

PROPOSTES PEDAGÒGIQUES PER A TREBALLAR A L'AULA:

“ELS LÍMITS EN LES FORMES DE VESTIR”

Autora: **Laura Tamarit i Rebollo**

Tutor: **Pep Tort**

03 de setembre de 2012

ESTUDIS DE PEDAGOGIA

Universitat de Girona

PROPOSTES PEDAGÒGIQUES PER A TREBALLAR A L'AULA:

“ELS LÍMITS EN LES FORMES DE VESTIR”

Autora: Laura Tamarit i Rebollo

Tutor: Pep Tort

03 de setembre de 2012

ESTUDIS DE PEDAGOGIA

Universitat de Girona

No hay nada que contradiga y comprometa más a la superación popular que una educación que no permita al educando experimentar el debate y el análisis de los problemas y que no le propicie condiciones de verdadera participación. Vale decir, una educación que lejos de identificarse con el nuevo clima para ayudar a lograr la democratización, intensifique nuestra experiencia democrática, alimentándola. Educación que se pierde en el estéril palabrerío, hueco y vacío.

Paulo Freire

SUMARI

1. INTRODUCCIÓ.....	4
2. MARC TEÒRIC I CONCEPTUAL.....	7
2.1.MARC CONCEPTUAL.....	7
2.2. MARC TEÒRIC- ESTAT DE LA QÜESTIÓ.....	9
2.2.1 MARC LEGAL I JURÍDIC.....	11
3. LES FORMES DE VESTIR I ELS ADOLESCENTS.....	22
4. L'EDUCACIÓ MORAL I ELS LÍMITS EN LES FORMES DE VESTIR.....	25
5. L'ÈTICA I LA MORAL ALS IES.....	26
5.1 ABSOLUTISME I RELATIVISME DE VALORS.....	27
6. EL CURRÍCULUM, LES COMPETÈNCIES I ELS LÍMITS EN LES FORMES DE VESTIR.....	29
7. LES PROPOSTES PEDAGÒGIQUES.....	34
7.1. OBJECTIUS	
7.2. TEMPORITZACIÓ	
7.3. DESTINATARIS	
7.4. METODOLOGIA	
7.5. EL PROFESSORAT	
7.6. AVALUACIÓ	
8. PROVA PILOT PROPOSTES PEDAGÒGIQUES.....	54
9. CONCLUSIONS FINALS.....	72
10. EL PAPER DEL PEDAGOG I ANÀLISI DELS CONTINGUTS TRAMESOS DURANT LA LLICENCIATURA.....	74
11. REFERÈNCIES BIBLIOGRÀFIQUES.....	78
12. ANNEXOS.....	80

1. INTRODUCCIÓ:

Actualment la classificació tradicional de socialització primària i secundària que responsabilitza la família i l'escola, respectivament, del seu desenvolupament, entren en crisi substancialment. Des d'aquesta perspectiva tradicional s'entenia que la família actuava aportant els valors de referència, les visions de la realitat, les formes de vida, la seguretat, l'efecte, etc. L'escola, en canvi, incidia en aquesta socialització dotant al noi o a la noia de continguts culturals i coneixements. Avui dia, però, i davant dels canvis sobtats en els diferents àmbits de la nostra vida, la relativització dels valors, la potenciació de l'individualisme hedonista per sobre de tot allò col·lectiu, el poder dels mitjans i les influències socials, i l'auge del capitalisme com a model econòmic i social, es fa evident que aquesta dualitat i classificació ha quedat obsoleta i necessita de nous plantejaments i enfocaments socioeducatius per a la millora i supervivència de les societats democràtiques.

Molts d'aquests canvis tenen a veure amb allò que considerem que està bé i allò que no, és a dir, amb la moral. Una inestabilitat que augmenta quan establim una escala d'importància sobre aspectes morals. Sortosament hi ha coses molt importants, fonamentals per la condició humana que fa temps que estan establertes i que són compartides per l'ample comunitat humana actuant com a aspectes de referència. Es tracta de normes, valors i principis que no canvien i que s'acompleixen arreu. En canvi, n'hi ha d'altres que també tenen a veure amb la moral, però com que són considerades menys importants, les normes que les regulen canvien en facilitat. Un clar exemple són les formes de vestir.

Què és allò que un alumne pot portar o no? Si tothom pogués vestir com volgués, quins problemes es plantejarien? Quins són els límits en les formes de vestir en els IES Públics? I sí en cal posar, de límits, quins són, qui els estableix i segons quins criteris?

Actualment, les formes de vestir i les seves peculiaritats ha esdevingut un tema important de debat per a la comunitat educativa, on s'observen divergències quant a posicions, pros i contres a l'hora d'abordar la qüestió. A més, els canvis ràpids i la gran heterogeneïtat de maneres de vestir, les seves modes i les valoracions afegides, ha

augmentat les dificultats en determinar quines són les indumentàries que es poden permetre i quines no.

Per una banda, hi ha mestres i professors que consideren les formes de vestir com un aspecte totalment privat de la que ningú n'ha de fer res, i menys la comunitat educativa. Serien aquells mestres que entenen que la seva responsabilitat educativa rau únicament en la transmissió de coneixements.

En canvi n'hi ha d'altres que sostenen que llibertat, la dignitat o el respecte als drets dels altres es fan presents en les formes de vestir. En aquest cas, la seva condició de mestres i professors implica l'obligació de trametre no solament coneixements i procediments sinó també valors i autoestima. Dins d'aquest grup de mestres i professors, trobaríem els que poden pensar que la solució passa perquè tots els alumnes portin uniformes, aspecte que segons el seu punt de vista, ajudaria a la reducció dels conflictes i fins i tot podria ajudar en l'eradicació de les desigualtats socials dins dels centres educatius. N'hi ha d'altres però, que no creuen en la uniformitat, sinó en la diversitat de maneres de fer i desfer i per tant, en la recerca de criteris per a poder establir des d'una perspectiva ètica i respectuosa allò que es pot portar i allò que no.

En l'actualitat els plantejaments de l'ètica cívica han de poder formar part del currículum educatiu. El compromís amb una educació crítica, significa plantejar-se quin tipus de societat, model d'home, interessos - ideologia està servint el tipus de relacions socials i educatives que es desenvolupen a nivell de societat però també dins de la mateixa comunitat educativa.

Així, és necessària una formació en actituds, comportaments, competències i valors. Una formació en competències ciutadanes, que impliqui la comprensió dels problemes i assumptes públics que afecten a la comunitat; el foment de la competència comunicativa i de judici crític davant dels problemes socials i polítics; el coneixement dels drets i responsabilitats; i l'assumpció de valors clau pel desenvolupament de la ciutadania: llibertat, justícia, equitat, reconeixement, valoració de la diferència, el diàleg, la participació i la responsabilitat.

El document elaborat pretén reflexionar sobre aquestes qüestions amb l'objectiu de plantejar adequadament el problema i donar unes orientacions que ajudin a la comunitat educativa a abordar aquesta qüestió. Uns materials didàctics per aplicar en les classes d'ESO i per a fomentar la reflexió, la conversa i l'intercanvi entre professors i alumnes, buscant un consens a través de totes les aportacions possibles a fi i afecte de facilitar la convivència.

En aquest sentit, els materials pedagògics proposats pretenen ser una eina per afavorir el desenvolupament integral dels alumnes, incidint en la formació per a futurs ciutadans amb criteri, respectuosos i participatius, que coneguin els seus drets, assumeixin els seus deures i desenvolupin habilitats perquè puguin exercir la ciutadania d'una manera eficaç i responsable.

Aquestes propostes es poden emmarcar dins del currículum de Filosofia, el qual contempla una redistribució d'hores al llarg de l'escolarització, amb la incorporació de les assignatures d'Educació i Ciutadania i Educació Ètico Cívica en l'ensenyament obligatori. Pels alumnes de batxillerat, les propostes s'emmarcarien dins de l'assignatura de Filosofia i Ciutadania.

2. MARC TEÒRIC I CONCEPTUAL

2.1. MARC CONCEPTUAL

En els conflictes ètics o morals hi ha una desavinença entre dues o més parts en allò que s'ha de respectar o no, en allò que es considera que està bé o malament pel que fa a la manera de viure, de comportar-se, de fer, o d'interpretar el món...

