

El projecte ve definit com allò que una institució té encomanat de fer, o es proposa de fer. Podem dir que és el conjunt d'objectius que intencionalment vol assolir una institució.

El marc institucional d'alguna manera és un primer reflex del projecte en ordre a com el volem pràcticament dur a terme. Fa una funció d'enquadrament del grup en quant a la realització dels objectius del projecte.

El projecte educatiu explícita i concreta, a nivell de GC, el que un conjunt d'alumnes i un mestre han de realitzar durant un temps.

D'alguna forma defineix

- .la orientació ideològico-pedagògica, en funció dels models que es consideren vàlids
- .el nivell de progrés -individual i social- i cultural del grup d'alumnes que formen el GC.

L'explicitació del projecte, en la mesura en que és quelcom que es vol fer -o més exactament, pel que fa a l'educació: quelcom que es pensa que es pot arribar a assolir per part d'un grup d'alumnes-, ha de contemplar tres moments o operacions

- .preparació del projecte
- .execució, forma de realització
- .revisió, control de l'aplicació.

Veiem-ne esquemàticament algunes dimensions.

Elaboració del projecte

- .A partir dels objectius generals que ens hem proposat detallarem els objectius que s'han d'assolir en els diferents aspectes que incideixen en el que hem anomenat "progrés personal i cultural" del GC. (Valors, actituds, hàbits, habilitats, continguts, tècniques...)
- .També farem l'elecció de la forma com ens proposem d'aconseguir-ho, i, per tant, definirem un cert marc institucional que canalitzarà l'esforç i el treball del GC. (Comunicació, metodologia-didàctica, organització...)

.La forma com ens proposem de comprovar l'acompliment dels objectius completa el projecte. Cal l'instrument adequat per a revisar i controlar els passos que anem fent i el resultat final de l'aplicació del projecte a la realitat. (Observació, avaluació.).

L'aplicació al GC en qüestió, el moment de l'execució real, posarà a prova el projecte, les revisions - en curs i final - sancionaran definitivament la validesa del projecte.

De fet el projecte i la seva aplicació posa en funcionament un procés dialèctica en l'individu, que podríem expressar així: pensar-decidir-proposar (preparació)  
aplicar-executar-fer (execució)  
revisar-comprovar-valorar(revisió)

Aquesta dialèctica és la que porta a la introducció del Feed-Back com element regulador del projecte i, per tant, del funcionament del GC.

Ens referirem posteriorment in extenso al FB.

Recollim ací que el FB com mecanisme de regulació d'un procés juga un paper fonamental tant en l'elaboració del projecte com en l'aplicació a la realitat i en la comprovació de la seva eficàcia.

En la preparació, en la mida en que la formulació dels objectius es va fent d'acord amb les diferents variables que s'intenta d'enquadrar, les quals obliguen a reformulacions.

En l'execució i revisió la funció del FB és constant, ja que en tot moment cal regular els desajustament que es poden produir en la marxa del projecte, i entre aquest i el progrés personal del GC.

Podem dir que el FB és un quart moment del projecte, però preferim de parlar més aviat de l'operació fonamental que en tota la seva actuació ha de realitzar el mestre.

En aquest sentit podríem refer els passos anteriors i dir: l'òptica del FB ha de presidir la preparació, execució i revisió del projecte.

El coneixement de la personalitat individual i psico-biològica dels alumnes, de la realitat social propera, de la dinàmica del GC, de la metodologia i didàctica de la matèria o matèries que imparteix, dels recursos pedagògics, i el concurs de la seva capacitat creadora, són els elements que li permetran de projectar un FB o d'aplicar-lo quan sigui necessari.

(Potser cal dir que, de mica en mica, hi ha un sentit professional, fruit de l'esforç, l'estúdi i l'experiència, que porta a un FB intuïtiu. (!) Si el féssim científic ajudaria a més mestres.!)

