compromesa alhora amb els objectius de constant millora cívica i social.

P 2: ENTREVISTA DEL POZO DEFINITIVA.txt - 2:26 (338:343) (Super)  
Codes: [Sostenibilitat]

De quina forma inaugura una obra pública un govern que vingui d'un esperit mediambientalista i sostenible o un govern que vingui de la banda contrària?

P 2: ENTREVISTA DEL POZO DEFINITIVA.txt - 2:27 (350:358) (Super)  
Codes: [Model ciutat] [Sostenibilitat]

Nosaltres normalment el que fem és obrir el servei amb la gent al costat sense fer, allò, una tarima des de la qual algú clava una primera pedra, clava una placa o treu una bandera i apareix un nom màgic a darrera com si aquella persona s'hagués tret els diners de la seva butxaca particular per fer l'obra...

P 2: ENTREVISTA DEL POZO DEFINITIVA.txt - 2:28 (388:389) (Super)  
Codes: [Objectius Programa]

Quotations:

1:18 l'objectiu de: moltes coses, c.. <explica>

2:33 els recursos educatius ajuden .. <explica>

conèixer la ciutat és la forma òptima de viure-la.

P 2: ENTREVISTA DEL POZO DEFINITIVA.txt - 2:29 (395:398) (Super)  
Codes: [Interès social] [Objectius Programa]

per tant, entenem que acostem a la vida de la ciutat, a la millor vida de la ciutat, coneixent la ciutat.

P 2: ENTREVISTA DEL POZO DEFINITIVA.txt - 2:30 (408:409) (Super)  
Codes: [Interès social]

és coneixent com, com es viu millor.

P 2: ENTREVISTA DEL POZO DEFINITIVA.txt - 2:31 (425:429) (Super)  
Codes: [Funcionament Programa] [Objectius Programa]

l'objectiu últim d'aquesta consideració que és absolutament positiva i necessària, no el pot complir el programa de recursos educatius.

P 2: ENTREVISTA DEL POZO DEFINITIVA.txt - 2:33 (451:454) (Super)  
Codes: [Objectius Programa] [Recursos educatius]

Quotations:

<explica> 2:28 conèixer la ciutat és la forma..

els recursos educatius ajuden a aconseguir aquests objectius de possessió de la ciutat de manera oberta per part de tothom

P 2: ENTREVISTA DEL POZO DEFINITIVA.txt - 2:34 (431:437) (Super)  
Codes: [Objectius Programa] [Recursos educatius]

Ara, el programa de recursos educatius el fa el govern local que sí que busca aquests objectius. Podem dir que, aleshores, els recursos educatius amb la seva modesta possibilitat i forma, contribueix a això.

P 2: ENTREVISTA DEL POZO DEFINITIVA.txt - 2:35 (446:450) (Super)  
Codes: [Objectius Programa]

es procura que una ciutat sigui coneguda, també, doncs per les seves varietats ordinàries i a vegades, inclús senzilles i pobres,

P 2: ENTREVISTA DEL POZO DEFINITIVA.txt - 2:36 (438:446) (Super)  
Codes: [Objectius Programa]

Quotations:

<explica> 1:18 l'objectiu de: moltes coses, c..

els valors de la solidaritat hi són presents, els valors de la diversitat, de l'intercanvi, del coneixement de la ciutat no només, no només en els seus aspectes que podríem anomenar espectaculars i brillants, que hi són, evidentment, el patrimoni cultural i històric és digne de ser conegut i és necessari que es conegui,

P 2: ENTREVISTA DEL POZO DEFINITIVA.txt - 2:37 (468:475) (Super)

Codes: [Funcionament Caseta] [Organització general]

hi ha una..., un tant per cent que podria xifrar-se del trenta, aproximadament, eh!, parlo sense rigor matemàtic, de recursos que no procedeixen del treball intern nostre. Quan dic nostre vull dir Caseta i regidoria, si no que procedeixen de l'exterior,

P 2: ENTREVISTA DEL POZO DEFINITIVA.txt - 2:38 (501:508) (Super)

Codes: [Funcionament Caseta] [Recursos educatius]

existeix una certa coneixença ja generalitzada, modesta però real, dels recursos educatius com un punt en què es poden trobar la iniciativa oficial, per dir-ho així, de la regidoria i la Caseta amb altres iniciatives, que a vegades són, repeteixo, també públiques o privades

P 2: ENTREVISTA DEL POZO DEFINITIVA.txt - 2:39 (535:542) (Super)

Codes: [Funcionament Caseta]

el que estem intentant nosaltres ara és diversificar al màxim, és a dir, créixer no tant en número de recursos sinó en varietat de recursos, entenem que encara és possible trobar-ne de nous i servir millor la prestació dels serveis dels recursos.

P 2: ENTREVISTA DEL POZO DEFINITIVA.txt - 2:40 (638:642) (Super)

Codes: [Educació] [Recursos educatius]

voldríem potenciar és la d'un major acostament de ciutadans adults que no busquen educació formal però que usin els recursos educatius més intensament.

P 2: ENTREVISTA DEL POZO DEFINITIVA.txt - 2:41 (655:662) (Super)

Codes: [Ciutats Educadores] [Recursos educatius]

un número encara petit de persones adultes que s'apunten a recursos i, per tant, encara estem insatisfets del que podríem anomenar tancament del sentit formal de l'educació dels recursos educatius. Eh... que és per les escoles però també és pels ciutadans, eh!

P 2: ENTREVISTA DEL POZO DEFINITIVA.txt - 2:42 (669:672) (Super)

Codes: [Sostenibilitat]

L'altre, és un eix ,ja ho era en el mandat passat, però aquesta vegada ho és amb més força, de la nostra política, la sostenibilitat

P 2: ENTREVISTA DEL POZO DEFINITIVA.txt - 2:43 (675:678) (Super)

Codes: [Educació] [Sostenibilitat]

Quotations:



2:20 idea de sostenibilitat que és .. <explica>

una política de sostenibilitat té un suport fonamental,  
principal amb la formació de la mentalitat dels ciutadans.

P 2: ENTREVISTA DEL POZO DEFINITIVA.txt - 2:44 (691:701) (Super)  
Codes: [Ciutats Educadores] [Sostenibilitat]

I justament ara estem promovent un programa amb la  
Universitat de Girona, per fer una educació per a la  
sostenibilitat adreçada a tot l'univers de la població.  
Eh... Aquesta és, diguem-ne, una novetat de, diguem-ho  
així, de contingut, eh, que de fet desborda els recursos,  
que va més enllà dels recursos, però que la fem des de  
l'esperit de ciutat educadora.

P 2: ENTREVISTA DEL POZO DEFINITIVA.txt - 2:45 (718:720) (Super)  
Codes: [Educació] [Sostenibilitat]

Aquesta educació per a la sostenibilitat per una bona  
execució de l'Agenda 21 Local,

**ENTREVISTA A ESTHER BRUGUÉS**  
**12 de maig de 2004**

RM: VAL. DONCS UNA MICA, PRIMER DE TOT, ÉS PRESENTAR-TE: QUI ÉTS, QUÈ HAS FET, UNA MICA ELS TEUS ESTUDIS, COM... I A PARTIR D'AQUÍ COM HA NASCUT ARTEMIS.

EB: Val. Jo...

RM: QUI SOU LES FUNDADORES, EL QUE VULGUIS, L'INICI.

EB: Jo em dic Esther Brugués, jo vaig fer magisteri i després, història de l'art. Llavors Artemis, les sòcies fundadores que ho vam fer, vam ser cinc i totes veníem de magisteri. O sigui, Artemis va sortir, d'alguna manera d'haver treballat a Empúries i el fet d'haver treballat a Empúries va venir d'haver estudiat magisteri, perquè quan nosaltres vam acabar vam fer... el que llavors era el director d'Empúries que era en Jordi Pardo i la Gemma Carbó que era la tècnica de difusió van fer una crida a la gent que havia acabat aquell any, que havíem acabat nosaltres, que era el noranta-dos i als que havien acabat el noranta-u. Només van fer la crida, diguéssim, als que havien fet socials en aquella època. Llavors en aquesta entrevista que es feia en allà a l'edifici de magisteri, hi vam anar una dotzena de persones, no masses, vull dir, per la gent que havia acabat no, no eren gaires i ens van proposar de fer visites a nivell d'escoles a Empúries. Llavors de tota la gent ens van triar cinc persones, vam estar un any provant-ho i com va..., com que va funcionar, llavors ja a l'any següent ens van proposar de que muntéssim nosaltres una empresa o que ens féssim autònoms individuals o..., vist això, vam decidir fer una cooperativa, que en aquell moment vam triar cooperativa perquè semblava que hi havien més subvencions, que era més fàcil... I va ser ben bé per això perquè nosaltres de... a nivell d'empresa no en teníem pas idea de res. I això, vam començar cinc, totes noies, i d'aquelles cinc, ara, en quedem dues. La Carina i jo. I ara hi ha hagut una mica de canvi perquè fins l'any passat érem tres sòcies que ja veníem des del principi, una de les sòcies, que és la Marta, va plegar l'any passat, que potser més endavant torna però que de moment ara ho ha deixat, i vam oferir el fet de portar Artemis a dues persones més que ja treballaven amb nosaltres des de feia una anys i ara som quatre: l'Esther Pujal, la Cèlia Passades, la Carina Puigdevall i jo.

RM: VAL. I VOSALTRES QUATRE... TU ÉTS LLICENCIADA EN HISTÒRIA DE L'ART?

EB: Sí.

RM: I UNA MICA, LES ALTRES TRES?

EB: La Carina...

RM: LA CARINA ÉS MESTRA...

EB: ... té magisteri, l'Esther és de... ve també d'art i la Cèlia també. Vénen d'Història de l'Art.

RM: D'HISTÒRIA DE L'ART. VAL

EB: I Artemis, el nom ve... d'Empúries. Perquè Artemis era la deessa protectora dels focos que van ser els que van fundar Empúries i d'aquí ens ve el nom, també.

RM: VAL. I ELS OBJECTIUS, DIGUEM-NE DE LA COOPERATIVA HAN ANAT EVOLUCIONANT EN EL TEMPS O SÓN ELS INICIALS O UNA MICA COM ELS PODRIES DEFINIR?

EB: Home, com que ja portem deu anys, perquè aquest any hem fet deu anys, sí que han canviat, ha canviat, perquè al principi, d'alguna manera, no és que ens trobéssim nosaltres i decidíssim: va, què fem? Una sortida professional, muntem una empresa i ens dediquem a serveis educatius. No va anar ben bé així perquè nosaltres vam començar a treballar, diguéssim, a nivell individual en un lloc que era Empúries i, un cop passat un any en allà, se'ns va proposar de que havíem de fer alguna cosa i va ser a partir d'allò, no és que ens trobéssim nosaltres primer, llavors d'alguna manera ens va venir donat. I en els inicis, clar, només treballàvem allà a Empúries però un cop feta l'empresa, diguéssim, la cooperativa, clar..., era molt diferent perquè abans estàvem contractade, no havíem de pagar impostos d'alguna manera o, per entendre'ns, al ser una empresa ja..., d'alguna manera, te fa mirar més enllà, no? Dius, vale, hem muntat una cooperativa però només treballant a Empúries no ens en sortirem, per tant comencem a buscar més llocs. I aquí va començar l'objectiu d'anar buscant diferents museus o Ajuntaments per fer..., per dedicar-nos a això, a portar les visites o els tallers o els itineraris a nivell de grups escolars. El que passa que ara ja fem algunes coses més perquè també preparem materials didàctics, també estem en alguns museus a nivell d'altres feines com poden ser de recepció en el museu o potser a nivell, a nivell d'informació en general del museu una persona fixa en allà, no pas una visita concreta, que te concertin, i clar, d'alguna manera, encara que ho hem anat fent a poc a poc en aquests deu anys, tot ha anat canviant sense proposar-nos-ho perquè... al principi anaves fent com podies, dir: "va ara surt això, va vinga, anem cap allà a veure que ens diuen, va, ... ens hem entès? Doncs ara ja treballem en un altre museu". I de començar a Empúries, ara estem a..., amb l'Ajuntament de Girona, estem al Museu del Cinema, estem a Ullastret, Sant Pere de Galligants, estem al Museu de la Pesca de Palamós, al Museu del Suro de Palafrugell, al Museu de l'Aigua. Llavors aquest any ens ha sortit la Fundació La Caixa que també ens han demanat per fer visites al local que tenen a Girona i la última és que ara..., res, d'ahir, doncs ens van proposar de treballar en el Museu que es fa a Roses. És clar, d'alguna manera, també ens ha passat que..., sí que al

principi ens vàrem anar movent i presentant currículums cap aquí, cap allà, però ara al final, ja, ja és que la gent ens truca a veure si...

RM: CLAR.

EB: Com que d'alguna manera ens coneixen...

RM: JA US HEU CONSOLIDAT I...

EB: ... és que no tenim ni un tríptic, ni una targeta, ni res. Mai hem fet res, mai.

RM: NO? DONCS, O SIGUI QUE ELS ÀMBITS DE TREBALL SÓN BÀSICAMENT MUSEUS I EQUIPAMENTS CONSOLIDATS, DIGUEM-NE, NO?

EB: Equipaments culturals, alguna fundació. Fundacions que porten museus. Potser el més diferent seria la Caseta de la Devesa de l'Ajuntament.

RM: CLAR, LA CASETA DE LA DEVESA.

EB: No és un museu, és a ciutat.

RM: CLAR, CLAR. MOLT BÉ. DONCS SÍ QUE TÉ UNA LLARGA HISTÒRIA, JA ARTEMIS, COM DIU ELLA. SÍ, SÍ...

EB: Quasi no te'n dones ni compte...

RM: NO TE'N DONES NI COMPTE. NO HEU TINGUT NI TEMPS DE FER TARGETES!

EB: Una de les adquisicions noves d'ara, d'aquest any, doncs, precisament el tema informàtic també ho porta molt bé i llavors... Però és que, tampoc no dones a l'abast de tot. Sense donar-te'n compte no pares i...

RM: JA, JA, JA... VAL. SOU QUATRE PERSONES, PER TANT, ARA?

EB: Sí.

RM: QUE SOU ... QUE FORMEU...

EB: Quatre persones, sòcies, però és clar, d'alguna manera Artemis és tota l'altra gent, tots els educadors que estan...

RM: ARA PARLEM, DONCS, DE TOTA AQUESTA ALTRA GENT. A VEURE, UNA MICA, QUIN... COM, QUI BUSQUEU? QUIN PERFIL? BUSQUEU UN PERFIL DE PERSONES O LA GENT QUE TROBEU, DONCS, LES TRIEU SEGONS LES ACTIVITATS... VULL DIR QUE COM HO... QUI, QUI ÉS AQUESTA GENT? AQUESTS NOIS I NOIES O EDUCADORS QUE TREBALLEN AMB VOSALTRES?

EB: D'entrada nosaltres ens interessa més la persona

que no pas la formació que tingui. Tot i que, evidentment la mirem, la formació. Normalment són gent, o bé que ha fet Magisteri o bé que ha fet Història o Història de l'Art, sobretot. El que passa que com que a la Caseta també portem una part que és més de medi natural com pot ser l'itinerari que es fa a les ribes o la Vall de Sant Daniel, aquí hem agafat gent, també, que ve del món de Medi Ambient. El que passa que, és una mica problemàtic perquè, com que no hi ha moltes visites i només, en aquest sentit, només de medi natural, en surten poques, la gent et va canviant moltíssim perquè com que no poden viure d'això, quan tens la gent formada, a llavors necessiten una altra feina, marxen i has de tornar a començar.

RM: JA, JA...

EB: I, això ens hi trobem en tots els àmbits, eh, però potser en aquest més exagerat.

RM: A MEDI NATURAL?

EB: Sí, en la part de medi natural. Perquè... al no haver-hi masses visites, doncs..., això. Llavors... sí que mirem la formació que tenen però en algun cas també ens hem trobat amb gent, que potser no ha tingut la formació aquesta que en un principi busquem, però que, per la pràctica que ha fet, pels treballs que ha fet i per la manera de ser, a nosaltres ens ha interessat. Només hi ha alguns museus que ens demanen específicament en el contracte que siguin amb titulació. Llavors, allà, nosaltres no hi podem fer res perquè si ens ho demanen des del museu, però a nivell d'Artemis, diguéssim, ens interessa el que ha fet la persona i el caràcter de la persona. Però, clar, hi ha gent que té molts estudis, ha fet molts cursos i moltes coses de formació, però que quan... fas l'entrevista i parles amb ella, amb la persona que veus que, que amb nens, segurament, li costaria una mica perquè el que també mirem molt és que tinguin capacitat de comunicació, no? De fet, que la nostra feina és parlar però també fer que l'altra gent es comuniqui amb tu i... i fer sortir lo que ells saben i per fer això no és fàcil i llavors ens interessa molt això, que sigui gent sobretot molt comunicativa. I que sàpiga també, en segons quines condicions, adaptar-se. Perquè de grups en trobes de tots tipus, i a més et trobes en situacions a vegades molt estranyes, hi ha molts professors que vénen i que, que el grup és molt maco però que per portar el professor déu ni do també, has de tenir molt de tacte. Vull dir, que et trobes en tantes coses diferents. Que clar, la persona ha de ser molt adaptable, no, d'alguna manera.

RM: PER TANT, TANT POT SER QUE TINGUIN UN TÍTOL ACABAT COM QUE SIGUIN ESTUDIANTS.

EB: Molts no han acabat sinó que estan fent els últims cursos. O sigui, gent de primer o segon, no tenim gaire gent. Normalment són gent que està fent l'últim any o que n'hi queden dos de cursos i que va aprofitant el fet d'anar estudiant, a treballar amb aquesta feina que no és una

feina fixa, que no els hi representa tantes hores al dia. Però, a veure, cada cop més també hi ha més gent que ha acabat, eh! La veritat és que, clar...

RM: TENIU MÉS GENT QUE JA FORMADA AMB UN TÍTOL.

EB: Sí, sí. A més que hi ha gent que també s'ha quedat. Que quan ha estudiat estava amb nosaltres però que quan ha acabat, també.

RM: VEUS QUE BÉ?

EB: No et sabia dir ara...

RM: NO, NO, NO. PERÒ TAMBÉ, QUE N'HI HA.

EB: Que també una altra cosa és que, fins fa no massa temps, no massa anys, no podíem contractar a la gent perquè com que agafem la gent per zones, hi ha gent que de Girona no van a Empúries perquè queda massa lluny, llavors, la gent que treballa a Girona és de Girona o voltants, la gent que treballa a Empúries és de Figueres, l'Escala, ... Bueno, eh!. Hi ha gent de Palamós \_\_\_\_\_

RM: SÍ, JA HO BUSQUEU AIXÍ...

EB: Llavors què passa, que, a nosaltres també ens ha passat que ara, al sortir-nos més museus, també pots donar més feina a la gent i hi ha, hi ha alguna gent que sí que està amb contracte i que viu només de fer visites, no? Però això fins ara no ho havíem pogut fer perquè... si les ajuntaves totes, potser sí que algú podia treballar però, és clar, una persona que vagi tant a Empúries com a Ullastret, com a... o sigui, amb dotze museus diferents, de moment només ho hem fet nosaltres que som les sòcies. Ho fas perquè d'alguna manera te toca més directament i vols, i hem de conèixer tots els llocs on t'estem, no? Però... clar, digues-li amb algú que s'ha d'aprendre dotze museus. Però ara sí que hi ha, això, gent contractada, gent, més o menys, per zones, i, això, i així tenim..., t'ajuda a que almenys no les perds perquè ha passat per Artemis molta gent boníssima, que clar, no, no s'ha pogut quedar perquè no podia viure d'això, no?.

RM: MOLT BÉ.

EB: Penso que aquest és un dels problemes que té aquest sector, no? Perquè són visites esporàdiques, en una època de l'any, a l'estiu ja no n'hi ha perquè... ja no hi ha escoles, doncs, costa una mica poder viure d'això.

RM: EN CANVI ELS MUSEUS TREBALLEN TANT O MÉS A L'ESTIU, NO?

EB: Però, és clar, nosaltres el tema de guies amb gent adulta no ho treballem, no. Alguns museus petits sí que ho portem, petits i grans, d'alguna manera, però en d'altres museus, no.

RM: ESTEM ACABANT UNA MICA EL PERFIL DELS MONITORS, LA FEINA QUE TENEN, ETC. I EN TOT CAS PASSEM JA A VEURE LA RELACIÓ AMB L'AJUNTAMENT DE GIRONA. UNA MICA, DES DE QUAN VAU COMENÇAR, QUINES ACTIVITATS FEU? I UNA MICA LES COMPETÈNCIES ENTRE L'AJUNTAMENT I VOSALTRES.

EB: A veure, a Girona vam començar a treballar-hi ja des de també força als principis, al cap de dos o tres anys d'haver començat a Empúries, ara no recordo exactament, i allà vam començar a fer algunes activitats, que déu ni do la varietat que hi havia perquè tenien molta oferta de cares a les escoles de serveis de la ciutat, itineraris, però amb el temps també han augmentat molt. O sigui..., amb el temps que portem en allà, que ja són uns quants anys, s'han fet moltes visites noves, molts itineraris nous, i gairebé tots també els portem nosaltres perquè ara ha sortit a concurs, bueno, ara fa tres anys o així, van sortir tres blocs de totes les activitats que s'ofertaven a concurs, i nosaltres en vàrem treure dos, que un era de medi natural, que era... itineraris, el de Palau, la Devesa, la vall de Sant Daniel i les ribes del Ter i després l'altre bloc, que és el més gros, hi havien tot de serveis ciutadans com poden ser l'Ajuntament, el mercat, el Museu d'Història com a servei, ara no recordo, n'hi ha alguns més, i a part d'això itineraris dins de la ciutat. Llavors, tots aquests els portem nosaltres. I d'alguna manera totes aquestes activitats, en un principi ens venien totes ja preparades des de l'Ajuntament, però a mesura que hi hem anat treballant, algunes de les activitats les hem preparat nosaltres i d'altres les hem revisat i les hem canviat. Per exemple, en el mercat municipal hi havia una activitat d'una hora que com que vàiem que donava per molt més, la vam transformar tota i la vam fer d'hora i mitja i les fitxes i les imatges que fèiem servir, tot ho vam fer de nou. A l'Ajuntament, per exemple, només hi havia una activitat preparada per ESO i nosaltres vam preparar l'activitat nova per primària, vam fer tot el projecte i, bueno, hem fet també algunes altres coses noves, l'Anem a Girona, també, hi havia una idea inicial amb uns continguts que els vam canviar quasi tots, i és pot dir que l'Anem a Girona que fem ara, per exemple, l'hem preparat nosaltres.

RM: I LLAVORS, UNA PREGUNTA, A VEURE. QUAN CANVIEU ELS CONTINGUTS, EN QUÈ US BASEU, VOSALTRES? QUÈ BUSQUEU? BUSQUEU UNA MICA..., EL QUE FAN A L'ESCOLA ELS NANOS, BUSQUEU EL QUE US SEMBLA QUE S'HA D'ENSENYAR DE LA CIUTAT...? UNA MICA...

EB: D'entrada, normalment, quan preparem per primària ens anem a buscar llibres de primària i a veure com ho treballen a l'escola i, a partir, d'aquí, llavors ho enfoquem com es pot treballar des de la ciutat, aquell tema. Normalment ho fem així. I sobretot llegim, també, molts de llibres, perquè per tenir la informació de contingut, diguéssim, ens llegim els llibres de la història de Girona, i...

RM: PERÒ L'ADEQUACIÓ METODOLÒGICA, L'ADEQUACIÓ AL NIVELL, L'ADEQUACIÓ METODOLÒGICA LA FÉU VOSALTRES ?

EB: Doncs agafem el disseny curricular...

RM: Sí.

EB: ... mirem els objectius, lo que es treballa a cada etapa, i com ho podem relacionar nosaltres, mirem llibres de text i després, a partir d'aquí, surt la proposta.

RM: VAL.

EB: A vegades també hem mirat coses que s'estan fent, per exemple, amb altres ciutats.

RM: Sí.

EB: A nivell de l'estat, eh! I... com treballen el mercat o un altre tema en altres llocs. Llavors, d'aquí, també, a vegades te surten idees. Però també, moltes vegades és a partir de la pràctica perquè... quan estàs tan acostumat a treballar amb nens ja saps què és el que convé que sàpiguen de cada època. D'alguna manera és com si..., i també el fet d'haver fet magisteri, tant la Carina com jo, també ens ha ajudat molt, no? Amb això, perquè...

RM: BUENO, ESTEU AMB CONTACTE PERMANENT AMB ELS NENS I LES NENES, VOSALTRES.

EB: D'alguna manera és això, eh! És que a vegades tens com una intuïció que..., el que tu ja saps, les idees que et vénen que ja saps que faries allò, després te n'adones compte que precisament allò és lo que es tracta en els llibres de text o que...

RM: VAL, VAL. PERÒ HEU DE RECÒRRER A CONSULTAR? MÉS QUE RES, A VEGADES, DONCS, SENZILLAMENT PER..., PER RATIFICAR EL QUE VOSALTRES INTUÏU, D'ALGUNA MANERA, NO? ELS CONTINGUTS QUE VOSALTRES INTUÏU, D'ALGUNA MANERA QUE...

EB: D'alguna manera quan preparem els guions hi ha, diguéssim, un guió més teòric de la informació que s'ha de donar i llavors hi ha una altra part, dins del guió, que és com s'enfoca i com es relaciona amb allò que els nens treballen.

RM: MOLT BÉ. MOLT BÉ. TANT SI ÉS PRIMÀRIA COM SI ÉS SECUNDÀRIA?

EB: Sí. Sí, sí. Vull dir amb els grans igual, eh! Mirant que és el que es treballa, què és el que es fa, a nivell de l'Institut.

RM: I AIXÒ HO SOLEU FER MÉS VOSALTRES, LES SÒCIES, DIGUEM-NE?



EB: Ah, sempre. Sempre ho fem nosaltres.

RM: AIXÒ ÉS MOLT IMPORTANT.

EB: Sí, el material educatiu, gairebé tot, vull dir, el noranta-cinc per cent de tot el material l'hem fet nosaltres. El que passa que en algun cas, alguna persona que fa dos, tres anys que treballa en un lloc, i que coneix molt bé el lloc, ens han ajudat a preparar alguna cosa, però bueno, el noranta-vuit per cent dels casos.

RM: JA, JA, JA. I PER TANT, QUAN AIXÒ ARRIBA EN MANS DE LA MONITORA O DEL MONITOR, ÉS EL QUE VOSALTRES HEU PREPARAT.

EB: Exacte.

RM: I VOSALTRES LI EXPLIQUEU EL QUE VOLEU I...

EB: Sí. O sigui, quan una persona comença de nou, se li dona el material però a part d'això, va a veure amb una altra persona com ho fa; bueno, evidentment, es parla amb ella tot allò que hem dit de, de les altres coses que no són de contingut, no? I després, quan es veu en cor, comença. Hi ha gent que al cap de veure un grup, ja... Com, a veure, hi ha gent que ja ha treballat d'això, cada cop més hi ha gent que ha fet visites en altres llocs o que ha treballat amb nanos explicant tallers, encara que sigui en una casa de colònies, no? Llavors si tu ja saps treballar-te els nanos i treballar amb ells bé i..., i fer aquesta participació, el contingut, d'alguna manera, és només, allò, colzes, no? L'has d'entendre tu, l'has d'integrar tu, però un cop el tens integrat tant és explicar una cosa com una altra. Llavors, te trobes gent que abans de fer una activitat sempre la vol fer, si és nova, i trobes gent que a la que n'ha fet una les altres no li cal anar-les a veure perquè... Bueno i de fet nosaltres no n'hem vist mai cap, o sigui, que sempre que n'hem fet no hi ha hagut ningú que ens hagi ensenyat a... Vull dir que, una mica, quan ja portes el tracte amb els nanos i ja portes treballant amb això tant de temps, tant és explicar una cosa com una altra.

RM: CLAR, CLAR. MOLT BÉ. LLAVORS, AMB EL QUE ESTEU FENT A GIRONA, ESTEU TREBALLANT LA CIUTAT DES DE DIFERENTS PUNTS DE VISTA. UNA MICA US HEU PLANTEJAT QUE..., QUÈ BUSQUEU O QUÈ S'HA DE PRETENDRE PER TREBALLAR LA CIUTAT O... EN PLAN GENERAL, DONCS SI ESTUDIEU MÉS EL BOSC DE PALAU COM SI FEU UN ANEM A GIRONA, NO SÉ.

EB: Jo, penso... Són com dos, bueno ara me ve que..., hi ha com dos qüestions, no? La gent que és de Girona, ho enfoques d'una manera, el fet de conèixer la seva ciutat en diferents aspectes. I sempre, d'alguna manera, si van a fer una visita amb un servei que no hi han estat mai, o van a fer un itinerari, sempre descobreixen la ciutat amb uns altres ulls, no? Hi ha un itinerari que ara me ve i que

em fa molta gràcia que és la pedra de Girona, clar, d'entrada, a nivell de continguts, quan et mires el material, lo que has d'explicar, et passes dues hores parlant de la pedra de Girona, que és una cosa molt concreta, però te'n dones compte que quan la fas amb els grups, que, depèn de com l'encaris, per això la importància de la comunicació de l'educador, no? Que, o es pot fer molt pesat, perquè comencis a parlar només de geologia o de com es van formar les muntanyes en aquella zona, com es va formar la pedra, ho pots fer molt pesat o, al contrari, no? que és lo que pretenem, ho pots fer molt agradable perquè fas veure en el nanos que tota la vida que han viscut a Girona potser mai s'havien adonat que tot Girona, tot el Barri Vell, està fet de pedra de Girona. Bueno, és per donar un exemple, d'això, no, de que, per una banda això que me preguntaves de com ho enfoquem, doncs, de veure la ciutat d'una altra manera. Ells coneixen una ciutat, però la ciutat té molt punts de mira, no? I quan fan qualsevol visita sempre intentem fer arribar això, en els de Girona. Si són de fora, la idea és que qualsevol ciutat, té la mate..., encara que siguin ciutats amb històries diferents, sempre hi ha uns punts en comú, no? I si vénen a fer un itinerari a Girona sempre s' intenta fer entendre que la seva ciutat d'allà on vénen, totes les reflexions que es facin, també s'hi poden fer en allà. I donar peu a que ho vagin, lo que han après aquí, que ho vagin a buscar en allà. També.

RM: PER TANT, TAMBÉ DEVEU FER REFLEXIONS, PODRÍEM DIR, D'EDUCACIÓ CÍVICA O...

EB: Des de la Caseta és una de les coses que també s'ha insistit, no? Que no només ens quedem en la idea de l'activitat en sí, de visita d'un lloc, sinó que es vagi una mica més enllà. Per exemple en el mercat, s'intenta incentivar la..., en els nens...

RM: SI...

EB: ... que per exemple, quan arribin a casa, apretin, d'alguna manera, entre cometes, a casa seva doncs que vagin a comprar amb el cistell, que no llencin el menjar, que en lloc de comprar coses molt envasades amb plàstics que els productes siguin frescos, o sigui, se va una mica més enllà, s'intenten, també, treballar alguns valors. Jo penso que això, sobretot, és de..., de que amb una visita es treballin els valors o no depèn exclusivament de l'educador. O sigui, li donem molta importància a l'educador, perquè al treballar, també, amb molta gent te'n dones compte que realment fa arribar, o sigui, va molt més enllà, fa molt més que una visita i en canvi hi ha gent que es queda només amb això, no, d'explicar uns continguts i ja està. Que pot estar molt bé, eh! Però, ostres, si els nanos a part d'aprendre una cosa se'n van també amb uns valors afegits. És que fins i tot, a vegades, quan parles i quan expliques, la manera com et dirigeixes als nens, o la manera com els contestes o ... estàs influenciant.

RM: JA.

EB: Hi ha molts professors, però molts, que els engeguen en els nanos i els tracten de tontos i és clar, jo això ho trobo molt fort, no? I amb això vull dir que la persona que està, encara que hi estiguis només dues hores o una hora, a vegades es poden emportar d'aquesta persona una altra cosa ben diferent del que en principi han anat. Vull dir que lo que realment és molt important la figura del..., de l'educador. Sí.

RM: I LLAVORS, PER EXEMPLE, L'EDUCADOR, D'ALGUNA MANERA N'HA DE SER CONSCIENT, TAMBÉ, QUE POT TREBALLAR MÉS QUE NO ELS CONTINGUTS, NO?

EB: Sí, clar, això a la Caseta t'ho insisteix molt, però...

RM: O SIGUI, DES DE L'AJUNTAMENT, DES DE LA CASETA?

EB: Sí. Nosaltres també, però... Clar, pots trobar que amb la gent amb qui treballes, tu pots dir una cosa que hi ha qui després ho practica i hi ha qui no.

RM: VAL.

EB: O sigui que...

RM: HI HA ALGUNA FÒRMULA D'ASSEGURAR-VOS QUE HO FARAN?

EB: Sí, el que nosaltres fem és anar a veure la gent, però no pots anar a veure'ls cada dia.

RM: NO, NO, NI MOLT MENYS...

EB: Llavors, és una cosa en que hi volem insistir més perquè clar, també, al tenir molta feina nosaltres, a vegades ens han impedit que, que anem fent un seguiment de tothom perquè al tenir tants de museus, també, és una cosa que ens ha passat. Tens tanta gent que a vegades hi ha una persona que no l'has vista mai i no saps ben bé com ho fa. I és una cosa en que crec s'ha d'insistir. Nosaltres ara ho estem enfocant molt cap això.

RM: I AQUEST LLISTAT DE CRITERIS QUE M'HAS DIT ABANS, HI ENTRARIA, HI ENTRA ALGO D'AIXÒ? UNA MICA, CRITERIS MOLT PRÀCTICS AQUELL LLISTAT QUE M'HAS DIT QUE HEU FET DES DE L'EMPRESA O BÉ TAMBÉ SÓN CRITERIS DE, DE PERFECCIONAR SOBRE EL QUE...?

EB: Mmm... La majoria són pràctics però alguns també fan referència a això. Penseu que vosaltres esteu donant la cara i que el que digueu pot influenciar a la gent, coses així, no, també? I d'aquests criteris n'hi ha, uns que són generals per tot arreu i llavors hi ha com, els que són de la Caseta, els que són d'Empúries, ...

RM: AH, DONCS SÍ QUE M'INTERESSARÀ... SI ME'LS

PODEU PASSAR...

EB: Sí, sí.

RM: QUEDARÀ MOLT REFLECTIT EL QUE BUSQUEU.

EB: Sí, sí, sí.

RM: MOLT BÉ. VAL. PER TANT, D'AQUESTES ACTIVITATS A LA CIUTAT, BUENO, UNA MICA ET VOLIA PREGUNTAR PERÒ JA M'HO HAS CONTESTAT. PODEN SER MÉS O MENYS INFORMATIVES O MÉS O MENYS FORMATIVES.

EB: Sí.

RM: NO?

EB: Jo penso que l'important seria que arribessin a ser totes molt formatives, clar, a vegades també et trobes de que, triar, en totes les visites de tot arreu, el factor temps. Que moltes vegades si algú t'arriba tard, que acabes fent? Acabes fent... la, la, la informació, perquè és lo que el grup t'ha vingut a demanar i el mestre no te ve a que facis una... de valors, això també és una cosa en que ens trobem, no? Que a vegades te s'escurça el temps, que ja normalment, ja en tens poc i llavors en aquests casos només informes.

RM: HI HA ALGUNS VALORS COMUNS QUE POGUÉSSIM DIR MOLT BÀSICS, MOLT BÀSICS PER TREBALLAR LA CIUTAT? O QUE... ALGUN VAL, ALGUNA IDEA D'EDUCACIÓ CÍVICA QUE TANT ÉS APLICABLE AL MERCAT COM A ... POTSER ARA HO HAURIES DE PENSAR-HO MÉS, NO HO SÉ.

EB: No me'n ve cap, així directe, de ciutat...

RM: BUENO.

EB: A part de valorar el que es té, tant... Valorar el que es té. Jo penso que aquest sí que és... que es repeteix a tot arreu, no?

RM: Sí, Sí.

EB: Perquè a vegades hi ha valors que no els hi dius directament però que en el trasfons de l'activitat també hi són. Aquest és el que m'agrada més. Els altres valors... Una de les coses en que nosaltres insistim molt, que això ja no és de ciutat, és per exemple, que l'educador no digui mai mentides perquè et trobes de que els nens pregunten de tot però és clar, nosaltres no tenim perquè saber-ho tot.

RM: CLAR.

EB: Però te trobes amb gent que per no quedar malament diu qualsevol cosa i això no ha de ser, no? I per això, en aquest llistat de criteris hi és, per exemple,

això: no dir mai una mentida, si una cosa no la saps, o la preguntes o simplement dius que no ho saps i ja està.

RM: MOLT BÉ. SÍ FER SENTIR TEU, AIXÒ QUE DIUS, FER SENTIR TEVA LA CIUTAT, NO ? PODRÍEM DIR QUE ÉS MOLT IMPORTANT O... SI ÉS QUE ELS NENS SÓN DE LA CIUTAT I SI NO....

EB: Aquestes reflexions sí que les poden portar cap a casa seva, no?

RM: JA..., JA... MOLT BÉ.

EB: D'alguna manera, penso que una altra cosa que també que es repeteix molt en les activitats de Girona és la història de la ciutat, és a dir, la idea de que, qui som i tal com estem ens ve d'un referent passat. Ho dic perquè qualsevol de les activitats sigui l'Ajuntament, sigui el mercat, sempre hi ha una part en que s'explica d'on ve el mercat actual...

RM: MOLT BÉ.

EB: ... penso que és una de les coses que sí que es repeteix molt.

RM: LA HISTÒRIA ES TREBALLA MOLT.

EB: O sigui els referents d'on venim, no? Les arrels, en aquest cas, de... de la ciutat de Girona.

RM: I EL PRESENT, TAMBÉ ES DEU TREBALLAR, ÉS CLAR.

EB: El present i ...

RM: I D'ON VENIM.

EB: ...i d'on venim, no? Totes les activitats són de la Girona d'ara, però és clar, ara estic pensant en totes les activitats surt la Girona d'abans que ha donat lloc a això, no? I en els itineraris...

RM: I LA GIRONA DEL DEMÀ, DEL FUTUR?

EB: Aquesta no, em sembla que no es treballa pas.

RM: NO?

EB: No. Però també és una altra idea, no? Sí que a vegades, quan treballes algun servei, per exemple el mercat no? De dir que, que el fet de la contaminació, de tot el que vagi passant depèn d'ells, no? I de que com..., com es quedi ara, de com sigui el futur serà de com es treballi ara, però, però això ho dius a vegades quan surt en algun grup però no és una cosa que...

RM: HABITUAL.

EB: No. Ni molt menys, eh. No. De fet, el demà, no.

RM: VAL. NO, NO, AIXÒ ÉS IMPORTANT SABER-HO. MOLT BÉ. QUÈ MÉS? I..., BUENO, FINALMENT, HO HEM DIT UNA MICA AL PRINCIPI, HO HEM CITAT ABANS DE GRAVAR. EL PROGRAMA AQUEST ON TREBALLEU A GIRONA ES DIU EDUCACIÓ AMBIENTAL I CONEIXEMENT DE LA CIUTAT. TU QUÈ PREFEREIXES D'AQUESTES DUES EXPRESSIONS? O EM POTS DIR QUÈ ÉS EDUCACIÓ AMBIENTAL PER TU? O, ÉS IGUAL, SIGUI EL QUE SIGUI, PERQUÈ..., BUENO, EL FET AQUEST DE QUE HI HAGI LA "I" ENTREMIG EDUCACIÓ AMBIENTAL I CONEIXEMENT DE LA CIUTAT NO SÉ SI US HEU PLANTEJAT MAI DONCS... QUINA DIFERÈNCIA HI HA ENTRE UNA COSA I L'ALTRA, SI ÉS QUE N'HI HA, COM US HO PLANTEGEU?

EB: Si vols que et digui la veritat, ni tan sols m'havia fixat mai amb tot el nom... Saps? Allò...

RM: BEN FET, BEN FET. POTSER NO CAL. VAL.

EB: A mi me queda més, potser perquè coneixement ambiental jo sempre l'he tingut més com a referent de medi natural, no sé perquè, no? Coneixement de la ciutat, sempre he tingut aquest...

RM: ÉS EL TEU REFERENT.

EB: El meu, sí.

RM: VAL. TOTES LES ACTIVITATS QUE FEU?

EB: Totes ho són, siguin de medi natural o de medi social. De fet és un coneixement de la ciutat

RM: COM EL QUE ACABES DE DIR ABANS, JA ÉS AIXÒ, DE FER..., FER VALORAR LA CIUTAT. MOLT BÉ. QUÈ MÉS PODEM AFEGIR? NO SÉ SI SE T'ACUDEIX ALGO MÉS. JO ARA AMB EL GUIÓ AQUEST QUE NO SÉ SI L'HEM FET TOT DESPRÉS DE LA INTERRUPCIÓ. VAL, JA L'HEM FET TOT. A VEURE, TORN-HO A DIR TOT AIXÒ? DE L'EDUCADOR...

EB: Que la figura realment de l'educador, que és una figura que no està legalitzada, d'alguna manera, perquè a nivell contractual, mira, això també t'ho explico perquè és un problema que ens trobem, com que nosaltres no sabem mai quan treballarà un educador perquè depèn de les reserves, no hi ha cap tipus de contracte que ens vagi bé. Perquè no hi ha cap contracte en què tu puguis dir les hores que ha fet la persona després, sempre les has de dir abans del mes, i abans del mes no sabem mai ningú, ni nosaltres, quins dies treballarem i quins dies no. Per tant, això és un problema, jo penso, que important.

RM: CLAR.

EB: Que hauria d'inventar-se un contracte diferent en en que ens hi poguéssim, d'alguna manera, posar allà dins

perquè... I a part d'això, que cada cop es demana més de la figura de l'educador, que a més a més, normalment en diem monitors, sempre s'ha dit monitors, però per no relacionar-ho amb els monitors del lleure que també és un altre món, s'està intentant de que es parli d'educadors.

RM: MOLT BÉ.

EB: El que passa és que nosaltres mateixos portem tant de temps parlant de monitors i de fet, parlem de monitoratges, que costa una mica, no? Però, de fet, s'intenta que ara es comenci a parlar d'educadors. Aquestes persones, al final, aquesta figura, d'alguna manera, es demana molt i es dona poc. I m'explico, es demana que siguin bons comunicadors, que tinguin formació, que si tenen idiomes per poder fer grups francesos o grups anglesos també, que siguin adaptables, que quan els truquin hi puguin anar de seguida. Però a la vegada no s'ofereix res fixe perquè un museu, per això agafa una empresa de serveis, perquè sap que si la truquen que demà hi ha un grup, hi han de posar algú. Vale, nosaltres cada cop estem demanant més que en els contractes es quedi fixat que ens han d'avisar amb antel·lació. Però d'alguna manera, els educadors, que som els que al final acaben treballant, a vegades els truques el dia abans i t'acaben venint l'endemà. Vull dir, que són gent súper maca i nosaltres, clar, al treballar amb tanta gent te'n dones compte que realment fan molt a canvi de poca cosa, no? Perquè molts no estan contractats, cobren com si fossin autònoms, així, per visites soltes. Però ostres, quan els necessites et vénen, a més a més ho fan bé, s'adapten, si l'escola ve tard s'esperen i fan la visita més llarga, per tant, estan més temps del compte. Vull dir que, realment, ostres, jo penso que és una feina molt maca, que els educadors se'ls demana molt, però que les condicions laborals és lo que s'hauria de millorar. Perquè els museus no t'asseguren mai. O sigui, ells, hi ha les visites que hi ha.

RM: CLAR, LES ADMINISTRACIONS...