Tot i això, dins els centres educatius, és difícil establir quins comportaments o pràctiques o models són propis de la ètica o la moral i quins fan referència o tenen a veure amb la urbanitat, els costums, el bon estar i la bona educació. Per posar un exemple, portar una gorra a classe, ulleres de sol, o els pantalons massa baixos, o dir renecs, té a veure amb la moda, amb provocar la libido dels companys, amb la mala educació o són qüestions de civisme i d'ètica?

Ètica: Prové del grec *êthos* i vol dir caràcter, manera de ser, hàbit i/o costum. ¹

Moral: Ve de la traducció llatina *mos moris*, és a dir, costum. La moral determina la rectitud del comportament humà, segons unes normes que expressen l'existència d'uns deures i obligacions i és a partir d'aquests principis morals que decidim unes categories de bo-dolent, just-injust, adequat-inadequat.

No es pot considerar que l'ètica i la moral siguin sinònimes tot i que estan íntimament relacionades. Mentre la moral estudia el conjunt de les normes pròpies d'un individu o d'un grup social, l'ètica és la disciplina que emet reflexions teòriques de caràcter filosòfic sobre la creació de judicis morals, sobre el valor de les pràctiques i accions i les condicions d'aquestes.

La creació del judici moral és un procés individual en cada persona, basat en les nostres creences, en el nostre nivell de desenvolupament (com afirma Lawrence Kohlberg), en funció dels nostres sentiments (com considera l'emotivisme moral) o en funció de les nostres creences o conviccions. No obstant això, el judici moral sempre es troba (parcialment o radicalment) unit a les creences ètiques, socials, polítiques i religioses de la comunitat on es troba inserit l'individu.

¹ Informació extreta de: <http://ca.wikipedia.org/wiki/%C3%88tica> [accés a data 12.05.2012]

Normes d'urbanitat: són normes d'alteritat, de respecte i de reconeixement de la dignitat dels altres.

Valor: No és fàcil definir el concepte de "valor". El diccionari ho fa afirmant que "valor és allò que val".

En primer lloc, la idea de valor entès com a alguna cosa amb significat, doncs, sense un punt de referència, sense un mínim significat que esdevé amb la interacció constant amb els altres, la paraula deixa de tenir sentit.

En segon lloc, valor té relació amb els sentiments. Segons Mèlich , Palou et alt al llibre *La veu de l'altre*, sense sentiments els valors no són res. Els autors exposen: "(...) *l'explicació que ens aproxima al concepte de valor és la que fa referència a una propietat capaç de suscitar l'estimació dels éssers humans que la perceben*". (2000:21)

Un valor és una fita d'autorealització personal, és una pauta per al nostre desenvolupament individual i col·lectiu, és un marc de coneixement afectiu que ens permet acostar-nos als altres, és un element d'anàlisi de les situacions que vivim i, en definitiva, de tot allò que ens permet decidir-nos i triar el millor.

2.2. MARC TEÒRIC- ESTAT DE LA QÜESTIÓ

Els límits en el vestuari i l'aparença física no sempre s'han aplicat seguint el mateix criteri ni per imperatius legals, normatius ni ètics arreu. Són moltes les investigacions que sostenen que cal aplicar un codi normatiu i legal a favor dels uniformes i sobretot partint d'arguments a favor de reduir la conflictivitat a les escoles i als instituts públics, tot i que també per motius derivats de la salut en relació a la influència de la moda i l'autoimatge de les estudiants. Un clar defensor d'aquest paradigma serien els EUA, on més d'un 55% dels centres escolars públics apliquen algun tipus de codi en la vestimenta dels alumnes. També el continent Africà, on 7,40 euros és el preu mitjà d'un uniforme a l'Àfrica, on no es permet als alumnes accedir a l'escola sense aquesta peça de roba. Així per exemple, a la revista *Entertainment Law Reporter* (n.22) es va publicar un article on s'explicava que una escola va expulsar un alumne per portar una samarreta de Marilyn Manson per anar en contra dels principis de l'escola². També altres investigacions al respecte defensen els codis i les reglamentacions en el vestir, de la mà d'autors com Killen, Rob, amb *"The Achilles' Heel of Dress Codes: The Definition of Proper Attire in Public Schools"* (2000); Kuhn, Mary Julia, amb *"Student Dress Codes in the Public Schools: Multiple Perspectives in the Courts and Schools on the Same Issues,"* (1996); Mahling, Wendy amb l'article *"Secondhand Codes: An Analysis of the Constitutionality of Dress Codes in the Public Schools"*, publicat també el 1996 i on fa un anàlisi sobre els codis en el vestir i el seu grau de constitucionalitat entre els tribunals federals d'apel·lacions. Ella proposa una fórmula equilibrada entre els drets dels infants i adolescents i la necessitat de mantenir un ambient educatiu adequat.

En aquest cas, serien cerques que estarien d'acord amb el que Joan Pedzich, en la seva investigació sobre la reglamentació en relació al vestit a les escoles públiques dels EUA exposa *"(...)officials in school districts across the United States are implementing dress codes or introducing uniforms. School appearance policies may mandate a specific outfit or seek to limit or ban such regalia as bandannas, hats, jewelry, religious symbols, team jackets, and immodest clothing. These items can be associated with gang*

² *"High School Student's First and Fourteenth Amendment Rights Were Not Violated by School Board's Ban of T-Shirts Depicting a 'Ghoulish and Creepy' Rock Star Marilyn Manson, Federal Appellate Court Affirms,"* Entertainment Law Reporter, 22 . 2000 : 18.

membership or generally represent a distraction in the learning environment. Authorities believe their presence leads to an unhealthy school atmosphere, disruption, intimidation, and violence”³.

Tot i això als EUA, no tots són partidaris d'aplicar codis en el vestit. També doncs hi ha investigadors que sostenen que hi ha d'haver alternatives als reglaments restrictius i que cal buscar noves fórmules per fomentar l'expressió de la identitat. Una d'aquestes cerques la va portar a terme Alyson Ray amb un article publicat el 1995 a la revista *John Marshall Law Review*⁴ i on va fer una dura crítica en contra de les polítiques sobre els uniformes als centres educatius de Califòrnia per anar en contra dels drets dels infants i adolescents. Ann Kordas, al 2000, també es va proposar fer una dura crítica per defensar la llibertat religiosa dels adolescents davant la rigidesa i la prohibició d'alguns centres educatius amb la imposició de codis intolerants i irrespectuosos amb les noves realitats culturals del districte de Boston, publicant un article anomenat “*Losing My Religion: Controlling Gang Violence Through Limitations on Freedom of Expression,*”⁵ Myhra Alison G⁶, amb el seu article “*No Shoes, No Shirt, No Education: Dress Codes and Freedom of Expression Behind the Postmodern Schoolhouse Gates,*” també fa una crítica aberrant contra els codis de vestimenta a les escoles, que d'una banda pretenen ensenyar valors convivencials als estudiants però per l'altre retallen en drets i autonomia.

En l'actualitat, a Catalunya, la utilització d'uniformes és minoritària i s'usa només en centres privats, moltes vegades religiosos. Els defensors de l'uniforme al·leguen que fomenta valors d'igualtat i disciplina i que a més suposa un estalvi per a les famílies. Els seus detractors sostenen que els uniformes són conservadors i que no fomenten l'expressió de la identitat dels adolescents en el vestir.

³ Pedzich, Joan. (2002-2003) *Student Dress Codes in Public Schools: A Selective Annotated Bibliography*, Law Library Journal ; Vol. 94, 41.

⁴ Ray, Alyson. (1995) “*A Nation of Robots? The Unconstitutionality of Public School Uniform Cases,*” *John Marshall Law Review* 28 . 645–85.

⁵ “*Losing My Religion: Controlling Gang Violence Through Limitations on Freedom of Expression,*”. *Boston University Law Review* 80 (2000) 1451–92.

⁶ Myhra Alison G (1999). *No Shoes, No Shirt, No Education: Dress Codes and Freedom of Expression Behind the Postmodern Schoolhouse Gates*, *Seton Hall Constitutional Law Journal* 9, 337–64.

2.2.1. MARC LEGAL I JURÍDIC

Pel que fa a la legislació vigent, exposo les referències legals que tenen una relació amb els límits en les formes de vestir:

Àmbit internacional

1. Declaració Universal dels Drets Humans. (1948)⁷

Art. 26.

1. Tota persona té dret a l'educació. L'educació serà gratuïta, si més no, en la instrucció elemental i fonamental. La instrucció elemental serà obligatòria.