Marc en que es defineix el projecte.

Els elements que incideixen en l'elaboració del projecte els podem contemplar a partir dels diferents angles que ens subministren els esquemes següents:

- A. Projecte a partir del marc social i pedagògic ampli.
- B. Projecte a partir del mestre.

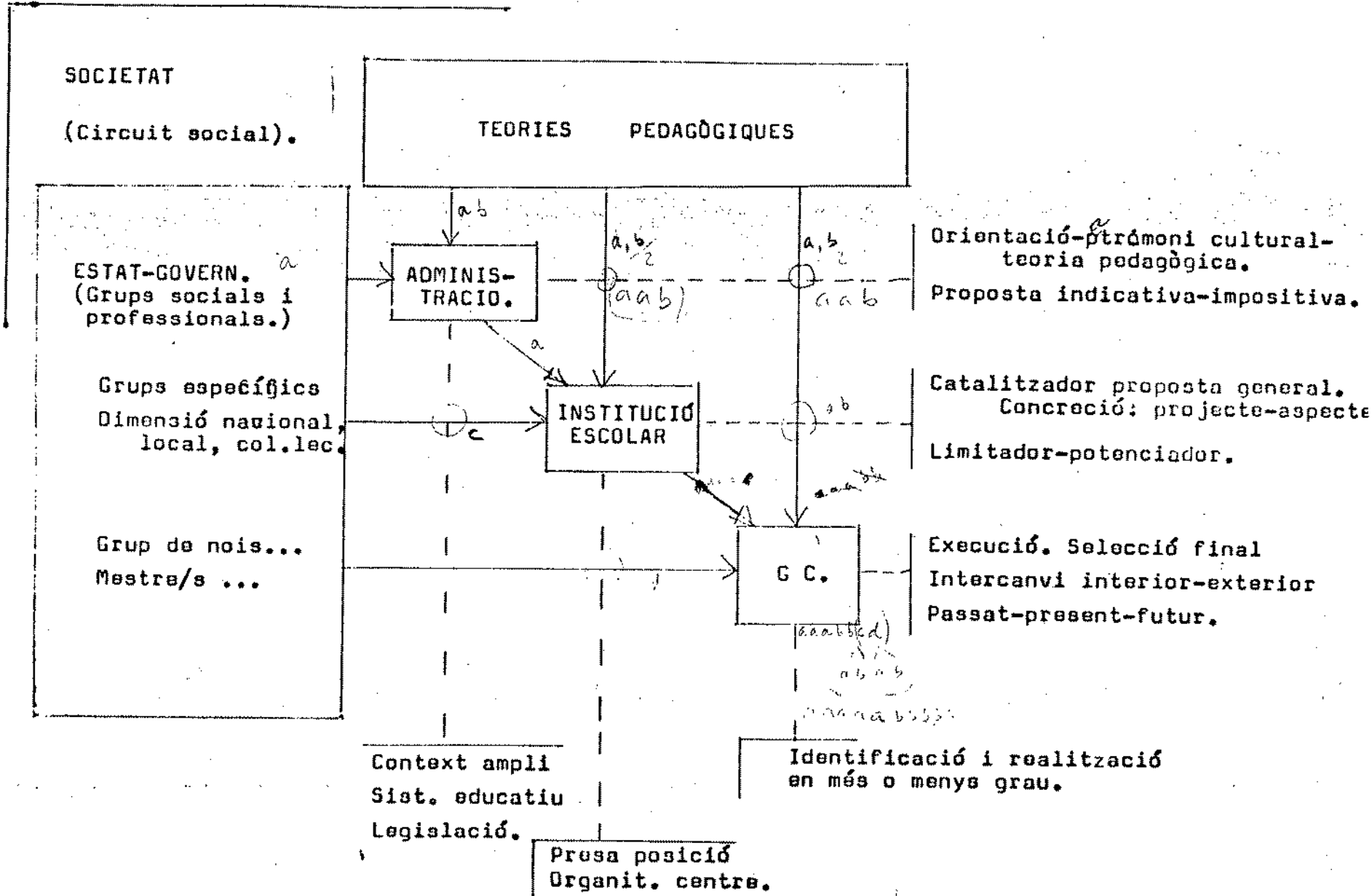
---

Cal insistir en que el que analitzem ací no és el procediment concret com s'elabora un projecte, sino la incidència dels diferents elements socials, institucionals i individuals. Al tema següent -en iniciar l'anàlisi de les funcions (comunicació, informació-coneixements, organització) - prendrem com a punt de partida la problemàtica "planificación, planeamiento, programación", com a paradigma formal de concreció d'un projecte.

En cert sentit, aixó condicionarà l'elecció dels temes en els que fixarem especialment l'atenció.

---

ESQUEMA A.



*a* → teoria pedag. d'acord amb els grups socials professionals  
*b* → teoria pedag. d'acord amb els grups específics  
*c* → interès social de grups pròxims a l'ensenyant =  $\begin{cases} a \\ b \end{cases}$   
*d* → discriminació en la relació entre G.C. =  $\begin{cases} a \\ b \end{cases}$

Esquema A. Projecte a partir del marc social i pedagògic.

---