EB: Nosaltres com a empresa no els podem pagar un sou a una persona si no hi ha les visites perquè després desapareixerien totes les empreses, llavors és un tema, jo penso que, que és el que queda pendent de... no sé com s'ha de solucionar, no? I a part, això que dic, que no hi ha cap contracte que, que es pugui, que ens vagi a la mida.

RM: CLAR, CLAR. I AQUEST CURS, ARA, UN ALTRE TEMA QUE NO HEM TRET. EL CURS QUE PARTICIPEU DE LA UNIVERSITAT, D'EDUCADORES DE PATRIMONI, UNA MICA AIXÒ COM HO HEU VIST, VOSALTRES O QUI...

EB: Home, precisament, això va sortir d'haver parlat entre les empreses i els museus de tot aquest món, de que no està..., que no està massa estipulat res, perquè és com una feina nova que fa temps que funciona però que,

d'alguna manera, ningú s'ha trobat per parlar-ne. Jo penso que ara és un moment en que tot això s'està movent, no? S'ha fet aquest curs, ja n'existia un altre més o menys de les mateixes característiques, però... el que s'havia fet, però que no era un curs tan ampli com aquest. Bueno, és igual, alguna cosa s'havia fet.

RM: AH.

EB: Però..., clar, l'important és també, això, de que si es fa una formació específica d'aquesta feina, ja tens molt de guanyat perquè quan t'arriba la gent a les empreses, a veure, la feina de formació és important. No només has d'ensenyar, ja ho hem dit abans, els continguts, diguéssim més teòrics sinó que les maneres de fer i tot això, clar si a nivell formatiu ja es fes des de la Universitat, que és lo que pretenia aquest curs...

RM: SI...

EB: Ja hi ha una feina feta que..., que ja saps que és una gent que sap de què va la feina, que ja sap què es demana, que ja coneixen alguns museus com funcionen, però d'alguna manera hi ha tot això. Estaria molt bé que això és pogués anar fent.

RM: VOSALTRES HI PARTICIPEU... OFERINT QUÈ, EN EL CURS?

EB: Les pràctiques.

RM: LES PRÀCTIQUES.

EB: Sí. Vam participar a l'hora de muntar-lo, es van fer diferents reunions a l'hora d'anar projectant els tipus de classes que es farien i com s'aniria fent, però a la pràctica, nosaltres portem les pràctiques de la gent que ha fet aquest curs. Hi ha una part teòrica i una part de pràctiques fent visites o fent materials didàctics o avaluant coses, dins de les empreses i hi ha tres empreses.

RM: SÍ.

EB: Llavors la gent tria on vol anar segons el... Clar, depèn de l'activitat que li interressi més, anirà cap a un museu o cap a un altre i segons l'empresa que hi hagi en aquell museu farà les pràctiques allà. Coses com aquestes són molt interessants.

RM: SI.

EB: Nosaltres ara, anirem també, de les tres empreses que hem participat en això, ara un cop al mes ens trobem per parlar de coses pràctiques en que ens trobem. Què fem amb els educadors, aquest tema de que com que no els hi dones una seguretat de sou, de feina, van marxant, Doncs, estem parlant d'aquests temes.

RM: JA. AH, MOLT BÉ.



EB: De temes també fiscals, de temes ...

RM: AMB LA FEINA QUE HI HA AL DARRERE, TU DIRÀS! LES TRES EMPRESES PER...

EB: Hi han coses també que dius: "Ah, el meu gestor m'ha dit això. Això, ah, sí? A mi no m'ho havien dit mai!" I va bé posar-se en contacte gent que treballi del mateix, doncs, per poder aprendre coses noves i per poder engegar coses noves, també.

RM: CLAR QUE SÍ. I PER TANT ARA SORTIRÀ... D'AQUEST CURS SORTIRÀ GENT NOVA, FORMADA, PODRÍEM DIR?

EB: Sí. Ja la gent que treballava amb nosaltres...

RM: HI HA GENT QUE JA TREBALLAVA?

EB: Sí. Però és clar és allò de sempre, que sortirà gent preparada però no sabem on t'anirà a treballar. Perquè també el que es va dir en aquest curs, és a dir, a veure, si aquest curs tira endavant i se van fent cursos, vol dir que després les empreses només agafaran la gent que hagi fet aquest curs? I va quedar claríssim que no, perquè a nosaltres ens interessava, si algú no ha fet aquests cursos, mira, jo mateixa no l'he fet, vull dir, si algun dia no me volen perquè no l'he fet... Saps què vull dir?

RM: SERÀ UN MERIT

EB: És una cosa interessant, és un més a més, si dos persones més o menys, t'agraden igual però una ha fet el curs, tot això que té de guanyat...

RM: SI...

EB: I tant pot ser un punt. Ara, això no voldrà dir mai que una persona que no hagi fet aquest curs no pugui treballar, ni molt menys, no?

RM: NO, NI MOLT MENYS.

EB: Però, bueno, és interessant, a veure si es pot anar fent perquè si sortís cada any, és un lloc, diuen, que és com una cantera, no? Després, pots anar traient d'allà gent que ja saps que li interessa aquest món...

RM: CLAR. MOLT BÉ. DEIXEM-HO AQUÍ, DONCS.

HU: Entrevistes Tesi

File: [c:\aaaaaa\aaarecerca tesi\entrevistes\entrevistes tesi\Entrevistes Tesi]

Edited by: Super

Date/Time: 21/11/06 17:57:29

-----

All current quotations (61). Quotation-Filter: PT

-----

P 3: ENTREVISTA ESTHER BRUGUES DEFINITIVA.txt - 3:1 (18:20) (Super)

Codes: [Origen empreses]

Quotations:

5:1 vaig començar a treballar amb .. <és diferent de>

Artemis va sortir, d'alguna manera d'haver treballat a Empúries i el fet d'haver treballat a Empúries va venir d'haver estudiat magisteri,

P 3: ENTREVISTA ESTHER BRUGUES DEFINITIVA.txt - 3:2 (34:39) (Super)

Codes: [Origen empreses]

Quotations:

5:2 tots tres vam fundar Sorbus qu.. <és diferent de>

l'any següent ens van proposar de que muntéssim nosaltres una empresa o que ens féssim autònoms individuals o..., vist això, vam decidir fer una cooperativa, que en aquell moment vam triar cooperativa perquè semblava que hi havien més subvencions, que era més fàcil..

P 3: ENTREVISTA ESTHER BRUGUES DEFINITIVA.txt - 3:3 (93:103) (Super)

Codes: [Origen empreses] [Tasques empreses]

Dius, vale, hem muntat una cooperativa però només treballant a Empúries no ens en sortirem, per tant comencem a buscar més llocs. I aquí va començar l'objectiu d'anar buscant diferents museus o Ajuntaments per fer..., per dedicar-nos a això, a portar les visites o els tallers o els itineraris a nivell de grups escolars. El que passa que ara ja fem algunes coses més perquè també preparem materials didàctics, també estem en alguns museus a nivell d'altres feines com poden ser de recepció en el museu o potser a nivell, a nivell d'informació en general

P 3: ENTREVISTA ESTHER BRUGUES DEFINITIVA.txt - 3:4 (111:119) (Super)

Codes: [Tasques empreses]

I de començar a Empúries, ara estem a..., amb l'Ajuntament de Girona, estem al Museu del Cinema, estem a Ullastret, Sant Pere de Galligants, estem al Museu de la Pesca de Palamós, al Museu del Suro de Palafrugell, al Museu de l'Aigua. Llavors aquest any ens ha sortit la Fundació La Caixa que també ens han demanat per fer visites al local

que tenen a Girona i la última és que ara..., res, d'ahir, doncs ens van proposar de treballar en el Museu que es fa a Roses.

P 3: ENTREVISTA ESTHER BRUGUES DEFINITIVA.txt - 3:5 (138:140) (Super)  
Codes: [Tasques empreses]

Equipaments culturals, alguna fundació. Fundacions que porten museus. Potser el més diferent seria la Caseta de la Devesa de l'Ajuntament.

P 3: ENTREVISTA ESTHER BRUGUES DEFINITIVA.txt - 3:6 (167:169) (Super)  
Codes: [Empreses]

Quatre persones, sòcies, però és clar, d'alguna manera Artemis és tota l'altra gent, tots els educadors que estan...

P 3: ENTREVISTA ESTHER BRUGUES DEFINITIVA.txt - 3:7 (180:184) (Super)  
Codes: [Formació monitors]

D'entrada nosaltres ens interessa més la persona que no pas la formació que tingui. Tot i que, evidentment la mirem, la formació. Normalment són gent, o bé que ha fet Magisteri o bé que ha fet Història o Història de l'Art, sobretot.

P 3: ENTREVISTA ESTHER BRUGUES DEFINITIVA.txt - 3:8 (187:194) (Super)  
Codes: [Formació monitors]

hem agafat gent, també, que ve del món de Medi Ambient. El que passa que, és una mica problemàtic perquè, com que no hi ha moltes visites i només, en aquest sentit, només de medi natural, en surten poques, la gent et va canviant moltíssim perquè com que no poden viure d'això, quan tens la gent formada, a llavors necessiten una altra feina, marxen i has de tornar a començar.

P 3: ENTREVISTA ESTHER BRUGUES DEFINITIVA.txt - 3:9 (205:211) (Super)  
Codes: [Formació monitors] [Perfil monitors]

també ens hem trobat amb gent, que potser no ha tingut la formació aquesta que en un principi busquem, però que, per la pràctica que ha fet, pels treballs que ha fet i per la manera de ser, a nosaltres ens ha interessat. Només hi ha alguns museus que ens demanen específicament en el contracte que siguin amb titulació.

P 3: ENTREVISTA ESTHER BRUGUES DEFINITIVA.txt - 3:11 (215:225) (Super)  
Codes: [Perfil monitors]

hi ha gent que té molts estudis, ha fet molts cursos i moltes coses de formació, però que quan... fas l'entrevista i parles amb ella, amb la persona que veus que, que amb

nens, segurament, li costaria una mica perquè el que també mirem molt és que tinguin capacitat de comunicació, no? De fet, que la nostra feina és parlar però també fer que l'altra gent es comuniqui amb tu i... i fer sortir lo que ells saben i per fer això no és fàcil i llavors ens interessa molt això, que sigui gent sobretot molt comunicativa. I que sàpiga també, en segons quines condicions, adaptar-se.

P 3: ENTREVISTA ESTHER BRUGUES DEFINITIVA.txt - 3:12 (213:215) (Super)  
Codes: [Perfil monitors]

a nivell d'Artemis, diguéssim, ens interessa el que ha fet la persona i el caràcter de la persona.

P 3: ENTREVISTA ESTHER BRUGUES DEFINITIVA.txt - 3:13 (230:231) (Super)  
Codes: [Perfil monitors]

la persona ha de ser molt adaptable

P 3: ENTREVISTA ESTHER BRUGUES DEFINITIVA.txt - 3:14 (236:243) (Super)  
Codes: [Formació monitors]

Molts no han acabat sinó que estan fent els últims cursos. O sigui, gent de primer o segon, no tenim gaire gent. Normalment són gent que està fent l'últim any o que n'hi queden dos de cursos i que va aprofitant el fet d'anar estudiant, a treballar amb aquesta feina que no és una feina fixa, que no els hi representa tantes hores al dia. Però, a veure, cada cop més també hi ha més gent que ha acabat, eh

P 3: ENTREVISTA ESTHER BRUGUES DEFINITIVA.txt - 3:15 (269:271) (Super)  
Codes: [Empreses]

al sortir-nos més museus, també pots donar més feina a la gent i hi ha, hi ha alguna gent que sí que està amb contracte i que viu només de fer visites,

P 3: ENTREVISTA ESTHER BRUGUES DEFINITIVA.txt - 3:16 (275:284) (Super)  
Codes: [Empreses]

amb dotze museus diferents, de moment només ho hem fet nosaltres que som les sòcies. Ho fas perquè d'alguna manera te toca més directament i vols, i hem de conèixer tots els llocs on t'estem, no? Però... clar, digues-li amb algú que s'ha d'aprendre dotze museus. Però ara sí que hi ha, això, gent contractada, gent, més o menys, per zones, i, això, i així tenim..., t'ajuda a que almenys no les perds perquè ha passat per Artemis molta gent boníssima, que clar, no, no s'ha pogut quedar perquè no podia viure d'això, no?.

P 3: ENTREVISTA ESTHER BRUGUES DEFINITIVA.txt - 3:17 (289:291) (Super)

Codes: [Empreses]

Perquè són visites esporàdiques, en una època de l'any, a l'estiu ja no n'hi ha perquè... ja no hi ha escoles, doncs, costa una mica poder viure d'això.

P 3: ENTREVISTA ESTHER BRUGUES DEFINITIVA.txt - 3:18 (316:318) (Super)  
Codes: [Funcionament Programa]

amb el temps que portem en allà, que ja són uns quants anys, s'han fet moltes visites noves, molts itineraris nous,

P 3: ENTREVISTA ESTHER BRUGUES DEFINITIVA.txt - 3:19 (319:327) (Super)  
Codes: [Funcionament Programa]

ha sortit a concurs, bueno, ara fa tres anys o així, van sortir tres blocs de totes les activitats que s'ofertaven a concurs, i nosaltres en vàrem treure dos, que un era de medi natural, que era... itineraris, el de Palau, la Devesa, la vall de Sant Daniel i les ribes del Ter i després l'altre bloc, que és el més gros, hi havien tot de serveis ciutadans com poden ser l'Ajuntament, el mercat, el Museu d'Història com a servei, ara no recordo, n'hi ha alguns més, i a part d'això itineraris dins de la ciutat.

P 3: ENTREVISTA ESTHER BRUGUES DEFINITIVA.txt - 3:20 (331:333) (Super)  
Codes: [Activitats Programa] [Avaluació activitats]  
Quotations:

4:26 però a vegades hi han revisió.. <és causa>

4:28 després i després d'uns anys d.. <recolza>

algunes de les activitats les hem preparat nosaltres i d'altres les hem revisat i les hem canviat.

P 3: ENTREVISTA ESTHER BRUGUES DEFINITIVA.txt - 3:21 (353:356) (Super)  
Codes: [Tasques empreses]

quan preparem per primària ens anem a buscar llibres de primària i a veure com ho treballen a l'escola i, a partir, d'aquí, llavors ho enfoquem com es pot treballar des de la ciutat, aquell tema.

P 3: ENTREVISTA ESTHER BRUGUES DEFINITIVA.txt - 3:22 (366:366) (Super)  
Codes: [Tasques empreses]

agafem el disseny curricular...

P 3: ENTREVISTA ESTHER BRUGUES DEFINITIVA.txt - 3:23 (370:372) (Super)  
Codes: [Tasques empreses]

mirem els objectius, lo que es treballa a cada etapa, i com

ho podem relacionar nosaltres, mirem llibres de text i després, a partir d'aquí, surt la proposta.

P 3: ENTREVISTA ESTHER BRUGUES DEFINITIVA.txt - 3:24 (376:377) (Super)  
Codes: [Tasques empreses]

A vegades també hem mirat coses que s'estan fent, per exemple, amb altres ciutats.

P 3: ENTREVISTA ESTHER BRUGUES DEFINITIVA.txt - 3:25 (406:410) (Super)  
Codes: [Tasques empreses]

D'alguna manera quan preparem els guions hi ha, diguéssim, un guió més teòric de la informació que s'ha de donar i llavors hi ha una altra part, dins del guió, que és com s'enfoca i com es relaciona amb allò que els nens treballen.

P 3: ENTREVISTA ESTHER BRUGUES DEFINITIVA.txt - 3:26 (426:431) (Super)  
Codes: [Materials activitats]

Sí, el material educatiu, gairebé tot, vull dir, el noranta-cinc per cent de tot el material l'hem fet nosaltres. El que passa que en algun cas, alguna persona que fa dos, tres anys que treballa en un lloc, i que coneix molt bé el lloc, ens han ajudat a preparar alguna cosa, però bueno, el noranta-vuit per cent dels casos.

P 3: ENTREVISTA ESTHER BRUGUES DEFINITIVA.txt - 3:27 (450:455) (Super)  
Codes: [Tasques empreses]

Llavors si tu ja saps treballar-te els nanos i treballar amb ells bé i..., i fer aquesta participació, el contingut, d'alguna manera, és només, allò, colzes, no? L'has d'entendre tu, l'has d'integrar tu, però un cop el tens integrat tant és explicar una cosa com una altra

P 3: ENTREVISTA ESTHER BRUGUES DEFINITIVA.txt - 3:28 (460:463) (Super)  
Codes: [Perfil monitors]

Vull dir que, una mica, quan ja portes el tracte amb els nanos i ja portes treballant amb això tant de temps, tant és explicar una cosa com una altra.

P 3: ENTREVISTA ESTHER BRUGUES DEFINITIVA.txt - 3:29 (485:487) (Super)  
Codes: [Perfil monitors]

però te'n dones compte que quan la fas amb els grups, que, depèn de com l'encaris, per això la importància de la comunicació de l'educador, no?

P 3: ENTREVISTA ESTHER BRUGUES DEFINITIVA.txt - 3:30 (496:498) (Super)  
Codes: [Objectius Programa]

me preguntaves de com ho enfoquem, doncs, de veure la ciutat d'una altra manera.

P 3: ENTREVISTA ESTHER BRUGUES DEFINITIVA.txt - 3:31 (504:507) (Super)  
Codes: [Objectius Programa]

sempre s' intenta fer entendre que la seva ciutat d'allà on vénen, totes les reflexions que es facin, també s'hi poden fer en allà. I donar peu a que ho vagin, lo que han après aquí, que ho vagin a buscar en allà. També.

P 3: ENTREVISTA ESTHER BRUGUES DEFINITIVA.txt - 3:32 (513:515) (Super)  
Codes: [Objectius Programa]

Que no només ens quedem en la idea de l'activitat en sí, de visita d'un lloc, sinó que es vagi una mica més enllà.

P 3: ENTREVISTA ESTHER BRUGUES DEFINITIVA.txt - 3:33 (528:533) (Super)  
Codes: [Perfil monitors]

O sigui, li donem molta importància a l'educador, perquè al treballar, també, amb molta gent te'n dones compte que realment fa arribar, o sigui, va molt més enllà, fa molt més que una visita i en canvi hi ha gent que es queda només amb això, no, d'explicar uns continguts i ja està.

P 3: ENTREVISTA ESTHER BRUGUES DEFINITIVA.txt - 3:35 (548:549) (Super)  
Codes: [Perfil monitors]

Vull dir que lo que realment és molt important la figura del..., de l'educador. Sí.

P 3: ENTREVISTA ESTHER BRUGUES DEFINITIVA.txt - 3:36 (551:556) (Super)  
Codes: [Objectius Programa]

RM: I LLAVORS, PER EXEMPLE, L'EDUCADOR, D'ALGUNA MANERA N'HA DE SER CONSCIENT, TAMBÉ, QUE POT TREBALLAR MÉS QUE NO ELS CONTINGUTS, NO? EB: Sí, clar, això a la Caseta t'ho insisteix molt, però...

P 3: ENTREVISTA ESTHER BRUGUES DEFINITIVA.txt - 3:37 (526:528) (Super)  
Codes: [Objectius Programa]

Jo penso que això, sobretot, és de..., de que amb una visita es treballin els valors o no depèn exclusivament de l'educador

P 3: ENTREVISTA ESTHER BRUGUES DEFINITIVA.txt - 3:38 (581:584) (Super)  
Codes: [Dificultats pràctica] [Tasques empreses]

Tens tanta gent que a vegades hi ha una persona que no l'has vista mai i no saps ben bé com ho fa. I és una cosa en que crec s'ha d'insistir. Nosaltres ara ho estem enfocant molt cap això.

P 3: ENTREVISTA ESTHER BRUGUES DEFINITIVA.txt - 3:39 (621:628) (Super)  
Codes: [Dificultats pràctica]

en totes les visites de tot arreu, el factor temps. Que moltes vegades si algú t'arriba tard, que acabes fent? Acabes fent... la, la, la informació, perquè és lo que el grup t'ha vingut a demanar i el mestre no te ve a que facis una... de valors, això també és una cosa en que ens trobem, no? Que a vegades te s'escurça el temps, que ja normalment, ja en tens poc i llavors en aquests casos només informes.

P 3: ENTREVISTA ESTHER BRUGUES DEFINITIVA.txt - 3:40 (225:229) (Super)  
Codes: [Dificultats pràctica]

Perquè de grups en trobes de tots tipus, i a més et trobes en situacions a vegades molt estranyes, hi ha molts professors que vénen i que, que el grup és molt maco però que per portar el professor déu ni do també, has de tenir molt de tacte

P 3: ENTREVISTA ESTHER BRUGUES DEFINITIVA.txt - 3:41 (188:194) (Super)  
Codes: [Dificultats pràctica]

Quotations:

3:49 no sabem mai quan treballarà u.. <és causa>  
<complementa> 5:11 normalment, clar, són estudian..

El que passa que, és una mica problemàtic perquè, com que no hi ha moltes visites i només, en aquest sentit, només de medi natural, en surten poques, la gent et va canviant moltíssim perquè com que no poden viure d'això, quan tens la gent formada, a llavors necessiten una altra feina, marxen i has de tornar a començar.

P 3: ENTREVISTA ESTHER BRUGUES DEFINITIVA.txt - 3:42 (157:158) (Super)  
Codes: [Dificultats pràctica]

Però és que, tampoc no dones a l'abast de tot. Sense donar-te'n compte no pares i...

P 3: ENTREVISTA ESTHER BRUGUES DEFINITIVA.txt - 3:43 (630:632) (Super)  
Codes: [Educació]

RM: HI HA ALGUNS VALORS COMUNS QUE POGUÉSSIM DIR MOLT BÀSICS, MOLT BÀSICS PER TREBALLAR LA CIUTAT?

P 3: ENTREVISTA ESTHER BRUGUES DEFINITIVA.txt - 3:44 (641:643) (Super)



Codes: [Educació]

A part de valorar el que es té, tant... Valorar el que es té. Jo penso que aquest sí que és... que es repeteix a tot arreu, no?

P 3: ENTREVISTA ESTHER BRUGUES DEFINITIVA.txt - 3:45 (658:659) (Super)  
Codes: [Dificultats pràctica]

Però te trobes amb gent que per no quedar malament diu qualsevol cosa i això no ha de ser, no?

P 3: ENTREVISTA ESTHER BRUGUES DEFINITIVA.txt - 3:46 (674:677) (Super)  
Codes: [Objectius Programa]

una altra cosa que també que es repeteix molt en les activitats de Girona és la història de la ciutat, és a dir, la idea de que, qui som i tal com estem ens ve d'un referent passat.

P 3: ENTREVISTA ESTHER BRUGUES DEFINITIVA.txt - 3:47 (743:746) (Super)  
Codes: [Concepte EA]

potser perquè coneixement ambiental jo sempre l'he tingut més com a referent de medi natural, no sé perquè, no?  
Coneixement de la ciutat, sempre he tingut aquest...

P 3: ENTREVISTA ESTHER BRUGUES DEFINITIVA.txt - 3:48 (754:755) (Super)  
Codes: [Concepte EA]

Totes ho són, siguin de medi natural o de medi social. De fet és un coneixement de la ciutat

P 3: ENTREVISTA ESTHER BRUGUES DEFINITIVA.txt - 3:49 (768:774) (Super)  
Codes: [Dificultats pràctica]

Quotations:

<és causa> 3:41 El que passa que, és una mica ..

<és causa> 5:11 normalment, clar, són estudian..

no sabem mai quan treballarà un educador perquè depèn de les reserves, no hi ha cap tipus de contracte que ens vagi bé. Perquè no hi ha cap contracte en què tu puguis dir les hores que ha fet la persona després, sempre les has de dir abans del mes, i abans del mes no sabem mai ningú, ni nosaltres, quins dies treballarem i quins dies no.

P 3: ENTREVISTA ESTHER BRUGUES DEFINITIVA.txt - 3:50 (765:766) (Super)  
Codes: [Dificultats pràctica]

l'educador, que és una figura que no està legalitzada

P 3: ENTREVISTA ESTHER BRUGUES DEFINITIVA.txt - 3:51 (781:785) (Super)  
Codes: [Perfil monitors]

I a part d'això, que cada cop es demana més de la figura de l'educador, que a més a més, normalment en diem monitors, sempre s'ha dit monitors, però per no relacionar-ho amb els monitors del lleure que també és un altre món, s'està intentant de que es parli d'educadors.

P 3: ENTREVISTA ESTHER BRUGUES DEFINITIVA.txt - 3:52 (793:799) (Super)  
Codes: [Dificultats pràctica] [Perfil monitors]

Aquestes persones, al final, aquesta figura, d'alguna manera, es demana molt i es dona poc. I m'explico, es demana que siguin bons comunicadors, que tinguin formació, que si tenen idiomes per poder fer grups francesos o grups anglesos també, que siguin adaptables, que quan els truquin hi puguin anar de seguida. Però a la vegada no s'ofereix res fixe

P 3: ENTREVISTA ESTHER BRUGUES DEFINITIVA.txt - 3:53 (808:811) (Super)  
Codes: [Dificultats pràctica]

al treballar amb tanta gent te'n dones compte que realment fan molt a canvi de poca cosa, no? Perquè molts no estan contractats, cobren com si fossin autònoms, així, per visites soltes

P 3: ENTREVISTA ESTHER BRUGUES DEFINITIVA.txt - 3:54 (814:819) (Super)  
Codes: [Dificultats pràctica]

Vull dir que, realment, ostres, jo penso que és una feina molt maca, que els educadors se'ls demana molt, però que les condicions laborals és lo que s'hauria de millorar. Perquè els museus no t'asseguren mai. O sigui, ells, hi ha les visites que hi ha.

P 3: ENTREVISTA ESTHER BRUGUES DEFINITIVA.txt - 3:55 (827:829) (Super)  
Codes: [Dificultats pràctica]

no hi ha cap contracte que, que es pugui, que ens vagi a la mida.

P 3: ENTREVISTA ESTHER BRUGUES DEFINITIVA.txt - 3:56 (823:826) (Super)  
Codes: [Dificultats pràctica] [Empreses]

Nosaltres com a empresa no els podem pagar un sou a una persona si no hi ha les visites perquè després desapareixerien totes les empreses, llavors és un tema, jo penso que, que és el que queda pendent de..

P 3: ENTREVISTA ESTHER BRUGUES DEFINITIVA.txt - 3:57 (843:845) (Super)  
Codes: [Formació monitors]

S'ha fet aquest curs, ja n'existia un altre més o menys de les mateixes característiques, però... el que s'havia fet, però que no era un curs tan ampli com aquest.

P 3: ENTREVISTA ESTHER BRUGUES DEFINITIVA.txt - 3:58 (850:857) (Super)  
Codes: [Formació monitors]

L'important és també, això, de que si es fa una formació específica d'aquesta feina, ja tens molt de guanyat perquè quan t'arriba la gent a les empreses, a veure, la feina de formació és important. No només has d'ensenyar, ja ho hem dit abans, els continguts, diguéssim més teòrics sinó que les maneres de fer i tot això, clar si a nivell formatiu ja es fes des de la Universitat, que és lo que pretenia aquest curs...

P 3: ENTREVISTA ESTHER BRUGUES DEFINITIVA.txt - 3:59 (877:881) (Super)  
Codes: [Formació monitors]

nosaltres portem les pràctiques de la gent que ha fet aquest curs. Hi ha una part teòrica i una part de pràctiques fent visites o fent materials didàctics o avaluant coses, dins de les empreses i hi ha tres empreses.

P 3: ENTREVISTA ESTHER BRUGUES DEFINITIVA.txt - 3:60 (893:898) (Super)  
Codes: [Dificultats pràctica] [Empreses]

les tres empreses que hem participat en això, ara un cop al mes ens trobem per parlar de coses pràctiques en que ens trobem. Què fem amb els educadors, aquest tema de que com que no els hi dones una seguretat de sou, de feina, van marxant, Doncs, estem parlant d'aquests temes.

P 3: ENTREVISTA ESTHER BRUGUES DEFINITIVA.txt - 3:61 (922:929) (Super)  
Codes: [Formació monitors]

Perquè també el que es va dir en aquest curs, és a dir, a veure, si aquest curs tira endavant i se van fent cursos, vol dir que després les empreses només agafaran la gent que hagi fet aquest curs? I va quedar claríssim que no, perquè a nosaltres ens interessava, si algú no ha fet aquests cursos, mira, jo mateixa no l'he fet, vull dir, si algun dia no me volen perquè no l'he fet...

P 3: ENTREVISTA ESTHER BRUGUES DEFINITIVA.txt - 3:62 (933:935) (Super)  
Codes: [Formació monitors]

És una cosa interessant, és un més a més, si dos persones més o menys, t'agraden igual però una ha fet el curs, tot això que té de guanyat...

P 3: ENTREVISTA ESTHER BRUGUES DEFINITIVA.txt - 3:63 (939:941) (Super)  
Codes: [Formació monitors]

això no voldrà dir mai que una persona que no hagi fet aquest curs no pugui treballar, ni molt menys, no?

## ENTREVISTA A LLUÏSA BONAL

18 de març de 2004

RM: A VEURE, DONCS AIXÒ, COMENCEM UNA MICA EXPLICANT QUÈ..., QUI ÉTS, QUINA ÉS LA TEVA RESPONSABILITAT LABORAL DINS DE L'AJUNTAMENT I L'ORIGEN I COM FUNCIONA LA CASETA DE LA DEVESA.

LL: Nom i tot?

RM: Sí...

LL: Sóc Lluïsa Bonal Granés, eh..., tècnic d'educació, adjunt a la secció d'educació i responsable del programa de recursos educatius.

RM: VAL. I UNA MICA SI ENS EXPLIQUES L'ORIGEN DE..., TANT DEL PROGRAMA COM DE LA CASETA, PODRÍEM DIR? COM HA NASCUT AQUEST EQUIPAMENT, SI ÉS QUE LI VOLS DIR AIXÍ?

LL: L'equipament, com a equipament, és des del noranta-tres i va ser fruit de l'aprovació del programa d'Educació Ambiental; el programa d'Educació Ambiental ve de dos equipaments previs, que d'ençà dels ajuntaments democràtics es fan ofertes de recursos a les ciutats, des de l'Ajuntament de Girona se'n fan varies en diferents camps, però concretament més de medi natural hi ha l'aula de natura i més de medi social hi ha el taller d'història. Quan aquests dos equipaments primers plantegen un treball més interdisciplinari i més de no treballar tant el medi natural i medi social per separat, és quan es preveu muntar un altre equipament, traslladar-ho en un altre equipament, treballar més conjuntament, no treballar tant amb atenció directa als alumnes, sinó generar diferents recursos des d'aquestes vessants més adreçades als professors perquè ho puguin fer directament els alumnes i és quan al noranta-tres es ve aquí, primer, només, amb temes d'educació ambiental i coneixement de la ciutat. La majoria es dissenyen, s'ofereixen, es coordinen des d'aquí a diferència del que anys més tard, la resta de recursos que oferia l'Ajuntament des d'un principi, també s'aglutinen des d'aquest centre. Per això a més d'educació ambiental i coneixement de la ciutat, hi han altres recursos de diferents àmbits, com

cinema, plàstica, música...

RM: AQUEST CANVI, DONCS, VA SER BASTANT SIGNIFICATIU? TU EL VAS..., VAS VIURE I EL VEUS BÉ, O, A VEURE, O S'HA FET MOLT GROS? O... PERQUÈ UNA MICA JA ET VOLIA PREGUNTAR... QUÈ FA AVUI, QUÈ HAURIA DE FER MÉS O QUÈ HAURIA DE FER MENYS, LA..., EL TEU ÀMBIT, NO? PERQUÈ ÉS MOLT DIFERENT O POT SER DIFERENT AQUEST PROGRAMA D'EDUCACIÓ AMBIENTAL I CONEIXEMENT DE LA CIUTAT DE TOTA LA RESTA DE RECURSOS...

LL: Sí. Sí...

RM: HO VEUS BÉ, O HO VEUS....?  
T'AGRADARIA...

LL: A veure, separant lo que són educació ambiental i coneixement de la ciutat de la resta de recursos aquests que són d'altres....

RM: ...QUE TENEN RELACIÓ AMB L'ESCOLA PERÒ, QUE... NO SÉ..., QUE SÓN MOLTES ALTRES COSES MOLT DIVERSES, NO?

LL: Si veig bé que estiguin aquí, dintre les activitats?

RM: SÍ, SÍ, PERQUÈ SI VAU COMENÇAR ABANS DEL NORANTA-TRES, DE FET, ERA ELS ANTECEDENTS DEL PROGRAMA D'EDUCACIÓ AMBIENTAL I CONEIXEMENT DE LA CIUTAT. DESPRÉS, ÉS A PARTIR DEL NORANTA-TRES QUE S'AJUNTA TOT?

LL: No, no... noranta-tres...

RM: ENCARA NO?

LL: No... més tard, al noranta-cinc..., noranta-set... Més quan ve la resta de recursos. Mira jo en un principi, no, no ho veia clar perquè creia que eren àmbits potser de treball diferent, però amb la pràctica... penso que és, el gran avantatge és que hi hagi un sol referent de recursos educatius al centres i a la ciutat, que hi hagi un sol referent ni que sigui aquí..., eh?

RM: JA..., JA...

LL: Aleshores també, evidentment, no és només fer l'oferta sinó intentar que tot el que sigui municipal, totes les ofertes municipals des de diferents seccions o àrees, intentar aglutinar-

les i donar-les uns mateixos criteris.

RM: VAL..., VAL. BÉ, DONCS PARLEM UNA MICA MÉS DEL PROGRAMA D'EDUCACIÓ AMBIENTAL I CONEIXEMENT DE LA CIUTAT? UNA MICA COM VA NÉIXER JA... JA HO ACABES DE DIR, NO? QUE ÉS A PARTIR DE DOS EQUIPAMENTS ANTERIORS, UNA MICA ELS SEUS OBJECTIUS, EL QUÈ PRETÉN DES DEL SEU INICI FINS ARA?

LL: Pretén això, fomentar l'educació ambiental, un coneixement del funcionament i del perquè ha de funcionar la ciutat d'una determinada manera..., en fi, mirar d'afavorir unes determinades actituds amb el coneixement d'aquest funcionament i provocar, en la mesura que es pugui, un canvi d'aquestes actituds i passar una mica a l'acció com cadascú, cada una o cada persona després del coneixement i de les problemàtiques que genera el funcionament d'una ciutat pot intervenir o no canviant les seves actituds o les seves accions...

RM: VAL.

LL: ... un canvi..., poder provocar un canvi.

RM: I ES BASA AMB ALGUNS CONTEXTOS TEÒRICS? QUIN ÉS EL QUE ENMARCA EL PROGRAMA, DIGUEM-NE? EL..., LO QUE ÉS EDUCACIÓ AMBIENTAL, TEÒRICAMENT, BUENO, QUE JA M'HEU PASSAT DOCUMENTS...

LL: Sí. Bàsicament, es basa en, el programa d'Educació Ambiental, igual que la resta, d'una banda amb el programa de govern, amb alguns dels punts de ciutats educadores, perquè d'ençà que del noranta, l'Ajuntament signa el document de ciutats educadores, doncs, lògicament és amb el que anem fent referència, d'uns punt més que d'altres i del document que tenim del programa d'Educació Ambiental i Coneixement de la Ciutat. Tenim com com a gran missió o com a una missió principal afavorir el coneixement de la ciutat com a element de reflexió i promoció de canvis d'actituds en els ciutadans i ciutadanes des de una ciutat sostenible i educadora. Llavors, hi ha diferents objectius i molts d'ells relacionats amb el programa o amb ciutats educadores...

RM: VAL. I EN EL PROCÉS D'ELABORACIÓ DE L'AGENDA 21, PROCÉS PARTICIPATIU, FINS A QUIN PUNT HI HEU PARTICIPAT O US AFECTARÀ, O..., COM...?

LL: Sí, el que és el Consell de Sostenibilitat que amb la secretaria de l'Ajuntament de Girona es troben i debaten els temes que es treballen de l'Agenda 21, nosaltres no hi som representats, hi ha representada una persona d'educació, que és la cap de la secció d'Educació.

RM: LA CARME.

LL: La Carme. A través, a través d'ella ens trobem prèviament a les seves reunions, estem al cas dels temes que es debaten. Però com a recurs als centres educatius sí que tenim relació amb la secretaria del Consell de Sostenibilitat i de l'Agenda 21 en el sentit de que oferim a les escoles poder participar, conèixer i participar en aquest procés d'Agenda 21 a través d'un recurs educatiu i a la ciutadania que a través dels centres ho vulgui demanar, també oferim unes xerrades, col·loquis de presentació del què és l'Agenda 21 i en quin moment es troba el treball que porten des de l'Ajuntament de Girona.

RM: VAL. I, UN ÚLTIM COMENTARI SOBRE EL PROGRAMA, GENERAL, PER QUÈ ES DIU AIXÍ? PER QUÈ ES DIU EDUCACIÓ AMBIENTAL I CONEIXEMENT DE LA CIUTAT? O SIGUI, COM..., AQUESTA I AL MIG, TE'N RECORDES DE COM HO VAU DECIDIR, O...?

LL: Perquè... jo penso que no ha sigut fàcil, no ha sigut fàcil poder per als inicis del... Venim de dos equipaments molt separats, en un principi... i a més, alhora de comunicar-ho era molt difícil que amb educació ambiental tothom entengués, o fins i tot a vegades nosaltres mateixes, entenguéssim i poséssim allà mateix com pot ser un itinerari per conèixer l'arquitectura d'un arquitecte gironí. Costava, llavors dèiem doncs aquest bloc, li mantindrem lo del coneixement de la ciutat, sense que el coneixement de la ciutat no té perquè no ser ambiental, de coneixement d'educació ambiental.

RM: VAL. ÉS UN PROBLEMA SOBRETOT DE

COMUNICACIÓ.

LL: Jo penso que va ser de comunicació. Nosaltres hi havia la voluntat però la teníem que explicitant-se-la, també.

RM: CLAR...

LL: També ens va costar, però més que res era... no vàiem clar que se'ns entengués. Que dient educació ambiental, semblava que deixàvem de fer tot lo que era coneixement, fins i tot, de... de serveis municipals que tenen, com la visita al mercat, sembla que és més de coneixement de la ciutat però, realment, tractat bé, és molt de coneixement de la ciutat però molt més, també, d'educació ambiental.

RM: MOLT BÉ. VAL, VAL, VAL. NO PERQUÈ AIXÒ CREC QUE ÉS IMPORTANT D'EXPLICAR-HO, NO? BUENO..., DIR-HO.

LL: Queda més clar que diguem i recursos educatius i en aquest bloc de recursos educatius hi ha la resta de recursos però potser amb educació ambiental podríem haver englobat tot.

RM: DEIXEM-HO AQUÍ SOBRE LA TAULA. ÉS UNA DE LES COSES A DISCUTIR, NO? VAL, LLAVORS, SI ENTREM A LES ACTIVITATS DIDÀCTIQUES DEL PROGRAMA QUE ÉS EL QUE MÉS M'INTERESSA, DEL PROGRAMA D'EDUCACIÓ AMBIENTAL I CONEIXEMENT DE LA CIUTAT, SI ÉS QUE CREC... LI PODEM DIR PROGRAMA?

LL: Si

RM: SI? LI DIEU?. VAL. LES DIVERSES ACTIVITATS QUE HI HA. UNA MICA, ELS DIFERENTS TIPUS, UNA MICA COM ELS CRITERIS DE SELECCIÓ, QUI LES DECIDEIX, QUI LES PENSA... I EL CIRCUÏT DE NAIXEMENT, DES DE QUE NEIX UNA ACTIVITAT COM, COM LA CONVERSA QUE HEM TINGUT ANTERIORMENT, FINS QUE ES POSA EN FUNCIONAMENT, QUIN SOL SER, UNA MICA LES DIFERENT TIPOLOGIES?

LL: Si. Seria bàsicament de... de serveis, per exemple, comencem? A veure, serveis, els primers que neixen, són els, poder gairebé més clars, que fan que una ciutat funcioni: aigua, residus... i a més que eren molt clars, o ens semblaven molt clars, d'educació ambiental per ser els primers. Mmm...



amb aquests que seria potabilitzadora, incineradora, el principi el que es planteja és, hi ha un problema, plantejar el problema global, com soluciona Girona aquest problema, o en el cas de la potabilitzadora, com potabilitza, en el cas de la incineradora, com..., de residus, com es redueixen, com s'eliminen aquests residus i llavors el que intentem és això, un previ de la problemàtica global, com Girona soluciona aquest problema i després passar a la descripció del procés. Llavors, el que ens va semblar bé és visitar les plantes on es donen aquests processos i ajudar a entendre aquest procés. Vestíem la visita amb el document que és un petit fulletó amb diapositives per entendre el procés, i ara en aquests moments estem, doncs, replantejant, doncs, les diapositives o un altre sistema que seria més bona ajuda. Aquests eren molt, eren serveis molt lligats amb l'Ajuntament de Girona, en els que hi té una competència o una obligació de què funcionin. També ho era el mercat municipal, on l'Ajuntament té la..., la obligació de que entrin aliments a la ciutat. També es va treballar el..., el mercat municipal, la deixalleria quan va sortir, la central del molí perquè ens semblava que era prou entenedor per la mida que té, per estar en un lloc tan cèntric, perquè produeix uns determinada quantitat, encara que, de vegades, poca, però aprofitant un salt d'aigua i ens sembla que podia ser prou alligonador entendre això, i també després es va obrir amb altres, amb un altre caire d'equipament, de serveis, que serien no tant del funcionament material sinó que són llocs on hi ha unes entrades i sortides més d'informació o de cultura, com poden ser el teatre, l'arxiu o el museu. El procés, doncs, era intentar conèixer l'equipament, ai, el servei. En el cas que nosaltres no el coneixem massa, estirem dels treballadors del servei, ells solen redactar el contingut, nosaltres intentem donar forma més de carrer, a partir de nosaltres intentem fer la lectura més per les escoles i anem perseguint una mica tot el material fins arribar a tenir el servei amb el fulletó, material didàctic i uns audiovisuals amb el suport, diguem, més oportú en el moment, per entendre el

que es farà. Se solen deixar abans o després de la visita, depèn.

RM: DIAPOSITIVES, SOLEN SER?

LL: Per exemple, fins ara, fins ara eren diapositives, comencem a fer...

RM: A FER, QUÈ?

LL: Amb presentacions.

RM: PRESENTACIONS DE..., DE POWERPOINT?

LL: De PowerPoint, de moment, sí.

RM: ESTÀ BÉ.

LL: És que no sabem fins a quin punt... continuaran demanant més diapositives. No sabem què és el vehicle més fàcil.

RM: JA.

LL: Els centres...

RM: JA..., VAL. I ELS MATERIALS AQUESTS EN PRINCIPI SEMPRE ELS FÉU..., AIXÒ QUE M'ACABES DE DIR, DES DELS SERVEIS...

LL: Dels serveis i sobretot, quan són tan especialitzats com aquests, els serveis, els treballadors dels serveis, els responsables dels serveis, ens expliquen i escriuen el que es dona en allà amb les parts més tècniques, llavors el que procurem és donar-li una lectura, passar-ho a una lectura més de carrer.

RM: I AIXÒ HO FEU VOSALTRES MATEIXES?

LL: Sí.

RM: TU, LLUÏSA BONAL I..., I LA SÍLVIA...?

LL: O... qui hi hagi en aquell moment. Llavors ho llegim, també ho passem a llegir a la Carme. Llavors, tornem en al servei, que no hi hagi amb el nostre .... hi hagi alguna errada, i fins ara s'han fet moltes fitxes didàctiques, molt material didàctic des d'aquí, però a vegades hi han revisions, amb el temps del funcionament hi ha revisions. El que s'hagi de revisar, com que les visites són acompanyades totes per monitors, doncs, amb aquests educadors de tant en tant ens trobem per avaluar,

llavors són ells els que normalment suggereixen, perquè amb el dia a dia ho veuen més que nosaltres des d'aquí, els canvis que es poden fer, tant amb la dinàmica de la visita com amb els mateixos materials. I és veritat, per exemple, ara recordo, que de l'última adaptació del material didàctic del mercat municipal es va encarregar a Artemis, les educadores que porten aquesta activitat.