L'ensenyament tècnic i professional es posarà a l'abast de tothom, i l'accés a l'ensenyament superior serà igual per a tots en funció dels mèrits respectius.

2. L'educació tendirà al ple desenvolupament de la personalitat humana i a l'enfortiment del respecte als drets humans i a les llibertats fonamentals; promourà la comprensió, la tolerància i l'amistat entre totes les nacions i grups ètnics o religiosos, i fomentarà les activitats de les Nacions Unides per al manteniment de la pau.

3. El pare i la mare tenen dret preferent d'escollir la mena d'educació que serà donada als seus fills.

2. Declaració Universal dels Drets dels Infants. (1989)

Principi 10.

L'Infant ha de ser protegit contra les pràctiques que puguin fomentar la discriminació racial, religiosa o de qualsevol altra mena.

Ha de ser educat en un esperit de comprensió, tolerància, amistat entre els pobles, pau i fraternitat universal, i amb plena consciència que ha de consagrar les seves aptituds i energies al servei dels seus semblants.

3. Pacte Internacional de Drets Civils i Polítics de les Nacions Unides

⁷ Informació extreta de: <http://www.xtec.cat/~lvallmaj/passeig/dudh.htm>. [accés a 08.08.2012]

Article 18

1. Tota persona té dret a la llibertat de pensament, de consciència i de religió; aquest dret inclou la llibertat de tenir o d'adoptar la religió o les creences de la seva elecció, així com la llibertat de manifestar la seva religió o les seves creences, individualment o col·lectivament, tant en públic com en privat, mitjançant el culte, la celebració del ritus, les pràctiques i l'ensenyament.

2. Ningú no serà objecte de mesures coercitives que puguin disminuir la seva llibertat de tenir o adoptar la religió o les creences de la seva elecció.

3. La llibertat de manifestar la pròpia religió o les pròpies creences estarà subjecta únicament a les limitacions prescrites per la llei que siguin necessàries per a protegir la seguretat, l'ordre, la salut o la moral públiques, o els drets i llibertats fonamentals dels altres.

4. Els estats parts d'aquest Pacte es comprometen a respectar la llibertat dels pares i, si s'escau, dels tutors legals, per tal de garantir que els fills rebin l'educació religiosa i moral que estigui d'acord amb les seves pròpies conviccions.

Àmbit estatal

4. Constitució Espanyola. (1978)⁸

Títol I. Drets i deures fonamentals. Capítol segon. Drets i llibertats públiques.

Article 14

Els espanyols són iguals davant la llei, sense que pugui prevaler cap discriminació per raó de naixença, raça, sexe, religió, opinió o qualsevol altra condició o circumstància personal o social.

SECCIÓ 1ª. Dels drets fonamentals i de les llibertats públiques

Article 16

⁸ Informació extreta de: <http://www.ub.edu/mercanti/Constitucio/Directconsti.html>. [accés 08.08.2012]

1. Es garanteix la llibertat ideològica, religiosa i de culte dels individus i de les comunitats sense cap més limitació, quan siguin manifestats, que la necessària per al manteniment de l'ordre públic protegit per la llei.
2. Ningú podrà ser obligat a declarar quant a la seva ideologia, religió o creences.
3. Cap confessió tindrà caràcter estatal. Els poders públics tindran en compte les creences religioses de la societat espanyola i mantindran les consegüents relacions de cooperació amb l'Església Catòlica i les altres confessions.

Article 27

1. Tothom té dret a l'educació. Es reconeix la llibertat d'ensenyament.
2. L'educació tindrà com objecte el ple desenvolupament de la personalitat humana en el respecte als principis democràtics de convivència i als drets i a les llibertats fonamentals.
3. Els poders públics garanteixen el dret que assisteix els pares per tal que els fills rebin la formació religiosa i moral que vagi d'acord amb les seves conviccions.
4. L'ensenyament bàsic és obligatori i gratuït.
5. Els poders públics garanteixen el dret de tothom a l'educació, mitjançant una programació general de l'ensenyament, amb la participació col·lectiva de tots els sectors afectats i la creació de centres docents.

5. Llei orgànica 10/1995, de 23 de novembre, del codi penal

Article 510 del Codi Penal espanyol. El codi penal espanyol castiga amb pena de presó i multa *“els qui provoquin a la discriminació, a l'odi o a la violència contra grups o associacions, per motius racistes, antisemites o altres motius referents a la ideologia, religió o creences, situació familiar, la pertinença dels*

seus membres a una ètnia o raça, el seu origen nacional, el seu sexe, orientació sexual, malaltia o minusvalidesa". I també "*els qui, sabent-ne la falsedat o amb menyspreu temerari cap a la veritat, difonguin informacions injurioses sobre grups o associacions en relació amb la seva ideologia, religió o creences, la pertinença dels seus membres a una ètnia o raça, el seu origen nacional, el seu sexe, orientació sexual, malaltia o minusvalidesa*".

- Codi Penal. Art 431. Fa desaparèixer, en una reforma l'any 1989 els delictes d'escàndol públic, és a dir, les accions que "*de cualquier forma ofendan el pudor o las buenas costumbres con hechos de escándalo grave*", i va deixar sense contingut el que fins aleshores havien estat faltes contra "*la moral, las buenas costumbres o la decencia pública*" (art. 567). En la reforma de 1996, es van acabar de suprimir els articles que eren utilitzats per argumentar manca de moral i educació de les persones que es mostraven despullades en públic.

Àmbit autonòmic

6. Estatut d'autonomia de Catalunya (2006)⁹

Títol I. Drets, deures i principis rector. Capítol I. Drets i deures de l'àmbit civil i social

Article 21

2. Les mares i els pares tenen garantit, d'acord amb els principis establerts per l'article 37.4, el dret que els assisteix per tal que llurs fills i filles rebin la formació religiosa i moral que vagi d'acord amb llurs conviccions a les escoles de titularitat pública, en les quals l'ensenyament és laic.

Capítol V. Principis rector

Article 40

8. Els poders públics han de promoure la igualtat de totes les persones amb independència de l'origen, la nacionalitat, el sexe, la raça, la religió, la condició social o

⁹ Informació extreta de: http://www.gencat.cat/generalitat/cat/estatut/titol_1.htm#a44. [accés 13.05.2012]

l'orientació sexual, i també han de promoure l'eradicació del racisme, de l'antisemitisme, de la xenofòbia, de l'homofòbia i de qualsevol altra expressió que atempti contra la igualtat i la dignitat de les persones.

Article 42

7. Els poders públics han de vetllar per la convivència social, cultural i religiosa entre totes les persones a Catalunya i pel respecte a la diversitat de creences i conviccions ètiques i filosòfiques de les persones, i han de fomentar les relacions interculturals per mitjà de l'impuls i la creació d'àmbits de coneixement recíproc, diàleg i mediació. També han de garantir el reconeixement de la cultura del poble gitano com a salvaguarda de la realitat històrica d'aquest poble.

Article 44

1. Els poders públics han de garantir la qualitat del sistema d'ensenyament i han d'impulsar una formació humana, científica i tècnica de l'alumnat basada en els valors socials d'igualtat, solidaritat, llibertat, pluralisme, responsabilitat cívica i els altres que fonamenten la convivència democràtica. [...]

En el cas específic de Barcelona, s'ha obert un debat entorn la necessitat o no d'incloure en la seva *Ordenança de mesures per fomentar i garantir la convivència ciutadana en l'espai públic de Barcelona* ("Ordenança de Civisme") la prohibició d'anar nu pel carrer.

***A nivell de centres educatius:**

El curs 2008-2009, el Departament d'Educació va incloure en les *Instruccions per a l'organització i el funcionament dels centres educatius públics*, concretament en l'apartat 2.2. (*Fomentar l'educació intercultural en un marc de diàleg i de convivència*) un paràgraf on s'hi deia que : "l'ús de vestuari o elements simbòlics, ja siguin de caràcter cultural, religiós o identitari, sempre que no impossibilitin (i) la realització de totes les

activitats curriculars, (ii) la comunicació interpersonal, (iii) la identificació personal, i (iv) la seguretat personal o la dels altres”, i que aquests respecte no havia de “permetre ni tolerar els símbols que exaltin la xenofòbia o el racisme, o que promoguin qualsevol tipus de violència”. Aquesta instrucció s'ha mantingut intacta fins avui.