Tant l'esquema A, com el B. permeten gran quantitat d'observacions, afegits i matisos; ja hem dit que només ens fixarem en alguns aspectes. Penso que els dos esquemes poden servir per a fer treball a classe -per grups o de grup-classe-. L'objectiu del treball pot ser la de formular-se el conjunt d'elements que s'han de tenir en compte en l'elaboració del projecte.

---

Cal subratllar d'entrada el conjunt d'influències que es donen a tots els nivells. L'escola, el GC, formen part de la societat. Cal valorar les influències i plantejar-se l'alternància creativitat-reproducció-marginalització, en funció de la necessitat de vida i progrés que tenen els nois.

Observacions possibles:

1. Tota llei és un projecte.

Va des de la intencionalitat educativa, fins a la definició dels aspectes concrets de realització.

El tipus d'intencionalitat que presideixi la llei és el que determinarà la seva rigidesa o elasticitat.

2. L'elecció d'un marc teòric pedagògic es fa en funció d'uns objectius ideològics.

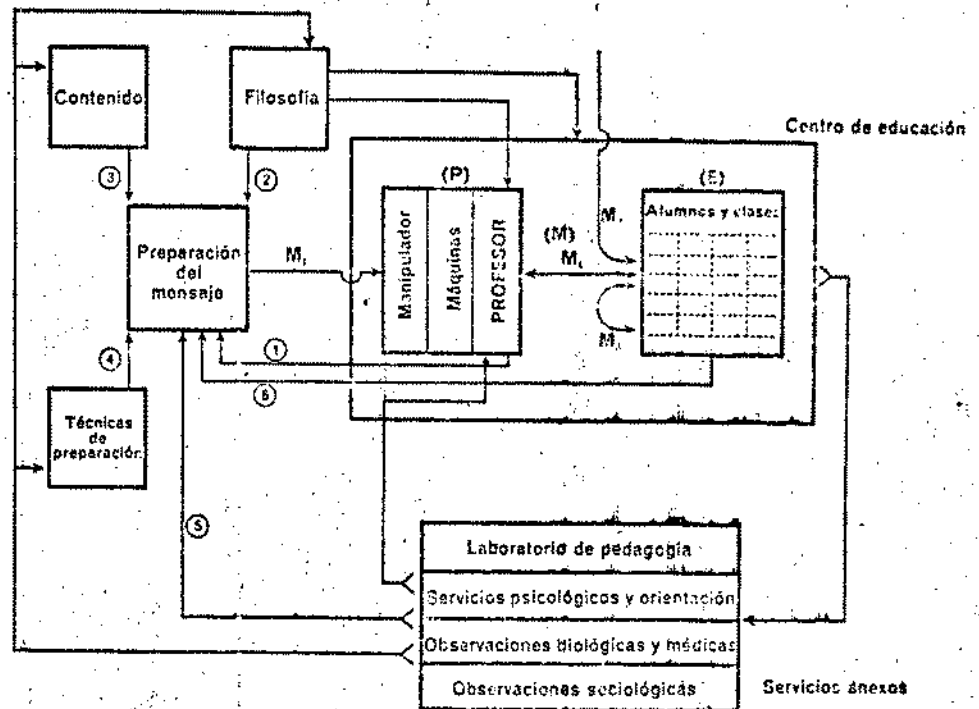
Les teories pedagògiques existents pressionen sobre els diferents nivells educatius. Però pensen que una teoria ped. pot ser assumida plenament o només en algun dels seus aspectes formals. (Això és fàcil de trobar a la pràctica tant d'institucions escolars, com de mestres, en dimensions com autoritarisme-autogestió.)