RM: I ELLES VAN RETOCAR?

LL: I elles van...

RM: LO QUE ÉS DE PRÒPIAMENT EL MATERIAL DIDÀCTIC?

LL: Sí.

RM: O SIGUI, ELLES, EN AQUEST CAS, VAN RETOCAR EL MATERIAL DIDÀCTIC DEL MERCAT.

LL: Sí.

RM: VAL.

LL: I d'una altra activitat que no és un servei, és una altra activitat que es diu "Anem a Girona", és un itinerari una mica complet que dona una visió general de la ciutat, que en un principi el vam pensar per a estudiants de fora de Girona, perquè sí que es donava molt que els de fora volien amb un dia tenir una idea del que és la ciutat, del creixement urbanístic, de com s'ha desenvolupat, doncs, aquesta activitat primer es va encarregar a persones de fora, el disseny de l'activitat, la vàrem adaptar nosaltres després i després d'uns anys de funcionament i veure què és el que ... volen més els centres i el que ens sembla que hem de comunicar, també a través, doncs de les avaluacions que ens arriben de mestres i les pròpies dels educadors, el que s'ha fet és un refondre, que no hem fet nosaltres en tots els casos. A primària em sembla que ho vam fer nosaltres, i amb secundària ho han fet els mateixos educadors.

RM: VAL. QUÈ MÉS? DE TIPUS D'ACTIVITATS?

LL: Encara si vols més entre serveis,

ara veig que, l'autobús urbà, per exemple. Com ha sortit aquesta... aquest itinerari, aquesta visita a un servei que no és tant pròpiament visitar un espai físic d'un servei sinó passejar-nos amb el bus. Aquesta del bus urbà va sortir a través de la setmana de mobilitat. Ens semblava, no treballar només lo que és la... la reduir la mobilitat de la ciutat durant una setmana sinó poder oferir un recurs durant tot l'any. Llavors, d'acord amb el transport municipal del Gironès es va intentar crear aquesta activitat. Es va buscar informació des d'aquí la Caseta, des d'aquí crec que es va revisar, també des de responsables del TMG i..., després, ho hem posat en comú amb les educadores i elles ho porten a la pràctica. O sigui, no, no es visita tant un servei ni es veu el procés amb un servei perquè en aquest cas el que es fa és un plantejament previ a l'aula i fer servir una línia dels autobusos de la ciutat propera a l'escola per donar un recorregut per la ciutat i tornar al centre.

RM: ESTÀ BÉ.

LL: Algun any s'ha potenciat més aquesta activitat i s'ha lligat amb una altra durant la setmana de la mobilitat, però la intenció, i ens sembla que ha de ser així, és poder oferir-ho durant tot l'any, no només aquella setmana.

RM: MOLT BÉ.

LL: A part de que aquesta setmana cada vegada ens queda més difícil per treballar-la amb els centres.

RM: PER QUÈ LA FAN A PRIMERS DE SETEMBRE, NO? ÉS EL DIA...

LL: A mitjans setembre.

RM: A MITJANS SETEMBRE, SÍ. QUAN TOTAL FA...RES, CINCO DIES QUE HAN COMENÇAT LES CLASSES.

LL: És impossible

RM: SÍ, I TANT I TANT...

LL: poder treballar-ho en aquella setmana.

RM: MOLT BÉ.

LL: Un altre, la ràdio. Un servei ciutadà que és la ràdio ha sortit, sí que ens havíem plantejat i vèiem que teníem marge en el servei, d'aquests de comunicació, però l'excusa ha sigut que per al setanta aniversari de Ràdio Girona es va fer una exposició; responsables de Ràdio Girona ens van proposar de mirar de fer el seguiment a l'exposició i sí, i nosaltres els hi vam demanar, que no fos només anar a veure l'exposició sinó que després es pogués visitar com s'edita un programa, com es realitza un programa i com s'emet. I realment, tant per part dels uns com dels altres, ha anat força bé, i el que intentarem és que quedi com un servei i que el previ, que en aquest any era l'exposició, intentar substituir-lo per un material previ a l'aula.

RM: O SIGUI, QUE UNA MICA A MESURA QUE SURTEN COSES DE LA CIUTAT ES VAN... ES VAN APROFITANT.

LL: Si ho podem aprofitar, nosaltres ho fem. En algun moment, continuant amb serveis, ens semblava interessant el de Correus i durant un temps es va oferir el servei de Correus. El que passa que, per diferents temes, des del de la ubicació del servei, el servei com a tal no queda aglutinat en un sol lloc actualment sinó que tenen secretaria en un lloc, distribució en un altre,... i magatzem a Mas Xirgu, quedava molt desmembrat i no s'entenia massa el procés. A part de que, el que havia sigut - una opinió potser més personal- el que havia sigut el correu postal fins en aquests moments i el que representa avui dia, ja hauríem de plantejar-ho molt diferent. La correspondència és més diferent. Em sembla.

RM: VAL. BUENO. I DESPRÉS HI HA MOLTES VISITES A LLOCS, AL TEATRE, A LLOCS MÉS ESTABLES, NO, POTSER? BUENO, EL TEATRE DE FET NO ES FA, PERÒ...

LL: La del teatre no es fa, però hi havia la idea de fer-lo i el vam encarregar amb una persona, també, del món del teatre. L'explicació del contingut i com explicar-la. Vàrem voler que es veiés des de tres

vessants, no només com a espectadors que també ens interessa molt, sinó com el treballador, l'actor i l'espectador. El treballador perquè potser és una feina que moltes vegades no es veu i és molt important que vagi molt lligada amb la de l'actor i la de l'espectador també per ensenyar o donar pautes de l'hàbit d'anar al teatre i de saber-se comportar des d'agafar l'entrada, buscar el seient o la persona que l'acompanya al seient, tenir uns determinats comportaments durant l'obra de teatre,

RM: VAL. MOLT BÉ. NO SÉ SI HI HA RES QUE VULGUIS CITAR, SI NO PASSEM...

LL: El servei, el museu, com és el museu, com a servei, doncs porta confusions a l'hora de molta gent demanar-la perquè es pensen, doncs, que veuran totes les peces del Museu i cada grup que, volem oferim aquesta. No és anar visitar el Museu d'Història, per entendre la història de la ciutat sinó per entendre el Museu, i veure, en aquest cas, el procés d'ençà que entra una peça fins que és exposada, què li fa falta, quina és la feina dels treballadors, què s'exposa, què no, què és la retolació, Per entendre aquest i molts d'altres.

RM: JA. JA.

LL: No? Però quan vas a un Museu a entendre el perquè de moltes coses. Què vol dir que hagin, que hagin estat exposades i seleccionades unes, què és el fons d'un Museu, com es fitxa, una mica la feina que es pot fer. I amb els itineraris, si et sembla, també, els itineraris tenim una mica aquest procés, d'encarregar, en quan a la confecció de l'itinerari, encarregar a algú de la ciutat que ens sembla que coneix força el tema del que es vol tractar en l'itinerari, ja ho he dit, repassar-ho amb nosaltres en el sentit de donar aquesta lectura de carrer i tornar-ho en a la persona, al tècnic, intentar fer uns materials didàctics que també ens revisen per si hi hagués alguna errada, i poden aquests, a diferència dels visites o serveis, ser autoguiats o amb educador, per part nostra. Els temes que s'han anat tractant amb els itineraris no tenen massa una línia des d'aquí sinó per

temes que se'ns han anat proposant. El primer de tots va ser a rel, doncs, de que no hi havia molt buidatge fet des de l'Ajuntament per part de lo que aleshores era l'escola taller, el mòdul de coneixement de la ciutat, i que se'n van adonar que fent aquest treball ells, veien que no era massa conegut aquest arquitecte, i doncs va ser una manera de treballar i amb aquest vam començar. Després hi han hagut altres...

RM: AQUEST ITINERARI MASÓ?

LL: Masó, va ser el primer. Després va venir el dos per a més petits perquè ens semblava que no teníem massa, i és veritat, no tenim masses activitats per alumnes més petits, però és clar, vèiem que com passejar per la ciutat estàvem acostumats a donar més conceptes i el que volíem era que comencessin a trepitjar la ciutat, passejar per la ciutat, per exemple, sense haver de donar cronologies, dades històriques i vam buscar l'excusa de les llegendes, pels més petits. I després acostar-los amb un espai natural com el parc de la ciutat com és la Devesa, vam buscar una altra història que no fos parlar, doncs, de la història de la Devesa, de la vegetació, de com ha sorgit i com, com està distribuïda la Devesa. Doncs ens va semblar millor buscar una altra història, en aquest cas és un conte de cinc sentits, que s'explica previ a la visita i després es treballen els cinc sentits en cinc racons diferents de la Devesa. Més que res era per acostar els petits a la ciutat, sense coneixements previs. Altres han sigut determinats espais naturals de la ciutat, els temes han vingut, moltes vegades des d'altres suggeriments, des d'altres àrees de l'Ajuntament, o nosaltres per aquí hi teníem, per exemple, un Sant Daniel, amb la història prèvia, pensàvem que era un espai molt proper a la ciutat i que ens havien funcionat molt els itineraris que s'hi feien; poder tornar a treballar els escolars a Sant Daniel

RM: VAL.

LL: a Montjuïc.

RM: I EN ALGUNS CASOS, PEL QUE ACABES DE DIR, EN ALGUNS CASOS HEU BUSCAT QUE SIGUIN ITINERARIS MÉS VISCUTS, PODRÍEM

DIR QUE NO PAS, ALLÒ, AMB MOLTS DE CONCEPTES... SOBRETOT PER AQUEST CAS, MÉS ENCARAT ALS PETITS?

LL: Sí. Sí. Aquests dos encarats als petits, sobretot, i els altres no són tant itineraris descriptius i prou. Per exemple, en el de Montjuïc s'intenta, doncs, treballar o donar a conèixer una mica el que és el paisatge, el que és la vegetació, què s'hi havia fet, o sinó el pas de l'home, o la presència de l'home a Montjuïc, des de l'abans com era el barraquisme, a la posterior urbanitzacions que hi han hagut, veure diferents aspectes.

RM: SÍ. A TOTS S'INTENTEN BUSCAR DIFERENTS ASPECTES DE..., DIFERENTES VISIONS, NO? TANT LA SOCIAL, COM L'ECONÒMICA, COM LA NATURAL, COM LA ESTÈTICA...?

LL: Sí, el que passa que n'hi han alguns que és més fàcil que altres, eh?

RM: VAL. VAL. QUE AIXÒ HO TENIU EN COMPTE...

LL: Això ho tenim en compte, i és lo que diem, posem-hi l'element home i és quan ens dóna més, ens sembla que ens dóna més les diferents visions, el que passa que, per exemple, les ribes del Ter, doncs, té molta més observació d'aus, de vegetació, però és clar, també, doncs, intentem veure la ciutat des de les ribes del Ter, intentem doncs, això, donar-los una, no que sigui només un itinerari naturalista.

RM: VAL. AIXÒ, DIGUEM-NE, SI HO ENCARREGUEU A ALGÚ ÉS UNA DE LES COSES QUE ELS HI FÉU PALESA, NO? QUAN ELS HI ENCARREGUEU.

LL: Sí, i és el que agraïm de molta gent perquè d'entrada ens semblava que seria difícil comunicar-ho i que ens entenguessin, sobretot quan són gent molt especialista d'un tema, però no sempre és així. Moltes vegades se'ns ha traduït per part del que li encarreguem amb paraules, que, diguem, bé, farem un coneixement de divulgació, intentem arribar a tothom el que nosaltres, per ells és una eina de treball i des d'una vessant molt científica, però intentem traduir-ho, que arribi a tothom.



RM: VAL. MOLT BÉ. PASSEM, SI CAS, NO SÉ SI ET QUEDA ALGO MÉS DELS TIPUS DE...

LL: No.

RM: PASSEM A L'ÚLTIM TEMA, EN TOT CAS, QUE SERIA, SI ET SEMBLA, QUE SERIEN LES RELACIONS AMB LES EMPRESES AQUESTES D'EDUCADORS. UNA MICA COM..., O SIGUI, D'AQUESTS ITINERARIS O VISISTES ELS QUE VAN, ELS QUE PODEN ANAR AMB EDUCADORS...

LL: Sí

RM: O SIGUI, N'HI HA D'AUTOGUIATS I N'HI HA QUE ELS HI OFERIU AMB EDUCADORS.

LL: Sí.

RM: UNA MICA AIXÒ, COM HEU DECIDIT, UNA MICA, LES EMPRESES..., COM LES VAU DECIDIR..., SI VOLS COMENTAR ALGO DE LES CLÀUSULES AQUESTES O EL PERFIL QUE BUSCÀVEU D'EMPRESA I D'EDUCADOR, LES RELACIONS...

LL: Des dels inicis?

RM: Sí.

LL: Teníem l'experiència d'haver acompanyat nosaltres mateixos, d'haver estat amb el grup classe, amb conèixer una mica el tarannà del professor quan surt de l'aula, veure l'actitud dels alumnes que, de vegades sol ser diferent de quan són a l'aula, i amb això, poder ens vam basar una mica. El que passa que en el mercat, en aquell moment, no hi havia tants col·lectius o associacions o cooperatives de monitors com per poder escollir. La veritat és que tampoc ens ho vam plantejar ara encarregarem a fora sinó que a mida que es va anar augmentant el nombre de, el volum de sortides i veure que no es podien atendre des de les pròpies persones treballadores municipals, primer es va ampliar amb contractes amb persones concretes, perquè com et deia, no hi ha massa, no hi havia en aquell moment massa gent que es dediqués a això. Mentre estàvem fent això sí que sorgeix, sobretot, la cooperativa Artemis, es presenta i s'ofereix, de moment ens va semblar que no, que ja ho abarcaríem tot nosaltres i quan vàrem necessitar, doncs, van ser els primers

amb els que vàrem demanar. En principi es feia un conveni però no hi havia una tria prèvia, és a dir, intentàvem relacionant-se amb elles el màxim possible per treballar i formar i informar els monitors que elles tenien aquell curs, però no havien fet, del grup de monitors una ..., no teníem els criteris previs. Això no va ser fins fa tres anys, en els que sí que es va fer un concurs públic; es van fer, de totes les activitats, diferents blocs per oferir-los, podien participar, concursar a un o varis blocs, i es va adjudicar en els que el jurat o el comitè avaluador va considerar oportú, eh.

RM: SÍ, JO HE LLEGIT UNA MICA PER S...,  
RÀPID LES CLÀUSULES I HI HA UN MOMENT  
QUE DIU AIXÒ...

LL: Això és el que els hi demanem:  
ells, com a cooperativa, quin tipus de  
monitors tenen

RM: AH! ELLS US HO HAN D'EXPLICAR?

LL: Demanem, sí, demanem que ens  
proposin una oferta econòmica

RM: SÍ.

LL: d'acord amb el model que ja se'ls  
proposa

RM: SÍ.

LL: Que ells diguin, perquè, o sigui,  
es té en compte això, l'oferta  
econòmica que ells fan, el perfil de  
monitor i criteris que ells tenen tant  
si pels que tenen com pels que preveuen  
seleccionar,

RM: D'ACORD, ÉS ELLS QUE US HO DIUEN...

LL: Sí, sí...

RM: AH, JO EM PENSAVA QUE NO HAGUÉSSIU  
DE DIR VOSALTRES.

LL: i el seu organigrama, doncs, i  
com estan funcionant ells, organigrama  
i sistema d'organització interna de  
l'entitat per garantir que ens  
compliran el contracte, per garantir  
que podran cobrir els monitors.

RM: D'ACORD, O SIGUI QUE LES EMPRESES

QUE VAN CONCURSAR US VAN, US VAN OFERIR UN PERFIL DE MONITOR? ENCARA QUE FOS AMB MOLTES RATLLES O AMB POQUES RATLLES HO DEVIEN OFERIR?

LL: Sí.

RM: VAL, DONCS AIXÒ ÉS UNA COSA QUE M'APUNTO PER PREGUNTAR-LIS A LES "ARTEMIS" I ...

LL: Sí, perquè jo no ho tinc

RM: NO, NO, NO... A LES EMPRESES QUE VAN GUANYAR A VEURE SI...

LL: què més, aquestes tres: l'oferta econòmica, perquè ja sortia amb amb una oferta i ells si anaven per sobre o per sota d'aquesta oferta... i ells, doncs, com es constituïen, l'associació o la cooperativa, com triaven ells els monitors.

RM: I LA SEPARACIÓ DELS BLOCS QUE VAU FER PEL CONCURS, VAN SER DOS BLOCS, NO?

LL: Tres.

RM: TRES? UNA MICA QUE VAU TENIR EN COMPTE?

LL: El bloc 1 que només hi ha cinc activitats serien cinc serveis: potabilitzadora, depuradora, incineradora, deixalleria i central del molí. Vam tenir en compte per l'acompanyament, dels educadors en aquests serveis, calia una preparació més de ciències ambientals, de persones de ciències ambientals o biòlegs, afins del món més, d'aquest món. En canvi, altres activitats, algunes són encara, també, serveis, com Ajuntament, mercat, arxius, museus, biblioteques...Aquest bloc que són de dinou activitats ens semblava que potser no calia aquesta formació sinó més de pedagogs o historiadors de l'art. I el tercer bloc eren més itineraris: de Sant Daniel, el Ribes del Ter, la Devesa, el bosc de Palau. Itineraris no tant de ciutat sinó potser més de gent de ciències. Aleshores, el que va passar és que, dels tres blocs així dividits, "Sorbus" va agafar només un, el primer, de serveis i "Artemis", per bé que no sempre el perfil dels seus educadors correspon al que hem dit, de gent de ciències ambientals o de biologia, però

sí que, per les característiques del que va presentar ens va semblar que tenia més capacitat. Després la formació penso que ja se la..., són capaços d'organitzar-la i fer-la.

RM: FORMACIÓ, VOLS DIR...? SOBRE LA MARXA DE... CADA ANY ACADÈMIC O LO QUE SIGUI AMB ELS MONITORS?

LL: Ha de ser cada any o mig any, fins i tot. Perquè el monitor és estudiant o que ha acabat la carrera, que fa aquesta feina, fins ara, almenys, moltes vegades en espera d'una altra feina més definitiva. Perquè això no és, una, per la majoria d'ells, no és una feina que els solucioni les hores que volen dedicar a treballar. Perquè són poques hores. Ha de ser algú que s'ho plantegi mentre està fent uns altres estudis o de complement per una altra feina, a no ser que s'engresqui amb la cooperativa o amb la associació aquesta i ja tingui un paper més important, des de dissenyar materials, fer seguiments... Aleshores sí que pot, penso, pot arribar a ser i és per a algú una feina interessant...

RM: VOSALTRES HI PARTICIPEU DIRECTAMENT AMB LA FORMACIÓ O SÓN ELLS MATEIXOS, O ÉS LA COOPERATIVA "ARTEMIS"?

LL: Nosaltres el que diem i que està previst, em sembla aquí, també, si t'has fixat que diu, hi ha una petita quantitat per formació i coordinació, però més que res no és per la quantitat sinó perquè quedi escrit. Ens interessa, d'una banda, conèixer i parlar amb els monitors sempre, primera perquè sàpiguen ells on estan treballant – si treballen per la cooperativa, per l'associació, pel que ...– però dintre de les activitats que faran d'acompanyament, que tinguin clar dintre de que estan emmarcades. Doncs aquesta és una formació, una informació que ens agrada comunica'ls-hi, de qui som, què fem i altres coses que es fan i per què. Llavors, que ells tinguin una mica clar aquest marc on estan. I l'altra, per anar repetint aquelles coses que les que estan sempre en la cooperativa queden clares però per anar incidint en temes, doncs, de relació amb les empreses, de relació amb els professors, de relació amb els monitors, de relació amb nosaltres...

de funcionament, en definitiva. I a més a més, la formació específica per cada un dels serveis o itineraris, no sempre hi som directament. Intentem, pels que siguin més problemàtics o menys coneguts, o perquè és un any que hi ha molt monitors nous, intentem que la persona que ha dissenyat l'itinerari o el servei i nosaltres mateixes, ésser-hi i fer-ho amb els monitors nous, però quan ja és una activitat que tenen força pràctica, encara que hi hagi monitors nous, ho fan un dia amb les responsables i després ho fan un altre dia fent d'observadors amb un grup classe. És més o menys aquesta la formació que fan en els monitors.

RM: QUAN DIUS LES RESPONSABLES, QUI VOLS DIR? LES RESPONSABLES...

LL: Les responsables de l'associació, de la empresa o cooperativa. Les responsables de l'empresa, si és una activitat que ja fa molts anys que..., que ja se l'han feta molt seva. Perquè ja fa molts anys que l'han fet o, fins i tot l'han dissenyada ells, o hi ha intervingut amb el refer-la, ja la coneixen prou com perquè ells la fan una vegada amb tots els monitors nous.

RM: D'ACORD.

LL: Després aquests monitors nous van d'observadors a una vegada que la fan ja, amb públic, amb centres...

RM: QUE LES FA UNA DE LES RESPONSABLES?

LL: Una de les responsables o un monitor de l'any anterior...

RM: JA

LL: amb públic.

RM: VAL, VAL. BUENO.

LL: amb usuaris.

RM: AMB USUARIS, SÍ. VAL. I, PER EXEMPLE, ARA QUE DÈIEM D'USUARIS, COM, COM... BÀSICAMENT SÓN ESCOLARS.

LL: Sí.

RM: I ELS GRUPS NO ESCOLARS, COM NEIXEN? EN VÉNEN O EN VÉNEN POCS?

LL: Els grups no escolars poden venir per dos vies. Una, perquè nosaltres els hi oferim. Nosaltres des d'aquí intentem, majoritàriament, en caps de setmana, però ara també hem intentat fer-ho durant la setmana i també ha donat bon resultat, fem oferta d'una activitat organitzada. Oferim a ciutadania, perquè vinguin a una activitat de les que ja, també oferim als centres educatius o d'alguna que ens inventem perquè hi ha una exposició prou interessant, perquè ens sembla que hi ha un espai nou a la ciutat que es podria anar a descobrir i que seria interessant que la ciutadania el veiés. Doncs s'organitzen. Una altra manera és que la ciutadania pot demanar fer alguna activitat, igual de les que ja tenim organitzades. Sobretot visites i serveis i itineraris per la ciutat, poden demanar-ho sempre que siguin un grup d'entre deu i trenta. Els més habituals són col·lectius ja organitzats, que els interessa perquè també, encara que no, l'educació, no és una educació formal però es rep una determinada formació, com poden ser grups d'estrangers, escoles..., grups com "Càritas", pla de transició al treball, instituts d'aquests més privats però que fan una formació que no és reglada, però també poden demanar-ho associacions de veïns, col·lectius de ciutadans, gent gran. El que passa que aquí ens costa una mica arribar-hi i aquest any és una de les vies que intentarem anar-hi treballant més, hem editat, així com per els centres ja està tot penjat a la web i a més a més tenim aquest llibre que, que encara, sembla que no, però encara va bé poder fer referència al paper, hem editat un tríptic en el que hi hem posat molt breument totes aquelles activitats i en quines condicions es poden demanar. I ara en aquest moments estem fent difusió d'això. I pensem fer-ne, una mica, una més específica a col·lectius concrets a través de centres cívics, de centres oberts, de diferents barris en els que puguem anar. A explica'ls-hi.

RM: MOLT BÉ.

LL: Perquè és el que costa més.

RM: ÉS CLAR.

LL: Sempre ho rep el qui ho necessita, moltes vegades, i li serveix per als currículums i després és ja un hàbit. A la ciutadania, si organitzes i ofereixes, tots els temes tenen força èxit. Però en canvi, si han de demanar-ho és difícil, és més complicat que s'organitzin.

RM: ÉS CLAR.

LL: Per exemple, va ser molt fàcil, ara recordo, quan va sortir l'itinerari de Montjuïc, doncs, que l'Associació de veïns de Montjuïc demanessin varis itineraris per fer a Montjuïc. Però és clar a Palau, la gent al voltant de l'escola Migdia són casos molt clars. Però a vegades, doncs, no t'hi sents tan..

RM: ÉS CLAR.

LL: identificat amb el tema i a més moltes vegades ens sembla que ja ho coneixem, la veritat, són temes moltes vegades d'aquells que oferim per la ciutadania, d'espais o d'equipaments o de coses que ja són conegudes i és ben bé aquell que està més encuriolit per intentar redescobrir tots aquells espais amb altres visions. Fins i tot quan fem per la ciutadania, algunes anades a Sant Daniel, ho fem una mica diferent de com ho fariem amb els centres educatius, evidentment. No les fem amb una sola persona que acompanya sinó que intentem que hi hagi des de persones més de..., de vegetació, de fauna, de paisatge, perquè puguin donar, conduir en aquest grup una visió més àmplia del tema.

RM: AMB VÀRIES PERSONES? AMB VÀRIES GUIES?

LL: Sí. No sempre.

RM: NO SEMPRE.

LL: De vegades és més fàcil anar pel Call, habitualment, si s'ha fet, encara que sigui per la ciutadania, es fa amb una sola persona que el condueix.

RM: QUE LLAVORS NO SÓN LES EMPRESES CONCESSIONÀRIES ?

LL: Sí, són les empreses. Perquè el caps de setmana podem encarregar-ho a

les empreses concessionàries.

RM: BUENO, UNA DE LES CLÀUSULES.

LL: A les clàusules però a vegades quan volem fer una, per exemple, Sant Daniel també ho podríem fer i n'hem fet, però si tenim ocasió de cridar, de col·laborar amb altres entitats com pot ser l'Ateneu o gent que ens va sortir a partir de les Jornades de Medi Natural, que estaven disposats a fer... Doncs hem intentat, doncs, varies vegades, fer això, passejades naturalistes amb diferent gent perquè donin diferents visions. Ara fem una anada al riu per adults, que no és idea nostra sinó que ens han convidat a participar-hi el Grup de Defensa del Ter que fa un dia a l'any una anada a tots els municipis del Ter a anar a reivindicar l'aigua del riu, "aigua viva", i el que fem doncs és una activitat doncs que, amb col·laboració amb entitats de Girona, com és l'Ateneu i l'Associació de Naturalistes, doncs, oferim a la ciutadania una passejada des de diferents aspectes. Es farà des d'anellament, es farà des d'observació d'ocells, es faran temes més de vegetació. I per això dic, hi ha diferents persones que donen diferents caires a l'itinerari, a la passejada.

RM: VALE.

LL: Farem una neteja del riu, farem un dinar...

RM: VALE.

LL: O sigui, no sempre són de coneixement, també intentem que siguin una mica d'acció i lúdiques.

RM: D'ACORD. VALE. NOMÉS EM QUEDA UNA COSA, QUE NO SÉ QUE SI N'HEM PARLAT. DE L'AVALUACIÓ O EL SEGUIMENT DE TOT PLEGAT, DE LES ACTIVITATS I DE LES VISITES. COM HO FEU?

LL: Hi ha la interna junta amb els educadors, i la que fem a través dels professors, o que intentem fer a través dels professors. Per cadascuna de les activitats, fem arribar al professor una fitxa d'avaluació específica per aquesta activitat i, a final de curs, el centre rep una de global per tots els recursos educatius. O sigui,



intentem primer que se'ns digui més particularment de cada recurs, de cada activitat què millorarien, què els ha agradat, què no els ha agradat..., com puntuen, i després ho demanem dels recursos educatius en general. Llavors també tenen ocasió de parlar d'alguns en concret però nosaltres els ho demanem més en general. I amb les monitores tenen, no tan pautada, una altra fitxa d'avaluació i ens trobem trimestralment. I és en base a això. Intentem casar les..., quan tenim la... fitxa d'avaluació del professor i la dels monitors, intentem casar-les. A veure, a vegades no és tant que hem de canviar metodologia sinó que a vegades passen incidents, la visió del professor, la visió del monitor és diferent, ens agrada comparar. Incidents em refereixo, no assistència d'un grup, a retard d'un grup...

RM: JA, JA.

LL: Són coses molt de funcionament però que també fan que influeixin amb la qualitat de la visita o de l'itinerari...

RM: ELS MONITORS FAN UNA FITXA D'AVALUACIÓ CADA VEGADA, DESPRÉS DE CADA ACTIVITAT?

LL: Sempre que hi ha alguna incidència o que observen alguna cosa de canviar de metodologia, sí.

RM: AH. O SIGUI ÉS MÉS OCASIONAL, DIGUEM-NE.

LL: No ens arriben totes les dels monitors. La nostra idea en un principi era que sí, però la pràctica i el dia a dia els porta... A vegades, fins i tot, en una fitxa fan dos grups perquè són del mateix dia... A veure, si no hi ha res, doncs, no la fan.... Però tant ens interessa això, poder variar el que és la manera de fer la visita, el material didàctic, com aquells incidents que per alguns és d'una manera i pels altres és d'una altra perquè també ajuden en el funcionament de l'activitat. El retard dels grups sol ser una constant, això ja predisposa, ens sembla, eh!, des d'aquí, pel que hem anat dient, pot predisposar el monitor una mica... "tinc pressa perquè tinc una altra

activitat després”, però sembla que els centres, a vegades, no en són conscients o a vegades no poden ser puntuals, no ho sé...

RM: I LLAVORS SOU VOSALTRES, VOSALTRES MATEIXES QUE INTENTEU...

LL: Canviar els mecanismes. És a dir, a l'hora de que fan les sol·licituds ser una mica més explícits en dir si no pot ser aquesta hora exactament no passa res. Ens adaptem fins que, si podeu ser puntuals, eh..., detalls com que... recomanar que vinguin esmorzats perquè la hora de l'activitat, sigui hora de l'activitat, de cares a facilitar la feina al monitor.

RM: EI QUE M'ESTÀS DIENT, SEMBLA QUE EL QUE MÉS US PREOCUPA ÉS, LA..., LES QÜESTIONS AQUESTES LOGÍSTIQUES, A L'AVALUACIÓ US HI TROBEU TAMBÉ, DONCS, COMENTARIS SOBRE ELS CONTINGUTS?

LL: No. Sí, sí. Aquestes, és el que et dic, predisposen al monitor a fer la visita d'una manera o d'una altra. Quan no troba el grup, quan no hi ha una bona entesa des d'un principi i no poden començar l'activitat relaxadament, ells se'ns queixen i jo penso, per l'experiència, puc dir, que els influeix. Llavors, aquests són temes que queden bastant reflectits aquí, fins i tot abans n'hi ha d'ordre, perquè un alumne ha tirat en un determinat lloc una pedra i uns ho veuen d'una manera i uns d'una altra i, llavors arribar a esbrinar això. Però, a més d'això, ells veuen, en funció del que contesta el professor, i el que han vist ells, si realment el discurs ha de ser un altre, si no s'arriba a comunicar el que volem, si a l'alumne no li interessa perquè està mal expressat - no perquè costi atraure la seva atenció sinó perquè està mal expressat el que volem despertar - si hi ha massa explicació. Llavors intentem...

RM: VAL. MOLT BÉ. LLAVORS, AQUESTES... BUENO, DESPRÉS... SURT EN LA MEMÒRIA ANUAL, UN RESUM DE LES AVALUACIONS? ÉS QUE NO... NO SÉ SI HO HE SABUT TROBAR.

LL: Sí, però és numèric.

RM: NUMÈRIC.

LL: Aquesta ho és? Ja t'ho miraré.

RM: VALE. EN TOT CAS, NO SÉ, JO EM SEMBLA QUE JA ESTÀ. QUAN A PODER...

LL: Sí.

RM: SE T'ACUT ALGUNA COSA QUE EM VULGUIS DIR?

LL: Sí. Hi ha altres activitats que, a part d'aquestes que dèiem que tenen característiques molt diferents, perquè són de plàstica, teatre, salut... Però hi ha d'altres activitats que també s'ofereixen, s'organitzen des d'aquí, que no queden contemplades dins del bloc de visites i itineraris, eh!

RM: PERÒ QUE LES CONSIDEREU DINS DEL PROGRAMA D'EDUCACIÓ AMBIENTAL I CONEIXEMENT DE LA CIUTAT?

LL: Sí, sí.

RM: VAL.

LL: Són, n'hi han de més puntuals, n'hi ha que són gairebé tallers que deixem en préstec i que poden generar visites, i que van lligades amb visites i serveis, com el "reduïm, reutilitzem, reciclem", el de l'energia, el del paper... N'hi ha d'altres que són més, poder, puntuals, com la reintroducció del falcó pelegrí, perquè ara fa uns anys estem reintroduint falcons pelegrins a Girona, i ens semblava interessant que coneguessin quina és la manera, com es fa això aquí, perquè s'ha hagut de fer, quins avantatges ens porta... Altres que són, per exemple, plantem arbres del viver municipal, que la idea va sortir i ve del que era celebrar la festa de l'arbre i ens va semblar que en comptes d'anar a plantar arbres un dia era més interessant plantejar-ho tal com ho fem, que és que plantin arbres en un lloc proper a l'escola perquè en puguin fer un seguiment, perquè puguin respectar els arbres un altre dia i, previ, fan una visita al viver... Hi ha totes les activitats que es fan al Museu d'Història, que són de diferent tarannà, aquestes de l'Agenda 21 que ja n'hem parlat al principi amb lo de l'Agenda 21, en fi, no sé, vull dir que hi ha un altre... no és un altre bloc

sinó que són, potser, activitats més puntuals que han anat sorgint perquè, doncs, ens semblava important donar aquest suport. No sé si és una bona via i hauríem d'ampliar, a vegades ens ho hem plantejat, és lo de deixar materials per treballar determinats temes. Com el taller del paper, el de l'energia i el del reduir. Estem intentant, que ens..., tenir una mica... perquè no només intentem avaluar amb els monitors; amb els monitors és fàcil l'avaluació perquè ja la tenim establerta i amb aquestes fitxes, els professors no tots contesten, n'hi ha alguns que contesten molt objectivament, amb les fitxes, però d'altres intentem tenir-hi un diàleg, amb funció de... que és una persona que fa molts anys que està fent una activitat, pensem que han pogut fer un seguiment amb diferents alumnes, i quan de l'activitat en tenim dubtes, la veritat és que estirem d'opinions personals...

RM: CLAR.

LL: de professors que ho han treballat.

RM: VAL.

LL: En aquests moments estem replantejant la maleta de l'energia i s'està fent un treball de a veure com ha funcionat en un determinat institut de Girona a través d'una, d'una persona, perquè es presta a fer-ho, perquè ho ha treballat..., m'ho ha demanat sempre molt, per tant, pensem que hi té interès. Igual que també, amb activitats que s'havien fet durant un temps en un centre i de cop i volta es deixen de fer, ens permetem tenir un diàleg, allò, de tu a tu, a vegades és perquè el professor que tenia aquella dèria ara està amb un altre cicle, està amb un altre centre i a vegades és perquè sí que hi ha un motiu perquè de cop i volta han deixat de generar-los les perspectives que tenien amb l'activitat. Llavors, això no sempre arriba per escrit. I llavors sí, podem fer, encara tenim un volum que ens permet fer, amb centres coneguts de Girona, aquest seguiment.

RM: JA..., JA...

LL: I, quan en alguna fitxa d'algun

professor, veiem que hi ha al darrera d'aquell escrit alguna cosa que no es tradueix prou clara i que amb un tu a tu ens seria més fàcil, també ens posem en contacte sense cap problema, perquè deixant sempre molt clar que amb allò no avaluem la nostra feina ni la feina dels monitors, sinó tot el que podem oferir, no és un examen pel monitor.

RM: JA, JA.

LL: A vegades potser no sabem explicar-ho prou bé. I el tipus, no n'hem parlat, no sé si és interessant, el tipus d'enquesta que passem, ara ja arribat deu fer uns anys que solem passar la mateixa, abans n'havíem fet diferents, anant veient lo que ens agradaria saber... Però aquesta última, aquesta que hem passat ara últimament, ara em sembla que ja fa tres o quatre anys que l'estem passant, és el resultat d'un curs que es va fer a nivell municipal, a nivell de treballadors de l'Ajuntament, fent una proposta perquè es demanés més o menys..., depèn del servei, uns mateixos paràmetres, per després poder avaluar.

RM: AH! A NIVELL D'AJUNTAMENT?

LL: Sí, vàrem presentar..., simplement ens van demanar què necessitem, què volem saber de diferent gent que volíem avaluar, des de teatre, cicles de concerts..., diferents activitats que es fan, tothom sabia els que més o menys què volia avaluar, ens van suggerir coses que potser no hi havíem atinat a que era interessant i després es va fer uns models d'enquestes. Llavors per les escoles bressol per saber la satisfacció dels pares tenen un tipus d'enquesta, nosaltres una altra, però dintre d'un esquema molt semblant que si un dia es vol comparar, és a dir, suposo que els --- volen i poden comparar, si volen, per fer una lectura més fàcil.

RM: MOLT BÉ! DONCS EM SEMBLA QUE PER ACABAR, JA ESTEM, JO... JA NO TINC RES MÉS.

LL: No? Doncs...

RM: DEIXEM-HO AIXÍ?

LL: Sí.

HU: Entrevistes Tesi  
File: [c:\aaaaaa\aaarecerca tesi\entrevistes\entrevistes tesi\Entrevistes Tesi]  
Edited by: Super  
Date/Time: 21/11/06 18:04:25  
-----

All current quotations (85). Quotation-Filter: PT  
-----

P 4: ENTREVISTA LLUÏSA BONAL DEFINITIVA.txt - 4:1 (25:28) (Super)  
Codes: [Origens Caseta]

L'equipament, com a equipament, és des del noranta-tres i  
va ser fruit de l'aprovació del programa d'Educació  
Ambiental;

P 4: ENTREVISTA LLUÏSA BONAL DEFINITIVA.txt - 4:2 (28:32) (Super)  
Codes: [Origens Programa]

el programa d'Educació Ambiental ve de dos equipaments  
previs, que d'ençà dels ajuntaments democràtics es fan  
ofertes de recursos a les ciutats,

P 4: ENTREVISTA LLUÏSA BONAL DEFINITIVA.txt - 4:3 (34:36) (Super)  
Codes: [Origens Programa]

més de medi natural hi ha l'aula de natura i més de medi  
social hi ha el taller d'història

P 4: ENTREVISTA LLUÏSA BONAL DEFINITIVA.txt - 4:4 (36:41) (Super)  
Codes: [Interdisciplinarietat]

Quan aquests dos equipaments primers plantegen un treball  
més interdisciplinari i més de no treballar tant el medi  
natural i medi social per separat,

P 4: ENTREVISTA LLUÏSA BONAL DEFINITIVA.txt - 4:5 (41:44) (Super)  
Codes: [Interdisciplinarietat] [Origens Caseta]

és quan es preveu muntar un altre equipament, traslladar-ho  
en un altre equipament, treballar més conjuntament,

P 4: ENTREVISTA LLUÏSA BONAL DEFINITIVA.txt - 4:6 (58:61) (Super)  
Codes: [Recursos educatius]

Per això a més d'educació ambiental i coneixement de la  
ciutat, hi han altres recursos de diferents àmbits, com  
cinema, plàstica, música...

P 4: ENTREVISTA LLUÏSA BONAL DEFINITIVA.txt - 4:7 (108:112) (Super)  
Codes: [Organització general]

el gran avantatge és que hi hagi un sol referent de recursos educatius al centres i a la ciutat, que hi hagi un sol referent ni que sigui aquí.

P 4: ENTREVISTA LLUÏSA BONAL DEFINITIVA.txt - 4:8 (118:121) (Super)  
Codes: [Funcionament Caseta] [Organització general]

totes les ofertes municipals des de diferents seccions o àrees, intentar aglutinar-les i donar-les uns mateixos criteris

P 4: ENTREVISTA LLUÏSA BONAL DEFINITIVA.txt - 4:9 (132:141) (Super)  
Codes: [Concepte EA] [Objectius Programa]

fomentar l'educació ambiental, un coneixement del funcionament i del perquè ha de funcionar la ciutat d'una determinada manera..., en fi, mirar d'afavorir unes determinades actituds amb el coneixement d'aquest funcionament i provocar, en la mesura que es pugui, un canvi d'aquestes actituds i passar una mica a l'acció

P 4: ENTREVISTA LLUÏSA BONAL DEFINITIVA.txt - 4:10 (159:163) (Super)  
Codes: [Funcionament Programa]

Bàsicament, es basa en, el programa d'Educació Ambiental, igual que la resta, d'una banda amb el programa de govern, amb alguns dels punts de ciutats educadores

P 4: ENTREVISTA LLUÏSA BONAL DEFINITIVA.txt - 4:11 (170:176) (Super)  
Codes: [Objectius Programa]  
Quotations:

4:43 farem un coneixement de divulg.. <és associat>

Tenim com com a gran missió o com a una missió principal afavorir el coneixement de la ciutat com a element de reflexió i promoció de canvis d'actituds en els ciutadans i ciutadanes des de una ciutat sostenible i educadora

P 4: ENTREVISTA LLUÏSA BONAL DEFINITIVA.txt - 4:12 (205:211) (Super)  
Codes: [Recursos educatius]

participar en aquest procés d'Agenda 21 a través d'un recurs educatiu i a la ciutadania que a través dels centres ho vulgui demanar, també oferim unes xerrades, col·loquis de presentació del què és l'Agenda 21

P 4: ENTREVISTA LLUÏSA BONAL DEFINITIVA.txt - 4:13 (224:229) (Super)  
Codes: [Orígens Programa]

Venim de dos equipaments molt separats, en un principi... i a més, alhora de comunicar-ho era molt difícil que amb

educació ambiental tothom entengués, o fins i tot a vegades nosaltres mateixes,

P 4: ENTREVISTA LLUÏSA BONAL DEFINITIVA.txt - 4:14 (234:238) (Super)

Codes: [Concepte EA] [Origen Programa]

Quotations:

<recolza> 1:10 arrosseguem les dues coses per..

mantindrem lo del coneixement de la ciutat, sense que el coneixement de la ciutat no té perquè no ser ambiental, de coneixement d'educació ambiental.

P 4: ENTREVISTA LLUÏSA BONAL DEFINITIVA.txt - 4:15 (251:259) (Super)

Codes: [Concepte EA]

Que dient educació ambiental, semblava que deixàvem de fer tot lo que era coneixement, fins i tot, de... de serveis municipals que tenen, com la visita al mercat, sembla que és més de coneixement de la ciutat però, realment, tractat bé, és molt de coneixement de la ciutat però molt més, també, d'educació ambiental.

P 4: ENTREVISTA LLUÏSA BONAL DEFINITIVA.txt - 4:16 (265:269) (Super)

Codes: [Recursos educatius]

Queda més clar que diguem i recursos educatius i en aquest bloc de recursos educatius hi ha la resta de recursos però potser amb educació ambiental podríem haver englobat tot.

P 4: ENTREVISTA LLUÏSA BONAL DEFINITIVA.txt - 4:17 (294:302) (Super)

Codes: [Activitats Programa]

A veure, serveis, els primers que neixen, són els, poder gairebé més clars, que fan que una ciutat funcioni: aigua, residus... i a més que eren molt clars, o ens semblaven molt clars, d'educació ambiental per ser els primers. Mmm... amb aquests que seria potabilitzadora, incineradora

P 4: ENTREVISTA LLUÏSA BONAL DEFINITIVA.txt - 4:18 (302:314) (Super)

Codes: [Funcionament Programa] [Objectius Programa]

Quotations:

<justifica> 1:87 la idea és poder arribar a col..