- Reglament de Règim Intern

El reglament de règim interior dels centres educatius ha de concretar les normes de convivència i les d'organització i participació en la vida del centre, els mecanismes afavoridors de l'exercici dels drets d'alumnat i els seus deures, així com les correccions que corresponguin per a les conductes contràries a les normes de convivència esmentades.

- Projecte Educatiu de Centre

Partint de la Llei 12/2009 d'educació del 10 de juliol, el centres educatius de Catalunya gestionats amb fons públics disposen d'autonomia en els àmbits pedagògic, organitzatiu i de gestió de recursos humans i materials. En l'àmbit pedagògic aquesta autonomia queda reflectida sobretot en el Projecte Educatiu de Centre, el PEC, és a dir, el document on es recull la identitat del centre, on s'expliciten els objectius, s'orienta l'activitat i es dóna sentit amb la finalitat que els alumnes assoleixin les competències bàsiques i el màxim aprofitament educatiu. A més, el projecte educatiu incorpora el caràcter propi del centre i contribueix a impulsar la col·laboració entre els diversos sectors de la comunitat educativa i la relació del centre amb l'entorn social, i ha de tenir en compte, si n'hi ha, els projectes educatius territorials. Per a definir el projecte educatiu s'han de valorar les característiques socials i culturals del context escolar i les necessitats educatives dels alumnes.¹⁰

En relació als límits en les formes de vestir, el PEC és important perquè estableix els criteris d'organització pedagògica, les prioritats i els plantejaments educatius, però alhora els procediments d'inclusió i altres actuacions que caracteritzen el centre.

¹⁰ Informació extreta de: Article 90, 91, 92 i 93 Llei 12/2009 d'Educació del 10 de juliol. Disponible a: <http://www20.gencat.cat/portal/site/portaljuridic/> . [13.05. 2012]

En aquest sentit, segons l'Art. 93 sobre el "Caràcter i projecte educatiu dels centres públics" de la Llei 12/2009, als apartats 2 i 3 s'estableix:

"2. L'escola pública catalana es defineix com a inclusiva, laica i respectuosa amb la pluralitat, trets definidors del seu caràcter propi"

"3. Els centres públics es defineixen d'acord amb els principis de qualitat pedagògica, de direcció responsable, de dedicació i professionalitat docents, d'avaluació, de retiment de comptes, d'implicació de les famílies, de preservació de l'equitat, de cerca de l'excel·lència i de respecte a les idees i les creences dels alumnes i de llurs mares, pares o tutors"

- Ordenança dels centres educatius sobre afers religiosos¹¹

A nivell religiós a Catalunya existeix la guia per a la gestió de la diversitat religiosa als centres educatius, és a dir, una guia que ofereix uns principis d'actuació que poden servir per orientar qüestions relacionades amb la diversitat religiosa, i on entre d'altres aspectes hi ha un apartat específic referent a les formes de vestir en el IES. Recull també la legislació més rellevant en la matèria, i revisa sintèticament els trets més rellevants en relació a les confessions religioses del país. A més, compta amb un apartat de recomanacions específiques que aborden les qüestions que amb més freqüència requereixen una correcta gestió de la pluralitat. A trets generals, tracta de ser una guia orientativa i sense afany d'imposicions, basada en el principi de laïcitat com a millora garant dels drets de la llibertat religiosa i de pensament, per fomentar la convivència ciutadana respectuosa amb les conviccions dels ciutadans i amb les lleis democràtiques comunes de país.

Quant als seus principis d'actuació destaquen els següents:

- Defugir dels essencialismes culturals i dogmatismes religiosos exclusivistes.

Un dels objectius bàsics de l'escola és ensenyar i aprendre a viure i és per això que la convivència s'ha de basar en el reconeixement de tot l'alumnat,

¹¹ Guia per la gestió de la diversitat religiosa als centres educatius. pp 27-31. Disponible en línia: <http://www20.gencat.cat/portal/site/governacio/menuitem.63e92cc14170819e8e629e30b0c0e1a0/?vgnextoid=5a193ecfb2ffd210VgnVCM2000009b0c1e0aRCRD&vgnnextchannel=5a193ecfb2ffd210VgnVCM2000009b0c1e0aRCRD&vgnnextfmt=default> [accés 06.07.2012]

respectant totes les conviccions i creences religioses. Una actitud acollidora és aquella que defuig dels estereotips negatius de l'alumnat, no volent imposar models de vida ni conviccions en funció de l'alumne "ideal", sinó respectant tots els alumnes "reals" que l'escola acull.

- Defensa del bé superior de l'infant o adolescent

Els dos principis que orienten la cerca de solucions als conflictes són la consideració de la família com a responsable de l'educació dels fills i els drets bàsics dels infants. Les diferències culturals en la manera d'entendre l'educació dels fills i filles no poden ser, en cap cas, una justificació als maltractaments infantils, però tampoc no es pot posar automàticament sota sospita les famílies pel fet de pertànyer a una confessió religiosa o a una ideologia que ens és aliena.

- Reconeixement dels valors que fonamenten la pràctica educativa i la convivència social. Aprendre a conviure implica afrontar les inseguretats i les dificultats de relació diàries sense receptes establertes tenint sempre presents els valors com la dignitat de la persona, el lliure desenvolupament de la personalitat dels nois i noies, la igualtat, l'equitat, la justícia, la llibertat ideològica, religiosa i de culte de les persones i de les comunitats, etc.
- Cal ser extremadament curosos amb l'establiment de normatives que afecten els drets fonamentals i la legislació vigent. Cap dret és absolut i com a tal, té límits en relació als drets d'un mateix i als de les altres persones.
- Cal concebre l'escola com un àmbit on s'ensenya, s'aprèn i es practica l'ètica compartida. El centre educatiu és i ha de ser un laboratori de ciutadania, és a dir, l'espai per ensenyar, aprendre, i practicar una ètica d'acord amb la Declaració Universal dels Drets Humans i amb els tractats, convenis i legislació que la desenvolupen i concreten. El centre educatiu és i ha de ser un àmbit on es respectin i es tinguin en compte les diferents creences de l'alumnat i de les seves famílies sempre que no atemptin contra els drets fonamentals.

A l'apartat 2, de recomanacions, hi ha un subapartat (3) que fa referència a les formes de vestir, i que s'anomena " El vestuari i l'ús de símbols religiosos". Degut a que el vestir és un tret que fa més visible les identitats i les diferències i que fa més evident la diversitat en els centres educatius, aspecte que segons el Departament d'Educació pot

generar controvèrsies, s'ha inclòs una referència explícita al vestuari en les Instruccions per a l'organització i el funcionament dels centres educatius públics. Concretament l'apartat "Fomentar l'educació intercultural en un marc de diàleg i de convivència" exposa:

" L'educació intercultural implica un model educatiu que potencia la cultura del diàleg i de la convivència, i ajuda a desenvolupar la consciència i el sentiment d'igualtat (...)

El centre educatiu ha de tenir com a objectiu fonamental que tot l'alumnat, el de la cultura majoritària i el de les minoritàries mitjançant qualsevol àrea o matèria curricular, desenvolupi les aptituds i les actituds que el capaciti per viure en la nostra societat multicultural i multilingüe. Per assolir aquest objectiu cal que el centre: (...)

Respecti la diversitat cultural en totes les seves formes i, per tant, permeti l'ús de vestuari o elements simbòlics, ja siguin de caràcter cultural, religiós o identitari, sempre que no impossibilitin:

- *la realització de totes les activitats curriculars,*
- *la comunicació interpersonal,*
- *la identificació personal,*
- *la seguretat personal i la dels altres.*

Aquest respecte, però, no ha de permetre ni tolerar els símbols que exaltin la xenofòbia o el racisme, o que promoguin qualsevol tipus de violència". Pp. 27-28

L'educació cal que sigui un aprenentatge a través de l'acció comunicativa i la recerca de consens i és important que el professorat trobi l'equilibri entre les normes d'àmbit general i les especificitats i necessitats de cada infant i adolescent. Així, és important no oblidar que l'autoritat formal del professorat prové de dues fonts: la delegació familiar i l'encàrrec estatal, i, si en algun moment entren en contradicció, és responsabilitat d'aquestes persones dedicades a l'educació harmonitzar-les.