3. Subratllar que la influència de l'Administració sobre la institució educativa, compta amb un mecanisme: la Inspecció que vetlla pel compliment del projecte.

La seva funció és burocràtica, de vigilància i de promoció. Teòricament, segons la intencionalitat del projecte, assumirà preferentment alguna d'aquestes funcions. (Es pot parlar de la renovació de la Inspecció de bàsica, a partir de la nova Llei.)

4. En el cas de l'Estat Espanyol, haurem de situar entre Administració i Institució educativa, el paper del govern autonòmic, que pot anar des de la introducció de matisacions petites al projecte estatal, fins a assumir plenament el seu paper.
5. Des de l'Administració al GC es produeix un procés de concreció. Subratllar el condicionament que re'presenten normes legals del tipus mòduls prof-alumnes, alumnes-aula, profs-centre, formació del prof., a l'hora de fer el projecte del GC.
6. A nivell d'Institució escolar cal veure el que significa l'òrganització del centre com element potenciador, analitzar els aspectes limitadors que pot comportar, ponderar l'actuació individualista i la del treball en equip.  
Introduir els models escola estatal, privada i pública en relació al projecte.
7. A nivell de grup classe veure la doble realitat:
  - .grup de nois, que dóna la mida de la realitat
  - .mestre/s que dóna la mida de les possibilitats (formació, capacitats...)
 L'ajustament dels elements -vingui d'on vingui el projecte; amb matisos, però - fa que s'assumeixi, que hi hagi una identificació amb el proj.
8. No formular-se un projecte educatiu no és sinònim de no tenir un projecte. De fet el sistema educatiu està orientat.

## ESQUEMA B.



Modelo general de una situación educativa

Debesse-Mialaret.-Tratado de ciencias pedagógicas:  
Introducción a la pedagogía.  
Oikos-tau. Vilassar-Barcelona, 1971.  
(pgs. 39 - 44.)

Llegiu els comentaris dels autors en l'Anex, que es foto-còpia de les planes citades.

Es pot afegir-aubratllar:

1. S'ha de considerar integrat en l'anterior.
2. Els conceptes: Filosofia, Contingut, Tècniques de preparació, Serveis annexes, tenen una vessant individual i una social
3. L'apartat Serveis annexes, com ja diuen els autors, són pràcticament inexistents.  
Les seves funcions es realitzen o es poden realitzar - en part a partir de:  
- la formació permanent i el reciclatge del prof.

.el treball en equip a nivell de centre  
Evidentment que això depen del rigor amb que es porti a terme cada un dels dos aspectes i l'acció educativa quotidiana.