<explica> 4:24 Dels serveis i sobretot, quan ..

el principi el que es planteja és, hi ha un problema, plantejar el problema global, com soluciona Girona aquest problema, o en el cas de la potabilitzadora, com potabilitza, en el cas de la incineradora, com..., de residus, com es redueixen, com s'eliminen aquests residus i llavors el que intentem és això, un previ de la problemàtica global, com Girona soluciona aquest problema i



després passar a la descripció del procés

P 4: ENTREVISTA LLUÏSA BONAL DEFINITIVA.txt - 4:19 (318:324) (Super)  
Codes: [Materials activitats]

Vestíem la visita amb el document que és un petit fulletó amb diapositives per entendre el procés, i ara en aquests moments estem, doncs, replantejant, doncs, les diapositives o un altre sistema que seria més bona ajuda.

P 4: ENTREVISTA LLUÏSA BONAL DEFINITIVA.txt - 4:20 (324:328) (Super)  
Codes: [Activitats Programa]

serveis molt lligats amb l'Ajuntament de Girona, en els que hi té una competència o una obligació de què funcionin

P 4: ENTREVISTA LLUÏSA BONAL DEFINITIVA.txt - 4:21 (331:333) (Super)  
Codes: [Activitats Programa]

es va treballar el..., el mercat municipal, la deixalleria quan va sortir, la central del molí

P 4: ENTREVISTA LLUÏSA BONAL DEFINITIVA.txt - 4:22 (341:347) (Super)  
Codes: [Activitats Programa]

Quotations:

<complementa> 1:61 coneixement dels serveis ciuta..  
1:65 Llavors hi ha activitats concr.. <complementa>

un altre caire d'equipament, de serveis, que serien no tant del funcionament material sinó que són llocs on hi ha unes entrades i sortides més d'informació o de cultura, com poden ser el teatre, l'arxiu o el museu.

P 4: ENTREVISTA LLUÏSA BONAL DEFINITIVA.txt - 4:23 (347:361) (Super)  
Codes: [Funcionament Programa] [Materials activitats]

El procés, doncs, era intentar conèixer l'equipament, ai, el servei. En el cas que nosaltres no el coneixem massa, estirem dels treballadors del servei, ells solen redactar el contingut, nosaltres intentem donar forma més de carrer, a partir de nosaltres intentem fer la lectura més per les escoles i anem seguint una mica tot el material fins arribar a tenir el servei amb el fulletó, material didàctic i uns audiovisuals amb el suport, diguem, més oportú en el moment, per entendre el que es farà.

P 4: ENTREVISTA LLUÏSA BONAL DEFINITIVA.txt - 4:24 (391:399) (Super)  
Codes: [Activitats Programa] [Funcionament Programa]

Quotations:

4:18 el principi el que es planteja.. <explica>

Dels serveis i sobretot, quan són tan especialitzats com aquests, els serveis, els treballadors dels serveis, els responsables dels serveis, ens expliquen i escriuen el que es dona en allà amb les parts més tècniques, llavors el que procurem és donar-li una lectura, passar-ho a una lectura més de carrer.

P 4: ENTREVISTA LLUÏSA BONAL DEFINITIVA.txt - 4:25 (412:414) (Super)  
Codes: [Materials activitats]

fins ara s'han fet moltes fitxes didàctiques, molt material didàctic des d'aquí

P 4: ENTREVISTA LLUÏSA BONAL DEFINITIVA.txt - 4:26 (414:426) (Super)  
Codes: [Avaluació activitats]

Quotations:

<és causa> 3:20 algunes de les activitats les ..

però a vegades hi han revisions, amb el temps del funcionament hi ha revisions. El que s'hagi de revisar, com que les visites són acompanyades totes per monitors, doncs, amb aquests educadors de tant en tant ens trobem per avaluar, llavors són ells els que normalment suggereixen, perquè amb el dia a dia ho veuen més que nosaltres des d'aquí, els canvis que es poden fer, tant amb la dinàmica de la visita com amb els mateixos materials

P 4: ENTREVISTA LLUÏSA BONAL DEFINITIVA.txt - 4:27 (460:463) (Super)  
Codes: [Funcionament Programa]

aquesta activitat primer es va encarregar a persones de fora, el disseny de l'activitat, la vàrem adaptar nosaltres

P 4: ENTREVISTA LLUÏSA BONAL DEFINITIVA.txt - 4:28 (464:472) (Super)  
Codes: [Avaluació activitats]

Quotations:

<recolza> 3:20 algunes de les activitats les ..  
4:83 amb els monitors és fàcil l'av.. <complementa>

després i després d'uns anys de funcionament i veure què és el que ... volen més els centres i el que ens sembla que hem de comunicar, també a través, doncs de les avaluacions que ens arriben de mestres i les pròpies dels educadors, el que s'ha fet és un refondre, que no hem fet nosaltres en tots els casos.

P 4: ENTREVISTA LLUÏSA BONAL DEFINITIVA.txt - 4:29 (486:492) (Super)  
Codes: [Activitats Programa]

Aquesta del bus urbà va sortir a través de la setmana de

mobilitat. Ens semblava, no treballar només lo que és la...  
la reduir la mobilitat de la ciutat durant una setmana sinó  
poder oferir un recurs durant tot l'any.

P 4: ENTREVISTA LLUÏSA BONAL DEFINITIVA.txt - 4:30 (543:549) (Super)  
Codes: [Activitats Programa]

Un servei ciutadà que és la ràdio ha sortit, sí que ens  
haviem plantejat i vèiem que teníem marge en el servei,  
d'aquests de comunicació, però l'excusa ha sigut que per al  
setanta aniversari de Ràdio Girona es va fer una exposició;

P 4: ENTREVISTA LLUÏSA BONAL DEFINITIVA.txt - 4:31 (570:581) (Super)  
Codes: [Activitats Programa]

En algun moment, continuant amb serveis, ens semblava  
interessant el de Correus i durant un temps es va oferir el  
servei de Correus. El que passa que, per diferents temes,  
des del de la ubicació del servei, el servei com a tal no  
queda aglutinat en un sol lloc actualment sinó que tenen  
secretaria en un lloc, distribució en un altre,... i  
magatzem a Mas Xirgu, quedava molt desmembrat i no  
s'entenia massa el procés

P 4: ENTREVISTA LLUÏSA BONAL DEFINITIVA.txt - 4:32 (595:603) (Super)  
Codes: [Activitats Programa]

La del teatre no es fa, però hi havia la idea de fer-lo i  
el vam encarregar amb una persona, també, del món del  
teatre. L'explicació del contingut i com explicar-la. Vàrem  
volar que es veiés des de tres vessants, no només com a  
espectadors que també ens interessa molt, sinó com el  
treballador, l'actor i l'espectador.

P 4: ENTREVISTA LLUÏSA BONAL DEFINITIVA.txt - 4:33 (619:623) (Super)  
Codes: [Activitats Programa]

El servei, el museu, com és el museu, com a servei, doncs  
porta confusions a l'hora de molta gent demanar-la perquè  
es pensen, doncs, que veuran totes les peces del Museu

P 4: ENTREVISTA LLUÏSA BONAL DEFINITIVA.txt - 4:34 (642:649) (Super)  
Codes: [Activitats Programa]

I amb els itineraris, si et sembla, també, els itineraris  
tenim una mica aquest procés, d'encarregar, en quan a la  
confecció de l'itinerari, encarregar a algú de la ciutat  
que ens sembla que coneix força el tema del que es vol  
tractar en l'itinerari,

P 4: ENTREVISTA LLUÏSA BONAL DEFINITIVA.txt - 4:35 (650:658) (Super)  
Codes: [Funcionament Programa] [Materials activitats]

repassar-ho amb nosaltres en el sentit de donar aquesta lectura de carrer i tornar-ho en a la persona, al tècnic, intentar fer uns materials didàctics que també ens revisen per si hi hagués alguna errada, i poden aquests, a diferència dels visites o serveis, ser autoguiats o amb educador, per part nostra

P 4: ENTREVISTA LLUÏSA BONAL DEFINITIVA.txt - 4:36 (678:680) (Super)  
Codes: [Activitats Programa] [Funcionament Programa]

i és veritat, no tenim masses activitats per alumnes més petits,

P 4: ENTREVISTA LLUÏSA BONAL DEFINITIVA.txt - 4:37 (680:688) (Super)  
Codes: [Activitats Programa] [Objectius Programa]

vèiem que com passejar per la ciutat estàvem acostumats a donar més conceptes i el que volíem era que comencessin a trepitjar la ciutat, passejar per la ciutat, per exemple, sense haver de donar cronologies, dades històriques i vam buscar l'excusa de les llegendes, pels més petits

P 4: ENTREVISTA LLUÏSA BONAL DEFINITIVA.txt - 4:38 (696:700) (Super)  
Codes: [Activitats Programa]

és un conte de cinc sentits, que s'explica previ a la visita i després es treballen els cinc sentits en cinc racons diferents de la Devesa.

P 4: ENTREVISTA LLUÏSA BONAL DEFINITIVA.txt - 4:39 (700:702) (Super)  
Codes: [Objectius Programa]

per acostar els petits a la ciutat, sense coneixements previs.

P 4: ENTREVISTA LLUÏSA BONAL DEFINITIVA.txt - 4:40 (707:711) (Super)  
Codes: [Activitats Programa]

Sant Daniel, amb la història prèvia, pensàvem que era un espai molt proper a la ciutat i que ens havien funcionat molt els itineraris que s'hi feien;

P 4: ENTREVISTA LLUÏSA BONAL DEFINITIVA.txt - 4:41 (726:736) (Super)  
Codes: [Activitats Programa] [Interdisciplinarietat]

els altres no són tant itineraris descriptius i prou. Per exemple, en el de Montjuïc s'intenta, doncs, treballar o donar a conèixer una mica el que és el paisatge, el que és la vegetació, què s'hi havia fet, o sinó el pas de l'home, o la presència de l'home a Montjuïc, des de l'abans com era el barraquisme, a la posterior urbanitzacions que hi han

hagut, veure diferents aspectes.

P 4: ENTREVISTA LLUÏSA BONAL DEFINITIVA.txt - 4:42 (754:760) (Super)  
Codes: [Activitats Programa] [Interdisciplinarietat]

les ribes del Ter, doncs, té molta més observació d'aus, de vegetació, però és clar, també, doncs, intentem veure la ciutat des de les ribes del Ter, intentem doncs, això, donar-los una, no que sigui només un itinerari naturalista.

P 4: ENTREVISTA LLUÏSA BONAL DEFINITIVA.txt - 4:43 (774:779) (Super)  
Codes: [Objectius Programa]

Quotations:

<és associat> 4:11 Tenim com com a gran missió o ..

farem un coneixement de divulgació, intentem arribar a tothom el que nosaltres, per ells és una eina de treball i des d'una vessant molt científica, però intentem traduir-ho, que arribi a tothom.

P 4: ENTREVISTA LLUÏSA BONAL DEFINITIVA.txt - 4:44 (826:835) (Super)  
Codes: [Origenes Programa]

a mida que es va anar augmentant el nombre de, el volum de sortides i veure que no es podien atendre des de les pròpies persones treballadores municipals, primer es va ampliar amb contractes amb persones concretes, perquè com et deia, no hi ha massa, no hi havia en aquell moment massa gent que es dediqués a això

P 4: ENTREVISTA LLUÏSA BONAL DEFINITIVA.txt - 4:45 (835:842) (Super)  
Codes: [Empreses]

Mentre estàvem fent això sí que sorgeix, sobretot, la cooperativa Artemis, es presenta i s'ofereix, de moment ens va semblar que no, que ja ho abarcaríem tot nosaltres i quan vàrem necessitar, doncs, van ser els primers amb els que vàrem demanar. En principi es feia un conveni

P 4: ENTREVISTA LLUÏSA BONAL DEFINITIVA.txt - 4:46 (849:856) (Super)  
Codes: [Funcionament Programa]

Això no va ser fins fa tres anys, en els que sí que es va fer un concurs públic; es van fer, de totes les activitats, diferents blocs per oferir-los, podien participar, concursar a un o varis blocs, i es va adjudicar en els que el jurat o el comitè avaluador va considerar oportú,

P 4: ENTREVISTA LLUÏSA BONAL DEFINITIVA.txt - 4:47 (880:884) (Super)  
Codes: [Empreses] [Formació monitors]

es té en compte això, l'oferta econòmica que ells fan, el perfil de monitor i criteris que ells tenen tant si pels que tenen com pels que preveuen seleccionar,

P 4: ENTREVISTA LLUÏSA BONAL DEFINITIVA.txt - 4:48 (900:904) (Super)  
Codes: [Empreses] [Formació monitors]

O SIGUI QUE LES EMPRESES QUE VAN CONCURSAR US VAN, US VAN OFERIR UN PERFIL DE MONITOR? ENCARA QUE FOS AMB MOLTES RATLLES O AMB POQUES RATLLES HO DEVIEN OFERIR

P 4: ENTREVISTA LLUÏSA BONAL DEFINITIVA.txt - 4:49 (933:953) (Super)  
Codes: [Funcionament Programa]

l bloc 1 que només hi ha cinc activitats serien cinc serveis: potabilitzadora, depuradora, incineradora, deixalleria i central del molí. Vam tenir en compte per l'acompanyament, dels educadors en aquests serveis, calia una preparació més de ciències ambientals, de persones de ciències ambientals o biòlegs, afins del món més, d'aquest món. En canvi, altres activitats, algunes són encara, també, serveis, com Ajuntament, mercat, arxius, museus, biblioteques...Aquest bloc que són de dinou activitats ens semblava que potser no calia aquesta formació sinó més de pedagogs o historiadors de l'art. I el tercer bloc eren més itineraris: de Sant Daniel, el Ribes del Ter, la Devesa, el bosc de Palau. Itineraris no tant de ciutat sinó potser més de gent de ciències.

P 4: ENTREVISTA LLUÏSA BONAL DEFINITIVA.txt - 4:50 (955:965) (Super)  
Codes: [Empreses]

"Sorbus" va agafar només un, el primer, de serveis i "Artemis", per bé que no sempre el perfil dels seus educadors correspon al que hem dit, de gent de ciències ambientals o de biologia, però sí que, per les característiques del que va presentar ens va semblar que tenia més capacitat. Després la formació penso que ja se la..., són capaços d'organitzar-la i fer-la.

P 4: ENTREVISTA LLUÏSA BONAL DEFINITIVA.txt - 4:51 (963:965) (Super)  
Codes: [Formació monitors]

Després la formació penso que ja se la..., són capaços d'organitzar-la i fer-la.

P 4: ENTREVISTA LLUÏSA BONAL DEFINITIVA.txt - 4:52 (863:865) (Super)  
Codes: [Formació monitors]

Això és el que els hi demanem: ells, com a cooperativa, quin tipus de monitors tenen

P 4: ENTREVISTA LLUÏSA BONAL DEFINITIVA.txt - 4:53 (841:849) (Super)  
Codes: [Formació monitors]

En principi es feia un conveni però no hi havia una tria prèvia, és a dir, intentàvem relacionant-se amb elles el màxim possible per treballar i formar i informar els monitors que elles tenien aquell curs, però no havien fet, del grup de monitors una ..., no teníem els criteris previs.

P 4: ENTREVISTA LLUÏSA BONAL DEFINITIVA.txt - 4:54 (972:983) (Super)  
Codes: [Formació monitors]

Perquè el monitor és estudiant o que ha acabat la carrera, que fa aquesta feina, fins ara, almenys, moltes vegades en espera d'una altra feina més definitiva. Perquè això no és, una, per la majoria d'ells, no és una feina que els solucioni les hores que volen dedicar a treballar. Perquè són poques hores. Ha de ser algú que s'ho plantegi mentre està fent uns altres estudis o de complement per una altra feina

P 4: ENTREVISTA LLUÏSA BONAL DEFINITIVA.txt - 4:55 (1000:1004) (Super)  
Codes: [Formació monitors] [Funcionament Programa]

Ens interessa, d'una banda, conèixer i parlar amb els monitors sempre, primera perquè sàpiguen ells on estan treballant

P 4: ENTREVISTA LLUÏSA BONAL DEFINITIVA.txt - 4:56 (1008:1013) (Super)  
Codes: [Formació monitors] [Funcionament Programa]

Doncs aquesta és una formació, una informació que ens agrada comunica'ls-hi, de qui som, què fem i altres coses que es fan i per què. Llavors, que ells tinguin una mica clar aquest marc on estan

P 4: ENTREVISTA LLUÏSA BONAL DEFINITIVA.txt - 4:57 (1022:1024) (Super)  
Codes: [Formació monitors]

la formació específica per cada un dels serveis o itineraris, no sempre hi som directament.

P 4: ENTREVISTA LLUÏSA BONAL DEFINITIVA.txt - 4:58 (1024:1037) (Super)  
Codes: [Formació monitors] [Funcionament Programa]

pels que siguin més problemàtics o menys coneguts, o perquè és un any que hi ha molt monitors nous, intentem que la persona que ha dissenyat l'itinerari o el servei i nosaltres mateixes, ésser- hi i fer-ho amb els monitors nous, però quan ja és una activitat que tenen força pràctica, encara que hi hagi monitors nous, ho fan un dia amb les responsables i després ho fan un altre dia fent

d'observadors amb un grup classe. És més o menys aquesta la formació que fan en els monitors.

P 4: ENTREVISTA LLUÏSA BONAL DEFINITIVA.txt - 4:59 (1043:1051) (Super)  
Codes: [Empreses] [Funcionament Programa]

Les responsables de l'empresa, si és una activitat que ja fa molts anys que..., que ja se l'han feta molt seva. Perquè ja fa molts anys que l'han fet o, fins i tot l'han dissenyada ells, o hi ha intervingut amb el refer-la, ja la coneixen prou com perquè ells la fan una vegada amb tots els monitors nous.

P 4: ENTREVISTA LLUÏSA BONAL DEFINITIVA.txt - 4:60 (1081:1082) (Super)  
Codes: [Usuaris Programa]

Els grups no escolars poden venir per dos vies

P 4: ENTREVISTA LLUÏSA BONAL DEFINITIVA.txt - 4:61 (1088:1091) (Super)  
Codes: [Usuaris Programa]

Oferim a ciutadania, perquè vinguin a una activitat de les que ja, també oferim als centres educatius

P 4: ENTREVISTA LLUÏSA BONAL DEFINITIVA.txt - 4:62 (1083:1088) (Super)  
Codes: [Funcionament Programa]

Nosaltres des d'aquí intentem, majoritàriament, en caps de setmana, però ara també hem intentat fer-ho durant la setmana i també ha donat bon resultat, fem oferta d'una activitat organitzada

P 4: ENTREVISTA LLUÏSA BONAL DEFINITIVA.txt - 4:63 (1097:1100) (Super)  
Codes: [Funcionament Programa] [Usuaris Programa]

Una altra manera és que la ciutadania pot demanar fer alguna activitat, igual de les que ja tenim organitzades.

P 4: ENTREVISTA LLUÏSA BONAL DEFINITIVA.txt - 4:64 (1103:1115) (Super)  
Codes: [Usuaris Programa]

Els més habituals són col·lectius ja organitzats, que els interessa perquè també, encara que no, l'educació, no és una educació formal però es rep una determinada formació, com poden ser grups d'estrangers, escoles..., grups com "Càritas", pla de transició al treball, instituts d'aquests més privats però que fan una formació que no és reglada, però també poden demanar-ho associacions de veïns, col·lectius de ciutadans, gent gran.

P 4: ENTREVISTA LLUÏSA BONAL DEFINITIVA.txt - 4:65 (1115:1119) (Super)



Codes: [Funcionament Programa] [Usuaris Programa]

El que passa que aquí ens costa una mica arribar-hi i aquest any és una de les vies que intentarem anar-hi treballant més

P 4: ENTREVISTA LLUÏSA BONAL DEFINITIVA.txt - 4:66 (1143:1148) (Super)  
Codes: [Usuaris Programa]

A la ciutadania, si organitzes i ofereixes, tots els temes tenen força èxit. Però en canvi, si han de demanar- ho és difícil, és més complicat que s'organitzin.

P 4: ENTREVISTA LLUÏSA BONAL DEFINITIVA.txt - 4:67 (1152:1156) (Super)  
Codes: [Usuaris Programa]

va ser molt fàcil, ara recordo, quan va sortir l'itinerari de Montjuïc, doncs, que l'Associació de veïns de Montjuïc demanessin varis itineraris per fer a Montjuïc.

P 4: ENTREVISTA LLUÏSA BONAL DEFINITIVA.txt - 4:68 (1172:1176) (Super)  
Codes: [Funcionament Programa] [Usuaris Programa]

Fins i tot quan fem per la ciutadania, algunes anades a Sant Daniel, ho fem una mica diferent de com ho faríem amb els centres educatius, evidentment.

P 4: ENTREVISTA LLUÏSA BONAL DEFINITIVA.txt - 4:69 (1212:1219) (Super)  
Codes: [Funcionament Programa]

Doncs hem intentat, doncs, varies vegades, fer això, passejades naturalistes amb diferent gent perquè donin diferents visions. Ara fem una anada al riu per adults, que no és idea nostra sinó que ens han convidat a participar-hi el Grup de Defensa del Ter

P 4: ENTREVISTA LLUÏSA BONAL DEFINITIVA.txt - 4:70 (1255:1260) (Super)  
Codes: [Avaluació activitats]

Per cadascuna de les activitats, fem arribar al professor una fitxa d'avaluació específica per aquesta activitat i, a final de curs, el centre rep una de global per tots els recursos educatius.

P 4: ENTREVISTA LLUÏSA BONAL DEFINITIVA.txt - 4:71 (1260:1266) (Super)  
Codes: [Avaluació activitats]  
Quotations:

<complementa> 4:83 amb els monitors és fàcil l'av..

O sigui, intentem primer que se'ns digui més particularment de cada recurs, de cada activitat què millorarien, què els

ha agradat, què no els ha agradat..., com puntuen, i després ho demanem dels recursos educatius en general.

P 4: ENTREVISTA LLUÏSA BONAL DEFINITIVA.txt - 4:72 (1269:1272) (Super)  
Codes: [Avaluació activitats]

I amb les monitores tenen, no tan pautada, una altra fitxa d'avaluació i ens trobem trimestralment

P 4: ENTREVISTA LLUÏSA BONAL DEFINITIVA.txt - 4:73 (1273:1280) (Super)  
Codes: [Avaluació activitats] [Funcionament Programa]

quan tenim la... fitxa d'avaluació del professor i la dels monitors, intentem casar-les. A veure, a vegades no és tant que hem de canviar metodologia sinó que a vegades passen incidents, la visió del professor, la visió del monitor és diferent, ens agrada comparar.

P 4: ENTREVISTA LLUÏSA BONAL DEFINITIVA.txt - 4:74 (1291:1293) (Super)  
Codes: [Avaluació activitats]

ELS MONITORS FAN UNA FITXA D'AVALUACIÓ CADA VEGADA, DESPRÉS DE CADA ACTIVITAT?

P 4: ENTREVISTA LLUÏSA BONAL DEFINITIVA.txt - 4:75 (1295:1297) (Super)  
Codes: [Avaluació activitats]

Sempre que hi ha alguna incidència o que observen alguna cosa de canviar de metodologia, sí.

P 4: ENTREVISTA LLUÏSA BONAL DEFINITIVA.txt - 4:76 (1308:1315) (Super)  
Codes: [Avaluació activitats]

Però tant ens interessa això, poder variar el que és la manera de fer la visita, el material didàctic, com aquells incidents que per alguns és d'una manera i pels altres és d'una altra perquè també ajuden en el funcionament de l'activitat.

P 4: ENTREVISTA LLUÏSA BONAL DEFINITIVA.txt - 4:77 (1342:1344) (Super)  
Codes: [Avaluació activitats]

A L'AVALUACIÓ US HI TROBEU TAMBÉ, DONCS, COMENTARIS SOBRE ELS CONTINGUTS?

P 4: ENTREVISTA LLUÏSA BONAL DEFINITIVA.txt - 4:78 (1360:1370) (Super)  
Codes: [Avaluació activitats]

Però, a més d'això, ells veuen, en funció del que contesta el professor, i el que han vist ells, si realment el discurs ha de ser un altre, si no s'arriba a comunicar el

que volem, si a l'alumne no li interessa perquè està mal expressat - no perquè costi atraure la seva atenció sinó perquè està mal expressat el que volem despertar - si hi ha massa explicació.

P 4: ENTREVISTA LLUÏSA BONAL DEFINITIVA.txt - 4:79 (1392:1399) (Super)  
Codes: [Activitats Programa]

Hi ha altres activitats que, a part d'aquestes que dèiem que tenen característiques molt diferents, perquè són de plàstica, teatre, salut... Però hi ha d'altres activitats que també s'ofereixen, s'organitzen des d'aquí, que no queden contemplades dins del bloc de visites i itineraris,

P 4: ENTREVISTA LLUÏSA BONAL DEFINITIVA.txt - 4:80 (1409:1419) (Super)  
Codes: [Activitats Programa]

Són, n'hi han de més puntuals, n'hi ha que són gairebé tallers que deixem en prèstec i que poden generar visites, i que van lligades amb visites i serveis, com el "reduïm, reutilitzem, reciclem", el de l'energia, el del paper... N'hi ha d'altres que són més, poder, puntuals, com la reintroducció del falcó pelegrí, perquè ara fa uns anys estem reintroduïnt falcons pelegrins a Girona

P 4: ENTREVISTA LLUÏSA BONAL DEFINITIVA.txt - 4:81 (1423:1431) (Super)  
Codes: [Activitats Programa]

Altres que són, per exemple, plantem arbres del viver municipal, que la idea va sortir i ve del que era celebrar la festa de l'arbre i ens va semblar que en comptes d'anar a plantar arbres un dia era més interessant plantejar-ho tal com ho fem, què és que plantin arbres en un lloc proper a l'escola

P 4: ENTREVISTA LLUÏSA BONAL DEFINITIVA.txt - 4:82 (1434:1444) (Super)  
Codes: [Activitats Programa]

Hi ha totes les activitats que es fan al Museu d'Història, que són de diferent tarannà, aquestes de l'Agenda 21 que ja n'hem parlat al principi amb lo de l'Agenda 21, en fi, no sé, vull dir que hi ha un altre... no és un altre bloc sinó que són, potser, activitats més puntuals que han anat sorgint perquè, doncs, ens semblava important donar aquest suport.

P 4: ENTREVISTA LLUÏSA BONAL DEFINITIVA.txt - 4:83 (1452:1465) (Super)  
Codes: [Avaluació activitats]

Quotations:

<complementa> 4:28 després i després d'uns anys d..  
4:71 O sigui, intentem primer que s.. <complementa>

amb els monitors és fàcil l'avaluació perquè ja la tenim establerta i amb aquestes fitxes, els professors no tots contesten, n'hi ha alguns que contesten molt objectivament, amb les fitxes, però d'altres intentem tenir-hi un diàleg, amb funció de... que és una persona que fa molts anys que està fent una activitat, pensem que han pogut fer un seguiment amb diferents alumnes, i quan de l'activitat en tenim dubtes, la veritat és que estirem d'opinions personals...

P 4: ENTREVISTA LLUÏSA BONAL DEFINITIVA.txt - 4:84 (1500:1509) (Super)  
Codes: [Avaluació activitats]

I, quan en alguna fitxa d'algun professor, veiem que hi ha al darrera d'aquell escrit alguna cosa que no es tradueix prou clara i que amb un tu a tu ens seria més fàcil, també ens posem en contacte sense cap problema, perquè deixant sempre molt clar que amb allò no avaluem la nostra feina ni la feina dels monitors, sinó tot el que podem oferir, no és un examen pel monitor.

P 4: ENTREVISTA LLUÏSA BONAL DEFINITIVA.txt - 4:85 (1537:1542) (Super)  
Codes: [Avaluació activitats]

diferents activitats que es fan, tothom sabia els que més o menys què volia avaluar, ens van suggerir coses que potser no hi havíem atinat a que era interessant i després es va fer uns models d'enquestes

**ENTREVISTA A SUSSI ABEL**  
**30 d'abril de 2004**

RM: PODEM COMENÇAR UNA MICA SABENT QUI ÉTS, QUÈ FAS? UNA MICA EL TEU ESTUDI I UNA MICA LA TEVA TRAJECTÒRIA PROFESSIONAL.

SA: Val.

RM: I DESPRÉS DE SEGUIDA PARLAR TAMBÉ DE SORBUS, NO? DE L'EMPRESA.

SA: De l'empresa. Sí, a nivell de la societat, llavors, moc tot el tema de Sorbus d'educació ambiental aquí a la Caseta, i sóc biòloga. Vaig començar a fer la tesi doctoral, mentre feia la tesi doctoral vaig començar a treballar amb Sorbus, antigament era Server, l'empresa, l'associació, que es dedicava, doncs, a fer tallers d'educació ambiental amb escoles i amb els anys, doncs vaig deixar la tesi i em vaig posar amb l'empresa. I ara sóc sòcia del... dels meus dos socis que ja..., que són els que van fundar en principi l'empresa Server, que són Lluís Mutjé i en Cesc Compte i ara, tots tres vam fundar Sorbus que és una empresa, SC, una Societat Civil que està dedicada plenament a l'educació, a temes d'educació ambiental.

RM: VAL. QUANTS ANYS FA QUE EXISTEIX... SORBUS, DONCS?

SA: Sorbus, del ... noranta-nou i ... Server, fa molts més anys.

RM: SERVER ERA UNA ASSOCIACIÓ?

SA: Bueno una associació, feia la mateixa feina que fa ara la empresa. I vam començar com a Server. En aquí la Caseta, em sembla que funcionàvem ja com a Sorbus, quan vam entrar a treballar amb la Caseta.

RM: VAL. COM A EMPRESA ACTUALMENT I L'ASSOCIACIÓ ABANS, DIUS QUE ÉS L'EMPRESA EDUCATIVA, UNA MICA, POTS EXPLICAR ELS ÀMBITS DE TREBALL DIFERENTS QUE TÉ, ELS SEUS OBJECTIUS... EL NOMBRE DE PERSONES IMPLICADES...?

SA: En principi som tres socis i llavors tenim una sèrie de gent, doncs, amb contractes o altres, doncs, que fan activitats per nosaltres puntuals. Ens dediquem, doncs, a part d'aquí la Caseta, doncs a ensenyar el que seria el patrimoni natural de les comarques de Girona i llavors treballem amb el Consell Comarcal del Gironès i La Selva amb les propostes de natura a les escoles, que es diu "El Gironès a poc a poc" i "la Selva a peu", que treballa diferents rutes per espais, alguns protegits i altres no, dintre de les comarques gironines i de La Selva. Llavors, això es fa amb escoles, amb una activitat de durada d'un dia per, doncs, fer arribar, doncs, als escolars tal com és la seva comarca, el seu patrimoni natural per arribar a

aquesta gent. Després, ara també estem portant el guiatge dels Aiguamolls de l'Empordà, som els guies dels Aiguamolls i doncs, a més a més, doncs, a la Caseta les activitats, doncs de... guiatge, de plantes, com pot ser la depuradora que ara està en ampliació, la incineradora, la central elèctrica del molí, i la planta potabilitzadora i també la deixalleria.

RM: VAL. TENIU UN ALGUN LLOC FÍSIC DE... ALGUN CENTRE?

SA: No, no. Clar, perquè a part de les visites que fem on treballem, ara, tenim un espai, ara, als Aiguamolls de l'Empordà, evidentment allà, i després, bueno, cada un a casa seva, la seva zona de treball independent . No hi ha una seu de l'empresa.

RM: JA, JA. VALE, VALE. BÉ, DONCS UNA MICA, SI ET SEMBLA DE L'EMPRESA, HA QUEDAT DESCRITA, NO, AMB AIXÒ?

SA: Sí.

RM: DESPRÉS, JO ET VOLIA DEMANAR ARA, PER EXEMPLE, AQUESTA..., SOU TRES SOCIS HAS DIT, I DESPRÉS CONTRACTEU..., NO SÉ SI ÉS LA PARAULA ADEQUADA, MONITORS? DIGUEM-NE AIXÍ. UNA MICA QUE ENS EXPLIQUIS QUIN PERFIL DE PERSONES BUSQUEU, COM ELS ESCOLLIU ... , NO SÉ, COMENÇANT PER AQUÍ.

SA: Bàsicament, bueno, tot el tema monitors és difícil, el que és trobar gent que..., que serveixi perquè són dos coses les que busquem, primer de tot, gent que pugui treballar amb grups de nanos, vull dir, si és millor gent amb... que tingui experiència en treball amb grups, molt millor, perquè és el primer que s'ha de tenir, el tracte amb la gent i amb els grups i, després, doncs, unes certes nocions, doncs, del tema, doncs de biologia o dels àmbits que nosaltres que nosaltres treballem normalment naturals. Però bueno, el que primer busquem és que pugui haver-hi un bon tracte amb la gent perquè... tota la resta es pot aprendre, vull dir que, el que és els continguts es poden aprendre. Llavors lo que intentem buscar un perfil d'una gent que pugui estar, doncs, tranquil·lament portant un grup i que tingui, doncs, aptituds per poder..., bueno, poder treballar amb aquests grups.

RM: QUINA HABILITAT?

SA: Habilitats? Sí. Que es pugui..., o sigui, que es pugui expressar bé davant d'un grup, que el puguin entendre, que el puguin motivar en el grup que tingui davant, no? Això és lo que trobem més difícil. No?

RM: I AQUESTS MONITORS... PER EXEMPLE, ARA QUE ESTEU AMB TOTA L'EMPRESA, EL NOMBRE DE..., ÉS FLUCTUANT O... EL NOMBRE, QUANTES PERSONES...

SA: Sí. Va fluctuant perquè..., clar, és una feina que és, que és temporal, vull dir..., hi ha altes i baixes de feina, perquè lo que és l'època d'hivern i d'estiu, doncs, baixa molt la feina i llavors, normalment, clar, són estudiants que també tenen exàmens i llavors van variant molt d'un any a l'altre. Bueno, també és que no els pots donar, no és la feina que puguis donar un contracte fixe, perquè la feina que hi ha no..., el volum de feina que hi ha, doncs, no... no dona per poder fer això i llavors el que ens passa, el que treballem en aquest àmbit és que van pujant i baixant els..., la gent que tenim, doncs, degut a això.

RM: SÓN MÉS AVIAT ESTUDIANTS?

SA: Sí, la majoria ...

RM: DE BIOLOGIA O...?

SA: Sí, alguns són estudiants després també tenim alguns autònoms que treballen, doncs amb altres àmbits, amb altres feines i llavors fan alguna feina amb nosaltres de monitoratge i, bueno, fins i tot algú que acaba d'acabar la carrera però bàsicament són estudiants...

RM: I MÉS AVIAT SÓN ESTUDIANTS DE CIÈNCIES?

SA: De ciències, sí. Bueno, hi ha alguns que, per exemple, estan fent la tesi i compaginen, doncs, les estones lliures també que tenen, doncs, per fer el monitoratge...

RM: A AQUESTES PERSONES, QUAN ELS CONTRACTEU O AGAFEU ELS HI DONEU ALGUN TIPUS DE FORMACIÓ INICIAL O CONTÍNUA PER PART DE L'EMPRESA O...?

SA: Sí, abans, evidentment, de començar a treballar se'ls dona formació de cada una dels..., depenent del que hagi de fer i després hi ha unes sessions de preparació per aquesta gent, per aquests monitors, de guiatges, diríem, amb grups amb nosaltres mateixos acompanyats, fem les visites amb..., sols amb nosaltres explicant-los tot el procés i després ja amb ells, comencem a fer alguna visita si cal per veure, doncs, assessorar-los per on han d'anar.

RM: JA AMB NENS, AMB ALUMNES?

SA: Sí.

RM: O SIGUI, PRIMER LA FEU SOLS LA VISITA, POTSER?

SA: Sí, lo normal la fem sols amb ells però que vegin bé tots el procés. Després vénen a veure com es fa la mateixa presentació amb grup, en el que nosaltres, en Lluís, en Cesc o jo som els moniotrs, i ells veuen com va la sortida..., com es comença, com es presenta el grup... tot això; contacte amb els mestres i tot això, i després,

doncs, les primeres visites les fem, les anem a veure també nosaltres.

RM: MOLT BÉ. PER TANT LA FEINA DIUS QUE LA TENIU MÉS A... QUINES ÈPOQUES DE L'ANY?

SA: Normalment se sol concentrar en el que és primavera i tardor. Això va més o menys així. I a l'estiu, clar, amb les vacances d'estiu dels nanos, doncs, evidentment, ja no hi ha activitats i després doncs el..., durant l'hivern ens passa el mateix, el que és el gener, des de mitjans de desembre fins a ... febrer gairebé, doncs, l'activitat també baixa.

RM: QUE TAMBÉ DEU VARIAR UNA MICA PERQUÈ SI ARA TREBALLEU ALS AIGUAMOLLS DE L'EMPORDÀ, ALS AIGUAMOLLS HI HA FEINA TOT L'ANY, NO?

SA: Sí, però bueno, el gruix més gros és d'escolars.

RM: TAMBÉ?

SA: També, si... Després a l'estiu també baixa. Es fan activitats per gent..., per un nucli de gent, per turistes però... clar, no té res a veure amb les activitats que hi ha...

RM: PERQUÈ, PER EXEMPLE, ALS AIGUAMOLLS FEU ELS ESCOLARS, VOSALTRES, NOMÉS? O FEU...

SA: No, no, tots: turistes, i tot, tothom qui ho vulgui fer

RM: EL GUIATGE DELS AIGUAMOLLS?

SA: Tot, sí, sí. També sempre queda molt centralitzat a les èpoques de ..., a l'estiu també està molt sec tot i fa molta calor... i baixa, baixa... Els guiatges també baixa. Molt temporal, la nostra feina.

RM: A VEURE, AMB LA RELACIÓ AMB L'AJUNTAMENT DE GIRONA, DONCS. UNA MICA QUAN VA COMENÇAR, COM S'HI VA ARRIBAR, COM ÉS LES RELACIONS... COM ... NO SÉ.

SA: Bueno va començar quan va sortir a concurs, ara, doncs els guiatges doncs, de les plantes. Llavors, em sembla que ho portaven fins ara els Naturalistes de Girona i..., doncs, era voluntat de l'Ajuntament de mirar si algú més, doncs, s'hi volia presentar. Llavors la..., em sembla que va ser la Carme Sánchez, que..., que havia treballat amb en Lluís i en Cesc, havien estat, també, abans als Naturalistes de Girona, doncs vam parlar d'aquesta possibilitat i ens vam, bueno, presentar, doncs, per entrar a formar part, doncs, de l'equip de la Caseta.

RM: AIXÒ DEVIA SER L'ANY... NORANTA-NOU?

SA: Noranta-nou, em sembla que sí.

RM: TAMPOC FA TANT, BUENO, FA CINC ANYS JA...,



FA..., SÍ, O MÉS POTSER...

SA: Potser de cares a començar el dos mil.

RM: O NORANTA-NOU O EL DOS MIL.

SA: Devia ser al dos mil.

RM: VAL.

SA: Ens vam presentar i, bueno, vam obtenir nosaltres la part aquesta de..., de, d'aquestes plantes que he comentat abans i llavors, això, portem els guiatges..., fem...

RM: SÍ, I UNA MICA COM, O SIGUI, VOSALTRES PORTEU ELS GUIATGES D'AQUEST SERVEIS, D'AQUESTES PLANTES QUE DIUS, LA PLANTA POTABILITZADORA, ENCINERADORA, ... BUENO I ALTRES, NO?

SA: Sí.

RM: ESTÀVEM PARLANT DE LES RELACIONS AMB L'AJUNTAMENT. ET VOLIA PREGUNTAR UNA MICA A VEURE SI... L'AJUNTAMENT US ENCARREGA PORTAR A TERME AQUESTES VISITES A DIFERENTS SERVEIS, PERÒ UN MICA... FINS A QUIN PUNT VOSALTRES HEU INTERVINGUT EN EL DISSENY DEL QUE S'HA DE FER, O SI HI HA MATERIALS CURRICULARS O NO, US HO HAN DONAT JA FET... O SIGUI, UNA MICA LES COMPETÈNCIES ENTRE L'AJUNTAMENT I VOSALTRES, COM ES DELIMITEN?

SA: Val, com que eren activitats que ja es feien, els Naturalistes de Girona ja havíem fet uns materials per acompanyar aquestes visites, llavors, bàsicament es fan servir els mateixos materials, perquè no hi hagut, bueno, la voluntat de canviar-los i, doncs, es fan servir el mateixos, i llavors, el que nosaltres hem fet és en algun cas, que sí que vèiem que no hi havia una adequació amb el que es feia, amb el funcionament d'alguna planta que ha canviat amb aquests anys i els materials sí que fa dos anys, doncs, vam canviar alguna petita cosa d'esquemes o així perquè, per adequar-los en el moment actual, doncs, que estàvem. Llavors aquesta seria una mica la, la... de materials no..., fem servir els mateixos que es feien fins llavors.

RM: NO... HI HEU INTERVINGUT POC, DIGUEM-NE, AMB DETALLETS, NO AMB EL PENSAR QUÈ S'HA DE FER I COM...

SA: No. Al tenir ja l'activitat muntada, doncs, ja es feien servir els mateixos que hi havien fets.

RM: JA.

SA: No s'han variat, dels antics.

RM: VAL. I AMB D'ALTRES ACTIVITATS, NO HO SÉ, SI AIXÒ NO HO FEU, AMB D'ALTRES ACTIVITATS, EN GENERAL, O SIGUI, AMB EL PLANTEJAMENT DEL PROGRAMA D'EDUCACIÓ AMBIENTAL I CONEIXEMENT DE LA CIUTAT, NO SÉ FINS A QUIN PUNT HEU..., HI PODEU INTERVENIR O NO, O SÓN ELLES LES TÈCNiques D'EDUCACIÓ QUE HO TENEN DIBUIXAT O... I L'EMPRESA SORBUS HI HA INTERVINGUT ALGUNA VEGADA O... NO. O SEMPRE ÉS LO QUE US HAN ENCARREGAT I PROU? O SIGUI, UNA MICA, AMB EL PROGRAMA, EN GENERAL.

SA: Ah, no. No. Només fem aquestes plantes, bàsicament i no actuem en cap més àmbit amb l'Ajuntament. Només el guiatge d'aquestes plantes.

RM: O SIGUI, NO EN L'ORGANITZACIÓ GENERAL DE...

SA: No. No, no.

RM: I DES DE L'AJUNTAMENT, ES DÓNA O ES VA DONAR A L'INICI ALGUN TIPUS DE FORMACIÓ A L'EMPRESA O FORMACIÓ, A VEURE..., O NO SÉ COM DIR-HO, O RECOMANACIONS O QUÈ, QUÈ... ?

SA: Sí, bàsicament la formació la van donar les mateixes plantes, vull dir, els tècnics de les plantes on anem nosaltres, doncs, ens van donar aquesta formació. Els tècnics i els encarregats de les diferents plantes, per després nosaltres donar, evidentment, les explicacions, amb un cert nivell, eh. Llavors, nosaltres lo que fem és \_\_\_\_\_, també, amb els monitors. Juntament amb l'Ajuntament es coordina, la formació dels monitors, la fem nosaltres però també la fan les persones que estan a les plantes, eh, els tècnics o els directors de cadascuna de les plantes.

RM: VAL. I ES FA CADA ANY, AIXÒ? O CADA QUAN ...

SA: Això també..., com que no han variat els monitors, es va fer a l'inici del contracte, vull dir, l'empresa, doncs, nosaltres vam tirar endavant lo que són les visites i just, s'ha tornat a fer aquest any, el setembre, perquè hi ha hagut uns canvis dels monitoratges, eh. I llavors, els monitors nous, s'ha tornat a fer aquest any, juntament amb l'Ajuntament.

RM: I, PER TANT, SEMPRE HAN ESTAT EXPLICACIONS, FORMACIÓ DES DE LES PLANTES, DES DELS TÈCNICS?

SA: Des dels tècnics mateixos.