Llei 12/2009, del 10 de juliol, d'educació¹²

Article 2

El sistema educatiu, en el marc dels valors definits per la Constitució i per l'Estatut, es regeix pels principis generals següents:

- a) El respecte dels drets i deures que deriven de la Constitució, l'Estatut i la resta de legislació vigent.
- b) La transmissió i la consolidació dels valors propis d'una societat democràtica: la llibertat personal, la responsabilitat, la solidaritat, el respecte i la igualtat.
- c) La universalitat i l'equitat com a garantia d'igualtat d'oportunitats i la integració de tots els col·lectius, basada en la coresponsabilitat de tots els centres sostinguts amb fons públics.
- d) El respecte a la llibertat d'ensenyament, la llibertat de creació de centres, la llibertat d'elecció entre centres públics o centres altres que els creats pels poders públics, la llibertat de càtedra del professorat i la llibertat de consciència dels alumnes.
- e) El pluralisme.
- f) La inclusió escolar i la cohesió social.[...]
- j) El foment de la pau i el respecte dels drets humans.[...]
- p) El respecte del dret de mares i pares perquè llurs fills rebin la formació religiosa i moral que vagi d'acord amb llurs conviccions.
- q) L'exclusió de qualsevol mena de proselitisme o adoctrinament.

¹² Informació extreta de: <http://www.gencat.cat/diari/5422/09190005.htm>. [accés 13.05.2012]

Article 3

Els alumnes tenen dret a rebre una educació integral, orientada al ple desenvolupament de la personalitat, amb respecte als principis democràtics de convivència i als drets i les llibertats fonamentals.

Article 7

1. Tots els membres de la comunitat escolar tenen el dret a una bona convivència i el deure de facilitar-la.

Les regles de convivència als centres educatius s'han de basar genèricament en els principis democràtics i específicament en els principis i normes que deriven d'aquesta llei.

Article 29

2. Els mestres i els professors, en l'exercici de llurs funcions docents, tenen els deures específics següents: [...]

b) Contribuir al desenvolupament de les activitats del centre en un clima de respecte, tolerància, participació i llibertat que fomenti entre els alumnes els valors propis d'una societat democràtica.

Article 37

2. Els actes o les conductes (...) que impliquin discriminació per raó de gènere, sexe, raça, naixença o qualsevol altra condició personal o social dels afectats s'han de considerar especialment greus.

Article 93

2. L'escola pública catalana es defineix com a inclusiva, laica i respectuosa amb la pluralitat, trets definidors del seu caràcter propi.

3. LES FORMES DE VESTIR I ELS ADOLESCENTS

L'adolescència constitueix un moment evolutiu que es caracteritza per ser un moment vital en el qual es succeeixen un gran nombre de canvis que afecten en tots els aspectes fonamentals d'una persona. Segons Calatayud i Serra (2009:16), l'adolescència seria un període de vulnerabilitat propi d'una transició del desenvolupament o transició evolutiva (Slaikeiu, 1988), ja que es produeixen una sèrie de canvis estructurals en la vida d'una persona, que per una banda poden ser entesos com una oportunitat per créixer o avançar, o per l'altra, per disminuir o retrocedir. Un punt decisiu o regió límit entre dos períodes de relativa estabilitat.

Segons les autores a més, es tracta d'un període de transició del desenvolupament que es relaciona amb el pas d'una etapa a una altra (de la infància a l'edat adulta) i que requereix un gran esforç per part de l'individu (fonamentalment, de reestructuració vital). A més, es veu afectat el sentit d'un mateix en relació als altres, i canvien les percepcions del temps, del perill i de la seguretat, i els mecanismes d'afrontament.

“*Adolescere*” deriva del llatí i significa créixer, madurar. L'adolescència, constitueix doncs una etapa de canvis que condueixen a la maduresa, a l'edat adulta.

Molts autors situen aquest període de transició entre els 11 i 12 fins als 18-19 anys, tot i que aquest llarg interval ha creat la necessitat de crear subetapes: l'adolescència primerenca que va dels 11 als 14 anys; l'adolescència mitjana entre els 15 i els 18 i l'adolescència tardana o la joventut a partir dels 18 anys.

Sovint es relaciona la pubertat amb l'adolescència però no són sinònims. Així, si bé es fa referència als canvis biològics com un dels criteris principals d'inici de l'adolescència, l'arribada de la pubertat no ha de ser entesa com la culminació d'aquesta maduració en el desenvolupament físic i sexual ja que durant aquesta etapa es produeixen altres transformacions psicològiques, socials i culturals molt significatives.

Des del punt de vista psicològic, es produeix una reorganització de la identitat interferint sobretot en l'autonomia personal i emocional, en l'autoimatge i en una nova conceptualització personal, amb el fet d'adoptar un nou compromís amb un conjunt de valors socials.

Des del punt de vista social, aquesta es vincula al procés d'emancipació que permet que els joves accedeixin a la condició d'adults. En aquest sentit, la independència econòmica, l'auto administració dels recursos, l'autonomia personal i la formació de la pròpia llar serien alguns aspectes a tenir en compte en aquesta etapa.

Els adolescents i la imatge personal:

Quant a la imatge personal, dir que els éssers humans som presència corporal i el nostre cos és simbòlic, és a dir, afecta en tots els moments i situacions de l'existència. El cos representa, participa i narra històries variades.

Un cos vestit i ornamentat és la nostra forma de donar-nos a conèixer, de relacionar-nos. És una forma d'expressió, una manera d'entrar en relació amb els altres.

El cos vestit emet signes i genera reaccions, la qual cosa fa que a cada època i per a cada situació s'estableixi allò que és permisible dir amb el cos i allò que no ho és.

La indumentària és una manifestació del dret fonamental a la llibertat, a la intimitat personal i al lliure desenvolupament de la personalitat, però actualment vivim en una societat on l'anomenat "culte al cos" no s'ha d'entendre com una preocupació estètica més o menys condemnable a la seva suposada artificialitat, sinó com una dimensió crucial digna d'un atent estudi sociològic, i que causa sobretot entre el col·lectiu adolescent nombrosos problemes de salut relacionats amb desajustaments alimentaris.

"(...)The problem seems to be related specifically to the current cultural attitude, which attaches thinness as a valuable esthetic canon capable of ensuring a successful life[4]. The ideal body self-image of the adolescent derives, in fact, from identification with someone else's body due to mass-media influence and from the cultural environment that glorifies beauty and physical shape. For example, photos shown in fashion magazines have a deep impact on girls' body size and weight perception, as can be seen from interviews of 548 female teenagers (10–17 years), which showed that 69%

reported that they were influenced in their ideal body self-image and 47% reported that they wished to lose weight”¹³.

Mentre que a les societats tradicionals la identitat personal venia donada per la posició social del individu, per la seva pertinença a un gremi professional i les seves relacions familiars, actualment a les societats occidentals (i de forma gradual també a societats no occidentals) el cos és el lloc des d'on és construeix la identitat, donat que expressa la nostra capacitat d'autocontrol i, mitjançant la seva cura i les nostres opcions de consum, és converteix en una mena d'aparador de l'estil de vida i de l'estatus social de l'individu. L'auto-identificació amb el propi cos, més accentuada a les dones per raons culturals, pot arribar a ser tan profunda que l'èxit personal és mesuri en relació al grau d'adequació del cos als patrons hegemònics de bellesa que ens marquen els mitjans de comunicació i, sobretot, per la publicitat i la moda.

En relació als valors a més, “(...) *la cultura del logotip defineix un nou estil de vida: “no sóc jo qui dona sentit a les coses, sinó el logotip que llueixo”. La publicitat defineix ara l'espai de la moralitat pública. Les lleis del mercat s'imposen per sobre de tot, i el diner i el consum són els nous horitzons de sentit. El consum com a valor va associat a la immediatesa (just do it) i, també, a la novetat*”. (2000, 28)

Segons un estudi publicat per Soley Beltran, cal anar en compte amb la falsedat dels valors que es pretenen promoure des dels mitjans de comunicació i la publicitat a partir de les identitats i els patrons de bellesa, els quals tenen com a objectiu encarnar una suposada realització d'aquests ideals falsos. Posa com a exemple la joventut, la blancor de la pell, la primesa, un poder adquisitiu alt que s'associa amb l'èxit social, la competitivitat, la mal·leabilitat del cosa, etc.¹⁴

¹³ Paràgraf extret d'un estudi fet a Itàlia sobre desajustaments alimentaris entre adolescents. Guarino, R et alt. (2005) “*Overweight, Thinness, Body Self-Image, and Eating Strategies of 2,121 Italian Teenagers*”. The ScientificWorldJOURNAL 5, 812–819. Disponible en línia: <http://downloads.tswj.com/2005/873485.pdf>. [07.08.2012]

¹⁴ Informació extreta de la tesi “COS, GÈNERE I IDENTITAT. CAP UNA PEDAGOGIA CRÍTICA DE LA CONSTRUCCIÓ SOCIAL D'IDEALS CORPORALS” de la Dra. Patrícia Soley- Beltran, membre honorària del Dept. De Sociologia, Universitat d'Edimburg. Disponible a: <http://www.diba.cat/documents/233376/233762/dones-descarrega-soley-pdf.pdf>. [accés 03.04.2012]

4. EDUCACIÓ MORAL I LÍMITS EN LES FORMES DE VESTIR

Un dels objectius de l'educació és que la persona es converteixi en protagonista de la seva vida i sigui capaç de viure significativament en el seu context sociocultural, en el qual, donada la pluralitat d'opcions, l'obliga a escollir, exercitant la llibertat i la responsabilitat amb el mateix i amb els altres, unes opcions enfront d'unes altres.