4. Ací i ara, en la nostra realitat educativa
  - .filosofia i tècniques de preparació depenen del mestre i excepcionalment del centre
  - .contingut, fortament influït pel MEC. A partir de definició de nivells, llibre de text (d'alguna manera ja inclou tècniques) pressió del sistema (pas de nivells educatius: pressió de BUP sobre 2ª etapa, d'aquesta sobre 1ª...)
 (S'han d'afegir més matisos!)
5. Cal incidir fortament sobre la significació que la forma com el prof es situa davant dels tres tipus de missatges.
  - . De M(1) ja ne'm dit moltes coses.
  - . L'acceptació de M (2) suposa l'esforç d'integrar la vida real
  - . Admetre M(3) demana un determinat tipus d'organització del GC i del paper dels alumnes en la seva pròpia formació.

(Arribem al final; extracta de recollir els trets sobresortints. Com que tots hi són ja es deu poder fer. Jo em limito -per una qüestió d'energia - a subratllar-ne alguns.)

1. El punt de partida han de ser els nois, el GC.  
Què ens proposem per ells, què creiem que els hi convé.  
(jo parlaria de formació, capacitació, progrés, però també de felicitat, equilibri.) (1)
2. La realitat social, l'aparell escolar i els recursos, ens permetran de definir el com.
3. El què i el com ens portaran a definir la nostra forma d'intervenció, i, la comunicació, info-coneixements, i organització.



4. Cal fer-se conscient el projecte:
  - . sino farem el d'altri
  - . per saber què fem realment amb els nois
  - . per avançar en la nostra capacitat professional
5. Per l'eficàcia de l'acció pedagògica cal lluitar en dos fronts:
  - .per obtenir una coherència de projecte a nivell de centre
  - .per incidir sobre els mecanismes educatius més amplis.

(¡El dia pròxim parlarem del ...!)

- 
- (1) Crec que d'aquí arrenca la problemàtica de l'acceptació del projecte per part del grup d'alumnes.
    - .El projecte ha d'estar en la línia de les necessitats i aspiracions del grup d'alumnes. (En la mesura en que formen part de la societat concreta, aquestes també estan influïdes per ella. Cal una labor discriminatòria i alhora comprensiva.)
    - .En aquest mateix pla hi juga un paper fonamental l'equilibri entre esforç i eficàcia, en la realització del projecte. (Exit que s'obté, feina que es demana; possibilitat d'atendre necessitats de tipus no pròpiament escolar...)
    - .La qüestió de la participació està en funció de l'experiència i capacitat del GC, i del grau i signe de l'ajut que subministra el mestre. Això també en pròpia a l'edat.D'altre banda és un desideratum pedagògic, avalat per una gran quantitat de raons. Insistirem.

«La pedagogía, en el amplio sentido de la palabra, está constituida por los medios de transmitir las informaciones que se fijan en la memoria del receptor. Nuevos medios vienen sugeridos por los análisis cibernéticos... en los que se puede resumir lo esencial de este modo:

- los conocimientos están constituidos en clasificaciones, conservadas en la memoria o en los documentos;
- la utilización de los conocimientos se hace por razonamientos cuyo mecanismo es de dos tipos: razonamiento deductivo y razonamiento analógico.

«Las clasificaciones en uso son convenciones sociales establecidas a merced de las circunstancias. El condicionamiento al razonamiento deductivo resulta del desarrollo de un mecanismo mental. La aptitud para el razonamiento analógico resulta del desarrollo de la imaginación bajo control experimental.

«La cibernética aporta a la pedagogía la preocupación por la eficacia y, en muchos puntos, los medios, ya experimentados, aumentan la eficacia de la acción pedagógica.»

Y el autor, después de haber expuesto sus puntos de vista personales sobre la adquisición de los conocimientos, no duda en añadir:

«Se pueden aprender por este medio todas las materias de enseñanza, excepto las estéticas (pág. 123).»