RM: CAP A MONITORS I VOSALTRES.

SA: I nosaltres. Després donem la vessant, primer ells fan sempre la vessant més tècnica.

RM: EXACTE.

SA: I llavors nosaltres fem la vessant més de mediambiental o de..., o de repercussions que té cada una de les plantes, doncs, amb els hàbits o la gent que agafi millors hàbits, doncs, per exemple, a l'hora del reciclatge o de prendre consciència amb els residus o amb l'aigua, tot això. Aquests temes.

RM: AQUESTS TEMES ELS HEU TRACTAT MÉS VOSALTRES?

SA: els tractem més nosaltres, sí perquè els tècnics tracten més el que és el vessant tècnic de cada una de les plantes, el que és el procés, de la incineració, el procés de la potabilització de l'aigua, llavors lo altre ho fem nosaltres. Tot i que, és clar, són visites d'una hora i no et dóna molt de fer masses explicacions de caràcter mediambiental o així, però ho intentem introduir-les.

RM: SÓN SEMPRE EXPLICACIONS, EL QUE PODEU FER? O EL QUE...?

SA: Sí, sí. Explicacions del funcionament, bàsicament, de les plantes que és el que... en principi interessa, doncs, donar a conèixer a l'Ajuntament i després no sé, alguna cosa, en el cas de..., de la potabilitzadora, hi ha el suport d'un video, però, bueno, bàsicament són explicacions. I en el cas, per exemple, de la deixalleria hi ha un joc. Durant la visita es visita la deixalleria amb els diferents contenidors, amb els diferents residus que s'hi poden tirar i reciclar, si cal, i després, doncs, es fa un joc que ja l'havíem fet, doncs, a... els Naturalistes de Girona, que és el joc del metall que es juga amb grups, amb els alumnes.

RM: VAL. A VEURE. UNA MICA, DEIXANT DE BANDA LES ACTIVITATS QUE FEU, UNA MICA M'AGRADARIA SABER LA TEVA OPINIÓ SOBRE LES ACTIVITATS EDUCATIVES DE LA CIUTAT, EN GENERAL. A TU ET SEMBLA... PER QUÈ SE N'HAN DE FER, SI SE N'HAN DE FER, L'AJUNTAMENT DE GIRONA ESTÀ DINS DEL MOVIMENT DE CIUTATS EDUCADORES, A QUI HAN D'ANAR DIRIGIDES; GLOBALMENT, TU QUE ET SEMBLA QUE HAN DE PRETENDRE AQUESTES ACTIVITATS EDUCATIVES A LA CIUTAT, COM LES QUE PORTEU VOSALTRES O LES QUE PORTA L'ALTRA EMPRESA, EN DEFINITIVA...?

SA: Jo crec que és bo que hi siguin, evidentment, això, perquè així acostes més la persona... El cas que més ens dirigim, els escolars, apropes més els escolars a la mateixa ciutat, al funcionament. Hi ha moltes coses de la ciutat que..., que se'ns escapa, ja no, ja no els adults, sinó, evidentment, en els infants també i és bó que ells ho coneguin. Llavors, la manera d'arribar, per exemple, a veure com es tracta l'aigua, com arriba a casa nostra, que se'n fa un cop després o un cop, que es fa amb les deixalles que tirem en els contenidors, doncs, aquestes activitats arriben. I ells poden acabar de veure, doncs, com es tracta tot això. I és important perquè és part de la ciutat, també això i del funcionament de la ciutat. Llavors

és bo que ells ho coneguin. I l'interessant, també d'aquestes activitats, és que, després, a través del coneixement que tenen els alumnes, també això es transmet també als pares i llavors també fas que el coneixement s'escampi molt més i que s'apropi més, doncs, el, la problemàtica ambiental que pugui haver-hi en una ciutat a tota la població, no? Els valors que s'ha de conèixer. Amb el coneixement també està... la possibilitat de fer un bon ús de les coses, de portar a terme, doncs, una bona...

RM: ET SEMBLA QUE HAN DE SER MÉS O MENYS INFORMATIVES O MÉS O MENYS FORMATIVES O...? HAN DE FORMAR MÉS AMB CONEIXEMENTS CONCEPTUALS, PODRÍEM DIR, O MÉS, O HAN DE FORMAR MÉS AMB HÀBITS O AMB ACTITUDS O...?

SA: Jo el que crec interessant d'aquestes coses és que ells puguin arribar a canviar els hàbits, no? Els mals hàbits que fem, doncs, que a la llarga es puguin canviar. I això parteix sempre de la informació, eh, o sigui, la gent té la informació, doncs, d'on pot anar a parar aquell mal hàbit que fem o en com pot repercutir aquell mal hàbit intentar canviar-lo, no? Llavors, una mica la idea d'aquestes visites o aquestes sortides a la ciutat i aquest coneixement, ja no només en temes ambientals sinó en altres coses que es puguin fer, doncs, a Girona estaria aquí, no? De respecte des del coneixement, no, de les coses.

RM: DONCS, PER TANT, LA INFORMACIÓ ÉS MOLT IMPORTANT?

SA: la informació, sí. La informació i, bueno, a vegades, la informació perquè els mateixos alumnes puguin pensar per ells mateixos, doncs, que puguin veure cap on van els problemes que tenim a la ciutat, no? donar la informació perquè ells mateixos puguin acabar de veure com els mals hàbits o així poden conduir cap a un mal lloc.

RM: I ARA SE M'ACUDEIX UNA ALTRA COSA QUE NO M'HAVIA APUNTAT. VOSALTRES QUE TREBALLEU, L'EMPRESA, A LA CIUTAT DE GIRONA I, PER EXEMPLE, M'ACABES DE DIR QUE TREBALLEU ALS AIGUAMOLLS DE L'EMPORDÀ QUE, PER TANT ÉS UN MEDI, DIGUEM, MÉS NATURAL I ALTRES QUE .... TAMBÉ DE MEDI NATURAL, M'ACABES DE DIR, NO? A VEURE, HI HA D'HAVER DIFERÈNCIA ENTRE EL MONITOR QUE TREBALLA A LA CIUTAT O EL QUE TREBALLA AL MEDI NATURAL?

SA: Jo crec que no perquè al final acabes parlant sempre del mateix, vull dir, que tot el discurs que pots fer, doncs, en un bosc, el pots acabar fent a la ciutat si tu t'adaptes a cada un dels llocs, eh. Llavors, en principi, els monitoratges, tant és en un lloc com un altre, llavors, també un mica, el que dèiem, de saber transmetre, doncs, en cada moment lo que tu t'interessa que el nano rebi o la persona que tens a davant rebi, llavors tant és que tu vulguis explicar, doncs un procés de com funciona

la potabilització, és arribar a aquella persona, o voler-li explicar o com explicar, doncs, com funciona el cicle de l'aigua, doncs a un riu o a un espai natural, llavors una mica tu canviar els arguments que tens però per poder arribar, doncs, a explicar una cosa als alumnes...

RM: CANVIAR ELS ARGUMENTS SÍ PERÒ EN CANVI, VOLS DIR QUE...

SA: Els arguments acaben essent els mateixos, vull dir, tot el que és la protecció del medi natural i així, tant és en aquí, lo que és... la lògica tant és en una ciutat com un medi natural. Vull dir, intentar mantenir l'equilibri. El que passa és que en un medi natural, doncs no, potser un medi que no hi afecten tant els homes però aquí són més els homes de la ciutat, llavors, fer veure això, no, que nosaltres som els que podem canviar les coses a la ciutat, en el medi també, però en el medi natural, doncs, intervenen també altres aspectes, no? Que potser a la ciutat no intervenen tant, això, en aquí depèn més el funcionament de nosaltres mateixos.

RM: PER TANT, EL MATEIX TIPUS DE MONITOR, TU CREUS?

SA: Sí, sí...

RM: EL QUE VARIARÀ ÉS ALGUNA INFORMACIÓ CONCRETA...

SA: el que és la temàtica que es tractarà però el discurs acaba essent el mateix.

RM: LES HABILITATS QUE HA DE TENIR UN MONITOR, HAN DE SER LES MATEIXES?

SA: Les mateixes, sí, sí... Acabes treballant amb grups d'alumnes tant si estàs en un lloc com un altre, vull dir, que el grup el tens el mateix, saps que te vull dir? El que canvia és més tu el discurs que fas, però lo altre...

RM: PER TANT, EL QUE VEIG QUE DONES MÉS IMPORTÀNCIA ÉS A SABER TREBALLAR AMB GRUPS D'ALUMNES, TU.

SA: Sí, perquè per més que sàpigues d'una cosa si no saps transmetre allò no arribes a ningú, no? Llavors, l'important és arribar al grup. Hi ha molta gent que té molts de coneixements i moltes coses però no hi ha manera de fer-ho arribar a altra gent, no? Llavors l'essencial és saber treballar amb un grup, poder-lo portar, que la gent estigui, que se senti bé amb tu, no? Connectar d'entrada amb el grup, això és l'essencial. Per més coneixements que tinguis si tu no fas aquest contacte doncs no et serveix de res. Llavors, bàsicament, busquem amb els monitors que puguin contactar. Quan busquem els monitors, més que els coneixements que puguin tenir, gairebé és això, el contacte. Els coneixements s'aprenen però poder treballar amb un grup, això sí que amb els anys pots anar aprenent però si

no tens l'aptitud aquesta de, de... no arribes a fer-ho.

RM: MOLT BÉ. FINALMENT ET VOLDRIA DEMANAR UNA MICA, COM QUE EL PROGRAMA ON TREBALLEU ES DIU EDUCACIÓ AMBIENTAL I CONEIXEMENT DE LA CIUTAT, I TU M'HAS DIT QUE DES DE FA MOLTS ANYS QUE TREBALLEU EN EDUCACIÓ AMBIENTAL, POTS DEFINIR UNA MICA O EXPLICAR EL QUE ÉS PER TU EDUCACIÓ AMBIENTAL?

SA: Educació ambiental, eh...

RM: MOLT BREU.

SA: Això és difícil, eh!

RM: Sí, Sí. JA.

SA: És complicat, és complicat. Bueno, bàsicament el que intentem nosaltres és que no intentar criminalitzar, doncs, a les persones que vénen, doncs, dient això no es pot fer, allò repercuteix molt negativament al medi, sinó donar un coneixement de com és el medi i les activitats que nosaltres portem, no? Llavors l'educació ambiental aniria per aquí, no? A intentar educar, doncs, perquè tot lo que té relació, doncs, amb el medi vagi cap a millor, no? Intentar donar bones actituds, doncs, per als nanos perquè tractin, no només ja el medi, sinó, doncs, el que dèiem, la ciutat, no? Que reciclin, que tinguin un bon ús de les deixalles, això repercuteix bàsicament en el medi. Llavors unes bones actituds, deriven d'un bon coneixement, eh. Llavors al donar les claus, doncs, per poder conèixer l'entorn i valorar-lo, això és lo que intentem donar nosaltres, eh. Donar pistes a veure com funciona tot perquè després puguin veure quin paper juguem els homes en aquest ecosistema o en aquest món i intentar que es coordini tot, eh, que no es trenqui aquesta relació amb el medi.

RM: EL PROGRAMA ES DIU CONCRETAMENT EDUCACIÓ AMBIENTAL I CONEIXEMENT DE LA CIUTAT, JO LI VAIG PREGUNTAR A LA LLUÏSA QUE TAMBÉ LI VAIG FER UNA ENTREVISTA PER QUÈ HI HAVIA AQUESTES DOS PARAULES AMB UNA "I" ENTREMIG I... TU QUÈ ET SEMBLA? HA DE SER AIXÍ, O TU HO HAGUESSIS TITULAT D'UNA ALTRA MANERA...? VEIENT TOTES LES ACTIVITATS QUE HI HA DINS DEL PROGRAMA, LES QUE FEU VOSALTRES I LES QUE FA L'ALTRA EMPRESA QUE SÓN MÉS DE CARÀCTER HISTÒRIC...

SA: Històric, sí. Eh...

RM: HO VEUS BÉ QUE ES DIGUI AIXÍ. BUENO, NO SÉ, SEGONS EL CONCEPTE QUE TINGUIS D'EDUCACIÓ AMBIENTAL, POTSER...

SA: Sí

RM: COM HO VEUS?

SA: En principi, el coneixement de la ciutat pot ser perfectament a través d'una educació ambiental, el que passa és que són matisos una mica difícils de definir, no?

RM: JA HO SÉ

SA: Llavors, eh... Suposo que el tema de separar és perquè als vessants més històrics que es fan de guiatges a la ciutat, queden una mica separades de lo que són més culturals, el medi cultural i el medi ambiental sempre o natural... tot i que sigui un mateix se separa una miqueta. Llavors potser lo bo seria, doncs, el coneixement de la ciutat des del punt de vista cultural i natural. Llavors seria una mica la visió que... que donariem les dues empreses, no?

RM: VAL.

SA: Passa que natural, natural nosaltres no fem massa cosa, eh. Llavors, seria una mica el funcionament de la ciutat, l'educació que podem donar nosaltres.

RM: MOLT BÉ, DONCS JO EM SEMBLA QUE NO TINC RES MÉS. SI TU VOLS... SE T'ACUDEIX ALGUNA COSA QUE EM VULGUIS DIR O AIXÍ DE COM FUNCIONEU, DE... NO SÉ.

SA: No sé, no se m'acut.

RM: DONCS DEIXEM-HO AQUÍ I MOLTES GRÀCIES.

HU: Entrevistes Tesi

File: [c:\aaaaaa\aaarecerca tesi\entrevistes\entrevistes tesi\Entrevistes Tesi]

Edited by: Super

Date/Time: 21/11/06 18:06:48

-----  
All current quotations (37). Quotation-Filter: PT

-----  
P 5: ENTREVISTA SUSSI ABEL DEFINITIVA.txt - 5:1 (16:19) (Super)

Codes: [Orígens empreses]

Quotations:

<és diferent de> 3:1 Artemis va sortir, d'alguna  
ma..

vaig començar a treballar amb Sorbus, antigament era  
Server, l'empresa, l'associació, que es dedicava, doncs, a  
fer tallers d'educació ambiental amb escoles

P 5: ENTREVISTA SUSSI ABEL DEFINITIVA.txt - 5:2 (23:26) (Super)

Codes: [Empreses] [Orígens empreses]

Quotations:

<és diferent de> 3:2 l'any següent ens van  
proposar..

tots tres vam fundar Sorbus que és una empresa, SC, una  
Societat Civil que està dedicada plenament a l'educació, a  
temes d'educació ambiental.

P 5: ENTREVISTA SUSSI ABEL DEFINITIVA.txt - 5:3 (36:37) (Super)

Codes: [Orígens empreses]

Bueno una associació, feia la mateixa feina que fa ara la  
empresa. I vam començar com a Server.

P 5: ENTREVISTA SUSSI ABEL DEFINITIVA.txt - 5:4 (48:50) (Super)

Codes: [Empreses]

En principi som tres socis i llavors tenim una sèrie de  
gent, doncs, amb contractes o altres, doncs, que fan  
activitats per nosaltres puntuals

P 5: ENTREVISTA SUSSI ABEL DEFINITIVA.txt - 5:5 (50:54) (Super)

Codes: [Tasques empreses]

Ens dediquem, doncs, a part d'aquí la Caseta, doncs a  
ensenyar el que seria el patrimoni natural de les comarques  
de Girona i llavors treballem amb el Consell Comarcal del  
Gironès i La Selva amb les propostes de natura a les  
escoles,



P 5: ENTREVISTA SUSSI ABEL DEFINITIVA.txt - 5:6 (61:62) (Super)  
Codes: [Tasques empreses]

ara també estem portant el guiatge dels Aiguamolls de l'Empordà,

P 5: ENTREVISTA SUSSI ABEL DEFINITIVA.txt - 5:7 (63:67) (Super)  
Codes: [Tasques empreses]

a la Caseta les activitats, doncs de... guiatge, de plantes, com pot ser la depuradora que ara està en ampliació, la incineradora, la central elèctrica del molí, i la planta potabilitzadora i també la deixalleria.

P 5: ENTREVISTA SUSSI ABEL DEFINITIVA.txt - 5:8 (92:101) (Super)  
Codes: [Perfil monitors]

tot el tema monitors és difícil, el que és trobar gent que..., que serveixi perquè són dos coses les que busquem, primer de tot, gent que pugui treballar amb grups de nanos, vull dir, si és millor gent amb... que tingui experiència en treball amb grups, molt millor, perquè és el primer que s'ha de tenir, el tracte amb la gent i amb els grups i, després, doncs, unes certes nocions, doncs, del tema, doncs de biologia o dels àmbits que nosaltres que nosaltres treballem normalment naturals.

P 5: ENTREVISTA SUSSI ABEL DEFINITIVA.txt - 5:9 (101:108) (Super)  
Codes: [Perfil monitors]

el que primer busquem és que pugui haver-hi un bon tracte amb la gent perquè... tota la resta es pot aprendre, vull dir que, el que és els continguts es poden aprendre. Llavors lo que intentem buscar un perfil d'una gent que pugui estar, doncs, tranquil·lament portant un grup i que tingui, doncs, aptituds per poder..., bueno, poder treballar amb aquests grups.

P 5: ENTREVISTA SUSSI ABEL DEFINITIVA.txt - 5:10 (112:114) (Super)  
Codes: [Perfil monitors]

Habilitats? Sí. Que es pugui..., o sigui, que es pugui expressar bé davant d'un grup, que el puguin entendre, que el puguin motivar en el grup que tingui davant, no?

P 5: ENTREVISTA SUSSI ABEL DEFINITIVA.txt - 5:11 (125:132) (Super)  
Codes: [Dificultats pràctica] [Perfil monitors]  
Quotations:

3:41 El que passa que, és una mica .. <complementa>

3:49 no sabem mai quan treballarà u.. <és causa>

normalment, clar, són estudiants que també tenen exàmens i

llavors van variant molt d'un any a l'altre. Bueno, també és que no els pots donar, no és la feina que puguis donar un contracte fixe, perquè la feina que hi ha no..., el volum de feina que hi ha, doncs, no... no dona per poder fer això i llavors el que ens passa, el que treballem en aquest àmbit és que van pujant i baixant els..., la gent que tenim,

P 5: ENTREVISTA SUSSI ABEL DEFINITIVA.txt - 5:12 (140:144) (Super)  
Codes: [Perfil monitors]

Iguals són estudiants després també tenim alguns autònoms que treballen, doncs amb altres àmbits, amb altres feines i llavors fan alguna feina amb nosaltres de monitoratge i, bueno, fins i tot algú que acaba d'acabar la carrera però bàsicament són estudiants...

P 5: ENTREVISTA SUSSI ABEL DEFINITIVA.txt - 5:13 (158:166) (Super)  
Codes: [Formació monitors]

Sí, abans, evidentment, de començar a treballar se'ls dona formació de cada una dels..., depenent del que hagi de fer i després hi ha unes sessions de preparació per aquesta gent, per aquests monitors, de guiatges, diríem, amb grups amb nosaltres mateixos acompanyats, fem les visites amb..., sols amb nosaltres explicant-los tot el procés i després ja amb ells, comencem a fer alguna visita si cal per veure, doncs, assessorar-los per on han d'anar.

P 5: ENTREVISTA SUSSI ABEL DEFINITIVA.txt - 5:14 (187:193) (Super)  
Codes: [Dificultats pràctica]

Normalment se sol concentrar en el que és primavera i tardor. Això va més o menys així. I a l'estiu, clar, amb les vacances d'estiu dels nanos, doncs, evidentment, ja no hi ha activitats i després doncs el..., durant l'hivern ens passa el mateix, el que és el gener, des de mitjans de desembre fins a ... febrer gairebé, doncs, l'activitat també baixa.

P 5: ENTREVISTA SUSSI ABEL DEFINITIVA.txt - 5:15 (275:279) (Super)  
Codes: [Funcionament Programa]

eren activitats que ja es feien, els Naturalistes de Girona ja havíem fet uns materials per acompanyar aquestes visites, llavors, bàsicament es fan servir els mateixos materials, perquè no hi hagut, bueno, la voluntat de canviar-los

P 5: ENTREVISTA SUSSI ABEL DEFINITIVA.txt - 5:16 (280:286) (Super)  
Codes: [Funcionament Programa] [Materials activitats]

el que nosaltres hem fet és en algun cas, que sí que vèiem

que no hi havia una adequació amb el que es feia, amb el funcionament d'alguna planta que ha canviat amb aquests anys i els materials sí que fa dos anys, doncs, vam canviar alguna petita cosa d'esquemes o així perquè, per adequar-los en el moment actual, doncs, que estàvem.

P 5: ENTREVISTA SUSSI ABEL DEFINITIVA.txt - 5:17 (299:299) (Super)  
Codes: [Materials activitats]

No s'han variat, dels antics.

P 5: ENTREVISTA SUSSI ABEL DEFINITIVA.txt - 5:18 (327:332) (Super)  
Codes: [Funcionament Programa]

Sí, bàsicament la formació la van donar les mateixes plantes, vull dir, els tècnics de les plantes on anem nosaltres, doncs, ens van donar aquesta formació. Els tècnics i els encarregats de les diferents plantes, per després nosaltres donar, evidentment, les explicacions, amb un cert nivell,

P 5: ENTREVISTA SUSSI ABEL DEFINITIVA.txt - 5:19 (333:337) (Super)  
Codes: [Formació monitors]

Juntament amb l'Ajuntament es coordina, la formació dels monitors, la fem nosaltres però també la fan les persones que estan a les plantes, eh, els tècnics o els directors de cadascuna de les plantes.

P 5: ENTREVISTA SUSSI ABEL DEFINITIVA.txt - 5:20 (357:358) (Super)  
Codes: [Formació monitors]

Després donem la vessant, primer ells fan sempre la vessant més tècnica.

P 5: ENTREVISTA SUSSI ABEL DEFINITIVA.txt - 5:21 (362:365) (Super)  
Codes: [Formació monitors]

I llavors nosaltres fem la vessant més de mediambiental o de..., o de repercussions que té cada una de les plantes, doncs, amb els hàbits o la gent que agafi millors hàbits,

P 5: ENTREVISTA SUSSI ABEL DEFINITIVA.txt - 5:22 (383:388) (Super)  
Codes: [Materials activitats]

Explicacions del funcionament, bàsicament, de les plantes que és el que... en principi interessa, doncs, donar a conèixer a l'Ajuntament i després no sé, alguna cosa, en el cas de..., de la potabilitzadora, hi ha el suport d'un video, però, bueno, bàsicament són explicacions. I en el cas, per exemple, de la deixalleria hi ha un joc.

P 5: ENTREVISTA SUSSI ABEL DEFINITIVA.txt - 5:23 (408:414) (Super)  
Codes: [Educació] [Interès social]

Jo crec que és bo que hi siguin, evidentment, això, perquè així acostes més la persona... El cas que més ens dirigim, els escolars, apropes més els escolars a la mateixa ciutat, al funcionament. Hi ha moltes coses de la ciutat que..., que se'ns escapa, ja no, ja no els adults, sinó, evidentment, en els infants també i és bó que ells ho coneguin

P 5: ENTREVISTA SUSSI ABEL DEFINITIVA.txt - 5:24 (428:430) (Super)  
Codes: [Educació]

Amb el coneixement també està... la possibilitat de fer un bon ús de les coses, de portar a terme, doncs, una bona...

P 5: ENTREVISTA SUSSI ABEL DEFINITIVA.txt - 5:25 (420:427) (Super)  
Codes: [Educació] [Interès social]

Llavors és bo que ells ho coneguin. I l'interessant, també d'aquestes activitats, és que, després, a través del coneixement que tenen els alumnes, també això es transmet també als pares i llavors també fas que el coneixement s'escampi molt més i que s'apropi més, doncs, el, la problemàtica ambiental que pugui haver-hi en una ciutat a tota la població, no?

P 5: ENTREVISTA SUSSI ABEL DEFINITIVA.txt - 5:26 (438:444) (Super)  
Codes: [Concepte EA] [Educació]

Jo el que crec interessant d'aquestes coses és que ells puguin arribar a canviar els hàbits, no? Els mals hàbits que fem, doncs, que a la llarga es puguin canviar. I això parteix sempre de la informació, eh, o sigui, la gent té la informació, doncs, d'on pot anar a parar aquell mal hàbit que fem o en com pot repercutir aquell mal hàbit intentar canviar-lo, no?

P 5: ENTREVISTA SUSSI ABEL DEFINITIVA.txt - 5:27 (454:459) (Super)  
Codes: [Concepte EA] [Educació]

la informació, sí. La informació i, bueno, a vegades, la informació perquè els mateixos alumnes puguin pensar per ells mateixos, doncs, que puguin veure cap on van els problemes que tenim a la ciutat, no? donar la informació perquè ells mateixos puguin acabar de veure com els mals hàbits o així poden conduir cap a un mal lloc.

P 5: ENTREVISTA SUSSI ABEL DEFINITIVA.txt - 5:28 (475:479) (Super)  
Codes: [Perfil monitors]

en principi, els monitoratges, tant és en un lloc com un altre, llavors, també un mica, el que dèiem, de saber transmetre, doncs, en cada moment lo que tu t'interessa que el nano rebí o la persona que tens a davant rebí,

P 5: ENTREVISTA SUSSI ABEL DEFINITIVA.txt - 5:29 (490:493) (Super)  
Codes: [Concepte EA]

Els arguments acaben essent els mateixos, vull dir, tot el que és la protecció del medi natural i així, tant és en aquí, lo que és... la lògica tant és en una ciutat com un medi natural.

P 5: ENTREVISTA SUSSI ABEL DEFINITIVA.txt - 5:30 (511:512) (Super)  
Codes: [Formació monitors]

el que és la temàtica que es tractarà però el discurs acaba essent el mateix.

P 5: ENTREVISTA SUSSI ABEL DEFINITIVA.txt - 5:31 (526:533) (Super)  
Codes: [Perfil monitors]

Sí, perquè per més que sàpigues d'una cosa si no saps transmetre allò no arribes a ningú, no? Llavors, l'important és arribar al grup. Hi ha molta gent que té molts de coneixements i moltes coses però no hi ha manera de fer-ho arribar a altra gent, no? Llavors l'essencial és saber treballar amb un grup, poder-lo portar, que la gent estigui, que se senti bé amb tu, no? Connectar d'entrada amb el grup, això és l'essencial

P 5: ENTREVISTA SUSSI ABEL DEFINITIVA.txt - 5:32 (536:541) (Super)  
Codes: [Perfil monitors]

Quan busquem els monitors, més que els coneixements que puguin tenir, gairebé és això, el contacte. Els coneixements s'aprenen però poder treballar amb un grup, això sí que amb els anys pots anar aprenent però si no tens l'aptitud aquesta de, de... no arribes a fer-ho.

P 5: ENTREVISTA SUSSI ABEL DEFINITIVA.txt - 5:33 (559:567) (Super)  
Codes: [Concepte EA]

el que intentem nosaltres és que no intentar criminalitzar, doncs, a les persones que vénen, doncs, dient això no es pot fer, allò repercuteix molt negativament al medi, sinó donar un coneixement de com és el medi i les activitats que nosaltres portem, no? Llavors l'educació ambiental aniria per aquí, no? A intentar educar, doncs, perquè tot lo que té relació, doncs, amb el medi vagi cap a millor, no?

P 5: ENTREVISTA SUSSI ABEL DEFINITIVA.txt - 5:34 (571:572) (Super)

Codes: [Educació]

Llavors unes bones actituds, deriven d'un bon coneixement, eh

P 5: ENTREVISTA SUSSI ABEL DEFINITIVA.txt - 5:35 (574:578) (Super)

Codes: [Concepte EA] [Educació]

Donar pistes a veure com funciona tot perquè després puguin veure quin paper juguem els homes en aquest ecosistema o en aquest món i intentar que es coordini tot, eh, que no es trenqui aquesta relació amb el medi.

P 5: ENTREVISTA SUSSI ABEL DEFINITIVA.txt - 5:36 (602:604) (Super)

Codes: [Concepte EA]

En principi, el coneixement de la ciutat pot ser perfectament a través d'una educació ambiental, el que passa és que són matisos una mica difícils de definir, no?

P 5: ENTREVISTA SUSSI ABEL DEFINITIVA.txt - 5:37 (608:616) (Super)

Codes: [Funcionament Programa]

Suposo que el tema de separar és perquè als vessants més històrics que es fan de guiatges a la ciutat, queden una mica separades de lo que són més culturals, el medi cultural i el medi ambiental sempre o natural... tot i que sigui un mateix se separa una miqueta. Llavors potser lo bo seria, doncs, el coneixement de la ciutat des del punt de vista cultural i natural. Llavors seria una mica la visió que... que donaríem les dues empreses, no?

## ANNEX 8

### CITES AGRUPADES EN FAMÍLIES DE CODIS

- 8.1 Cites família marc educatiu
- 8.2 Cites família Caseta
- 8.3 Cites família programa - organització
- 8.4 Cites família programa - activitats i empreses
- 8.5 Cites família formació





## CITES FAMÍLIA MARC EDUCATIU

HU: Entrevistes Tesi

File: [c:\aaaaaa\aaarecerca tesi\entrevistes\entrevistes tesi\Entrevistes Tesi]

Edited by: Super

Date/Time: 19/08/05 18:30:46

Code Family: Marc educatiu

Created: 19/08/05 18:13:39 (Super)

Comment:

Codes (8)

[Ciutats Educadores] [Concepte EA] [Educació]  
[Interdisciplinarietat] [Interès social] [Model ciutat]  
[Origen EA] [Sostenibilitat]

Quotation(s): 99

P 1: ENTREVISTA CARME SANCHEZ DEFINITIVA.txt - 1:3 (89:105) (Super)

Codes: [Interdisciplinarietat]

com que no treballàvem per separat sinó que hi havia molts contactes entre els equipaments, almenys ens havíem plantejat molt bé de poder entendre el paisatge natural o medi natural o social sense res més, sinó interpretar a partir de la intervenció de la presència de l'home. Aquí és on ens trobem que hi ha una part d'intersecció, no podem partir el medi natural, medi social, sinó que ens trobem molts temes que està absolutament implicada una cosa amb l'altra i no podem fixar-hi una ratlla, no? I era començar a plantejar-se un treball conjunt dels dos equipaments.

P 1: ENTREVISTA CARME SANCHEZ DEFINITIVA.txt - 1:4 (106:119) (Super)

Codes: [Origen EA]

Quotations:

<justifica> 1:7 Tot i que també entenem que l'..

Jo diria que a més a més, tot això coincideix en una època que el que inicialment era donar una aula a la natura, centrada molt en temes el medi natural, també (això no és una gran cosa especial perquè està passant a molts llocs, no? de fer itineraris de natura i tot això) hi va haver una evolució també del camp aquest que, va acabar derivant el que després s'ha anomenat l'educació ambiental i això no va ser un procés de Girona sinó que és un procés paral.lel que va passant, evidentment, a tot arreu

P 1: ENTREVISTA CARME SANCHEZ DEFINITIVA.txt - 1:7 (130:133) (Super)

Codes: [Concepte EA]

Quotations:

1:4 Jo diria que a més a més, tot .. <justifica>  
<explica> 1:9 fins aquí sí que enteníem que ..  
<explica> 1:12 una mica l'educació ambiental ..  
<és el mateix> 1:14 educació ambiental no és només..

Tot i que també entenem que l'educació ambiental que estàvem plantejant anava més enllà del que era estrictament medi natural.

P 1: ENTREVISTA CARME SANCHEZ DEFINITIVA.txt - 1:9 (145:149) (Super)

Codes: [Concepte EA]

Quotations:

1:7 Tot i que també entenem que l'.. <explica>

fins aquí sí que enteníem que tota acció de coneixement de la ciutat podia tenir un objectiu d'educació ambiental com a coneixement del medi,

P 1: ENTREVISTA CARME SANCHEZ DEFINITIVA.txt - 1:11 (158:165) (Super)

Codes: [Concepte EA]

si en deiem exclusivament educació ambiental, el procés que estàvem fent nosaltres no necessàriament s'estava fent al mateix ritme a fora, i després, potser a l'hora d'arribar el possible usuari a les escoles o als ciutadants, el missatge no acaba de quedar prou clar,

P 1: ENTREVISTA CARME SANCHEZ DEFINITIVA.txt - 1:12 (173:179) (Super)

Codes: [Concepte EA]

Quotations:

1:7 Tot i que també entenem que l'.. <explica>

una mica l'educació ambiental nosaltres sí que l'enteníem des d'una concepció molt àmplia però que ens semblava que no podia sortir tot sota el paraigua només d'educació ambiental i per això vam anar refredant una mica això

P 1: ENTREVISTA CARME SANCHEZ DEFINITIVA.txt - 1:14 (192:195) (Super)

Codes: [Concepte EA]

Quotations:

1:7 Tot i que també entenem que l'.. <és el mateix>

educació ambiental no és només allò que és verd o sigui, no és només escombraries i boscos, sinó que va molt més enllà que això

P 1: ENTREVISTA CARME SANCHEZ DEFINITIVA.txt - 1:15 (199:207) (Super)

Codes: [Concepte EA] [Orígens Programa]

la història ens serveix com a instrument per a l'educació ambiental per entendre molts processos i en fi, no partim de zero, doncs enteníem que era un tot, però, l'educació ambiental s'identificava molt amb allò verd, és així, que vols fer-hi no? I una mica per això vam arrossegar el títol aquest tan llarg.

P 1: ENTREVISTA CARME SANCHEZ DEFINITIVA.txt - 1:16 (220:225) (Super)  
Codes: [Interdisciplinarietat]

si les primeres que es feien es feien molt clarament  
ciències naturals i ciències socials, per entendre'ns, eh?  
Però la manera de plantejar era no podem tenir aquesta  
compartimentació però no volíem renunciar a res

P 1: ENTREVISTA CARME SANCHEZ DEFINITIVA.txt - 1:19 (251:259) (Super)  
Codes: [Interès social]

un bagatge que pot servir per interpretar moltes altres  
coses, ens serveix per l'àmbit de cultura, per àmbits de  
medi ambient, per àmbits d'història, pel que vulguis..  
estimar allò teu també et servirà per fer després, accions  
favorables a la conservació d'aquest espai

P 1: ENTREVISTA CARME SANCHEZ DEFINITIVA.txt - 1:22 (303:307) (Super)  
Codes: [Interès social] [Organització general] [Orígens Caseta]

Tant per suport a l'escola com per arribar als ciutadans  
amb aspectes d'educació formal i informal però que  
l'ajuntament creu que hi ha d'incidir.

P 1: ENTREVISTA CARME SANCHEZ DEFINITIVA.txt - 1:23 (313:323) (Super)  
Codes: [Ciutats Educadores]

que l'ajuntament des del primer dia signa la carta de  
ciutats educadores, que això no ha donat mai un programa de  
ciutats educadores però que nosaltres sempre diem que el  
procés que s'ha anat fent al voltant del moviment de  
ciutats educadores, és que, d'alguna manera, ha sigut una  
mica el paraigua marc de tota l'acció educativa que es va  
plantejar a l'ajuntament a partir d'aquell moment.

P 1: ENTREVISTA CARME SANCHEZ DEFINITIVA.txt - 1:24 (325:333) (Super)  
Codes: [Ciutats Educadores] [Concepte EA]

l'educació ambiental té tot el sentit en el plantejament de  
ciutats educadores, com tenen moltes altres coses no? Amb  
les bases de les ciutats educadores, educació ambiental no  
és un bolet, sinó que està una mica sota aquest paraigua i  
la voluntat de l'ajuntament d'anar per aquí.

P 1: ENTREVISTA CARME SANCHEZ DEFINITIVA.txt - 1:27 (376:379) (Super)  
Codes: [Ciutats Educadores]

tots els temes de ciutat educadora, per exemple hem  
començat a ordenar allò que s'estava fent com a oferta  
educativa

P 1: ENTREVISTA CARME SANCHEZ DEFINITIVA.txt - 1:28 (384:385) (Super)

Codes: [Ciutats Educadores]

no hi ha un projecte de ciutats educadores,

P 1: ENTREVISTA CARME SANCHEZ DEFINITIVA.txt - 1:29 (397:403) (Super)  
Codes: [Ciutats Educadores] [Organització general]

estaria implícit amb documents molt diversos, secció de recursos educatius, està implícit perquè s'ha volgut que sigui així, allò, emparats amb aquest marc molt general de ciutats educadores que això sí que està escrit.

P 1: ENTREVISTA CARME SANCHEZ DEFINITIVA.txt - 1:31 (408:417) (Super)  
Codes: [Ciutats Educadores] [Organització general]

els principis de la carta, està basat amb un tema de formació al llarg de tota la vida, el tema de l'educació en tot temps i en tot espai, que afecta, d'alguna manera a totes les edats de les persones com a pot afectar a temes d'urbanisme, als aspectes temàtics que puguin incidir, però no hi ha un programa de ciutats educadores.

P 1: ENTREVISTA CARME SANCHEZ DEFINITIVA.txt - 1:32 (440:446) (Super)  
Codes: [Ciutats Educadores] [Organització general]

Tot això té a veure també amb ciutats educadores i surt de l'agenda 21 local. Per tant, va sortint, és tenir-ho present perquè amb la ciutat va passar el mateix, va sortir com un eix transversal del procés del pla de ciutat.

P 1: ENTREVISTA CARME SANCHEZ DEFINITIVA.txt - 1:35 (468:474) (Super)  
Codes: [Ciutats Educadores] [Concepte EA]

L'educació ambiental, en aquests moments i a Girona està sota el paraigua aquest, de ciutat educadora, el vessant educatiu, però per exemple el projecte Agenda 21 també surt com a eix transversal l'educació, però en concret també l'educació ambiental.

P 1: ENTREVISTA CARME SANCHEZ DEFINITIVA.txt - 1:36 (503:509) (Super)  
Codes: [Concepte EA] [Organització general]

s'ha intentat anar molt vinculats a l'àrea de medi ambient.. educació ambiental està a l'àrea d'educació, és dels pocs ajuntaments on l'educació ambiental depèn d'educació, a la majoria de llocs depèn de medi ambient..

P 1: ENTREVISTA CARME SANCHEZ DEFINITIVA.txt - 1:37 (496:499) (Super)  
Codes: [Concepte EA]

tenir en compte el procés d'educació ambiental en relació als residus, en relació a... per tant són formes d'actuar transversalment,

P 1: ENTREVISTA CARME SANCHEZ DEFINITIVA.txt - 1:38 (515:520) (Super)  
Codes: [Concepte EA] [Funcionament Caseta]

depèn del servei d'educació, però en canvi també pretenem, i és una de les feines d'educació, que d'alguna manera, les accions que es fan des de l'àrea de medi ambient, les puguem traduir, també en propostes d'educació ambiental

P 1: ENTREVISTA CARME SANCHEZ DEFINITIVA.txt - 1:40 (548:553) (Super)  
Codes: [Concepte EA]

L'EDUCACIÓ AMBIENTAL ANOMENADA AIXÍ O EDUCACIÓ AMBIENTAL PER LA SOSTENIBILITAT, QUE ÉS QUE COM POTSER LA DEFINIM ARA DES DE MITJANS DELS 90 CAP AQUÍ.. HI HAS VIST DIFERÈNCIES,

P 1: ENTREVISTA CARME SANCHEZ DEFINITIVA.txt - 1:41 (558:559) (Super)  
Codes: [Concepte EA]

jo penso que és part de l'evolució natural que estem fent en aquest tema.

P 1: ENTREVISTA CARME SANCHEZ DEFINITIVA.txt - 1:42 (560:567) (Super)  
Codes: [Origens EA]

et deia el principi que parlàvem de itinerari de natura, després vam començar a parlar d'educació ambiental, quan es va començar a parlar d'educació ambiental no es parlava de sostenibilitat, el tema de la sostenibilitat no havia ni sortit.

P 1: ENTREVISTA CARME SANCHEZ DEFINITIVA.txt - 1:44 (578:581) (Super)  
Codes: [Origens EA]

l'educació ambiental encara no s'ha aconseguit que s'entengui que va més enllà del medi natural i dels residus, per dir-ho així

P 1: ENTREVISTA CARME SANCHEZ DEFINITIVA.txt - 1:45 (568:571) (Super)  
Codes: [Sostenibilitat]

Quotations:

<explica> 1:47 jo veig clar l'evolució cap a ..

jo penso que l'educació ambiental té sentit per la sostenibilitat. El terme sostenibilitat és més ampli.

P 1: ENTREVISTA CARME SANCHEZ DEFINITIVA.txt - 1:46 (587:600) (Super)  
Codes: [Sostenibilitat]

però com que l'Agenda 21 no deixa de ser un procés de ciutat per la sostenibilitat inclou temes de cohesió social, inclou temes de cooperació, inclou temes de cultura, inclou temes d'educació, per tant, quan parlem de

sostenibilitat parlem de, ens referim al món, a la societat, és a dir de les persones com del medi que hem de tenir amb el temps... estem parlant de tot, i per força, ho hem de relacionar tot, perquè sino parlar de medi ambient, no.. jo penso que anem molt coixos,

P 1: ENTREVISTA CARME SANCHEZ DEFINITIVA.txt - 1:47 (600:606) (Super)

Codes: [Concepte EA] [Sostenibilitat]

Quotations:

1:45 jo penso que l'educació ambien.. <explica>  
<justifica> 1:48 la sostenibilitat és molt jove..

jo veig clar l'evolució cap a l'educació per la sostenibilitat però penso que és part d'aquest procés natural que no és d'un lloc sinó que (tampoc és casualitat, eh?) per sort es va fent simultàniament a tot arreu

P 1: ENTREVISTA CARME SANCHEZ DEFINITIVA.txt - 1:48 (610:619) (Super)

Codes: [Concepte EA] [Sostenibilitat]

Quotations:

1:47 jo veig clar l'evolució cap a .. <justifica>

la sostenibilitat és molt jove encara, però l'educació ambiental no ha aconseguit encara desmarcar-se del verd. Com a molt en el seu moment va incloure els residus, l'aigua, això sí, van deixar una mica més el verd, verd per incorporar aquest altre vessant, quan parlem de medi ambient sembla que parlem d'escombraries sempre! No és pas això.

P 1: ENTREVISTA CARME SANCHEZ DEFINITIVA.txt - 1:49 (626:629) (Super)

Codes: [Sostenibilitat]

parlem de sostenibilitat no deixa de ser un objectiu, una utopia a la qual hem de tendir sense badar, eh?

P 1: ENTREVISTA CARME SANCHEZ DEFINITIVA.txt - 1:50 (630:636) (Super)

Codes: [Sostenibilitat]

no arribarem mai a un moment que diguem Girona és una ciutat sostenible , és més sostenible que abans però arribar a la sostenibilitat al 100% i qui diu Girona, diu en general, jo penso, ara ho hem de tenir clar per anar avançant cap aquí,

P 1: ENTREVISTA CARME SANCHEZ DEFINITIVA.txt - 1:51 (641:645) (Super)

Codes: [Interès social] [Sostenibilitat]

lo bo de que siguin processos molt participatius és justament això, que, potser és una manera per anar arribant, també, a la gent,

P 1: ENTREVISTA CARME SANCHEZ DEFINITIVA.txt - 1:52 (647:648) (Super)  
Codes: [Interès social]

interioritzant una sèrie de coses que han d'acabar en accions.

P 1: ENTREVISTA CARME SANCHEZ DEFINITIVA.txt - 1:53 (651:659) (Super)  
Codes: [Interès social] [Sostenibilitat]

El procés d'Agenda 21: canviar actituds de les persones, l'objectiu final és aquest i no actituds només d'una administració o d'un govern, de les persones, de totes, si no, no arribarem mai, no avançarem mai més a tot allò que volem arribar amb el terme sostenibilitat.

P 1: ENTREVISTA CARME SANCHEZ DEFINITIVA.txt - 1:54 (678:680) (Super)  
Codes: [Concepte EA] [Educació]  
Quotations:

<és el mateix> 1:55 l'educació ben feta no ha de p..