Per donar resposta a aquesta exigència de context es requereix educar moralment els nens i joves. Una educació moral entesa no com la transmissió o inculcació d'una determinada concepció del món, ni tampoc com un aprenentatge que permeti viure segons els interessos i valors d'una majoria, sinó que permeti elaborar racionalment i autònomament principis generals de valors que facin possible una anàlisi crítica de la realitat quotidiana i de les normes morals vigents i que condueixi a l'elaboració de formes més justes i adequades de convivència.

Tot respectant l'autonomia i la subjectivitat, i a través del diàleg fonamentat en bones raons, reconeixement alguns principis i criteris útils per guiar, regular o normativitzar la vida pràctica de les persones i els col·lectius.

L'educació moral aplicada en els límits en la forma de vestir suposa treballar l'autonomia i la racionalitat en situacions de conflicte de valors. Suposa plantejar-se la convivència o no de determinades actituds i formes de procedir tant a nivell teòric com en la pràctica quotidiana i en les formes de participar activament en situacions que plantegin problemes relacionats amb els límits en les formes de vestir.

Un primer pas seria l'anàlisi de la realitat, determinant tot allò que no volem perquè no ens sembla just. Després caldria passar al segon pas, al principi d'alteritat, entès com aquella habilitat que ens permet sortir de nosaltres mateixos i establir relacions òptimes amb els altres. En aquest sentit, exercitant el diàleg raonat, l'empatia, el consens, etc.

Un altre aspecte a tenir en compte és la simbologia. Un mateix cos vestit o ornamentat pot ser interpretat de diferents maneres, pot donar lloc a diferents significacions, adhesions i/o rebuig. En aquest sentit, cal tenir en compte la simbologia de la indumentària i saber-la col·locar al seu lloc adient, sense perjudicis, percepcions falses o desmesurades. Ex: hijab (pot significar moltes coses- normalment suporta una càrrega simbòlica errònia).

Des del punt de vista ètic s'ha de tenir en compte l'interès superior de l'infant o adolescent, que constitueix el principi bàsic de tot dret relatiu a aquestes persones, i el qual ha d'estar per sobre de les ideologies i simbologies. Així, tal i com exposa Canimas i Carbonell tot i que puguem estar d'acord en la lluita contra les dones, etc, no ho podem defensar a costa de perjudicar a la persona.

L'acció educativa que persegueix el bé dels infants i adolescents s'ha de fer amb ells, no a costa d'ells. Ell mateix diu “(...) *Personalitzar els conflictes porta a confrontar les persones més que a afrontar el problema que totes comparteixen.*” (2008, 31).

5. L'ÈTICA I ELS VALORS ALS IES

L'escola tradicionalment era el lloc on, en un temps i en un espai determinats, els nois i les noies aprenien. Avui dia però, l'escola ha deixat de tenir el monopoli del saber. L'accés constant a la informació, a través dels mass media amb la televisió i la publicitat, internet, les revistes i les noves tecnologies és un dels trets més característics de la societat actual. La informació arriba per mitjans molt diversos i no hi ha claus d'accés que barrin el pas a ningú. Els mestres i professors són una de les fonts d'informació, però no l'única.

Actualment els centres educatius són centres de transmissió de coneixements, valors i actituds d'una època i com a tals, no només es limiten al foment de la capacitat d'aprenentatge sinó també a potenciar la llibertat, l'esperit crític, la responsabilitat, el pluralisme i la igualtat en la diversitat.

Cal ressituar la funció moral de l'escola en la nostra societat, és a dir, cal arribar a un marc normatiu on no hi càpiga neutralitat ni inacció. Estaria d'acord amb Camps (1994: 14-15) quan diu “ *Pero, aunque nos falte un modelo de persona, contamos con un conjunto de valores universalmente consensuales, un sistema valorativo que sirve de marco y de criterio para controlar hasta dónde llegan nuestras exigencias éticas individuales y col·lectivas*”. (Bolívar, 1995: 39)

En aquest sentit, cal ensenyar als alumnes uns valors individuals i unes maneres de pensar pròpies de les comunitat on participen aquests mateixos alumnes.

Xesús X, proposa partir de la Pedagogia de la convivència en el marc del sistema educatiu formal i ho fa partint del criteri general de convivència de la Declaració Universal dels Drets Humans. Segons l'autor, a l'hora de parlar de convivència cal buscar el consens més gran possible en relació als valors, drets i deures per viure en comunitat i en aquest cas, si parlem de convivència democràtica, els drets humans són la opció més idònia i legítima. Ell mateix exposa: “(...) *La idea central en la que se asienta el concepto de derechos humanos es la dignidad, inherente a todo ser humano (Jares, 1999b). Y sobre este punto de partida debemos construir la convivencia en todos los ámbitos sociales. Dignidad que se sitúa entre tres cualidades esenciales: libertad, justicia y plena igualdad de todos los seres humanos. (...)*” (Jares, 2006: 20)

Tanmateix, s'ha de tenir en compte que en la tasca educativa hi ha situacions en les quals no n'hi ha prou de dir que afavorim uns valors determinats perquè formen part de la Declaració Universal dels Drets Humans; ni dir que és una qüestió que cal fonamentar, sinó que cal fer-los efectius i això no sempre és fàcil. Sovint, és necessari i imprescindible donar explicacions, perquè educar i ensenyar consisteix precisament en facilitar itineraris d'aprenentatge, d'argumentació, de reflexió i de crítica.

Segons Canimas i Carbonell (2008: 86-88) la proposta filosòfica que més encaixa per tractar les conflictes ètics és l'ètica dialògica o discursiva, la qual es basa en l'acció comunicativa entre les persones, en el llenguatge. Segons els autors, es tractaria d'un procés de deliberació obert i dinàmic, de recerca cooperativa de la veritat i on discursivament es busca el millor argument. Es fonamenta en dos principis: el diàleg en condicions d'igualtat entre els implicats i la recerca cooperativa de la veritat mitjançant bons arguments (contrastació empírica, coherència lògica i actitud dialògica).

5.1. La universalitat i la relativitat dels valors

Les qüestions morals apareixen perquè vivim en societat. Una persona des de la seva soledat i en soledat no tindria necessitat de plantejar-se quins valors han d'orientar la seva vida. Però l'altre l'irromp en la nostra existència i és a partir d'aquest fet que s'inicia una interacció generadora de discurs. Per aquest motiu, el discurs té una presència important en la filosofia moral.

Gabriel Bello (1997) subratlla que hi ha autors que entenen aquest discurs com un intercanvi d'arguments que té com a objectiu resoldre amb pretensió de validesa qüestions morals. Es parteix d'un conflicte inicial al voltant del qual no hi ha un acord, i a través de la interacció s'arriba a trobar el millor argument, és a dir, l'argument que tanca el debat i permet arribar a una situació nova, no conflictiva. Aquesta situació nova serà, amb tota probabilitat, una situació de consens.

Tot i això, és important tenir en compte que només amb discurs mai podrem consensuar determinades dedicions, perquè no tot és consensuable, ja que hi ha principis que no es poden negociar. En aquest sentit, per exemple, mai podrem decidir èticament la humiliació de l'altre donat que el respecte cap a l'altre ha de ser un valor inatacable. Per això mai no podrem acceptar que els nostres alumnes facin apologia de la destrucció de l'altre com a actitud o com a ideologia.