Estas afirmaciones, cualesquiera que sean las relaciones que hayan podido tener con los datos científicos más sólidos, no son enteramente satisfactorias. La educación no se reduce únicamente a una transmisión de conocimientos. Como lo indican claramente en su manifiesto los movimientos que reclaman la educación nueva en el párrafo titulado: «Prioridad de la formación sobre la información»:

«Las disciplinas escolares se han de concebir más bien como instrumentos de formación y de cultura que como fines en sí. Los conocimientos indispensables se han de convertir en objeto de reflexión a fin de insertarse en el conjunto de la personalidad. A la noción de *rentabilidad inmediata*, oponemos la de *cultura auténtica*, única susceptible de formar al alumno y dejarlo disponible a todas las evoluciones ulteriores. Quedará abierto de este modo el camino a la educación permanente.»

No menospreciamos en cambio las aportaciones positivas; las costumbres de analizar de un modo más explícito las situaciones

pedagógicas pueden permitirnos enriquecer nuestra concepción de la educación. Se ha ido orientando, efectivamente, en estos últimos tiempos, hacia una descripción y un análisis más precisos de la situación educativa con el fin de intentar poner en evidencia las diferentes coordenadas y las numerosas interacciones de los elementos en presencia. El esquema que viene a continuación puede servirnos de ejemplo, y la descripción comentada de sus diferentes partes nos servirá de hilo conductor. Este esquema puede parecer muy complicado; quiere tener, efectivamente, un alcance general y aplicarse a todas las situaciones educativas. Esto quiere decir que todos los elementos indicados no existen forzosamente en todas las situaciones, sino que, inversamente, toda situación pedagógica puede considerarse como un caso particular de este esquema general. Tampoco pretende tener un valor normativo, sino únicamente descriptivo.

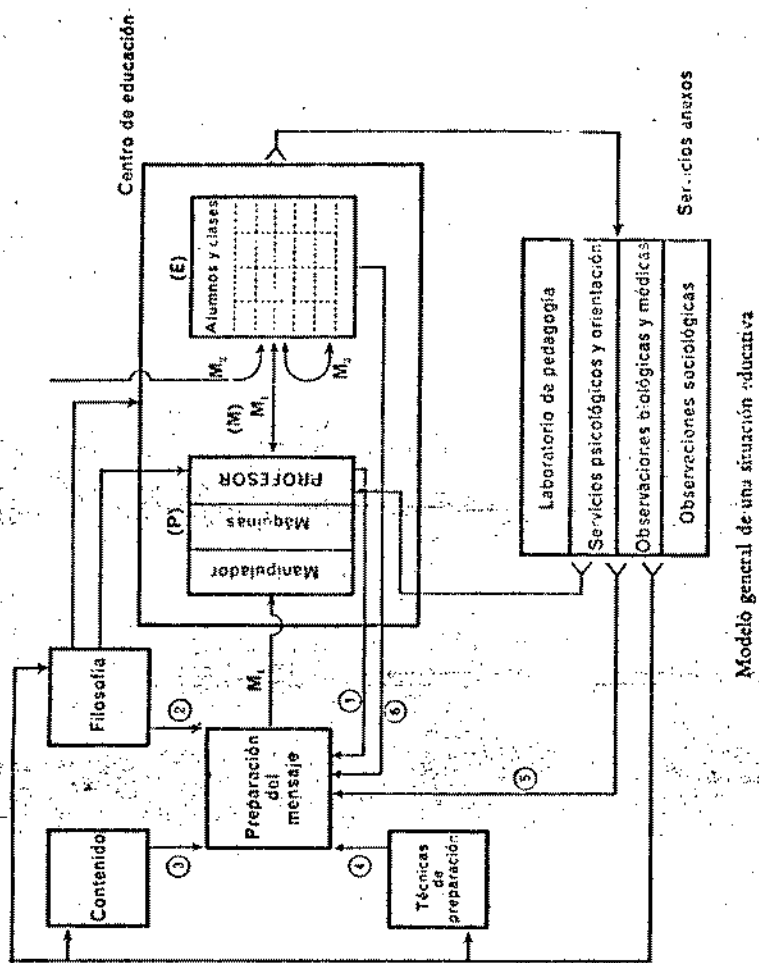
— En el centro del esquema se hallan indicadas las *diferentes categorías de mensajes* que atañen a los alumnos (conjunto M):