és que un procés d'educació ambiental primer és un procés d'educació

P 1: ENTREVISTA CARME SANCHEZ DEFINITIVA.txt - 1:55 (684:685) (Super)  
Codes: [Concepte EA] [Educació]  
Quotations:

1:54 és que un procés d'educació am.. <és el mateix>

l'educació ben feta no ha de parlar d'educació ambiental,

P 1: ENTREVISTA CARME SANCHEZ DEFINITIVA.txt - 1:56 (688:694) (Super)  
Codes: [Educació]

estem parlant de l'educació al llarg de la vida que inclou una fase de la vida d'educació reglada, formal, però el procés educatiu d'una persona, cada vegada més, penso que és un procés que no s'acaba.

P 1: ENTREVISTA CARME SANCHEZ DEFINITIVA.txt - 1:57 (694:699) (Super)  
Codes: [Concepte EA]

L'educació ambiental és exactament el mateix, en diem educació ambiental perquè per desgràcia necessitem destinar temps i en tenim per molt temps a parlar, educació per a la cooperació, educació per a la salut.

P 1: ENTREVISTA CARME SANCHEZ DEFINITIVA.txt - 1:58 (707:713) (Super)  
Codes: [Concepte EA] [Educació]

tot procés educatiu, el que estem fent és això, ajudar en els processos personals perquè al final el que interessa és arribar al procés personal de cadascú. Tornar, modificant

actituds, en aquest cas, envers al nostre entorn.

P 1: ENTREVISTA CARME SANCHEZ DEFINITIVA.txt - 1:59 (729:730) (Super)  
Codes: [Educació]

quan parlem d'educació en sentit ampli no parlem només d'escola,

P 1: ENTREVISTA CARME SANCHEZ DEFINITIVA.txt - 1:60 (739:743) (Super)  
Codes: [Interès social]

una família que tingui clar el tema del reciclatge i sense parlar-ne ho fa, els nens que neixen en una casa on està clar, ho fan

P 1: ENTREVISTA CARME SANCHEZ DEFINITIVA.txt - 1:63 (804:808) (Super)  
Codes: [Model ciutat]

es planteja uns centres cívics que queden distribuïts territorialment per termes de població, tot això implicaria un servei de la ciutat no centralitzada, polícentrica,

P 1: ENTREVISTA CARME SANCHEZ DEFINITIVA.txt - 1:87 (1022:1025) (Super)  
Codes: [Funcionament Programa] [Interès social]  
Quotations:

4:18 el principi el que es planteja.. <justifica>

la idea és poder arribar a col.lectius, associacions de veïns, associacions de pares, a col.lectius, a una gent que els pot interessar

P 1: ENTREVISTA CARME SANCHEZ DEFINITIVA.txt - 1:88 (1034:1041) (Super)  
Codes: [Funcionament Programa] [Interès social]

aquest diumenge farem Anem a la Vall de Sant Daniel , doncs, es fa l'oferta, es fa l'itinerari, s'envia un mailing de gent interessada de temes d'aquests i es fa una oferta amb un matí, dos matins, tres matins i s'apunta qui vol, són diferents mètodes de difusió per anar arribant a la gent.

P 1: ENTREVISTA CARME SANCHEZ DEFINITIVA.txt - 1:98 (1229:1239) (Super)  
Codes: [Ciutats Educadores] [Funcionament Programa] [Monitoratge]

a nosaltres ens interessa que aquest monitor sàpiga on està emmarcada aquesta visita de la depuradora, què hi ha un programa d'educació ambiental, que hi ha unes accions educatives que han d'arribar a la ciutadania, que hi ha unes ciutats educadores, que hi ha una Agenda 21 local que ara s'està engegant,.. és a dir, que no sigui un bolet, que aquell monitor enmarqui bé aquella visita,



P 2: ENTREVISTA DEL POZO DEFINITIVA.txt - 2:1 (19:21) (Super)  
Codes: [Educació]

educació considerada un factor com a principi general de cohesió social.

P 2: ENTREVISTA DEL POZO DEFINITIVA.txt - 2:2 (23:25) (Super)  
Codes: [Educació]

Quotations:

<explica> 2:3 els grans capítols del program..

<és associat> 2:6 en aquesta línia fer una major..

<explica> 2:7 polítiques per a una educació ..

que l'educació contribueixi al objectiu general de la igualtat.

P 2: ENTREVISTA DEL POZO DEFINITIVA.txt - 2:3 (29:37) (Super)  
Codes: [Educació]

Quotations:

2:2 que l'educació contribueixi al.. <explica>

els grans capítols del programa d'educació eren el d'una política per a la igualtat d'oportunitats, que comptés amb una oferta suficient d'una millora de la qualitat de l'escola pública i l'aprovació de la participació com a dos eixos d'aquesta orientació cap a la igualtat d'oportunitats

P 2: ENTREVISTA DEL POZO DEFINITIVA.txt - 2:4 (41:43) (Super)  
Codes: [Educació]

un compromís per anar més enllà de l'educació obligatòria

P 2: ENTREVISTA DEL POZO DEFINITIVA.txt - 2:5 (43:48) (Super)  
Codes: [Model ciutat]

no conformar-nos amb allò que les lleis demanen, que evidentment ho complim perquè això seria inclús il·legal no fer-ho, eh!, però intentant anar més enllà d'aquesta educació obligatòria.

P 2: ENTREVISTA DEL POZO DEFINITIVA.txt - 2:6 (51:53) (Super)  
Codes: [Educació] [Interès social]

Quotations:

2:2 que l'educació contribueixi al.. <és associat>

en aquesta línia fer una major articulació social del sistema educatiu.

P 2: ENTREVISTA DEL POZO DEFINITIVA.txt - 2:7 (55:63) (Super)  
Codes: [Educació] [Model ciutat]

Quotations:

2:2 que l'educació contribueixi al.. <explica>

polítiques per a una educació transformadora, que inclogui aspectes com la formació en valors, en habilitats comunicatives, en formació per a la participació, col·laboracions amb les ampa i, l'últim gran capítol, que és el que probablement connecta més amb l'objectiu del treball, cuidar-nos dels recursos per una ciutat educadora.

P 2: ENTREVISTA DEL POZO DEFINITIVA.txt - 2:8 (86:91) (Super)  
Codes: [Ciutats Educadores]

no totes les ciutats educadores han de ser iguals en les seves polítiques educatives, però sí que coincideixen el que podríem anomenar un mínim ideal comú

P 2: ENTREVISTA DEL POZO DEFINITIVA.txt - 2:9 (92:100) (Super)  
Codes: [Ciutats Educadores]

els vint principis de la carta, es podria resumir en la idea de, fer que, a més a més d'un bon sistema educatiu que compleixi els seus objectius en qualitat real i en voluntat de cohesió social, la ciutat sigui capaç de descobrir que l'educació és constantment present en totes les relacions

P 2: ENTREVISTA DEL POZO DEFINITIVA.txt - 2:10 (108:114) (Super)  
Codes: [Ciutats Educadores] [Model ciutat]

s pot aconseguir el que ..., en alguna ocasió, he anomenat la porositat de l'escola en relació a la ciutat; que vol dir, que per aquests porus surt educació de l'escola cap a la ciutat però entra ciutadania cap a l'escola.

P 2: ENTREVISTA DEL POZO DEFINITIVA.txt - 2:11 (100:107) (Super)  
Codes: [Ciutats Educadores]

institucions públiques, institucions privades, associacions de tota mena, a més a més dels seus objectius ordinaris, poden fer arribar a les escoles, però no només les escoles sinó a tots els ciutadans, missatges i fórmules i activitats que tinguin sentit educatiu.

P 2: ENTREVISTA DEL POZO DEFINITIVA.txt - 2:12 (115:123) (Super)  
Codes: [Ciutats Educadores] [Educació]

una mena de diàleg permanent entre nens i nenes i ciutadans adults i totes les institucions que actuen directament i diàriament a la ciutat per tal que, l'educació sigui alguna cosa més que la formació d'assignatures concretes i l'activitat ordinària de les institucions educatives tradicionals

P 2: ENTREVISTA DEL POZO DEFINITIVA.txt - 2:14 (156:164) (Super)

Codes: [Model ciutat] [Organització general]

el Consell Escolar Municipal, perquè és l'òrgan ordinari de participació de la comunitat ciutadana en els objectius educatius que és el que va traçant, per dir-ho així, totes les polítiques que després l'Ajuntament assumeix gairebé amb la seva integritat, eh, perquè es té un compromís certament actiu

P 2: ENTREVISTA DEL POZO DEFINITIVA.txt - 2:15 (143:145) (Super)  
Codes: [Model ciutat]

l'educació va tenir també el seu capítol principal, que va ser el Pla de Ciutat

P 2: ENTREVISTA DEL POZO DEFINITIVA.txt - 2:17 (189:192) (Super)  
Codes: [Model ciutat] [Organització general]

el consell escolar municipal amb cinc comissions que es reuneixen regularment i que van produint tot tipus d'iniciatives.

P 2: ENTREVISTA DEL POZO DEFINITIVA.txt - 2:18 (234:240) (Super)  
Codes: [Sostenibilitat]

estem políticament compromesos en el programa electoral que va ser objecte de l'última actuació, amb una política de sostenibilitat general, que té en el medi ambient, diguem-ho així, un espai absolutament principal.

P 2: ENTREVISTA DEL POZO DEFINITIVA.txt - 2:20 (257:259) (Super)  
Codes: [Sostenibilitat]

Quotations:

<explica> 2:21 Aquestes idees són fonamentalm..

<explica> 2:43 una política de sostenibilitat..

idea de sostenibilitat que és un dels eixos del programa de govern que estem portant a terme.

P 2: ENTREVISTA DEL POZO DEFINITIVA.txt - 2:21 (265:268) (Super)  
Codes: [Sostenibilitat]

Quotations:

2:20 idea de sostenibilitat que és .. <explica>

Aquestes idees són fonamentalment una idea de participació, de iniciativa, de respecte, d'austeritat en els mitjans

P 2: ENTREVISTA DEL POZO DEFINITIVA.txt - 2:22 (280:284) (Super)  
Codes: [Model ciutat] [Sostenibilitat]

la política educativa i, a ser possible, en tota la política de la ciutat, estigués inspirada en aquest esperit

que deriva de les bones pràctiques mediambientalistes,

P 2: ENTREVISTA DEL POZO DEFINITIVA.txt - 2:23 (291:294) (Super)  
Codes: [Concepte EA] [Recursos educatius]

ara molts de recursos ja no tenen relació directa amb el medi ambient, entès en el sentit, per mi, naturalista

P 2: ENTREVISTA DEL POZO DEFINITIVA.txt - 2:24 (298:302) (Super)  
Codes: [Concepte EA] [Sostenibilitat]

però es beneficien d'un cert aire de família tan indefinible com efectiu amb l'esperit mediambientalista, esperit que hauríem de mantenir i potenciar

P 2: ENTREVISTA DEL POZO DEFINITIVA.txt - 2:25 (302:313) (Super)  
Codes: [Concepte EA] [Sostenibilitat]

És un aire de família que es fonamentaria en trets com ara un plantejament pedagògic actiu, allò que dèiem de la iniciativa, eh!, una discreta austeritat de mitjans, una tranquil·la flexibilitat en la seva aplicació, una positiva claredat i simplicitat d'objectius i un intangible però real esperit de ciutadania experta, participativa, crítica i compromesa alhora amb els objectius de constant millora cívica i social.

P 2: ENTREVISTA DEL POZO DEFINITIVA.txt - 2:26 (338:343) (Super)  
Codes: [Sostenibilitat]

De quina forma inaugura una obra pública un govern que vingui d'un esperit mediambientalista i sostenible o un govern que vingui de la banda contrària?

P 2: ENTREVISTA DEL POZO DEFINITIVA.txt - 2:27 (350:358) (Super)  
Codes: [Model ciutat] [Sostenibilitat]

Nosaltres normalment el que fem és obrir el servei amb la gent al costat sense fer, allò, una tarima des de la qual algú clava una primera pedra, clava una placa o treu una bandera i apareix un nom màgic a darrera com si aquella persona s'hagués tret els diners de la seva butxaca particular per fer l'obra...

P 2: ENTREVISTA DEL POZO DEFINITIVA.txt - 2:29 (395:398) (Super)  
Codes: [Interès social] [Objectius Programa]

per tant, entenem que acostem a la vida de la ciutat, a la millor vida de la ciutat, coneixent la ciutat.

P 2: ENTREVISTA DEL POZO DEFINITIVA.txt - 2:30 (408:409) (Super)  
Codes: [Interès social]

és coneixent com, com es viu millor.

P 2: ENTREVISTA DEL POZO DEFINITIVA.txt - 2:40 (638:642) (Super)  
Codes: [Educació] [Recursos educatius]

voldríem potenciar és la d'un major acostament de ciutadans adults que no busquen educació formal però que usin els recursos educatius més intensament.

P 2: ENTREVISTA DEL POZO DEFINITIVA.txt - 2:41 (655:662) (Super)  
Codes: [Ciutats Educadores] [Recursos educatius]

un número encara petit de persones adultes que s'apunten a recursos i, per tant, encara estem insatisfets del que podríem anomenar tancament del sentit formal de l'educació dels recursos educatius. Eh... que és per les escoles però també és pels ciutadans, eh!

P 2: ENTREVISTA DEL POZO DEFINITIVA.txt - 2:42 (669:672) (Super)  
Codes: [Sostenibilitat]

L'altre, és un eix ,ja ho era en el mandat passat, però aquesta vegada ho és amb més força, de la nostra política, la sostenibilitat

P 2: ENTREVISTA DEL POZO DEFINITIVA.txt - 2:43 (675:678) (Super)  
Codes: [Educació] [Sostenibilitat]  
Quotations:

2:20 idea de sostenibilitat que és .. <explica>

una política de sostenibilitat té un suport fonamental, principal amb la formació de la mentalitat dels ciutadans.

P 2: ENTREVISTA DEL POZO DEFINITIVA.txt - 2:44 (691:701) (Super)  
Codes: [Ciutats Educadores] [Sostenibilitat]

I justament ara estem promovent un programa amb la Universitat de Girona, per fer una educació per a la sostenibilitat adreçada a tot l'univers de la població. Eh... Aquesta és, diguem-ne, una novetat de, diguem-ho així, de contingut, eh, que de fet desborda els recursos, que va més enllà dels recursos, però que la fem des de l'esperit de ciutat educadora.

P 2: ENTREVISTA DEL POZO DEFINITIVA.txt - 2:45 (718:720) (Super)  
Codes: [Educació] [Sostenibilitat]

Aquesta educació per a la sostenibilitat per una bona execució de l'Agenda 21 Local,

P 3: ENTREVISTA ESTHER BRUGUES DEFINITIVA.txt - 3:43 (630:632) (Super)  
Codes: [Educació]

RM: HI HA ALGUNS VALORS COMUNS QUE POGUÉSSIM DIR MOLT BÀSICS, MOLT BÀSICS PER TREBALLAR LA CIUTAT?

P 3: ENTREVISTA ESTHER BRUGUES DEFINITIVA.txt - 3:44 (641:643) (Super)  
Codes: [Educació]

A part de valorar el que es té, tant... Valorar el que es té. Jo penso que aquest sí que és... que es repeteix a tot arreu, no?

P 3: ENTREVISTA ESTHER BRUGUES DEFINITIVA.txt - 3:47 (743:746) (Super)  
Codes: [Concepte EA]

potser perquè coneixement ambiental jo sempre l'he tingut més com a referent de medi natural, no sé perquè, no?  
Coneixement de la ciutat, sempre he tingut aquest...

P 3: ENTREVISTA ESTHER BRUGUES DEFINITIVA.txt - 3:48 (754:755) (Super)  
Codes: [Concepte EA]

Totes ho són, siguin de medi natural o de medi social. De fet és un coneixement de la ciutat

P 4: ENTREVISTA LLUÏSA BONAL DEFINITIVA.txt - 4:4 (36:41) (Super)  
Codes: [Interdisciplinarietat]

Quan aquests dos equipaments primers plantegen un treball més interdisciplinari i més de no treballar tant el medi natural i medi social per separat,

P 4: ENTREVISTA LLUÏSA BONAL DEFINITIVA.txt - 4:5 (41:44) (Super)  
Codes: [Interdisciplinarietat] [Orígens Caseta]

és quan es preveu muntar un altre equipament, traslladar-ho en un altre equipament, treballar més conjuntament,

P 4: ENTREVISTA LLUÏSA BONAL DEFINITIVA.txt - 4:9 (132:141) (Super)  
Codes: [Concepte EA] [Objectius Programa]

fomentar l'educació ambiental, un coneixement del funcionament i del perquè ha de funcionar la ciutat d'una determinada manera..., en fi, mirar d'afavorir unes determinades actituds amb el coneixement d'aquest funcionament i provocar, en la mesura que es pugui, un canvi d'aquestes actituds i passar una mica a l'acció

P 4: ENTREVISTA LLUÏSA BONAL DEFINITIVA.txt - 4:14 (234:238) (Super)  
Codes: [Concepte EA] [Orígens Programa]

mantindrem lo del coneixement de la ciutat, sense que el coneixement de la ciutat no té perquè no ser ambiental, de coneixement d'educació ambiental.

P 4: ENTREVISTA LLUÏSA BONAL DEFINITIVA.txt - 4:15 (251:259) (Super)  
Codes: [Concepte EA]

Que dient educació ambiental, semblava que deixàvem de fer tot lo que era coneixement, fins i tot, de... de serveis municipals que tenen, com la visita al mercat, sembla que és més de coneixement de la ciutat però, realment, tractat bé, és molt de coneixement de la ciutat però molt més, també, d'educació ambiental.

P 4: ENTREVISTA LLUÏSA BONAL DEFINITIVA.txt - 4:41 (726:736) (Super)  
Codes: [Activitats Programa] [Interdisciplinarietat]

els altres no són tant itineraris descriptius i prou. Per exemple, en el de Montjuïc s'intenta, doncs, treballar o donar a conèixer una mica el que és el paisatge, el que és la vegetació, què s'hi havia fet, o sinó el pas de l'home, o la presència de l'home a Montjuïc, des de l'abans com era el barraquisme, a la posterior urbanitzacions que hi han hagut, veure diferents aspectes.

P 4: ENTREVISTA LLUÏSA BONAL DEFINITIVA.txt - 4:42 (754:760) (Super)  
Codes: [Activitats Programa] [Interdisciplinarietat]

les ribes del Ter, doncs, té molta més observació d'aus, de vegetació, però és clar, també, doncs, intentem veure la ciutat des de les ribes del Ter, intentem doncs, això, donar-los una, no que sigui només un itinerari naturalista.

P 5: ENTREVISTA SUSSI ABEL DEFINITIVA.txt - 5:23 (408:414) (Super)  
Codes: [Educació] [Interès social]

Jo crec que és bo que hi siguin, evidentment, això, perquè així acostes més la persona... El cas que més ens dirigim, els escolars, apropes més els escolars a la mateixa ciutat, al funcionament. Hi ha moltes coses de la ciutat que..., que se'ns escapa, ja no, ja no els adults, sinó, evidentment, en els infants també i és bó que ells ho coneguïn

P 5: ENTREVISTA SUSSI ABEL DEFINITIVA.txt - 5:24 (428:430) (Super)  
Codes: [Educació]

Amb el coneixement també està... la possibilitat de fer un bon ús de les coses, de portar a terme, doncs, una bona...

P 5: ENTREVISTA SUSSI ABEL DEFINITIVA.txt - 5:25 (420:427) (Super)  
Codes: [Educació] [Interès social]

Llavors és bo que ells ho coneguïn. I l'interessant, també d'aquestes activitats, és que, després, a través del coneixement que tenen els alumnes, també això es transmet també als pares i llavors també fas que el coneixement

s'escampi molt més i que s'apropi més, doncs, el, la problemàtica ambiental que pugui haver-hi en una ciutat a tota la població, no?

P 5: ENTREVISTA SUSSI ABEL DEFINITIVA.txt - 5:26 (438:444) (Super)  
Codes: [Concepte EA] [Educació]

Jo el que crec interessant d'aquestes coses és que ells puguin arribar a canviar els hàbits, no? Els mals hàbits que fem, doncs, que a la llarga es puguin canviar. I això parteix sempre de la informació, eh, o sigui, la gent té la informació, doncs, d'on pot anar a parar aquell mal hàbit que fem o en com pot repercutir aquell mal hàbit intentar canviar-lo, no?

P 5: ENTREVISTA SUSSI ABEL DEFINITIVA.txt - 5:27 (454:459) (Super)  
Codes: [Concepte EA] [Educació]

la informació, sí. La informació i, bueno, a vegades, la informació perquè els mateixos alumnes puguin pensar per ells mateixos, doncs, que puguin veure cap on van els problemes que tenim a la ciutat, no? donar la informació perquè ells mateixos puguin acabar de veure com els mals hàbits o així poden conduir cap a un mal lloc.

P 5: ENTREVISTA SUSSI ABEL DEFINITIVA.txt - 5:29 (490:493) (Super)  
Codes: [Concepte EA]

Els arguments acaben essent els mateixos, vull dir, tot el que és la protecció del medi natural i així, tant és en aquí, lo que és... la lògica tant és en una ciutat com un medi natural.

P 5: ENTREVISTA SUSSI ABEL DEFINITIVA.txt - 5:33 (559:567) (Super)  
Codes: [Concepte EA]

el que intentem nosaltres és que no intentar criminalitzar, doncs, a les persones que vénen, doncs, dient això no es pot fer, allò repercuteix molt negativament al medi, sinó donar un coneixement de com és el medi i les activitats que nosaltres portem, no? Llavors l'educació ambiental aniria per aquí, no? A intentar educar, doncs, perquè tot lo que té relació, doncs, amb el medi vagi cap a millor, no?

P 5: ENTREVISTA SUSSI ABEL DEFINITIVA.txt - 5:34 (571:572) (Super)  
Codes: [Educació]

Llavors unes bones actituds, deriven d'un bon coneixement, eh

P 5: ENTREVISTA SUSSI ABEL DEFINITIVA.txt - 5:35 (574:578) (Super)  
Codes: [Concepte EA] [Educació]

Donar pistes a veure com funciona tot perquè després puguin



veure quin paper juguem els homes en aquest ecosistema o en aquest món i intentar que es coordini tot, eh, que no es trenqui aquesta relació amb el medi.

P 5: ENTREVISTA SUSSI ABEL DEFINITIVA.txt - 5:36 (602:604) (Super)  
Codes: [Concepte EA]

En principi, el coneixement de la ciutat pot ser perfectament a través d'una educació ambiental, el que passa és que són matisos una mica difícils de definir, no?

## CITES FAMÍLIA CASETA

HU: Entrevistes Tesi  
File: [c:\aaaaaa\aaarecerca tesi\entrevistes\entrevistes tesi\Entrevistes Tesi]  
Edited by: Super  
Date/Time: 19/08/05 18:23:31

---

Code Family: Caseta  
Created: 19/08/05 18:15:54 (Super)

Comment:

Codes (4)  
[Funcionament Caseta] [Organització general] [Orígens Caseta]  
[Recursos educatius]

Quotation(s): 45

---

P 1: ENTREVISTA CARME SANCHEZ DEFINITIVA.txt - 1:1 (59:67) (Super)  
Codes: [Orígens Caseta]

l'Ajuntament, l'any 1982, crea un servei que es diu aula de la natura, amb la finalitat, en aquells moments bàsicament de: facilitar a les escoles., també es planteja per població, ciutadants en general, però es va adreçar molt més especialment a escoles, a treballar aspectes de coneixement del medi natural,

P 1: ENTREVISTA CARME SANCHEZ DEFINITIVA.txt - 1:2 (82:86) (Super)  
Codes: [Orígens Caseta]

Al cap d'un temps, un any o un any i mig, es crea el taller d'història que sembla un equipament semblant, però dins l'antena de ciències socials

P 1: ENTREVISTA CARME SANCHEZ DEFINITIVA.txt - 1:6 (36:40) (Super)  
Codes: [Organització general]

hi ha diferents àmbits de treball, un d'ells són els recursos educatius, la Caseta de la Devesa, que això inclou educació ambiental i coneixement de la ciutat.

P 1: ENTREVISTA CARME SANCHEZ DEFINITIVA.txt - 1:17 (232:237) (Super)  
Codes: [Orígens Caseta] [Orígens Programa]

n'hi ha que s'arrosseguen de l'actual taller d'història o s'han modificat a partir de la base del que hi havia al taller d'història i n'hi ha que s'han qualificat més tard.

P 1: ENTREVISTA CARME SANCHEZ DEFINITIVA.txt - 1:20 (269:278) (Super)  
Codes: [Organització general]

a partir de l'ajuntament democràtic, però no només feia això, és a dir, sobretot pensava amb escoles, feia una

oferta d'activitats per molts altres àmbits, de música, de teatre, de salut, de molts temes, de manera que l'ajuntament tenia un ventall d'activitats educatives adreçades a les escoles fonamentalment des de molts àmbits

P 1: ENTREVISTA CARME SANCHEZ DEFINITIVA.txt - 1:21 (287:293) (Super)  
Codes: [Organització general] [Orígens Caseta]

secció de recursos educatius però que se'n cuidava gent molt diversa i anaven a les escoles a explicar-lis el que volien fer. Llavors, es va voler també ordenar tot això i aquesta oferta que llavors se'n va dir els recursos educatius

P 1: ENTREVISTA CARME SANCHEZ DEFINITIVA.txt - 1:22 (303:307) (Super)  
Codes: [Interès social] [Organització general] [Orígens Caseta]

Tant per suport a l'escola com per arribar als ciutadans amb aspectes d'educació formal i informal però que l'ajuntament creu que hi ha d'incidir.

P 1: ENTREVISTA CARME SANCHEZ DEFINITIVA.txt - 1:25 (338:347) (Super)  
Codes: [Organització general] [Orígens Caseta]

inicialment el que la Caseta de la Devesa havia de ser un centre d'educació ambiental i coneixement de la ciutat, que s'havia plantejat com això, sembla coherent que tot el que sigui el lloc on es gestiona i es coordina tota l'oferta educativa de l'ajuntament i l'educació ambiental és un dels àmbits dintre d'aquesta oferta educativa.

P 1: ENTREVISTA CARME SANCHEZ DEFINITIVA.txt - 1:26 (355:357) (Super)  
Codes: [Funcionament Caseta]

la Caseta de la Devesa, que coordina tota l'acció educativa de l'ajuntament

P 1: ENTREVISTA CARME SANCHEZ DEFINITIVA.txt - 1:29 (397:403) (Super)  
Codes: [Ciutats Educadores] [Organització general]

estaria implícit amb documents molt diversos, secció de recursos educatius, està implícit perquè s'ha volgut que sigui així, allò, emparats amb aquest marc molt general de ciutats educadores que això sí que està escrit.

P 1: ENTREVISTA CARME SANCHEZ DEFINITIVA.txt - 1:30 (388:391) (Super)  
Codes: [Organització general]

concretament des d'educació tant des dels representants polítics, per voluntat política de quan es va signar això,

P 1: ENTREVISTA CARME SANCHEZ DEFINITIVA.txt - 1:31 (408:417) (Super)  
Codes: [Ciutats Educadores] [Organització general]

els principis de la carta, està basat amb un tema de formació al llarg de tota la vida, el tema de l'educació en tot temps i en tot espai, que afecta, d'alguna manera a totes les edats de les persones com a pot afectar a temes d'urbanisme, als aspectes temàtics que puguin incidir, però no hi ha un programa de ciutats educadores.

P 1: ENTREVISTA CARME SANCHEZ DEFINITIVA.txt - 1:32 (440:446) (Super)  
Codes: [Ciutats Educadores] [Organització general]

Tot això té a veure també amb ciutats educadores i surt de l'agenda 21 local. Per tant, va sortint, és tenir-ho present perquè amb la ciutat va passar el mateix, va sortir com un eix transversal del procés del pla de ciutat.

P 1: ENTREVISTA CARME SANCHEZ DEFINITIVA.txt - 1:33 (446:450) (Super)  
Codes: [Funcionament Caseta] [Organització general]

La idea aquesta que, què fa el servei d'educació amb això? com a molt fa de corcò, fa de motor d'això, però no hi ha un projecte

P 1: ENTREVISTA CARME SANCHEZ DEFINITIVA.txt - 1:34 (461:467) (Super)  
Codes: [Funcionament Caseta] [Organització general]

Girona no tenim cap document, no hi ha un programa concret perquè quan hi ha un programa concret t'encotilles "això és ciutat educadores" doncs no, no, perquè com que no és això sinó que és tot, no s'ha volgut fer un programa concret.

P 1: ENTREVISTA CARME SANCHEZ DEFINITIVA.txt - 1:36 (503:509) (Super)  
Codes: [Concepte EA] [Organització general]

s'ha intentat anar molt vinculats a l'àrea de medi ambient.. educació ambiental està a l'àrea d'educació, és dels pocs ajuntaments on l'educació ambiental depèn d'educació, a la majoria de llocs depèn de medi ambient..

P 1: ENTREVISTA CARME SANCHEZ DEFINITIVA.txt - 1:38 (515:520) (Super)  
Codes: [Concepte EA] [Funcionament Caseta]

depèn del servei d'educació, però en canvi també pretenem, i és una de les feines d'educació, que d'alguna manera, les accions que es fan des de l'àrea de medi ambient, les puguem traduir, també en propostes d'educació ambiental

P 1: ENTREVISTA CARME SANCHEZ DEFINITIVA.txt - 1:75 (915:916) (Super)  
Codes: [Funcionament Caseta]

des d'allà és d'on es gestiona tot això. Ara, no s'elabora tot des d'allà.

P 1: ENTREVISTA CARME SANCHEZ DEFINITIVA.txt - 1:76 (920:924) (Super)  
Codes: [Origens Caseta]

en l'etapa de l'aula i el taller d'història érem una persona a cada lloc que pensava amb els materials, els escrivia, els fotocopiava i que feien de monitors i que ho feien tot

P 1: ENTREVISTA CARME SANCHEZ DEFINITIVA.txt - 1:77 (926:930) (Super)  
Codes: [Funcionament Caseta]

algunes coses es fan directament des de la Caseta, però moltes, a més a més, també no només perquè no es pugui sinó perquè pensem que es bó, es demanen externament

P 1: ENTREVISTA CARME SANCHEZ DEFINITIVA.txt - 1:78 (935:938) (Super)  
Codes: [Funcionament Caseta] [Funcionament Programa]  
Quotations:

<és associat> 1:66 Hi ha activitats que han sorti..  
1:81 des de la caseta si que es cen.. <és associat>

O sigui, per cada tema o acció que es vol fer penses una mica qui són les persones idònies per programar aquell projecte

P 1: ENTREVISTA CARME SANCHEZ DEFINITIVA.txt - 1:79 (939:948) (Super)  
Codes: [Funcionament Programa] [Organització general]

a vegades hi ha alguna entitat que diuen tenim una activitat.. i l'ajuntament si valora que allò està d'acord amb el programa que tira endavant, que és interessant i si a més hi ha una entitat que ho està fent, doncs fantàstic, a Girona hi ha el recolzament, l'entorn del programa de recursos educatius que recolza a aquella entitat.

P 1: ENTREVISTA CARME SANCHEZ DEFINITIVA.txt - 1:80 (957:958) (Super)  
Codes: [Funcionament Caseta] [Funcionament Programa]

la supervisió sempre és de la Caseta

P 1: ENTREVISTA CARME SANCHEZ DEFINITIVA.txt - 1:81 (962:965) (Super)  
Codes: [Funcionament Caseta] [Funcionament Programa]  
Quotations:

<és associat> 1:78 O sigui, per cada tema o acció..

des de la caseta si que es centralitzen les activitats, no s'elaboren a la Caseta, però la Caseta fa l'encàrrec del que es pot fer,

P 1: ENTREVISTA CARME SANCHEZ DEFINITIVA.txt - 1:105 (9:17) (Super)  
Codes: [Funcionament Programa] [Organització general]

a Girona tenim un pla de recursos educatius que es gestiona des del centre d'Educació Ambiental dels recursos educatius de la ciutat que es troba a la Caseta de la Devesa i això és un programa que es fa, és un dels programes amb les actuacions que es gestiona des de la secció d'educació

P 2: ENTREVISTA DEL POZO DEFINITIVA.txt - 2:13 (125:132) (Super)  
Codes: [Organització general] [Recursos educatius]

Girona, des del començament de l'associació de ciutats educadores ens hi hem compromès i hem anat creixent en torn de la idea de recursos educatius com la fórmula millor per plasmar aquesta porositat que dèiem entre, sistema educatiu i ciutat.

P 2: ENTREVISTA DEL POZO DEFINITIVA.txt - 2:14 (156:164) (Super)  
Codes: [Model ciutat] [Organització general]

el Consell Escolar Municipal, perquè és l'òrgan ordinari de participació de la comunitat ciutadana en els objectius educatius que és el que va traçant, per dir-ho així, totes les polítiques que després l'Ajuntament assumeix gairebé amb la seva integritat, eh, perquè es té un compromís certament actiu

P 2: ENTREVISTA DEL POZO DEFINITIVA.txt - 2:16 (164:172) (Super)  
Codes: [Organització general]

Ens sembla que amb el pas dels anys té molt més valor la participació tranquil·la i ordinària sostinguda en el temps, que no pas la participació que podríem anomenar fulgurant que en un moment determinat mou a molta gent i fa una gran publicació però que després dorm als calaixos.

P 2: ENTREVISTA DEL POZO DEFINITIVA.txt - 2:17 (189:192) (Super)  
Codes: [Model ciutat] [Organització general]

el consell escolar municipal amb cinc comissions que es reuneixen regularment i que van produint tot tipus d'iniciatives.

P 2: ENTREVISTA DEL POZO DEFINITIVA.txt - 2:19 (249:253) (Super)  
Codes: [Orígens Caseta]

el que hi havia hagut era una aula de la natura i una primera oferta a la ciutat de recursos educatius que en diem ara, de formació mediambiental.

P 2: ENTREVISTA DEL POZO DEFINITIVA.txt - 2:23 (291:294) (Super)  
Codes: [Concepte EA] [Recursos educatius]

ara molts de recursos ja no tenen relació directa amb el medi ambient, entès en el sentit, per mi, naturalista

P 2: ENTREVISTA DEL POZO DEFINITIVA.txt - 2:33 (451:454) (Super)  
Codes: [Objectius Programa] [Recursos educatius]

els recursos educatius ajuden a aconseguir aquests objectius de possessió de la ciutat de manera oberta per part de tothom

P 2: ENTREVISTA DEL POZO DEFINITIVA.txt - 2:34 (431:437) (Super)  
Codes: [Objectius Programa] [Recursos educatius]

Ara, el programa de recursos educatius el fa el govern local que sí que busca aquests objectius. Podem dir que, aleshores, els recursos educatius amb la seva modesta possibilitat i forma, contribueix a això.

P 2: ENTREVISTA DEL POZO DEFINITIVA.txt - 2:37 (468:475) (Super)  
Codes: [Funcionament Caseta] [Organització general]

hi ha una..., un tant per cent que podria xifrar-se del trenta, aproximadament, eh!, parlo sense rigor matemàtic, de recursos que no procedeixen del treball intern nostre. Quan dic nostre vull dir Caseta i regidoria, si no que procedeixen de l'exterior,

P 2: ENTREVISTA DEL POZO DEFINITIVA.txt - 2:38 (501:508) (Super)  
Codes: [Funcionament Caseta] [Recursos educatius]

existeix una certa coneixença ja generalitzada, modesta però real, dels recursos educatius com un punt en què es poden trobar la iniciativa oficial, per dir-ho així, de la regidoria i la Caseta amb altres iniciatives, que a vegades són, repeteixo, també públiques o privades

P 2: ENTREVISTA DEL POZO DEFINITIVA.txt - 2:39 (535:542) (Super)  
Codes: [Funcionament Caseta]

el que estem intentant nosaltres ara és diversificar al màxim, és a dir, créixer no tant en número de recursos sinó en varietat de recursos, entenem que encara és possible trobar-ne de nous i servir millor la prestació dels serveis dels recursos.

P 2: ENTREVISTA DEL POZO DEFINITIVA.txt - 2:40 (638:642) (Super)  
Codes: [Educació] [Recursos educatius]

voldríem potenciar és la d'un major acostament de ciutadans adults que no busquen educació formal però que usin els recursos educatius més intensament.

P 2: ENTREVISTA DEL POZO DEFINITIVA.txt - 2:41 (655:662) (Super)  
Codes: [Ciutats Educadores] [Recursos educatius]

un número encara petit de persones adultes que s'apunten a

recursos i, per tant, encara estem insatisfets del que podríem anomenar tancament del sentit formal de l'educació dels recursos educatius. Eh... que és per les escoles però també és pels ciutadans, eh!

P 4: ENTREVISTA LLUÏSA BONAL DEFINITIVA.txt - 4:1 (25:28) (Super)  
Codes: [Orígens Caseta]

L'equipament, com a equipament, és des del noranta-tres i va ser fruit de l'aprovació del programa d'Educació Ambiental;

P 4: ENTREVISTA LLUÏSA BONAL DEFINITIVA.txt - 4:5 (41:44) (Super)  
Codes: [Interdisciplinarietat] [Orígens Caseta]

és quan es preveu muntar un altre equipament, traslladar-ho en un altre equipament, treballar més conjuntament,

P 4: ENTREVISTA LLUÏSA BONAL DEFINITIVA.txt - 4:6 (58:61) (Super)  
Codes: [Recursos educatius]

Per això a més d'educació ambiental i coneixement de la ciutat, hi han altres recursos de diferents àmbits, com cinema, plàstica, música...

P 4: ENTREVISTA LLUÏSA BONAL DEFINITIVA.txt - 4:7 (108:112) (Super)  
Codes: [Organització general]

el gran avantatge és que hi hagi un sol referent de recursos educatius al centres i a la ciutat, que hi hagi un sol referent ni que sigui aquí.

P 4: ENTREVISTA LLUÏSA BONAL DEFINITIVA.txt - 4:8 (118:121) (Super)  
Codes: [Funcionament Caseta] [Organització general]

totes les ofertes municipals des de diferents seccions o àrees, intentar aglutinar-les i donar-les uns mateixos criteris

P 4: ENTREVISTA LLUÏSA BONAL DEFINITIVA.txt - 4:12 (205:211) (Super)  
Codes: [Recursos educatius]

participar en aquest procés d'Agenda 21 a través d'un recurs educatiu i a la ciutadania que a través dels centres ho vulgui demanar, també oferim unes xerrades, col·loquis de presentació del què és l'Agenda 21

P 4: ENTREVISTA LLUÏSA BONAL DEFINITIVA.txt - 4:16 (265:269) (Super)  
Codes: [Recursos educatius]

Queda més clar que diguem i recursos educatius i en aquest bloc de recursos educatius hi ha la resta de recursos però potser amb educació ambiental podríem haver englobat tot.



## CITES FAMÍLIA PROGRAMA-ORGANITZACIÓ

HU: Entrevistes Tesi

File: [c:\aaaaaa\aaarecerca tesi\entrevistes\entrevistes tesi\Entrevistes Tesi]

Edited by: Super

Date/Time: 19/08/05 18:41:25

-----  
Code Family: Programa (organització)

Created: 19/08/05 18:36:42 (Super)

Comment:

Codes (4)

[Funcionament Programa] [Objectius Programa] [Origens Programa] [Usuaris Programa]

Quotation(s): 78

-----  
P 1: ENTREVISTA CARME SANCHEZ DEFINITIVA.txt - 1:8 (134:140) (Super)

Codes: [Origens Programa]

en tot això hi ha un tema de fronteres, de fins a on estem parlant d'educació ambiental o fins a on estem parlant d'altres temes i per això, varem acabar després definint el que en vam dir el Programa d'Educació Ambiental i Coneixement de la Ciutat

P 1: ENTREVISTA CARME SANCHEZ DEFINITIVA.txt - 1:10 (151:155) (Super)

Codes: [Origens Programa]

arrosseguem les dues coses perquè així segur que estem fent tot allò que volem fer i per això inicialment feiem el Programa d'Educació Ambiental i Coneixement de la Ciutat,

P 1: ENTREVISTA CARME SANCHEZ DEFINITIVA.txt - 1:13 (186:189) (Super)

Codes: [Origens Programa]

nosaltres enteníem que no volíem renunciar a una oferta que ja s'estava fent, que ens semblava que era bona, que era vàlida,

P 1: ENTREVISTA CARME SANCHEZ DEFINITIVA.txt - 1:15 (199:207) (Super)

Codes: [Concepte EA] [Origens Programa]

la història ens serveix com a instrument per a l'educació ambiental per entendre molts processos i en fi, no partim de zero, doncs enteníem que era un tot, però, l'educació ambiental s'identificava molt amb allò verd, és així, que vols fer-hi no? I una mica per això vam arrossegar el títol aquest tan llarg.

P 1: ENTREVISTA CARME SANCHEZ DEFINITIVA.txt - 1:17 (232:237) (Super)

Codes: [Origens Caseta] [Origens Programa]

n'hi ha que s'arrosseguen de l'actual taller d'història o

s'han modificat a partir de la base del que hi havia al taller d'història i n'hi ha que s'han qualificat més tard.

P 1: ENTREVISTA CARME SANCHEZ DEFINITIVA.txt - 1:18 (244:250) (Super)  
Codes: [Objectius Programa]

l'objectiu de: moltes coses, conèixer la ciutat des de la pròpia gent de Girona, facilitar llegir la ciutat que tenim és un instrument per moltes coses: conèixer la història, conèixer els espais, conèixer tot això, no es només informació i prou

P 1: ENTREVISTA CARME SANCHEZ DEFINITIVA.txt - 1:39 (537:540) (Super)  
Codes: [Objectius Programa]

en aquell temps ja preveiem aquesta part també de responsabilitat d'acció del propi programa d'educació ambiental.

P 1: ENTREVISTA CARME SANCHEZ DEFINITIVA.txt - 1:62 (795:797) (Super)  
Codes: [Funcionament Programa]

Coneixem el procés, i prenem consciència del que és allò

P 1: ENTREVISTA CARME SANCHEZ DEFINITIVA.txt - 1:66 (840:842) (Super)  
Codes: [Funcionament Programa]

Quotations:

1:78 O sigui, per cada tema o acció.. <és associat>

Hi ha activitats que han sortit de propostes externes

P 1: ENTREVISTA CARME SANCHEZ DEFINITIVA.txt - 1:67 (831:833) (Super)  
Codes: [Funcionament Programa]

COM NEIX UNA ACTIVITAT?, O SIGUI, EL CIRCUIT DE NAIXEMENT, POSADA EN FUNCIONAMENT D'UNA ACTIVITAT;

P 1: ENTREVISTA CARME SANCHEZ DEFINITIVA.txt - 1:68 (837:838) (Super)  
Codes: [Funcionament Programa]

a vegades la pensa la Caseta de la Devesa

P 1: ENTREVISTA CARME SANCHEZ DEFINITIVA.txt - 1:73 (884:891) (Super)  
Codes: [Funcionament Programa]

aprofitar que hi ha una exposició o que s'ofereix o que ja està programada a la ciutat i ostres! això pot ser interessant i a partir d'aquí podem treballar els objectius que voldríem treballar, doncs a través de l'exposició es busquen formes: a vegades, visites guiades,

P 1: ENTREVISTA CARME SANCHEZ DEFINITIVA.txt - 1:78 (935:938) (Super)  
Codes: [Funcionament Caseta] [Funcionament Programa]  
Quotations:

<és associat> 1:66 Hi ha activitats que han sorti..  
1:81 des de la caseta si que es cen.. <és associat>

O sigui, per cada tema o acció que es vol fer penses una mica qui són les persones idònies per programar aquell projecte

P 1: ENTREVISTA CARME SANCHEZ DEFINITIVA.txt - 1:79 (939:948) (Super)  
Codes: [Funcionament Programa] [Organització general]

a vegades hi ha alguna entitat que diuen tenim una activitat.. i l'ajuntament si valora que allò està d'acord amb el programa que tira endavant, que és interessant i si a més hi ha una entitat que ho està fent, doncs fantàstic, a Girona hi ha el recolzament, l'entorn del programa de recursos educatius que recolza a aquella entitat.