Èticament el bé i el mal no poden estar sotmesos ni a cultures particulars, ni a la capacitat d'arribar a consens que poden tenir les persones, ni poden estar sotmesos a les regles del joc democràtic. “(...) *Eco afirmava en un dels seus articles que aquells qui van trobar Mussolini i el van penjar de cap per avall van fer una acció justa però no una acció bona*”. És a dir, que des de la justícia social tal vegada es pugui entendre aquesta manera d'actuar, però des de l'ètica mai no es pot arribar a justificar.

Als centres educatius, caldria trobar el punt entremig entre el relativisme de valors i l'universalisme, o el que altres autors anomenen monisme totalitari (Martínez, 2010, 66-67), és a dir, la situació social en la que un grup ideològic aconsegueix imposar els seus principis a tota la societat i prohibeix les demés opcions ideològiques, posant en perill l'estabilitat social.

En aquest cas, seria més convenient optar pel pluralisme ètic, el qual relaciona els valors de l'ètica cívica amb la Convenció Universal dels Drets Humans.

6. EL CURRÍCULUM, LES COMPETÈNCIES I ELS LÍMITS EN LES FORMES DE VESTIR¹⁵

En l'àmbit educatiu formal i en els centres educatius públics de Catalunya si es revisa el Currículum d'Educació Secundària Obligatòria segons el **Decret 143/2007**, de 26 de juny (DOGC núm. 4915) en aquest ja s'estableix que correspon a cada centre l'elaboració del projecte educatiu, en el qual, a més dels valors, objectius i prioritats d'actuació, s'han d'especificar els principis bàsics per al desenvolupament curricular i el tractament transversal en les diverses matèries dels objectius de l'educació per a la ciutadania i els drets humans.

Relacionat amb els valors de l'ètica cívica i segons l'article segon del decret, la finalitat de l'educació en aquesta etapa seria *“proporcionar a tots els nois i les noies una educació que els permeti assegurar un desenvolupament personal sòlid, adquirir les habilitats i les competències culturals i socials relatives a l'expressió i comprensió oral, a l'escriptura, al càlcul, a la resolució de problemes de la vida quotidiana, al rebuig de tot tipus de comportaments discriminatoris per raó de sexe, la igualtat de drets i oportunitats entre dones i homes, l'autonomia personal, la corresponsabilitat i la interdependència personal i la comprensió dels elements bàsics del món en els aspectes científic, social i cultural, en particular aquells elements que permetin un coneixement i arrelament a Catalunya. Així mateix, ha de contribuir a desenvolupar les habilitats socials de treball i d'estudi amb autonomia i esperit crític, la sensibilitat artística, la creativitat i l'afectivitat de tots els nois i les noies”*(2009:2)

Així, és a partir del projecte educatiu, en el qual, a més dels valors, objectius i prioritats d'actuació, que cada centre especificarà els principis bàsics per al desenvolupament curricular i el tractament transversal en les diverses matèries, els objectius de l'educació per la ciutadania i els drets humans.

Actualment a més, l'organització del currículum en l'etapa d'educació secundària obligatòria s'estableix a partir de competències bàsiques i en podem contemplar dos grups: unes són les transversals, que són la base del desenvolupament personal i les que construeixen el coneixement, entre les quals cal considerar les *comunicatives* per

¹⁵ Aquest apartat s'ha fet mitjançant el *decret 143/2007 de 26 de juny, pel qual s'estableix l'ordenació dels ensenyaments de l'educació secundària obligatòria* disponible a <https://www.gencat.cat/diari/4915/07176092.htm> i la *Llei d'Educació de Catalunya 12/2009, de 10 juliol* disponible a <http://www.gencat.cat/diari/5422/09190005.htm>. [accés 13.05.2012]

comprendre i expressar la realitat, les *metodològiques*, que activen l'aprenentatge, i les relatives al *desenvolupament personal*; i un segon grup, les més específiques, relacionades amb la cultura i la visió del món, que fan que les accions dels alumnes siguin cada vegada més reflexives, crítiques i adequades.

Per a l'educació obligatòria, s'identifiquen com a competències bàsiques les vuit competències següents:

Competències bàsiques

- **Competències transversals:**

Les competències comunicatives:

1. Competència comunicativa lingüística i audiovisual
2. Competències artística i cultural

Les competències metodològiques:

3. Tractament de la informació i competència digital
4. Competència matemàtica
5. Competència d'aprendre a aprendre

Les competències personals:

6. Competència d'autonomia i iniciativa personal. Té a veure però poc

- **Competències específiques centrades en convidaure i habitar el món:**

7. Competència en el coneixement i la interacció amb el món físic. [No té res a veure amb criteris ètics aplicats a les formes de vestir. Només fa referència a criteris ètics aplicats a l'àmbit científic i tecnològic. Fa esment al consum únicament.] Paràgrafs il·lustratiu de refús:

“(...) accions per a la millora i preservació de les condicions de vida pròpia, les de les altres persones i les de la resta dels éssers vius. En definitiva, actualitza el conjunt de competències per fer un ús responsable dels recursos naturals, tenir cura del medi

ambient, realitzar un consum racional i responsable i protegir la salut individual i col·lectiva com elements clau de la qualitat de vida de les persones (...)”.

“(...) El coneixement i la interacció amb el món físic és una competència interdisciplinària en tant que implica habilitats per desenvolupar-se adequadament, amb autonomia i iniciativa personal en àmbits de la vida i del coneixement molt diversos (salut, activitat productiva, consum, ciència, processos tecnològics, etc.) i per interpretar el món (...)”.

8. Competència social i ciutadana.

Relació entre la competència social i ciutadana i els límits en les formes de vestir:

Aquesta competència té una relació inequívoca amb el treball de l'ètica cívica i en relació als valors, i per tant és a través d'aquesta competència on es podrien emmarcar les propostes pedagògiques sobre els límits en les formes de vestir.

Així, és una competència que fomenta la cohesió social i potencia la conscienciació de la pertinença social i comunitària, el coneixement dels valors en què es fonamenta la societat democràtica i el dels drets humans, el respecte per la diversitat, el desenvolupament d'habilitats socials, el funcionament participatiu de la institució escolar, el treball en equip, l'ús del diàleg en la resolució de conflictes, el plantejament crític dels hàbits de consum i dels estils de vida i el desenvolupament de projectes en comú.

Entre les habilitats que tenen relació amb aquesta competència destaquen: conèixer-se i valorar-se; saber comunicar-se en diferents contextos; expressar les pròpies idees i escoltar les alienes; ser capaç de posar-se en el lloc de l'altre; prendre decisions en diferents nivells de la vida comunitària; valorar les diferències i reconèixer la igualtat de drets entre els diferents col·lectius, en particular, entre homes i dones; practicar el diàleg i la negociació per arribar a acords com a forma de resoldre els conflictes, tant en l'àmbit individual com en el social.

La dimensió ètica de la competència social i ciutadana suposa ser conscient dels valors de l'entorn, avaluar-los i reconstruir-los afectivament i racional per crear progressivament un sistema de valors propi i comportar-se en coherència amb ells en afrontar una decisió o un conflicte. Això suposa entendre que no tota posició personal és

ètica, si no que està basada en el respecte a principis o valors universals com els que conté la Declaració dels Drets Humans.

Referent al currículum i a l'estructura dels continguts al quart curs d'E.S.O, la matèria que es cursa és "Educació Èticocívica" la qual es divideix en tres blocs principals. Exposo la relació de continguts que més es relacionen amb els límits en les formes de vestir

1) Capacitat crítica i iniciativa personal

- Desenvolupament de la capacitat crítica i la iniciativa personal per assumir la responsabilitat que implica l'ús de la llibertat d'elecció en la presa de decisions morals identificant els diferents tipus de raonament implicats i reconeixent les coherències i contradiccions entre els judicis i les accions.
- Identificació de l'existència d'una consciència ètica, capaç d'orientar l'acció de manera lliure i racional i en el context de les llibertats i drets humans.
- Identificació i presa de consciència dels elements del context social i cultural, inclosos els mitjans de comunicació i la publicitat que condicionen el propi sistema de valors i poden influir en la presa de decisions, analitzant especialment els estereotips que tendeixen a imposar-se com a models de conducta.

2) Valors ètics per a una societat democràtica

- Distinció entre normes jurídiques i morals i entre drets cívics i polítics.
- Reflexió crítica sobre les garanties i límits dels drets i les llibertats.
- Interpretació del significat històric i plural de les pautes culturals i valors morals dels individus i les societats actuals, tot apreciand-ne la diversitat, des del reconeixement de les llibertats i drets personals i col·lectius i rebutjant comportaments i actituds discriminatoris.
- Contrast de valors i argumentació dels valors propis. Respecte i valoració crítica de les opcions i plantejaments personals dels altres, desenvolupant una actitud assertiva.