- M<sub>1</sub>: mensajes transmitidos que agrupamos bajo la palabra «profesor», y que analizaremos más adelante (conjunto P);
- M<sub>2</sub>: mensajes procedentes del exterior del medio escolar propiamente dicho y de los que la educación ya no puede desinteresarse actualmente;
- M<sub>3</sub>: mensajes educativos cuyo origen se halla en el mismo grupo escolar. Podrían incluirse en esta categoría los efectos de grupo que pueden observarse en lo que se ha dado en llamar actualmente la pedagogía no directiva.

No discutiremos aquí acerca de la naturaleza de estos mensajes. Digamos simplemente que la educación se realizará por su conducto: sus formas y sus contenidos serán ellos mismos elementos de acción educativa.

— *Alumnos y clases* (conjunto E). Habríamos podido añadir: centro escolar. El esquema representa, como punto de impacto de los diferentes mensajes, tanto al alumno tomado en particular, como al grupo de alumnos, a la clase en su conjunto, o al centro.

Es evidente que la palabra «alumno» está tomada en su sentido más general, ya que puede tratarse de un niño, de un adolescente, o de un adulto (el caso de la educación permanente por ejemplo).



Sobre este plan podemos adoptar, además, los cinco niveles indicados por J. Ardoino<sup>14</sup>.

«1) Una clase es primero un conjunto de alumnos tomados por separado. En esta perspectiva, todavía elemental, los alumnos están considerados solamente en su multiplicidad, su número y la manera en que están colocados, un poco como las cosas y, eventualmente, si la psicología es más refinada, como individualidades...

«2) Pero en una perspectiva ya un poco más fina, la clase es igualmente la ocasión para cada uno de numerosas interrelaciones. La relación únicamente lineal deja sitio entonces a la concepción más dinámica A, B...

«3) Pero la clase es todavía el lugar de una dinámica más vasta y más compleja: la del grupo. En una percepción de este tipo, las interrelaciones se articulan y constituyen unas estructuras más estables. El maestro también forma parte del conjunto, ejerce funciones y tareas privilegiadas, pero se dedicará a que los alumnos ejerzan a su vez funciones y asuman tal...

«4) Contemporáneamente a esto, la clase sigue siendo un conjunto organizado, una organización. En este sentido, los elementos que la componen tienen una función por desempeñar, unos objetivos asignados, unos programas, y obedecen a imperativos de productividad o de eficacia. Existen, pues, unos modelos a los que habrá que ajustarse...

«5) Por último, la clase es un lugar institucional. En el segundo sentido de esta última palabra, la escuela se define con frecuencia como una institución. Es efectivamente el lugar de entrada en la cultura.»

— El tercer elemento importante de la situación es el conjunto P que hemos denominado brevemente hace un instante: el profesor. Actualmente, y en el caso más general, se puede considerar que la función del educador supone la utilización de un determinado material, y que este material, para poder funcionar con normalidad, supone la existencia de un manipulador. Nos situamos aquí en el cuadro más general posible; tomemos por ejemplo la situación creada por la existencia de un circuito cerrado de televisión en un

<sup>14</sup> Propos actuels sur l'éducation, pág. 305.

centro, el manipulador será el técnico indispensable para el buen funcionamiento de las máquinas. En algunos casos, la importancia relativa de las máquinas y del profesor podrá variar; si la existencia de las máquinas se reduce a su punto mínimo en la enseñanza puramente magistral, la situación es inversa cuando se trata de la enseñanza programada.