P 1: ENTREVISTA CARME SANCHEZ DEFINITIVA.txt - 1:80 (957:958) (Super)  
Codes: [Funcionament Caseta] [Funcionament Programa]

la supervisió sempre és de la Caseta

P 1: ENTREVISTA CARME SANCHEZ DEFINITIVA.txt - 1:81 (962:965) (Super)  
Codes: [Funcionament Caseta] [Funcionament Programa]  
Quotations:

<és associat> 1:78 O sigui, per cada tema o acció..

des de la caseta si que es centralitzen les activitats, no s'elaboren a la Caseta, però la Caseta fa l'encàrrec del que es pot fer,

P 1: ENTREVISTA CARME SANCHEZ DEFINITIVA.txt - 1:82 (972:975) (Super)  
Codes: [Funcionament Programa]

sempre s'intenta donar unes pautes comunes. Per exemple, els itineraris, hi ha unes pautes comunes pels itineraris.

P 1: ENTREVISTA CARME SANCHEZ DEFINITIVA.txt - 1:86 (1007:1014) (Super)  
Codes: [Funcionament Programa] [Materials activitats]

Els itineraris, poden demanar una visita guiada, amb un monitor o el mestre et pot dir que ho vol fer-ho, llavors els dones el material perquè part de la publicació porta material: diapositives, a vegades, llibres de consulta, el que sigui

P 1: ENTREVISTA CARME SANCHEZ DEFINITIVA.txt - 1:87 (1022:1025) (Super)  
Codes: [Funcionament Programa] [Interès social]  
Quotations:

4:18 el principi el que es planteja.. <justifica>

la idea és poder arribar a col·lectius, associacions de veïns, associacions de pares, a col·lectius, a una gent que els pot interessar

P 1: ENTREVISTA CARME SANCHEZ DEFINITIVA.txt - 1:88 (1034:1041) (Super)  
Codes: [Funcionament Programa] [Interès social]

aquest diumenge farem Anem a la Vall de Sant Daniel , doncs, es fa l'oferta, es fa l'itinerari, s'envia un mailing de gent interessada de temes d'aquests i es fa una oferta amb un matí, dos matins, tres matins i s'apunta qui vol, són diferents mètodes de difusió per anar arribant a la gent.

P 1: ENTREVISTA CARME SANCHEZ DEFINITIVA.txt - 1:94 (1185:1190) (Super)  
Codes: [Funcionament Programa]

el que es fa normalment, aquest plec, em sembla que era, per dos anys i prorrogable, em penso, fins a sis, però d'any en any, és a dir cada any, o l'empresa o l'ajuntament pot dir renovar el contracte

P 1: ENTREVISTA CARME SANCHEZ DEFINITIVA.txt - 1:98 (1229:1239) (Super)  
Codes: [Ciutats Educadores] [Funcionament Programa] [Monitoratge]

a nosaltres ens interessa que aquest monitor sàpiga on està emmarcada aquesta visita de la depuradora, què hi ha un programa d'educació ambiental, que hi ha unes accions educatives que han d'arribar a la ciutadania, que hi ha unes ciutats educadores, que hi ha una Agenda 21 local que ara s'està engegant,.. és a dir, que no sigui un bolet, que aquell monitor enmarqui bé aquella visita,

P 1: ENTREVISTA CARME SANCHEZ DEFINITIVA.txt - 1:99 (1243:1249) (Super)  
Codes: [Empreses] [Funcionament Programa] [Monitoratge]

Això és una formació, a part que se'ls demana a l'empresa que assegurin la formació bàsica dels seus monitors i el material perquè tinguin clar els continguts i el que sigui, sempre hi ha una part de formació que es porta des de la Caseta.

P 1: ENTREVISTA CARME SANCHEZ DEFINITIVA.txt - 1:100 (1250:1257) (Super)  
Codes: [Empreses] [Funcionament Programa]

I llavors es van fer reunions periòdiques amb els responsables de les empreses per anar fent el seguiment, tant d'aspectes d'organització com de aspectes de contingut, com el que sigui. I a final de curs, es fa la valoració per fer modificacions si fa falta pel curs següent.

P 1: ENTREVISTA CARME SANCHEZ DEFINITIVA.txt - 1:105 (9:17) (Super)  
Codes: [Funcionament Programa] [Organització general]

a Girona tenim un pla de recursos educatius que es gestiona des del centre d'Educació Ambiental dels recursos educatius de la ciutat que es troba a la Caseta de la Devesa i això és un programa que es fa, és un dels programes amb les actuacions que es gestiona des de la secció d'educació

P 2: ENTREVISTA DEL POZO DEFINITIVA.txt - 2:28 (388:389) (Super)  
Codes: [Objectius Programa]

conèixer la ciutat és la forma òptima de viure-la.

P 2: ENTREVISTA DEL POZO DEFINITIVA.txt - 2:29 (395:398) (Super)  
Codes: [Interès social] [Objectius Programa]

per tant, entenem que acostem a la vida de la ciutat, a la millor vida de la ciutat, coneixent la ciutat.

P 2: ENTREVISTA DEL POZO DEFINITIVA.txt - 2:31 (425:429) (Super)  
Codes: [Funcionament Programa] [Objectius Programa]

l'objectiu últim d'aquesta consideració que és absolutament positiva i necessària, no el pot complir el programa de recursos educatius.

P 2: ENTREVISTA DEL POZO DEFINITIVA.txt - 2:33 (451:454) (Super)  
Codes: [Objectius Programa] [Recursos educatius]

els recursos educatius ajuden a aconseguir aquests objectius de possessió de la ciutat de manera oberta per part de tothom

P 2: ENTREVISTA DEL POZO DEFINITIVA.txt - 2:34 (431:437) (Super)  
Codes: [Objectius Programa] [Recursos educatius]

Ara, el programa de recursos educatius el fa el govern local que sí que busca aquests objectius. Podem dir que, aleshores, els recursos educatius amb la seva modesta possibilitat i forma, contribueix a això.

P 2: ENTREVISTA DEL POZO DEFINITIVA.txt - 2:35 (446:450) (Super)  
Codes: [Objectius Programa]

es procura que una ciutat sigui coneguda, també, doncs per les seves varietats ordinàries i a vegades, inclús senzilles i pobres,

P 2: ENTREVISTA DEL POZO DEFINITIVA.txt - 2:36 (438:446) (Super)  
Codes: [Objectius Programa]

els valors de la solidaritat hi són presents, els valors de la diversitat, de l'intercanvi, del coneixement de la ciutat no només, no només en els seus aspectes que podríem anomenar espectaculars i brillants, que hi són, evidentment, el patrimoni cultural i històric és digne de ser conegut i és necessari que es conegui,

P 3: ENTREVISTA ESTHER BRUGUES DEFINITIVA.txt - 3:18 (316:318) (Super)  
Codes: [Funcionament Programa]

amb el temps que portem en allà, que ja són uns quants anys, s'han fet moltes visites noves, molts itineraris nous,

P 3: ENTREVISTA ESTHER BRUGUES DEFINITIVA.txt - 3:19 (319:327) (Super)  
Codes: [Funcionament Programa]

ha sortit a concurs, bueno, ara fa tres anys o així, van sortir tres blocs de totes les activitats que s'ofertaven a concurs, i nosaltres en vàrem treure dos, que un era de medi natural, que era... itineraris, el de Palau, la Devesa, la vall de Sant Daniel i les ribes del Ter i després l'altre bloc, que és el més gros, hi havien tot de serveis ciutadans com poden ser l'Ajuntament, el mercat, el Museu d'Història com a servei, ara no recordo, n'hi ha alguns més, i a part d'això itineraris dins de la ciutat.

P 3: ENTREVISTA ESTHER BRUGUES DEFINITIVA.txt - 3:30 (496:498) (Super)  
Codes: [Objectius Programa]

me preguntaves de com ho enfoquem, doncs, de veure la ciutat d'una altra manera.

P 3: ENTREVISTA ESTHER BRUGUES DEFINITIVA.txt - 3:31 (504:507) (Super)  
Codes: [Objectius Programa]

sempre s' intenta fer entendre que la seva ciutat d'allà on vénen, totes les reflexions que es facin, també s'hi poden fer en allà. I donar peu a que ho vagin, lo que han après aquí, que ho vagin a buscar en allà. També.

P 3: ENTREVISTA ESTHER BRUGUES DEFINITIVA.txt - 3:32 (513:515) (Super)  
Codes: [Objectius Programa]

Que no només ens quedem en la idea de l'activitat en sí, de visita d'un lloc, sinó que es vagi una mica més enllà.

P 3: ENTREVISTA ESTHER BRUGUES DEFINITIVA.txt - 3:36 (551:556) (Super)  
Codes: [Objectius Programa]

RM: I LLAVORS, PER EXEMPLE, L'EDUCADOR, D'ALGUNA MANERA N'HA DE SER CONSCIENT, TAMBÉ, QUE POT TREBALLAR MÉS QUE NO ELS CONTINGUTS, NO? EB: Sí, clar, això a la Caseta t'ho insisteix molt, però...

P 3: ENTREVISTA ESTHER BRUGUES DEFINITIVA.txt - 3:37 (526:528) (Super)  
Codes: [Objectius Programa]

Jo penso que això, sobretot, és de..., de que amb una visita es treballin els valors o no depèn exclusivament de l'educador

P 3: ENTREVISTA ESTHER BRUGUES DEFINITIVA.txt - 3:46 (674:677) (Super)  
Codes: [Objectius Programa]

una altra cosa que també que es repeteix molt en les activitats de Girona és la història de la ciutat, és a dir, la idea de que, qui som i tal com estem ens ve d'un referent passat.

P 4: ENTREVISTA LLUÏSA BONAL DEFINITIVA.txt - 4:2 (28:32) (Super)  
Codes: [Orígens Programa]

el programa d'Educació Ambiental ve de dos equipaments previs, que d'ençà dels ajuntaments democràtics es fan ofertes de recursos a les ciutats,

P 4: ENTREVISTA LLUÏSA BONAL DEFINITIVA.txt - 4:3 (34:36) (Super)  
Codes: [Orígens Programa]

més de medi natural hi ha l'aula de natura i més de medi social hi ha el taller d'història

P 4: ENTREVISTA LLUÏSA BONAL DEFINITIVA.txt - 4:9 (132:141) (Super)  
Codes: [Concepte EA] [Objectius Programa]

fomentar l'educació ambiental, un coneixement del funcionament i del perquè ha de funcionar la ciutat d'una determinada manera..., en fi, mirar d'afavorir unes determinades actituds amb el coneixement d'aquest funcionament i provocar, en la mesura que es pugui, un canvi d'aquestes actituds i passar una mica a l'acció

P 4: ENTREVISTA LLUÏSA BONAL DEFINITIVA.txt - 4:10 (159:163) (Super)  
Codes: [Funcionament Programa]

Bàsicament, es basa en, el programa d'Educació Ambiental, igual que la resta, d'una banda amb el programa de govern, amb alguns dels punts de ciutats educadores

P 4: ENTREVISTA LLUÏSA BONAL DEFINITIVA.txt - 4:11 (170:176) (Super)  
Codes: [Objectius Programa]

Tenim com a gran missió o com a una missió principal afavorir el coneixement de la ciutat com a element de reflexió i promoció de canvis d'actituds en els ciutadans i ciutadanes des de una ciutat sostenible i educadora

P 4: ENTREVISTA LLUÏSA BONAL DEFINITIVA.txt - 4:13 (224:229) (Super)  
Codes: [Orígens Programa]

Venim de dos equipaments molt separats, en un principi... i a més, alhora de comunicar-ho era molt difícil que amb educació ambiental tothom entengués, o fins i tot a vegades nosaltres mateixes,

P 4: ENTREVISTA LLUÏSA BONAL DEFINITIVA.txt - 4:14 (234:238) (Super)  
Codes: [Concepte EA] [Orígens Programa]

mantindrem lo del coneixement de la ciutat, sense que el coneixement de la ciutat no té perquè no ser ambiental, de coneixement d'educació ambiental.

P 4: ENTREVISTA LLUÏSA BONAL DEFINITIVA.txt - 4:18 (302:314) (Super)  
Codes: [Funcionament Programa] [Objectius Programa]  
Quotations:

<justifica> 1:87 la idea és poder arribar a col..  
<explica> 4:24 Dels serveis i sobretot, quan ..

el principi el que es planteja és, hi ha un problema, plantejar el problema global, com soluciona Girona aquest problema, o en el cas de la potabilitzadora, com potabilitza, en el cas de la incineradora, com..., de residus, com es redueixen, com s'eliminen aquests residus i llavors el que intentem és això, un previ de la problemàtica global, com Girona soluciona aquest problema i després passar a la descripció del procés

P 4: ENTREVISTA LLUÏSA BONAL DEFINITIVA.txt - 4:23 (347:361) (Super)  
Codes: [Funcionament Programa] [Materials activitats]

El procés, doncs, era intentar conèixer l'equipament, ai, el servei. En el cas que nosaltres no el coneixem massa, estirem dels treballadors del servei, ells solen redactar el contingut, nosaltres intentem donar forma més de carrer, a partir de nosaltres intentem fer la lectura més per les escoles i anem seguint una mica tot el material fins arribar a tenir el servei amb el fulletó, material didàctic i uns audiovisuals amb el suport, diguem, més oportú en el moment, per entendre el que es farà.

P 4: ENTREVISTA LLUÏSA BONAL DEFINITIVA.txt - 4:24 (391:399) (Super)  
Codes: [Activitats Programa] [Funcionament Programa]  
Quotations:

4:18 el principi el que es planteja.. <explica>

Dels serveis i sobretot, quan són tan especialitzats com aquests, els serveis, els treballadors dels serveis, els responsables dels serveis, ens expliquen i escriuen el que es dona en allà amb les parts més tècniques, llavors el que



procurem és donar-li una lectura, passar-ho a una lectura més de carrer.

P 4: ENTREVISTA LLUÏSA BONAL DEFINITIVA.txt - 4:27 (460:463) (Super)  
Codes: [Funcionament Programa]

aquesta activitat primer es va encarregar a persones de fora, el disseny de l'activitat, la vàrem adaptar nosaltres

P 4: ENTREVISTA LLUÏSA BONAL DEFINITIVA.txt - 4:35 (650:658) (Super)  
Codes: [Funcionament Programa] [Materials activitats]

repassar-ho amb nosaltres en el sentit de donar aquesta lectura de carrer i tornar-ho en a la persona, al tècnic, intentar fer uns materials didàctics que també ens revisen per si hi hagués alguna errada, i poden aquests, a diferència dels visites o serveis, ser autoguiats o amb educador, per part nostra

P 4: ENTREVISTA LLUÏSA BONAL DEFINITIVA.txt - 4:36 (678:680) (Super)  
Codes: [Activitats Programa] [Funcionament Programa]

i és veritat, no tenim masses activitats per alumnes més petits,

P 4: ENTREVISTA LLUÏSA BONAL DEFINITIVA.txt - 4:37 (680:688) (Super)  
Codes: [Activitats Programa] [Objectius Programa]

vèiem que com passejar per la ciutat estàvem acostumats a donar més conceptes i el que volíem era que comencessin a trepitjar la ciutat, passejar per la ciutat, per exemple, sense haver de donar cronologies, dades històriques i vam buscar l'excusa de les llegendes, pels més petits

P 4: ENTREVISTA LLUÏSA BONAL DEFINITIVA.txt - 4:39 (700:702) (Super)  
Codes: [Objectius Programa]

per acostar els petits a la ciutat, sense coneixements previs.

P 4: ENTREVISTA LLUÏSA BONAL DEFINITIVA.txt - 4:43 (774:779) (Super)  
Codes: [Objectius Programa]

farem un coneixement de divulgació, intentem arribar a tothom el que nosaltres, per ells és una eina de treball i des d'una vessant molt científica, però intentem traduir-ho, que arribi a tothom.

P 4: ENTREVISTA LLUÏSA BONAL DEFINITIVA.txt - 4:44 (826:835) (Super)  
Codes: [Orígens Programa]

a mida que es va anar augmentant el nombre de, el volum de sortides i veure que no es podien atendre des de les

pròpies persones treballadores municipals, primer es va ampliar amb contractes amb persones concretes, perquè com et deia, no hi ha massa, no hi havia en aquell moment massa gent que es dediqués a això

P 4: ENTREVISTA LLUÏSA BONAL DEFINITIVA.txt - 4:46 (849:856) (Super)  
Codes: [Funcionament Programa]

Això no va ser fins fa tres anys, en els que sí que es va fer un concurs públic; es van fer, de totes les activitats, diferents blocs per oferir-los, podien participar, concursar a un o varis blocs, i es va adjudicar en els que el jurat o el comitè avaluador va considerar oportú,

P 4: ENTREVISTA LLUÏSA BONAL DEFINITIVA.txt - 4:49 (933:953) (Super)  
Codes: [Funcionament Programa]

I bloc 1 que només hi ha cinc activitats serien cinc serveis: potabilitzadora, depuradora, incineradora, deixalleria i central del molí. Vam tenir en compte per l'acompanyament, dels educadors en aquests serveis, calia una preparació més de ciències ambientals, de persones de ciències ambientals o biòlegs, afins del món més, d'aquest món. En canvi, altres activitats, algunes són encara, també, serveis, com Ajuntament, mercat, arxius, museus, biblioteques...Aquest bloc que són de dinou activitats ens semblava que potser no calia aquesta formació sinó més de pedagogs o historiadors de l'art. I el tercer bloc eren més itineraris: de Sant Daniel, el Ribes del Ter, la Devesa, el bosc de Palau. Itineraris no tant de ciutat sinó potser més de gent de ciències.

P 4: ENTREVISTA LLUÏSA BONAL DEFINITIVA.txt - 4:55 (1000:1004) (Super)  
Codes: [Formació monitors] [Funcionament Programa]

Ens interessa, d'una banda, conèixer i parlar amb els monitors sempre, primera perquè sàpiguen ells on estan treballant

P 4: ENTREVISTA LLUÏSA BONAL DEFINITIVA.txt - 4:56 (1008:1013) (Super)  
Codes: [Formació monitors] [Funcionament Programa]

Doncs aquesta és una formació, una informació que ens agrada comunica'ls-hi, de qui som, què fem i altres coses que es fan i per què. Llavors, que ells tinguin una mica clar aquest marc on estan

P 4: ENTREVISTA LLUÏSA BONAL DEFINITIVA.txt - 4:58 (1024:1037) (Super)  
Codes: [Formació monitors] [Funcionament Programa]

pels que siguin més problemàtics o menys coneguts, o perquè és un any que hi ha molt monitors nous, intentem que la persona que ha dissenyat l'itinerari o el servei i nosaltres mateixes, ésser- hi i fer-ho amb els monitors nous, però quan ja és una activitat que tenen força

pràctica, encara que hi hagi monitors nous, ho fan un dia amb les responsables i després ho fan un altre dia fent d'observadors amb un grup classe. És més o menys aquesta la formació que fan en els monitors.

P 4: ENTREVISTA LLUÏSA BONAL DEFINITIVA.txt - 4:59 (1043:1051) (Super)  
Codes: [Empreses] [Funcionament Programa]

Les responsables de l'empresa, si és una activitat que ja fa molts anys que..., que ja se l'han feta molt seva. Perquè ja fa molts anys que l'han fet o, fins i tot l'han dissenyada ells, o hi ha intervingut amb el refer-la, ja la coneixen prou com perquè ells la fan una vegada amb tots els monitors nous.

P 4: ENTREVISTA LLUÏSA BONAL DEFINITIVA.txt - 4:60 (1081:1082) (Super)  
Codes: [Usuaris Programa]

Els grups no escolars poden venir per dos vies

P 4: ENTREVISTA LLUÏSA BONAL DEFINITIVA.txt - 4:61 (1088:1091) (Super)  
Codes: [Usuaris Programa]

Oferim a ciutadania, perquè vinguin a una activitat de les que ja, també oferim als centres educatius

P 4: ENTREVISTA LLUÏSA BONAL DEFINITIVA.txt - 4:62 (1083:1088) (Super)  
Codes: [Funcionament Programa]

Nosaltres des d'aquí intentem, majoritàriament, en caps de setmana, però ara també hem intentat fer-ho durant la setmana i també ha donat bon resultat, fem oferta d'una activitat organitzada

P 4: ENTREVISTA LLUÏSA BONAL DEFINITIVA.txt - 4:63 (1097:1100) (Super)  
Codes: [Funcionament Programa] [Usuaris Programa]

Una altra manera és que la ciutadania pot demanar fer alguna activitat, igual de les que ja tenim organitzades.

P 4: ENTREVISTA LLUÏSA BONAL DEFINITIVA.txt - 4:64 (1103:1115) (Super)  
Codes: [Usuaris Programa]

Els més habituals són col·lectius ja organitzats, que els interessa perquè també, encara que no, l'educació, no és una educació formal però es rep una determinada formació, com poden ser grups d'estrangers, escoles..., grups com "Càritas", pla de transició al treball, instituts d'aquests més privats però que fan una formació que no és reglada, però també poden demanar-ho associacions de veïns, col·lectius de ciutadans, gent gran.

P 4: ENTREVISTA LLUÏSA BONAL DEFINITIVA.txt - 4:65 (1115:1119) (Super)

Codes: [Funcionament Programa] [Usuaris Programa]

El que passa que aquí ens costa una mica arribar-hi i aquest any és una de les vies que intentarem anar-hi treballant més

P 4: ENTREVISTA LLUÏSA BONAL DEFINITIVA.txt - 4:66 (1143:1148) (Super)  
Codes: [Usuaris Programa]

A la ciutadania, si organitzes i ofereixes, tots els temes tenen força èxit. Però en canvi, si han de demanar- ho és difícil, és més complicat que s'organitzin.

P 4: ENTREVISTA LLUÏSA BONAL DEFINITIVA.txt - 4:67 (1152:1156) (Super)  
Codes: [Usuaris Programa]

va ser molt fàcil, ara recordo, quan va sortir l'itinerari de Montjuïc, doncs, que l'Associació de veïns de Montjuïc demanessin varis itineraris per fer a Montjuïc.

P 4: ENTREVISTA LLUÏSA BONAL DEFINITIVA.txt - 4:68 (1172:1176) (Super)  
Codes: [Funcionament Programa] [Usuaris Programa]

Fins i tot quan fem per la ciutadania, algunes anades a Sant Daniel, ho fem una mica diferent de com ho faríem amb els centres educatius, evidentment.

P 4: ENTREVISTA LLUÏSA BONAL DEFINITIVA.txt - 4:69 (1212:1219) (Super)  
Codes: [Funcionament Programa]

Doncs hem intentat, doncs, varies vegades, fer això, passejades naturalistes amb diferent gent perquè donin diferents visions. Ara fem una anada al riu per adults, que no és idea nostra sinó que ens han convidat a participar-hi el Grup de Defensa del Ter

P 4: ENTREVISTA LLUÏSA BONAL DEFINITIVA.txt - 4:73 (1273:1280) (Super)  
Codes: [Avaluació activitats] [Funcionament Programa]

quan tenim la... fitxa d'avaluació del professor i la dels monitors, intentem casar-les. A veure, a vegades no és tant que hem de canviar metodologia sinó que a vegades passen incidents, la visió del professor, la visió del monitor és diferent, ens agrada comparar.

P 5: ENTREVISTA SUSSI ABEL DEFINITIVA.txt - 5:15 (275:279) (Super)  
Codes: [Funcionament Programa]

eren activitats que ja es feien, els Naturalistes de Girona ja havíem fet uns materials per acompanyar aquestes visites, llavors, bàsicament es fan servir els mateixos materials, perquè no hi hagut, bueno, la voluntat de canviar-los

P 5: ENTREVISTA SUSSI ABEL DEFINITIVA.txt - 5:16 (280:286) (Super)  
Codes: [Funcionament Programa] [Materials activitats]

el que nosaltres hem fet és en algun cas, que sí que vèiem que no hi havia una adequació amb el que es feia, amb el funcionament d'alguna planta que ha canviat amb aquests anys i els materials sí que fa dos anys, doncs, vam canviar alguna petita cosa d'esquemes o així perquè, per adequar-los en el moment actual, doncs, que estàvem.

P 5: ENTREVISTA SUSSI ABEL DEFINITIVA.txt - 5:18 (327:332) (Super)  
Codes: [Funcionament Programa]

Sí, bàsicament la formació la van donar les mateixes plantes, vull dir, els tècnics de les plantes on anem nosaltres, doncs, ens van donar aquesta formació. Els tècnics i els encarregats de les diferents plantes, per després nosaltres donar, evidentment, les explicacions, amb un cert nivell,

P 5: ENTREVISTA SUSSI ABEL DEFINITIVA.txt - 5:37 (608:616) (Super)  
Codes: [Funcionament Programa]

Suposo que el tema de separar és perquè als vessants més històrics que es fan de guiatges a la ciutat, queden una mica separades de lo que són més culturals, el medi cultural i el medi ambiental sempre o natural... tot i que sigui un mateix se separa una miqueta. Llavors potser lo bo seria, doncs, el coneixement de la ciutat des del punt de vista cultural i natural. Llavors seria una mica la visió que... que donàriem les dues empreses, no?

## CITES FAMÍLIA PROGRAMA - ACTIVITATS I EMPRESES

HU: Entrevistes Tesi

File: [c:\aaaaaa\aaarecerca tesi\entrevistes\entrevistes tesi\Entrevistes Tesi]

Edited by: Super

Date/Time: 19/08/05 18:39:57

-----  
Code Family: Programa (activitats i empreses)

Created: 19/08/05 18:38:03 (Super)

Comment:

Codes (7)

[Activitats Programa] [Avaluació activitats] [Dificultats  
pràctica] [Empreses] [Materials activitats] [Origenes empreses]  
[Tasques empreses]

Quotation(s): 109

-----  
P 1: ENTREVISTA CARME SANCHEZ DEFINITIVA.txt - 1:61 (773:780) (Super)

Codes: [Activitats Programa]

coneixement dels serveis ciutadans, entenem com a serveis  
ciutadans des de la incineradora, fins a un centre cívic,  
una potabilitzadora, una biblioteca.. entenem que són  
serveis que tenen un paper en la ciutat, en el funcionament  
de la ciutat, per diferents coses

P 1: ENTREVISTA CARME SANCHEZ DEFINITIVA.txt - 1:64 (819:824) (Super)

Codes: [Activitats Programa]

l'altre seria itineraris pensats com a recorreguts també en  
molts espais diferents de la ciutat, no només en espais  
naturals, que també n'hi ha, però també molts altres espais  
per conèixer la ciutat,

P 1: ENTREVISTA CARME SANCHEZ DEFINITIVA.txt - 1:65 (827:829) (Super)

Codes: [Activitats Programa]

Llavors hi ha activitats concretes temes de residus, temes  
d'energia, temes de treballs amb escoles...

P 1: ENTREVISTA CARME SANCHEZ DEFINITIVA.txt - 1:69 (862:865) (Super)

Codes: [Materials activitats]

en les visites a serveis ciutadans sempre són visites  
guiades, el que passa és fa un llibretó molt petit,

P 1: ENTREVISTA CARME SANCHEZ DEFINITIVA.txt - 1:70 (869:872) (Super)

Codes: [Materials activitats]

de cada itinerari hi ha una publicació que si algú vol pot  
agafar la publicació i fer-lo pel seu compte.

P 1: ENTREVISTA CARME SANCHEZ DEFINITIVA.txt - 1:71 (874:876) (Super)  
Codes: [Materials activitats]

també hi ha propostes didàctiques al voltant d'aquell itinerari que es poden fer

P 1: ENTREVISTA CARME SANCHEZ DEFINITIVA.txt - 1:72 (880:886) (Super)  
Codes: [Materials activitats]

Altres vegades són, això un material de préstec per l'escola que pot incloure material de suport pels alumnes o no, material de manipulació, depèn, o per exemple hi ha una exposició, aprofitar que hi ha una exposició o que s'ofereix o que ja està programada a la ciutat

P 1: ENTREVISTA CARME SANCHEZ DEFINITIVA.txt - 1:74 (896:898) (Super)  
Codes: [Materials activitats]

quan es pot sí que s'intenta que hi hagi això, un material de suport per treballar, per donar informació,...

P 1: ENTREVISTA CARME SANCHEZ DEFINITIVA.txt - 1:83 (978:982) (Super)  
Codes: [Materials activitats]

la proposta del que sigui, es fa una lectura des dels punts del programa, de l'oferta de l'ajuntament. A vegades, es poden fer moltes modificacions, no?

P 1: ENTREVISTA CARME SANCHEZ DEFINITIVA.txt - 1:84 (985:986) (Super)  
Codes: [Materials activitats]

intentem fer materials molt clars i divulgatius

P 1: ENTREVISTA CARME SANCHEZ DEFINITIVA.txt - 1:85 (990:993) (Super)  
Codes: [Materials activitats]

està pensat per material de divulgació per arribar a això, que sigui molt entenedor, a la ciutadania

P 1: ENTREVISTA CARME SANCHEZ DEFINITIVA.txt - 1:86 (1007:1014) (Super)  
Codes: [Funcionament Programa] [Materials activitats]

Els itineraris, poden demanar una visita guiada, amb un monitor o el mestre et pot dir que ho vol fer-ho, llavors els dones el material perquè part de la publicació porta material: diapositives, a vegades, llibres de consulta, el que sigui

P 1: ENTREVISTA CARME SANCHEZ DEFINITIVA.txt - 1:89 (1097:1102) (Super)  
Codes: [Empreses]

però va aparèixer persones que començaven a dedicar-se en aquest camp, és que es clar, paral·lelament hi ha hagut el

naixement d'un nou planter de professions dins l'empresa

P 1: ENTREVISTA CARME SANCHEZ DEFINITIVA.txt - 1:90 (1107:1116) (Super)  
Codes: [Empreses]

això podria ser una sortida professional si ens ho organitzem, podem muntar alguna cosa que després les Administracions podran contractar i això apareix a vegades per majoria, iniciativa de les persones i a vegades, jo diria, empenyat o promogut per les pròpies administracions, no de l'ajuntament, eh? Si no per les administracions en general.

P 1: ENTREVISTA CARME SANCHEZ DEFINITIVA.txt - 1:91 (1122:1130) (Super)  
Codes: [Empreses]

Féu una associació, féu una empresa, una fórmula jurídica que ens permeti contractar-vos, no? comencen a aparèixer, diem-ne empreses, corporacions jurídiques diverses. I llavors nosaltres teníem dues empreses, una que feia les coses més de medi natural, i l'altre més de temes socials o d'història,

P 1: ENTREVISTA CARME SANCHEZ DEFINITIVA.txt - 1:93 (1162:1169) (Super)  
Codes: [Empreses]

després es fa la valoració de les ofertes i la que sembla més avantatjosa que no sempre és la més barata, això depèn del que passa pel consell de comissions, en definitiva, i llavors, s'adjudica a una empresa i en aquest moment, tenim dues empreses treballant.

P 1: ENTREVISTA CARME SANCHEZ DEFINITIVA.txt - 1:95 (1213:1216) (Super)  
Codes: [Empreses]

amb les empreses es fa un seguiment, de fet, a veure, hi ha una part que està regulada en el mateix contracte,

P 1: ENTREVISTA CARME SANCHEZ DEFINITIVA.txt - 1:99 (1243:1249) (Super)  
Codes: [Empreses] [Funcionament Programa] [Monitoratge]

Això és una formació, a part que se'ls demana a l'empresa que assegurin la formació bàsica dels seus monitors i el material perquè tinguin clar els continguts i el que sigui, sempre hi ha una part de formació que es porta des de la Caseta.

P 1: ENTREVISTA CARME SANCHEZ DEFINITIVA.txt - 1:100 (1250:1257) (Super)  
Codes: [Empreses] [Funcionament Programa]

I llavors es van fer reunions periòdiques amb els responsables de les empreses per anar fent el seguiment, tant d'aspectes d'organització com de aspectes de contingut, com el que sigui. I a final de curs, es fa la



valoració per fer modificacions si fa falta pel curs següent.

P 1: ENTREVISTA CARME SANCHEZ DEFINITIVA.txt - 1:102 (1286:1291) (Super)  
Codes: [Avaluació activitats]

a cada activitat es passa un full d'avaluació dels usuaris que aquí entren tant aspectes de programació, com de contingut, com de monitors, com de.. de diferents aspectes

P 1: ENTREVISTA CARME SANCHEZ DEFINITIVA.txt - 1:103 (1294:1299) (Super)  
Codes: [Avaluació activitats]

el problema és que es clar, seria bo que qui tothom que fa l'activitat ompli el full d'avaluació i el faci arribar, suggeriments perquè a través d'aquests fulls s'han anat modificant coses moltes vegades, no?

P 1: ENTREVISTA CARME SANCHEZ DEFINITIVA.txt - 1:104 (1307:1309) (Super)  
Codes: [Activitats Programa] [Avaluació activitats]

Per saber si s'han de fer, si , sí, que s'han fet modificacions de programes d'activitats

P 3: ENTREVISTA ESTHER BRUGUES DEFINITIVA.txt - 3:1 (18:20) (Super)  
Codes: [Orígens empreses]

Quotations:

5:1 vaig començar a treballar amb .. <és diferent de>

Artemis va sortir, d'alguna manera d'haver treballat a Empúries i el fet d'haver treballat a Empúries va venir d'haver estudiat magisteri,

P 3: ENTREVISTA ESTHER BRUGUES DEFINITIVA.txt - 3:2 (34:39) (Super)  
Codes: [Orígens empreses]

Quotations:

5:2 tots tres vam fundar Sorbus qu.. <és diferent de>

l'any següent ens van proposar de que muntéssim nosaltres una empresa o que ens féssim autònoms individuals o..., vist això, vam decidir fer una cooperativa, que en aquell moment vam triar cooperativa perquè semblava que hi havien més subvencions, que era més fàcil..

P 3: ENTREVISTA ESTHER BRUGUES DEFINITIVA.txt - 3:3 (93:103) (Super)  
Codes: [Orígens empreses] [Tasques empreses]

Dius, vale, hem muntat una cooperativa però només treballant a Empúries no ens en sortirem, per tant comencem a buscar més llocs. I aquí va començar l'objectiu d'anar

buscant diferents museus o Ajuntaments per fer..., per dedicar-nos a això, a portar les visites o els tallers o els itineraris a nivell de grups escolars. El que passa que ara ja fem algunes coses més perquè també preparem materials didàctics, també estem en alguns museus a nivell d'altres feines com poden ser de recepció en el museu o potser a nivell, a nivell d'informació en general

P 3: ENTREVISTA ESTHER BRUGUES DEFINITIVA.txt - 3:4 (111:119) (Super)  
Codes: [Tasques empreses]

I de començar a Empúries, ara estem a..., amb l'Ajuntament de Girona, estem al Museu del Cinema, estem a Ullastret, Sant Pere de Galligants, estem al Museu de la Pesca de Palamós, al Museu del Suro de Palafrugell, al Museu de l'Aigua. Llavors aquest any ens ha sortit la Fundació La Caixa que també ens han demanat per fer visites al local que tenen a Girona i la última és que ara..., res, d'ahir, doncs ens van proposar de treballar en el Museu que es fa a Roses.

P 3: ENTREVISTA ESTHER BRUGUES DEFINITIVA.txt - 3:5 (138:140) (Super)  
Codes: [Tasques empreses]

Equipaments culturals, alguna fundació. Fundacions que porten museus. Potser el més diferent seria la Caseta de la Devesa de l'Ajuntament.

P 3: ENTREVISTA ESTHER BRUGUES DEFINITIVA.txt - 3:6 (167:169) (Super)  
Codes: [Empreses]

Quatre persones, sòcies, però és clar, d'alguna manera Artemis és tota l'altra gent, tots els educadors que estan...

P 3: ENTREVISTA ESTHER BRUGUES DEFINITIVA.txt - 3:15 (269:271) (Super)  
Codes: [Empreses]

al sortir-nos més museus, també pots donar més feina a la gent i hi ha, hi ha alguna gent que sí que està amb contracte i que viu només de fer visites,

P 3: ENTREVISTA ESTHER BRUGUES DEFINITIVA.txt - 3:16 (275:284) (Super)  
Codes: [Empreses]

amb dotze museus diferents, de moment només ho hem fet nosaltres que som les sòcies. Ho fas perquè d'alguna manera te toca més directament i vols, i hem de conèixer tots els llocs on t'estem, no? Però... clar, digues-li amb algú que s'ha d'aprendre dotze museus. Però ara sí que hi ha, això, gent contractada, gent, més o menys, per zones, i, això, i així tenim..., t'ajuda a que almenys no les perds perquè ha passat per Artemis molta gent boníssima, que clar, no, no s'ha pogut quedar perquè no podia viure d'això, no?.

P 3: ENTREVISTA ESTHER BRUGUES DEFINITIVA.txt - 3:17 (289:291) (Super)  
Codes: [Empreses]

Perquè són visites esporàdiques, en una època de l'any, a l'estiu ja no n'hi ha perquè... ja no hi ha escoles, doncs, costa una mica poder viure d'això.

P 3: ENTREVISTA ESTHER BRUGUES DEFINITIVA.txt - 3:20 (331:333) (Super)  
Codes: [Activitats Programa] [Avaluació activitats]

algunes de les activitats les hem preparat nosaltres i d'altres les hem revisat i les hem canviat.

P 3: ENTREVISTA ESTHER BRUGUES DEFINITIVA.txt - 3:21 (353:356) (Super)  
Codes: [Tasques empreses]

quan preparem per primària ens anem a buscar llibres de primària i a veure com ho treballen a l'escola i, a partir, d'aquí, llavors ho enfoquem com es pot treballar des de la ciutat, aquell tema.

P 3: ENTREVISTA ESTHER BRUGUES DEFINITIVA.txt - 3:22 (366:366) (Super)  
Codes: [Tasques empreses]

agafem el disseny curricular...

P 3: ENTREVISTA ESTHER BRUGUES DEFINITIVA.txt - 3:23 (370:372) (Super)  
Codes: [Tasques empreses]

mirem els objectius, lo que es treballa a cada etapa, i com ho podem relacionar nosaltres, mirem llibres de text i després, a partir d'aquí, surt la proposta.

P 3: ENTREVISTA ESTHER BRUGUES DEFINITIVA.txt - 3:24 (376:377) (Super)  
Codes: [Tasques empreses]

A vegades també hem mirat coses que s'estan fent, per exemple, amb altres ciutats.

P 3: ENTREVISTA ESTHER BRUGUES DEFINITIVA.txt - 3:25 (406:410) (Super)  
Codes: [Tasques empreses]

D'alguna manera quan preparem els guions hi ha, diguéssim, un guió més teòric de la informació que s'ha de donar i llavors hi ha una altra part, dins del guió, que és com s'enfoca i com es relaciona amb allò que els nens treballen.

P 3: ENTREVISTA ESTHER BRUGUES DEFINITIVA.txt - 3:26 (426:431) (Super)  
Codes: [Materials activitats]

Sí, el material educatiu, gairebé tot, vull dir, el

noranta-cinc per cent de tot el material l'hem fet nosaltres. El que passa que en algun cas, alguna persona que fa dos, tres anys que treballa en un lloc, i que coneix molt bé el lloc, ens han ajudat a preparar alguna cosa, però bueno, el noranta-vuit per cent dels casos.

P 3: ENTREVISTA ESTHER BRUGUES DEFINITIVA.txt - 3:27 (450:455) (Super)  
Codes: [Tasques empreses]

Llavors si tu ja saps treballar-te els nanos i treballar amb ells bé i..., i fer aquesta participació, el contingut, d'alguna manera, és només, allò, colzes, no? L'has d'entendre tu, l'has d'integrar tu, però un cop el tens integrat tant és explicar una cosa com una altra

P 3: ENTREVISTA ESTHER BRUGUES DEFINITIVA.txt - 3:38 (581:584) (Super)  
Codes: [Dificultats pràctica] [Tasques empreses]

Tens tanta gent que a vegades hi ha una persona que no l'has vista mai i no saps ben bé com ho fa. I és una cosa en que crec s'ha d'insistir. Nosaltres ara ho estem enfocant molt cap això.

P 3: ENTREVISTA ESTHER BRUGUES DEFINITIVA.txt - 3:39 (621:628) (Super)  
Codes: [Dificultats pràctica]

en totes les visites de tot arreu, el factor temps. Que moltes vegades si algú t'arriba tard, que acabes fent? Acabes fent... la, la, la informació, perquè és lo que el grup t'ha vingut a demanar i el mestre no te ve a que facis una... de valors, això també és una cosa en que ens trobem, no? Que a vegades te s'escurça el temps, que ja normalment, ja en tens poc i llavors en aquests casos només informes.

P 3: ENTREVISTA ESTHER BRUGUES DEFINITIVA.txt - 3:40 (225:229) (Super)  
Codes: [Dificultats pràctica]

Perquè de grups en trobes de tots tipus, i a més et trobes en situacions a vegades molt estranyes, hi ha molts professors que vénen i que, que el grup és molt maco però que per portar el professor déu ni do també, has de tenir molt de tacte

P 3: ENTREVISTA ESTHER BRUGUES DEFINITIVA.txt - 3:41 (188:194) (Super)  
Codes: [Dificultats pràctica]

El que passa que, és una mica problemàtic perquè, com que no hi ha moltes visites i només, en aquest sentit, només de medi natural, en surten poques, la gent et va canviant moltíssim perquè com que no poden viure d'això, quan tens la gent formada, a llavors necessiten una altra feina, marxen i has de tornar a començar.

P 3: ENTREVISTA ESTHER BRUGUES DEFINITIVA.txt - 3:42 (157:158) (Super)

Codes: [Dificultats pràctica]

Però és que, tampoc no dones a l'abast de tot. Sense donar-te'n compte no pares i...

P 3: ENTREVISTA ESTHER BRUGUES DEFINITIVA.txt - 3:45 (658:659) (Super)

Codes: [Dificultats pràctica]

Però te trobes amb gent que per no quedar malament diu qualsevol cosa i això no ha de ser, no?

P 3: ENTREVISTA ESTHER BRUGUES DEFINITIVA.txt - 3:49 (768:774) (Super)

Codes: [Dificultats pràctica]

no sabem mai quan treballarà un educador perquè depèn de les reserves, no hi ha cap tipus de contracte que ens vagi bé. Perquè no hi ha cap contracte en què tu puguis dir les hores que ha fet la persona després, sempre les has de dir abans del mes, i abans del mes no sabem mai ningú, ni nosaltres, quins dies treballarem i quins dies no.

P 3: ENTREVISTA ESTHER BRUGUES DEFINITIVA.txt - 3:50 (765:766) (Super)

Codes: [Dificultats pràctica]

l'educador, que és una figura que no està legalitzada

P 3: ENTREVISTA ESTHER BRUGUES DEFINITIVA.txt - 3:52 (793:799) (Super)

Codes: [Dificultats pràctica] [Perfil monitors]

Aquestes persones, al final, aquesta figura, d'alguna manera, es demana molt i es dona poc. I m'explico, es demana que siguin bons comunicadors, que tinguin formació, que si tenen idiomes per poder fer grups francesos o grups anglesos també, que siguin adaptables, que quan els truquin hi puguin anar de seguida. Però a la vegada no s'ofereix res fixe

P 3: ENTREVISTA ESTHER BRUGUES DEFINITIVA.txt - 3:53 (808:811) (Super)

Codes: [Dificultats pràctica]

al treballar amb tanta gent te'n dones compte que realment fan molt a canvi de poca cosa, no? Perquè molts no estan contractats, cobren com si fossin autònoms, així, per visites soltes

P 3: ENTREVISTA ESTHER BRUGUES DEFINITIVA.txt - 3:54 (814:819) (Super)

Codes: [Dificultats pràctica]

Vull dir que, realment, ostres, jo penso que és una feina molt maca, que els educadors se'ls demana molt, però que les condicions laborals és lo que s'hauria de millorar. Perquè els museus no t'asseguren mai. O sigui, ells, hi ha les visites que hi ha.