El conjunto *P* ha de considerarse también en otra perspectiva. La educación ya no es únicamente el resultado de la acción de un maestro, sino el del grupo, ya sea realmente un equipo pedagógico o únicamente la yuxtaposición de los diferentes educadores del centro. Cualquiera que sean las actitudes individualistas de los profesores de un instituto, se ven siempre obligados, directa o indirectamente, a actuar sobre el conjunto de los alumnos.

Señalemos por último, como lo indica el esquema, que los mismos alumnos no se han de olvidar en tanto que elementos de este factor *P*. El grupo puede tener un valor educativo por sí mismo y, en algunos casos, el factor *P* se limita únicamente a esta acción.

— La función del conjunto *P* es la de transmitir un mensaje. Se pueden analizar lógicamente los elementos de la preparación de este mensaje. Puede realizarse bajo la influencia de muchos factores:

— el profesor, conscientemente (acción 1). Pero éste no era verdadero en una situación pedagógica. Pero *Si se hiciera*, quizá ya no lo es ahora del todo. Una vez más, frecuentemente los educadores han de utilizar y transmitir mensajes que han sido ya apropiados, unos mensajes preparados, elaborados por otros: libros, diapositivas, filmes... El papel del profesor es el de organizar su trabajo personal, reuniendo los documentos que están a la disposición e integrar toda la fuente de información en un mensaje coherente, educativo y conciso.

— el mensaje, ya sea por la elección como por la elaboración. No puede separarse de la concepción filosófica que se tiene de la educación (acción 2);

— el contenido del mensaje nos llega principalmente por lo que nosotros ponemos en la expresión general: los especialistas (acción 3). El contenido de la enseñanza de la historia lo definen los historiadores, como el contenido de las lecciones de cosas lo definen los científicos. El ejemplo actual es característico es

el de las matemáticas modernas; un educador que descendiera la aportación de los especialistas en este terreno se condenaría a dar una enseñanza anticuada y no cumpliría con una de sus misiones esenciales: preparar a los alumnos para la ciencia del mañana;

— la preparación del mensaje no puede ignorar las exigencias de su abstracción (acción 4). No se construye de la misma forma un filme animado de cómo se ilustra gráficamente un libro, y no se prepara en un mismo estilo una emisión de televisión en circuito cerrado y un filme fijo;

— el canal 5 aporta a la preparación del mensaje todas las informaciones que se desprenden tanto de las observaciones psicológicas, biológicas, sociológicas, como de los resultados de los controles y de las experiencias hechas anteriormente sobre los efectos de un mensaje idéntico o de un mensaje diferente. Este camino es el que ha de asegurar, en parte, las conexiones de la práctica escolar y de la investigación científica; la inexistencia de una tal conexión, condena la práctica pedagógica cotidiana al empirismo y a una lentitud en sus progresos incompatible con las exigencias de transformación de la educación;

— no debemos olvidar la aportación de los mismos alumnos a la preparación del mensaje (canal 6). Con demasiada frecuencia los alumnos se ven asociados a su propia educación solamente de un modo muy formal. Se puede intentar, como lo hacen algunas técnicas nuevas, asociar más estrechamente a los sujetos por educar a la preparación del mensaje que deberán recibir y asimilar. No se trata aquí tampoco de caer en una demagogia que daría un efecto contrario al buscado; pero la inclusión en el esquema general sería empobrecer las relaciones pedagógicas y utilizar la riqueza de la situación escolar sólo como la pedantería pedagógica actual hace.

— Los servicios anejos de la Educación como a veces la han llamado parecen estar presentes del canal 5. No es exagerado decir que, en un sentido actual, más que deseables del todo o, a veces, son necesarios.

La creación de servicios pedagógicos anejos es relativamente reciente; los laboratorios de pedagogía experimental no son muy numerosos todavía, los servicios de psicología escolar no están todavía reconocidos por todos los educadores. Pero, a semejanza de lo que ocurre en la industria, una empresa educativa no puede