P 3: ENTREVISTA ESTHER BRUGUES DEFINITIVA.txt - 3:55 (827:829) (Super)  
Codes: [Dificultats pràctica]

no hi ha cap contracte que, que es pugui, que ens vagi a la mida.

P 3: ENTREVISTA ESTHER BRUGUES DEFINITIVA.txt - 3:56 (823:826) (Super)  
Codes: [Dificultats pràctica] [Empreses]

Nosaltres com a empresa no els podem pagar un sou a una persona si no hi ha les visites perquè després desapareixerien totes les empreses, llavors és un tema, jo penso que, que és el que queda pendent de..

P 3: ENTREVISTA ESTHER BRUGUES DEFINITIVA.txt - 3:60 (893:898) (Super)  
Codes: [Dificultats pràctica] [Empreses]

les tres empreses que hem participat en això, ara un cop al mes ens trobem per parlar de coses pràctiques en que ens trobem. Què fem amb els educadors, aquest tema de que com que no els hi dones una seguretat de sou, de feina, van marxant, Doncs, estem parlant d'aquests temes.

P 4: ENTREVISTA LLUÏSA BONAL DEFINITIVA.txt - 4:17 (294:302) (Super)  
Codes: [Activitats Programa]

A veure, serveis, els primers que neixen, són els, poder gairebé més clars, que fan que una ciutat funcioni: aigua, residus... i a més que eren molt clars, o ens semblaven molt clars, d'educació ambiental per ser els primers. Mmm... amb aquests que seria potabilitzadora, incineradora

P 4: ENTREVISTA LLUÏSA BONAL DEFINITIVA.txt - 4:19 (318:324) (Super)  
Codes: [Materials activitats]

Vestíem la visita amb el document que és un petit fulletó amb diapositives per entendre el procés, i ara en aquests moments estem, doncs, replantejant, doncs, les diapositives o un altre sistema que seria més bona ajuda.

P 4: ENTREVISTA LLUÏSA BONAL DEFINITIVA.txt - 4:20 (324:328) (Super)  
Codes: [Activitats Programa]

serveis molt lligats amb l'Ajuntament de Girona, en els que hi té una competència o una obligació de què funcionin

P 4: ENTREVISTA LLUÏSA BONAL DEFINITIVA.txt - 4:21 (331:333) (Super)  
Codes: [Activitats Programa]

es va treballar el..., el mercat municipal, la deixalleria quan va sortir, la central del molí

P 4: ENTREVISTA LLUÏSA BONAL DEFINITIVA.txt - 4:22 (341:347) (Super)  
Codes: [Activitats Programa]

un altre caire d'equipament, de serveis, que serien no tant del funcionament material sinó que són llocs on hi ha unes entrades i sortides més d'informació o de cultura, com poden ser el teatre, l'arxiu o el museu.

P 4: ENTREVISTA LLUÏSA BONAL DEFINITIVA.txt - 4:23 (347:361) (Super)  
Codes: [Funcionament Programa] [Materials activitats]

El procés, doncs, era intentar conèixer l'equipament, ai, el servei. En el cas que nosaltres no el coneixem massa, estirem dels treballadors del servei, ells solen redactar el contingut, nosaltres intentem donar forma més de carrer, a partir de nosaltres intentem fer la lectura més per les escoles i anem perseguint una mica tot el material fins arribar a tenir el servei amb el fulletó, material didàctic i uns audiovisuals amb el suport, diguem, més oportú en el moment, per entendre el que es farà.

P 4: ENTREVISTA LLUÏSA BONAL DEFINITIVA.txt - 4:24 (391:399) (Super)  
Codes: [Activitats Programa] [Funcionament Programa]  
Quotations:

4:18 el principi el que es planteja.. <explica>

Dels serveis i sobretot, quan són tan especialitzats com aquests, els serveis, els treballadors dels serveis, els responsables dels serveis, ens expliquen i escriuen el que es dona en allà amb les parts més tècniques, llavors el que procurem és donar-li una lectura, passar-ho a una lectura més de carrer.

P 4: ENTREVISTA LLUÏSA BONAL DEFINITIVA.txt - 4:25 (412:414) (Super)  
Codes: [Materials activitats]

fins ara s'han fet moltes fitxes didàctiques, molt material didàctic des d'aquí

P 4: ENTREVISTA LLUÏSA BONAL DEFINITIVA.txt - 4:26 (414:426) (Super)  
Codes: [Avaluació activitats]

però a vegades hi han revisions, amb el temps del funcionament hi ha revisions. El que s'hagi de revisar, com que les visites són acompanyades totes per monitors, doncs, amb aquests educadors de tant en tant ens trobem per avaluar, llavors són ells els que normalment suggereixen, perquè amb el dia a dia ho veuen més que nosaltres des d'aquí, els canvis que es poden fer, tant amb la dinàmica de la visita com amb els mateixos materials

P 4: ENTREVISTA LLUÏSA BONAL DEFINITIVA.txt - 4:28 (464:472) (Super)  
Codes: [Avaluació activitats]

després i després d'uns anys de funcionament i veure què és el que ... volen més els centres i el que ens sembla que hem de comunicar, també a través, doncs de les avaluacions que ens arriben de mestres i les pròpies dels educadors, el que s'ha fet és un refondre, que no hem fet nosaltres en tots els casos.

P 4: ENTREVISTA LLUÏSA BONAL DEFINITIVA.txt - 4:29 (486:492) (Super)  
Codes: [Activitats Programa]

Aquesta del bus urbà va sortir a través de la setmana de mobilitat. Ens semblava, no treballar només lo que és la... la reduir la mobilitat de la ciutat durant una setmana sinó poder oferir un recurs durant tot l'any.

P 4: ENTREVISTA LLUÏSA BONAL DEFINITIVA.txt - 4:30 (543:549) (Super)  
Codes: [Activitats Programa]

Un servei ciutadà que és la ràdio ha sortit, sí que ens havíem plantejat i vèiem que teníem marge en el servei, d'aquests de comunicació, però l'excusa ha sigut que per al setanta aniversari de Ràdio Girona es va fer una exposició;

P 4: ENTREVISTA LLUÏSA BONAL DEFINITIVA.txt - 4:31 (570:581) (Super)  
Codes: [Activitats Programa]

En algun moment, continuant amb serveis, ens semblava interessant el de Correus i durant un temps es va oferir el servei de Correus. El que passa que, per diferents temes, des del de la ubicació del servei, el servei com a tal no queda aglutinat en un sol lloc actualment sinó que tenen secretaria en un lloc, distribució en un altre,... i magatzem a Mas Xirgu, quedava molt desmembrat i no s'entenia massa el procés

P 4: ENTREVISTA LLUÏSA BONAL DEFINITIVA.txt - 4:32 (595:603) (Super)  
Codes: [Activitats Programa]

La del teatre no es fa, però hi havia la idea de fer-lo i el vam encarregar amb una persona, també, del món del teatre. L'explicació del contingut i com explicar-la. Vàrem voler que es veiés des de tres vessants, no només com a espectadors que també ens interessa molt, sinó com el treballador, l'actor i l'espectador.

P 4: ENTREVISTA LLUÏSA BONAL DEFINITIVA.txt - 4:33 (619:623) (Super)  
Codes: [Activitats Programa]

El servei, el museu, com és el museu, com a servei, doncs porta confusions a l'hora de molta gent demanar-la perquè es pensen, doncs, que veuran totes les peces del Museu

P 4: ENTREVISTA LLUÏSA BONAL DEFINITIVA.txt - 4:34 (642:649) (Super)  
Codes: [Activitats Programa]



I amb els itineraris, si et sembla, també, els itineraris tenim una mica aquest procés, d'encarregar, en quan a la confecció de l'itinerari, encarregar a algú de la ciutat que ens sembla que coneix força el tema del que es vol tractar en l'itinerari,

P 4: ENTREVISTA LLUÏSA BONAL DEFINITIVA.txt - 4:35 (650:658) (Super)  
Codes: [Funcionament Programa] [Materials activitats]

repassar-ho amb nosaltres en el sentit de donar aquesta lectura de carrer i tornar-ho en a la persona, al tècnic, intentar fer uns materials didàctics que també ens revisen per si hi hagués alguna errada, i poden aquests, a diferència dels visites o serveis, ser autoguiats o amb educador, per part nostra

P 4: ENTREVISTA LLUÏSA BONAL DEFINITIVA.txt - 4:36 (678:680) (Super)  
Codes: [Activitats Programa] [Funcionament Programa]

i és veritat, no tenim masses activitats per alumnes més petits,

P 4: ENTREVISTA LLUÏSA BONAL DEFINITIVA.txt - 4:37 (680:688) (Super)  
Codes: [Activitats Programa] [Objectius Programa]

vèiem que com passejar per la ciutat estàvem acostumats a donar més conceptes i el que volíem era que comencessin a trepitjar la ciutat, passejar per la ciutat, per exemple, sense haver de donar cronologies, dades històriques i vam buscar l'excusa de les llegendes, pels més petits

P 4: ENTREVISTA LLUÏSA BONAL DEFINITIVA.txt - 4:38 (696:700) (Super)  
Codes: [Activitats Programa]

és un conte de cinc sentits, que s'explica previ a la visita i després es treballen els cinc sentits en cinc racons diferents de la Devesa.

P 4: ENTREVISTA LLUÏSA BONAL DEFINITIVA.txt - 4:40 (707:711) (Super)  
Codes: [Activitats Programa]

Sant Daniel, amb la història prèvia, pensàvem que era un espai molt proper a la ciutat i que ens havien funcionat molt els itineraris que s'hi feien;

P 4: ENTREVISTA LLUÏSA BONAL DEFINITIVA.txt - 4:41 (726:736) (Super)  
Codes: [Activitats Programa] [Interdisciplinarietat]

els altres no són tant itineraris descriptius i prou. Per exemple, en el de Montjuïc s'intenta, doncs, treballar o donar a conèixer una mica el que és el paisatge, el que és la vegetació, què s'hi havia fet, o sinó el pas de l'home, o la presència de l'home a Montjuïc, des de l'abans com era

el barraquisme, a la posterior urbanitzacions que hi han hagut, veure diferents aspectes.

P 4: ENTREVISTA LLUÏSA BONAL DEFINITIVA.txt - 4:42 (754:760) (Super)  
Codes: [Activitats Programa] [Interdisciplinarietat]

les ribes del Ter, doncs, té molta més observació d'aus, de vegetació, però és clar, també, doncs, intentem veure la ciutat des de les ribes del Ter, intentem doncs, això, donar-los una, no que sigui només un itinerari naturalista.

P 4: ENTREVISTA LLUÏSA BONAL DEFINITIVA.txt - 4:45 (835:842) (Super)  
Codes: [Empreses]

Mentre estàvem fent això sí que sorgeix, sobretot, la cooperativa Artemis, es presenta i s'ofereix, de moment ens va semblar que no, que ja ho abarcaríem tot nosaltres i quan vàrem necessitar, doncs, van ser els primers amb els que vàrem demanar. En principi es feia un conveni

P 4: ENTREVISTA LLUÏSA BONAL DEFINITIVA.txt - 4:47 (880:884) (Super)  
Codes: [Empreses] [Formació monitors]

es té en compte això, l'oferta econòmica que ells fan, el perfil de monitor i criteris que ells tenen tant si pels que tenen com pels que preveuen seleccionar,

P 4: ENTREVISTA LLUÏSA BONAL DEFINITIVA.txt - 4:48 (900:904) (Super)  
Codes: [Empreses] [Formació monitors]

O SIGUI QUE LES EMPRESSES QUE VAN CONCURSAR US VAN, US VAN OFERIR UN PERFIL DE MONITOR? ENCARA QUE FOS AMB MOLTES RATLLES O AMB POQUES RATLLES HO DEVIEN OFERIR

P 4: ENTREVISTA LLUÏSA BONAL DEFINITIVA.txt - 4:50 (955:965) (Super)  
Codes: [Empreses]

"Sorbus" va agafar només un, el primer, de serveis i "Artemis", per bé que no sempre el perfil dels seus educadors correspon al que hem dit, de gent de ciències ambientals o de biologia, però sí que, per les característiques del que va presentar ens va semblar que tenia més capacitat. Després la formació penso que ja se la..., són capaços d'organitzar-la i fer-la.

P 4: ENTREVISTA LLUÏSA BONAL DEFINITIVA.txt - 4:59 (1043:1051) (Super)  
Codes: [Empreses] [Funcionament Programa]

Les responsables de l'empresa, si és una activitat que ja fa molts anys que..., que ja se l'han feta molt seva. Perquè ja fa molts anys que l'han fet o, fins i tot l'han dissenyada ells, o hi ha intervingut amb el refer-la, ja la coneixen prou com perquè ells la fan una vegada amb tots els monitors nous.

P 4: ENTREVISTA LLUÏSA BONAL DEFINITIVA.txt - 4:70 (1255:1260) (Super)  
Codes: [Avaluació activitats]

Per cadascuna de les activitats, fem arribar al professor una fitxa d'avaluació específica per aquesta activitat i, a final de curs, el centre rep una de global per tots els recursos educatius.

P 4: ENTREVISTA LLUÏSA BONAL DEFINITIVA.txt - 4:71 (1260:1266) (Super)  
Codes: [Avaluació activitats]

O sigui, intentem primer que se'ns digui més particularment de cada recurs, de cada activitat què millorarien, què els ha agradat, què no els ha agradat..., com puntuen, i després ho demanem dels recursos educatius en general.

P 4: ENTREVISTA LLUÏSA BONAL DEFINITIVA.txt - 4:72 (1269:1272) (Super)  
Codes: [Avaluació activitats]

I amb les monitores tenen, no tan pautada, una altra fitxa d'avaluació i ens trobem trimestralment

P 4: ENTREVISTA LLUÏSA BONAL DEFINITIVA.txt - 4:73 (1273:1280) (Super)  
Codes: [Avaluació activitats] [Funcionament Programa]

quan tenim la... fitxa d'avaluació del professor i la dels monitors, intentem casar-les. A veure, a vegades no és tant que hem de canviar metodologia sinó que a vegades passen incidents, la visió del professor, la visió del monitor és diferent, ens agrada comparar.

P 4: ENTREVISTA LLUÏSA BONAL DEFINITIVA.txt - 4:74 (1291:1293) (Super)  
Codes: [Avaluació activitats]

ELS MONITORS FAN UNA FITXA D'AVALUACIÓ CADA VEGADA, DESPRÉS DE CADA ACTIVITAT?

P 4: ENTREVISTA LLUÏSA BONAL DEFINITIVA.txt - 4:75 (1295:1297) (Super)  
Codes: [Avaluació activitats]

Sempre que hi ha alguna incidència o que observen alguna cosa de canviar de metodologia, sí.

P 4: ENTREVISTA LLUÏSA BONAL DEFINITIVA.txt - 4:76 (1308:1315) (Super)  
Codes: [Avaluació activitats]

Però tant ens interessa això, poder variar el que és la manera de fer la visita, el material didàctic, com aquells incidents que per alguns és d'una manera i pels altres és d'una altra perquè també ajuden en el funcionament de l'activitat.

P 4: ENTREVISTA LLUÏSA BONAL DEFINITIVA.txt - 4:77 (1342:1344) (Super)  
Codes: [Avaluació activitats]

A L'AVALUACIÓ US HI TROBEU TAMBÉ, DONCS, COMENTARIS SOBRE  
ELS CONTINGUTS?

P 4: ENTREVISTA LLUÏSA BONAL DEFINITIVA.txt - 4:78 (1360:1370) (Super)  
Codes: [Avaluació activitats]

Però, a més d'això, ells veuen, en funció del que contesta el professor, i el que han vist ells, si realment el discurs ha de ser un altre, si no s'arriba a comunicar el que volem, si a l'alumne no li interessa perquè està mal expressat - no perquè costi atraure la seva atenció sinó perquè està mal expressat el que volem despertar - si hi ha massa explicació.

P 4: ENTREVISTA LLUÏSA BONAL DEFINITIVA.txt - 4:79 (1392:1399) (Super)  
Codes: [Activitats Programa]

Hi ha altres activitats que, a part d'aquestes que dèiem que tenen característiques molt diferents, perquè són de plàstica, teatre, salut... Però hi ha d'altres activitats que també s'ofereixen, s'organitzen des d'aquí, que no queden contemplades dins del bloc de visites i itineraris,

P 4: ENTREVISTA LLUÏSA BONAL DEFINITIVA.txt - 4:80 (1409:1419) (Super)  
Codes: [Activitats Programa]

Són, n'hi han de més puntuals, n'hi ha que són gairebé tallers que deixem en prèstec i que poden generar visites, i que van lligades amb visites i serveis, com el "reduïm, reutilitzem, reciclem", el de l'energia, el del paper... N'hi ha d'altres que són més, poder, puntuals, com la reintroducció del falcó pelegrí, perquè ara fa uns anys estem reintroduint falcons pelegrins a Girona

P 4: ENTREVISTA LLUÏSA BONAL DEFINITIVA.txt - 4:81 (1423:1431) (Super)  
Codes: [Activitats Programa]

Altres que són, per exemple, plantem arbres del viver municipal, que la idea va sortir i ve del que era celebrar la festa de l'arbre i ens va semblar que en comptes d'anar a plantar arbres un dia era més interessant plantejar-ho tal com ho fem, què és que plantin arbres en un lloc proper a l'escola

P 4: ENTREVISTA LLUÏSA BONAL DEFINITIVA.txt - 4:82 (1434:1444) (Super)  
Codes: [Activitats Programa]

Hi ha totes les activitats que es fan al Museu d'Història, que són de diferent tarannà, aquestes de l'Agenda 21 que ja n'hem parlat al principi amb lo de l'Agenda 21, en fi, no sé, vull dir que hi ha un altre... no és un altre bloc sinó

que són, potser, activitats més puntuals que han anat sorgint perquè, doncs, ens semblava important donar aquest suport.

P 4: ENTREVISTA LLUÏSA BONAL DEFINITIVA.txt - 4:83 (1452:1465) (Super)  
Codes: [Avaluació activitats]

amb els monitors és fàcil l'avaluació perquè ja la tenim establerta i amb aquestes fitxes, els professors no tots contesten, n'hi ha alguns que contesten molt objectivament, amb les fitxes, però d'altres intentem tenir-hi un diàleg, amb funció de... que és una persona que fa molts anys que està fent una activitat, pensem que han pogut fer un seguiment amb diferents alumnes, i quan de l'activitat en tenim dubtes, la veritat és que estirem d'opinions personals...

P 4: ENTREVISTA LLUÏSA BONAL DEFINITIVA.txt - 4:84 (1500:1509) (Super)  
Codes: [Avaluació activitats]

I, quan en alguna fitxa d'algun professor, veiem que hi ha al darrera d'aquell escrit alguna cosa que no es tradueix prou clara i que amb un tu a tu ens seria més fàcil, també ens posem en contacte sense cap problema, perquè deixant sempre molt clar que amb allò no avaluem la nostra feina ni la feina dels monitors, sinó tot el que podem oferir, no és un examen pel monitor.

P 4: ENTREVISTA LLUÏSA BONAL DEFINITIVA.txt - 4:85 (1537:1542) (Super)  
Codes: [Avaluació activitats]

diferents activitats que es fan, tothom sabia els que més o menys què volia avaluar, ens van suggerir coses que potser no hi havíem atinat a que era interessant i després es va fer uns models d'enquestes

P 5: ENTREVISTA SUSSI ABEL DEFINITIVA.txt - 5:1 (16:19) (Super)  
Codes: [Orígens empreses]

Quotations:

<és diferent de> 3:1 Artemis va sortir, d'alguna ma..

vaig començar a treballar amb Sorbus, antigament era Server, l'empresa, l'associació, que es dedicava, doncs, a fer tallers d'educació ambiental amb escoles

P 5: ENTREVISTA SUSSI ABEL DEFINITIVA.txt - 5:2 (23:26) (Super)  
Codes: [Empreses] [Orígens empreses]

Quotations:

<és diferent de> 3:2 l'any següent ens van proposar..

tots tres vam fundar Sorbus que és una empresa, SC, una

Societat Civil que està dedicada plenament a l'educació, a temes d'educació ambiental.

P 5: ENTREVISTA SUSSI ABEL DEFINITIVA.txt - 5:3 (36:37) (Super)  
Codes: [Orígens empreses]

Bueno una associació, feia la mateixa feina que fa ara la empresa. I vam començar com a Server.

P 5: ENTREVISTA SUSSI ABEL DEFINITIVA.txt - 5:4 (48:50) (Super)  
Codes: [Empreses]

En principi som tres socis i llavors tenim una sèrie de gent, doncs, amb contractes o altres, doncs, que fan activitats per nosaltres puntuals

P 5: ENTREVISTA SUSSI ABEL DEFINITIVA.txt - 5:5 (50:54) (Super)  
Codes: [Tasques empreses]

Ens dediquem, doncs, a part d'aquí la Caseta, doncs a ensenyar el que seria el patrimoni natural de les comarques de Girona i llavors treballem amb el Consell Comarcal del Gironès i La Selva amb les propostes de natura a les escoles,

P 5: ENTREVISTA SUSSI ABEL DEFINITIVA.txt - 5:6 (61:62) (Super)  
Codes: [Tasques empreses]

ara també estem portant el guiatge dels Aiguamolls de l'Empordà,

P 5: ENTREVISTA SUSSI ABEL DEFINITIVA.txt - 5:7 (63:67) (Super)  
Codes: [Tasques empreses]

a la Caseta les activitats, doncs de... guiatge, de plantes, com pot ser la depuradora que ara està en ampliació, la incineradora, la central elèctrica del molí, i la planta potabilitzadora i també la deixalleria.

P 5: ENTREVISTA SUSSI ABEL DEFINITIVA.txt - 5:11 (125:132) (Super)  
Codes: [Dificultats pràctica] [Perfil monitors]

normalment, clar, són estudiants que també tenen exàmens i llavors van variant molt d'un any a l'altre. Bueno, també és que no els pots donar, no és la feina que puguis donar un contracte fixe, perquè la feina que hi ha no..., el volum de feina que hi ha, doncs, no... no dóna per poder fer això i llavors el que ens passa, el que treballem en aquest àmbit és que van pujant i baixant els..., la gent que tenim,

P 5: ENTREVISTA SUSSI ABEL DEFINITIVA.txt - 5:14 (187:193) (Super)  
Codes: [Dificultats pràctica]

Normalment se sol concentrar en el que és primavera i tardor. Això va més o menys així. I a l'estiu, clar, amb les vacances d'estiu dels nanos, doncs, evidentment, ja no hi ha activitats i després doncs el..., durant l'hivern ens passa el mateix, el que és el gener, des de mitjans de desembre fins a ... febrer gairebé, doncs, l'activitat també baixa.

P 5: ENTREVISTA SUSSI ABEL DEFINITIVA.txt - 5:16 (280:286) (Super)  
Codes: [Funcionament Programa] [Materials activitats]

el que nosaltres hem fet és en algun cas, que sí que vèiem que no hi havia una adequació amb el que es feia, amb el funcionament d'alguna planta que ha canviat amb aquests anys i els materials sí que fa dos anys, doncs, vam canviar alguna petita cosa d'esquemes o així perquè, per adequar-los en el moment actual, doncs, que estàvem.

P 5: ENTREVISTA SUSSI ABEL DEFINITIVA.txt - 5:17 (299:299) (Super)  
Codes: [Materials activitats]

No s'han variat, dels antics.

P 5: ENTREVISTA SUSSI ABEL DEFINITIVA.txt - 5:22 (383:388) (Super)  
Codes: [Materials activitats]

Explicacions del funcionament, bàsicament, de les plantes que és el que... en principi interessa, doncs, donar a conèixer a l'Ajuntament i després no sé, alguna cosa, en el cas de..., de la potabilitzadora, hi ha el suport d'un vídeo, però, bueno, bàsicament són explicacions. I en el cas, per exemple, de la deixalleria hi ha un joc.

## CITES FAMÍLIA FORMACIÓ

HU: Entrevistes Tesi

File: [c:\aaaaaa\aaarecerca tesi\entrevistes\entrevistes tesi\Entrevistes Tesi]

Edited by: Super

Date/Time: 19/08/05 18:29:19

-----  
Code Family: Formació

Created: 19/08/05 18:15:13 (Super)

Comment:

Codes (3)

[Formació monitors] [Monitoratge] [Perfil monitors]

Quotation(s): 48

-----  
P 1: ENTREVISTA CARME SANCHEZ DEFINITIVA.txt - 1:92 (1079:1084) (Super)

Codes: [Monitoratge]

em sembla que vam fer una època que s'agafava personal de fora de suport i se li pagava la feina que feia. Va haver-hi una primera part que va ser contactar amb l'Associació de Naturalistes,

P 1: ENTREVISTA CARME SANCHEZ DEFINITIVA.txt - 1:96 (1216:1220) (Super)

Codes: [Monitoratge]

i les empreses cada final de curs se'ls demana qui seran els monitors i presenten ja, una part de formació, se'ls paguen uns diners en concepte de formació i coordinació

P 1: ENTREVISTA CARME SANCHEZ DEFINITIVA.txt - 1:97 (1221:1225) (Super)

Codes: [Monitoratge]

els monitors que han de fer feines de monitor durant aquest curs, a principi de curs, se'ls diu les empreses que hi seran i es fan unes sessions, unes hores de formació

P 1: ENTREVISTA CARME SANCHEZ DEFINITIVA.txt - 1:98 (1229:1239) (Super)

Codes: [Ciutats Educadores] [Funcionament Programa] [Monitoratge]

a nosaltres ens interessa que aquest monitor sàpiga on està emmarcada aquesta visita de la depuradora, què hi ha un programa d'educació ambiental, que hi ha unes accions educatives que han d'arribar a la ciutadania, que hi ha unes ciutats educadores, que hi ha una Agenda 21 local que ara s'està engegant,.. és a dir, que no sigui un bolet, que aquell monitor enmarqui bé aquella visita,

P 1: ENTREVISTA CARME SANCHEZ DEFINITIVA.txt - 1:99 (1243:1249) (Super)

Codes: [Empreses] [Funcionament Programa] [Monitoratge]

Això és una formació, a part que se'ls demana a l'empresa que assegurin la formació bàsica dels seus monitors i el



material perquè tinguin clar els continguts i el que sigui, sempre hi ha una part de formació que es porta des de la Caseta.

P 1: ENTREVISTA CARMEN SANCHEZ DEFINITIVA.txt - 1:101 (1274:1279) (Super)  
Codes: [Monitoratge]

es fan sessions, de presència física, amb els monitors, amb la gent de la Caseta, i així. Sobretot, interessa parlar del programa de recursos educatius, se'ls hi dona els Llibrets.

P 3: ENTREVISTA ESTHER BRUGUES DEFINITIVA.txt - 3:7 (180:184) (Super)  
Codes: [Formació monitors]

D'entrada nosaltres ens interessa més la persona que no pas la formació que tingui. Tot i que, evidentment la mirem, la formació. Normalment són gent, o bé que ha fet Magisteri o bé que ha fet Història o Història de l'Art, sobretot.

P 3: ENTREVISTA ESTHER BRUGUES DEFINITIVA.txt - 3:8 (187:194) (Super)  
Codes: [Formació monitors]

hem agafat gent, també, que ve del món de Medi Ambient. El que passa que, és una mica problemàtic perquè, com que no hi ha moltes visites i només, en aquest sentit, només de medi natural, en surten poques, la gent et va canviant moltíssim perquè com que no poden viure d'això, quan tens la gent formada, a llavors necessiten una altra feina, marxen i has de tornar a començar.

P 3: ENTREVISTA ESTHER BRUGUES DEFINITIVA.txt - 3:9 (205:211) (Super)  
Codes: [Formació monitors] [Perfil monitors]

també ens hem trobat amb gent, que potser no ha tingut la formació aquesta que en un principi busquem, però que, per la pràctica que ha fet, pels treballs que ha fet i per la manera de ser, a nosaltres ens ha interessat. Només hi ha alguns museus que ens demanen específicament en el contracte que siguin amb titulació.

P 3: ENTREVISTA ESTHER BRUGUES DEFINITIVA.txt - 3:11 (215:225) (Super)  
Codes: [Perfil monitors]

hi ha gent que té molts estudis, ha fet molts cursos i moltes coses de formació, però que quan... fas l'entrevista i parles amb ella, amb la persona que veus que, que amb nens, segurament, li costaria una mica perquè el que també mirem molt és que tinguin capacitat de comunicació, no? De fet, que la nostra feina és parlar però també fer que l'altra gent es comuniqui amb tu i... i fer sortir lo que ells saben i per fer això no és fàcil i llavors ens interessa molt això, que sigui gent sobretot molt comunicativa. I que sàpiga també, en segons quines condicions, adaptar-se.

P 3: ENTREVISTA ESTHER BRUGUES DEFINITIVA.txt - 3:12 (213:215) (Super)  
Codes: [Perfil monitors]

a nivell d'Artemis, diguéssim, ens interessa el que ha fet la persona i el caràcter de la persona.

P 3: ENTREVISTA ESTHER BRUGUES DEFINITIVA.txt - 3:13 (230:231) (Super)  
Codes: [Perfil monitors]

la persona ha de ser molt adaptable

P 3: ENTREVISTA ESTHER BRUGUES DEFINITIVA.txt - 3:14 (236:243) (Super)  
Codes: [Formació monitors]

Molts no han acabat sinó que estan fent els últims cursos. O sigui, gent de primer o segon, no tenim gaire gent. Normalment són gent que està fent l'últim any o que n'hi queden dos de cursos i que va aprofitant el fet d'anar estudiant, a treballar amb aquesta feina que no és una feina fixa, que no els hi representa tantes hores al dia. Però, a veure, cada cop més també hi ha més gent que ha acabat, eh

P 3: ENTREVISTA ESTHER BRUGUES DEFINITIVA.txt - 3:28 (460:463) (Super)  
Codes: [Perfil monitors]

Vull dir que, una mica, quan ja portes el tracte amb els nanos i ja portes treballant amb això tant de temps, tant és explicar una cosa com una altra.

P 3: ENTREVISTA ESTHER BRUGUES DEFINITIVA.txt - 3:29 (485:487) (Super)  
Codes: [Perfil monitors]

però te'n dones compte que quan la fas amb els grups, que, depèn de com l'encaris, per això la importància de la comunicació de l'educador, no?

P 3: ENTREVISTA ESTHER BRUGUES DEFINITIVA.txt - 3:33 (528:533) (Super)  
Codes: [Perfil monitors]

O sigui, li donem molta importància a l'educador, perquè al treballar, també, amb molta gent te'n dones compte que realment fa arribar, o sigui, va molt més enllà, fa molt més que una visita i en canvi hi ha gent que es queda només amb això, no, d'explicar uns continguts i ja està.

P 3: ENTREVISTA ESTHER BRUGUES DEFINITIVA.txt - 3:35 (548:549) (Super)  
Codes: [Perfil monitors]

Vull dir que lo que realment és molt important la figura del..., de l'educador. Sí.

P 3: ENTREVISTA ESTHER BRUGUES DEFINITIVA.txt - 3:51 (781:785) (Super)  
Codes: [Perfil monitors]

I a part d'això, que cada cop es demana més de la figura de l'educador, que a més a més, normalment en diem monitors, sempre s'ha dit monitors, però per no relacionar-ho amb els monitors del lleure que també és un altre món, s'està intentant de que es parli d'educadors.

P 3: ENTREVISTA ESTHER BRUGUES DEFINITIVA.txt - 3:52 (793:799) (Super)  
Codes: [Dificultats pràctica] [Perfil monitors]

Aquestes persones, al final, aquesta figura, d'alguna manera, es demana molt i es dona poc. I m'explico, es demana que siguin bons comunicadors, que tinguin formació, que si tenen idiomes per poder fer grups francesos o grups anglesos també, que siguin adaptables, que quan els truquin hi puguin anar de seguida. Però a la vegada no s'ofereix res fixe

P 3: ENTREVISTA ESTHER BRUGUES DEFINITIVA.txt - 3:57 (843:845) (Super)  
Codes: [Formació monitors]

S'ha fet aquest curs, ja n'existia un altre més o menys de les mateixes característiques, però... el que s'havia fet, però que no era un curs tan ampli com aquest.

P 3: ENTREVISTA ESTHER BRUGUES DEFINITIVA.txt - 3:58 (850:857) (Super)  
Codes: [Formació monitors]

l'important és també, això, de que si es fa una formació específica d'aquesta feina, ja tens molt de guanyat perquè quan t'arriba la gent a les empreses, a veure, la feina de formació és important. No només has d'ensenyar, ja ho hem dit abans, els continguts, diguéssim més teòrics sinó que les maneres de fer i tot això, clar si a nivell formatiu ja es fes des de la Universitat, que és lo que pretenia aquest curs...

P 3: ENTREVISTA ESTHER BRUGUES DEFINITIVA.txt - 3:59 (877:881) (Super)  
Codes: [Formació monitors]

nosaltres portem les pràctiques de la gent que ha fet aquest curs. Hi ha una part teòrica i una part de pràctiques fent visites o fent materials didàctics o avaluant coses, dins de les empreses i hi ha tres empreses.

P 3: ENTREVISTA ESTHER BRUGUES DEFINITIVA.txt - 3:61 (922:929) (Super)  
Codes: [Formació monitors]

Perquè també el que es va dir en aquest curs, és a dir, a veure, si aquest curs tira endavant i se van fent cursos, vol dir que després les empreses només agafaran la gent que hagi fet aquest curs? I va quedar claríssim que no, perquè

a nosaltres ens interessava, si algú no ha fet aquests cursos, mira, jo mateixa no l'he fet, vull dir, si algun dia no me volen perquè no l'he fet...

P 3: ENTREVISTA ESTHER BRUGUES DEFINITIVA.txt - 3:62 (933:935) (Super)  
Codes: [Formació monitors]

És una cosa interessant, és un més a més, si dos persones més o menys, t'agraden igual però una ha fet el curs, tot això que té de guanyat...

P 3: ENTREVISTA ESTHER BRUGUES DEFINITIVA.txt - 3:63 (939:941) (Super)  
Codes: [Formació monitors]

això no voldrà dir mai que una persona que no hagi fet aquest curs no pugui treballar, ni molt menys, no?

P 4: ENTREVISTA LLUÏSA BONAL DEFINITIVA.txt - 4:47 (880:884) (Super)  
Codes: [Empreses] [Formació monitors]

es té en compte això, l'oferta econòmica que ells fan, el perfil de monitor i criteris que ells tenen tant si pels que tenen com pels que preveuen seleccionar,

P 4: ENTREVISTA LLUÏSA BONAL DEFINITIVA.txt - 4:48 (900:904) (Super)  
Codes: [Empreses] [Formació monitors]

O SIGUI QUE LES EMPRESES QUE VAN CONCURSAR US VAN, US VAN OFERIR UN PERFIL DE MONITOR? ENCARA QUE FOS AMB MOLTES RATLLES O AMB POQUES RATLLES HO DEVIEN OFERIR

P 4: ENTREVISTA LLUÏSA BONAL DEFINITIVA.txt - 4:51 (963:965) (Super)  
Codes: [Formació monitors]

Després la formació penso que ja se la..., són capaços d'organitzar-la i fer-la.

P 4: ENTREVISTA LLUÏSA BONAL DEFINITIVA.txt - 4:52 (863:865) (Super)  
Codes: [Formació monitors]

Això és el que els hi demanem: ells, com a cooperativa, quin tipus de monitors tenen

P 4: ENTREVISTA LLUÏSA BONAL DEFINITIVA.txt - 4:53 (841:849) (Super)  
Codes: [Formació monitors]

En principi es feia un conveni però no hi havia una tria prèvia, és a dir, intentàvem relacionant-se amb elles el màxim possible per treballar i formar i informar els monitors que elles tenien aquell curs, però no havien fet, del grup de monitors una ..., no teníem els criteris previs.

P 4: ENTREVISTA LLUÏSA BONAL DEFINITIVA.txt - 4:54 (972:983) (Super)  
Codes: [Formació monitors]

Perquè el monitor és estudiant o que ha acabat la carrera, que fa aquesta feina, fins ara, almenys, moltes vegades en espera d'una altra feina més definitiva. Perquè això no és, una, per la majoria d'ells, no és una feina que els solucioni les hores que volen dedicar a treballar. Perquè són poques hores. Ha de ser algú que s'ho plantegi mentre està fent uns altres estudis o de complement per una altra feina

P 4: ENTREVISTA LLUÏSA BONAL DEFINITIVA.txt - 4:55 (1000:1004) (Super)  
Codes: [Formació monitors] [Funcionament Programa]

Ens interessa, d'una banda, conèixer i parlar amb els monitors sempre, primera perquè sàpiguen ells on estan treballant

P 4: ENTREVISTA LLUÏSA BONAL DEFINITIVA.txt - 4:56 (1008:1013) (Super)  
Codes: [Formació monitors] [Funcionament Programa]

Doncs aquesta és una formació, una informació que ens agrada comunica'ls-hi, de qui som, què fem i altres coses que es fan i per què. Llavors, que ells tinguin una mica clar aquest marc on estan

P 4: ENTREVISTA LLUÏSA BONAL DEFINITIVA.txt - 4:57 (1022:1024) (Super)  
Codes: [Formació monitors]

la formació específica per cada un dels serveis o itineraris, no sempre hi som directament.

P 4: ENTREVISTA LLUÏSA BONAL DEFINITIVA.txt - 4:58 (1024:1037) (Super)  
Codes: [Formació monitors] [Funcionament Programa]

pels que siguin més problemàtics o menys coneguts, o perquè és un any que hi ha molt monitors nous, intentem que la persona que ha dissenyat l'itinerari o el servei i nosaltres mateixes, ésser- hi i fer-ho amb els monitors nous, però quan ja és una activitat que tenen força pràctica, encara que hi hagi monitors nous, ho fan un dia amb les responsables i després ho fan un altre dia fent d'observadors amb un grup classe. És més o menys aquesta la formació que fan en els monitors.

P 5: ENTREVISTA SUSSI ABEL DEFINITIVA.txt - 5:8 (92:101) (Super)  
Codes: [Perfil monitors]

tot el tema monitors és difícil, el que és trobar gent que..., que serveixi perquè són dos coses les que busquem, primer de tot, gent que pugui treballar amb grups de nanos, vull dir, si és millor gent amb... que tingui experiència en treball amb grups, molt millor, perquè és el primer que

s'ha de tenir, el tracte amb la gent i amb els grups i, després, doncs, unes certes nocions, doncs, del tema, doncs de biologia o dels àmbits que nosaltres que nosaltres treballem normalment naturals.

P 5: ENTREVISTA SUSSI ABEL DEFINITIVA.txt - 5:9 (101:108) (Super)  
Codes: [Perfil monitors]

el que primer busquem és que pugui haver-hi un bon tracte amb la gent perquè... tota la resta es pot aprendre, vull dir que, el que és els continguts es poden aprendre. Llavors lo que intentem buscar un perfil d'una gent que pugui estar, doncs, tranquil·lament portant un grup i que tingui, doncs, aptituds per poder..., bueno, poder treballar amb aquests grups.

P 5: ENTREVISTA SUSSI ABEL DEFINITIVA.txt - 5:10 (112:114) (Super)  
Codes: [Perfil monitors]

Habilitats? Sí. Que es pugui..., o sigui, que es pugui expressar bé davant d'un grup, que el puguin entendre, que el puguin motivar en el grup que tingui davant, no?

P 5: ENTREVISTA SUSSI ABEL DEFINITIVA.txt - 5:11 (125:132) (Super)  
Codes: [Dificultats pràctica] [Perfil monitors]

normalment, clar, són estudiants que també tenen exàmens i llavors van variant molt d'un any a l'altre. Bueno, també és que no els pots donar, no és la feina que puguis donar un contracte fixe, perquè la feina que hi ha no..., el volum de feina que hi ha, doncs, no... no dóna per poder fer això i llavors el que ens passa, el que treballem en aquest àmbit és que van pujant i baixant els..., la gent que tenim,

P 5: ENTREVISTA SUSSI ABEL DEFINITIVA.txt - 5:12 (140:144) (Super)  
Codes: [Perfil monitors]

Igus són estudiants després també tenim alguns autònoms que treballen, doncs amb altres àmbits, amb altres feines i llavors fan alguna feina amb nosaltres de monitoratge i, bueno, fins i tot algú que acaba d'acabar la carrera però bàsicament són estudiants...

P 5: ENTREVISTA SUSSI ABEL DEFINITIVA.txt - 5:13 (158:166) (Super)  
Codes: [Formació monitors]

Sí, abans, evidentment, de començar a treballar se'ls dóna formació de cada una dels..., depenent del que hagi de fer i després hi ha unes sessions de preparació per aquesta gent, per aquests monitors, de guiatsges, diríem, amb grups amb nosaltres mateixos acompanyats, fem les visites amb..., sols amb nosaltres explicant-los tot el procés i després ja amb ells, comencem a fer alguna visita si cal per veure, doncs, assessorar-los per on han d'anar.

P 5: ENTREVISTA SUSSI ABEL DEFINITIVA.txt - 5:19 (333:337) (Super)  
Codes: [Formació monitors]

Juntament amb l'Ajuntament es coordina, la formació dels monitors, la fem nosaltres però també la fan les persones que estan a les plantes, eh, els tècnics o els directors de cadascuna de les plantes.

P 5: ENTREVISTA SUSSI ABEL DEFINITIVA.txt - 5:20 (357:358) (Super)  
Codes: [Formació monitors]

Després donem la vessant, primer ells fan sempre la vessant més tècnica.

P 5: ENTREVISTA SUSSI ABEL DEFINITIVA.txt - 5:21 (362:365) (Super)  
Codes: [Formació monitors]

I llavors nosaltres fem la vessant més de mediambiental o de..., o de repercussions que té cada una de les plantes, doncs, amb els hàbits o la gent que agafi millors hàbits,

P 5: ENTREVISTA SUSSI ABEL DEFINITIVA.txt - 5:28 (475:479) (Super)  
Codes: [Perfil monitors]

en principi, els monitoratges, tant és en un lloc com un altre, llavors, també un mica, el que dèiem, de saber transmetre, doncs, en cada moment lo que tu t'interessa que el nano rebí o la persona que tens a davant rebí,

P 5: ENTREVISTA SUSSI ABEL DEFINITIVA.txt - 5:30 (511:512) (Super)  
Codes: [Formació monitors]

el que és la temàtica que es tractarà però el discurs acaba essent el mateix.

P 5: ENTREVISTA SUSSI ABEL DEFINITIVA.txt - 5:31 (526:533) (Super)  
Codes: [Perfil monitors]

Sí, perquè per més que sàpigues d'una cosa si no saps transmetre allò no arribes a ningú, no? Llavors, l'important és arribar al grup. Hi ha molta gent que té molts de coneixements i moltes coses però no hi ha manera de fer-ho arribar a altra gent, no? Llavors l'essencial és saber treballar amb un grup, poder-lo portar, que la gent estigui, que se senti bé amb tu, no? Connectar d'entrada amb el grup, això és l'essencial

P 5: ENTREVISTA SUSSI ABEL DEFINITIVA.txt - 5:32 (536:541) (Super)  
Codes: [Perfil monitors]

Quan busquem els monitors, més que els coneixements que puguin tenir, gairebé és això, el contacte. Els coneixements s'aprenen però poder treballar amb un grup, això sí que amb els anys pots anar aprenent però si no tens l'aptitud aquesta de, de... no arribes a fer-ho.