3) Ciutadania en un món global

- Reflexió sobre els dilemes morals del món actual en els quals es manifestin plantejaments antropològics i ètics diferents, desenvolupant un criteri propi a partir de la posada en comú i el contrast d'informacions, opinions i valors.

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

Taula: Elaboració pròpia

7. LES PROPOSTES PEDAGÒGIQUES

7.1. OBJECTIUS:

Objectius generals i específics:

- 1) Participar en el consens i el discurs sobre els valors vinculats en els límits en les formes de vestir.
 - 1.1.- Desenvolupar la capacitat dialògica en base als principis convivencials: empatia, escolta activa, respecte i assertivitat.
 - 1.2.- Prendre decisions i determinar eleccions.
 - 1.3.- Fomentar l'autoconfiança.
 - 1.4.- Formular qüestions.

- 2) Reflexionar sobre els propis valors i la seva traducció en comportaments.
 - 2.1.- Identificar i ubicar els propis valors en relació als dels altres.
 - 2.2.- Valorar la coherència entre els propis valors i al seva traducció en comportaments i accions.
 - 2.3.- Vincular els propis valors i els dels altres a contextos significatius i quotidians.
 - 2.4.- Formular qüestions.

- 3) Desenvolupar l'esperit crític, des d'un punt de vista moral, sobre els diferents posicionaments entorn els límits en les formes de vestir.
 - 3.1.- Emmarcar els discursos i valors en el context social proper.
 - 3.2.- Argumentar d'un mode coherent
 - 3.3.- Valorar pros i contres dels propis arguments i els dels companys.
 - 3.4.- Formular qüestions morals: preguntar, qüestionar.

7.2 TEMPORITZACIÓ:

Aquestes propostes pedagògiques estan pensades per aplicar en els IES públics de Catalunya en els grups classe de 4art d'E.S.O. Tot i que cada proposta concreta té una durada d'1h, es poden fer dues sessions per tal d'acabar de concloure les sessions de treball. Al ser materials tancats i amb una gestió del temps classe delimitat, és possible que calgui reforçar aspectes que poden haver quedat penjats, matisar-ne d'altres que no s'han entès o dedicar un espai més a la reflexió grupal si és necessari. Tot i això, com a tota activitat didàctica, la seva aplicació i dedicació dependrà de les especificitats del centre educatiu concret i dels seus alumnes.

7.3 DESTINATARIS:

Els destinataris de la intervenció són els joves que s'engloben dins de l'etapa obligatòria de l'escolarització, i més específicament, els alumnes de 4art d'ESO.

La raó per la qual els materials són d'aplicació pels grups classe de 4art d'ESO ve donat pel fet que amb l'aplicació d'aquests materials es vol arribar a la totalitat dels alumnes dels IES, englobant tots els joves i les seves trajectòries acadèmiques i personals. En aquest sentit, els materials s'adrecen a qualsevol grup classe, per tal d'aglutinar diferents perfils de joves, tant els que tenen més dificultats socioeducatives (heterogeneïtat segons habilitats i origen) com els que superen sense entrebancs notables les diferents àrees curriculars.

7.4 METODOLOGIA:

“L'educació en valors” pot servir com a enfocament metodològic d'aquestes propostes educatives. Són activitats pensades per afavorir els processos d'elecció entre alternatives i fer reflexionar els alumnes sobre els propis valors, conductes i comportaments. El fet d'emprar estudis de casos que responen a situacions quotidianes, plantejats en forma de dilemes, permet educar en el judici moral i desenvolupar els estadis de pensament moral i ètic. Un procés que passa per la valoració, la descoberta, l'expressió i l'anàlisi de contradiccions entre les creences de valor i els valors viscuts.

A nivell metodològic, els principis pedagògics proposats es caracteritzen per compartir una sèrie de trets fonamentals que cal tenir en compte en l'aplicació de cada material didàctic concret.

- Flexibilitat. Cal que el professorat utilitzi les propostes tenint en compte les capacitats dels alumnes, les necessitats del centre i dels alumnes, els recursos materials, personals amb els quals es compta i el respecte als ritmes de treball. Cal atendre a l'heterogeneïtat de l'alumnat.
- Creativitat. Aquests és un aspecte que es pot potenciar a l'hora d'aplicar cada proposta concreta, a través de preguntes, generant dilemes ètics, potenciant la reflexió, proposant l'elaboració de materials, etc.
- Participació. Aquest principi és important en tant que permet que els alumnes puguin expressar la seva opinió, les seves inquietuds, dubtes, dilemes, etc. Hi ha diferents estratègies per incentivar la participació: jocs dinàmics, debats interactius, dinàmiques de grup, etc.

Per altra banda, a nivell metodològic, les propostes pedagògiques estan pensades per desenvolupar-se en grups petits o mitjans, per tal d'afavorir un aprenentatge social i cooperatiu.

Així mateix, amb l'enfocament cooperatiu i dialògic es pot facilitar l'atenció a la diversitat, tenint en compte l'heterogeneïtat segons sexe, ètnia, cultura, capacitats, etc. Per tant es vol fomentar la comprensió i l'equilibri de les desigualtats, l'aprenentatge entre iguals, la participació activa dels alumnes amb possibilitats d'èxit davant els companys i la millora de l'autoestima i del nivell d'aprenentatge. Així mateix, és un mètode que potencia l'aprenentatge per arribar a acords comuns dins d'un ambient de respecte i tolerància, on el diàleg s'entén com una eina per a resoldre qüestions, comunicar-se i, en definitiva, aprendre col·lectivament.

Una metodologia de treball que potencia la participació activa de l'alumne, en tant que pot reflexionar, aportar idees, intentar resoldre els problemes que es plantegin, i tot, partint sempre d'una actitud tolerant, de respecte, d'ajut i de col·laboració envers els altres membres del grup.

Consideracions metodològiques per al desenvolupament de les propostes:

A l'hora de planificar els tallers cal tenir molt en compte les necessitats dels nois i noies a qui s'adrecen les activitats. Aquesta afirmació, que pot semblar molt obvia, en la pràctica no sempre es du a terme. Sovint, se sap quines són les necessitats percebudes dels nois i noies adolescents respecte d'una temàtica, i a partir d'aquestes necessitats percebudes es planifica unes activitats per millorar una situació o disminuir riscos, però no es parteix de les seves necessitats reals, aquelles que són sentides, sinó d'aquelles que són percebudes pels professionals de l'àmbit.

En aquest sentit doncs, és molt probable que els nois i noies sentin unes necessitats que els tècnics o professors no perceben; de la mateixa manera que com a professionals també podem detectar necessitats que ells i elles no perceben a causa de la visió positiva del risc, atès que l'absència de percepció de risc és una característica associada a l'adolescència. Per tot això, és important que abans de cada proposta pedagògica es comenci amb les preguntes sobre què saben sobre el tema i com els agradaria treballar-ho. Aquesta, és una bona manera d'implicar els adolescents en el taller, en el procés de construcció de coneixement passant a ser part integral del procés d'intervenció socioeducativa.

Les 4 estratègies d'educació moral utilitzades en les propostes pedagògiques:

1) Comprensió crítica

Es tracta d'una estratègia semblant al comentari de text però centrat en els aspectes morals i valoratius. Al treballar amb aquesta estratègia, es volen arribar a comprendre les raons, els motius i les causes que arriben a fer possibles els fets i les realitats estudiades així com també els coneixements merament informatius del text. Amb tot, a partir d'un diàleg entre professor i alumnat i d'unes preguntes prèviament elaborades, l'objectiu d'aquesta estratègia seria una millor comprensió de la realitat estudiada, així com l'adopció d'una postura personal i col·lectiva crítica i constructiva.

2) Anàlisi i construcció conceptual

Es tractaria de comprendre els conceptes implicats en el pensament i la conducta moral, a fi i efecte d'assimilar el significat i la forma sobre com s'utilitzen les paraules. Es tractaria doncs d'exercicis de definicions de termes (conceptes), els quals haurien

d'incloure una breu explicació del seu significat; d'exemples característics en els quals s'utilitzen aquests termes incloent situacions; dels beneficis que pot aportar aquest valor, és a dir, avantatges concrets sobre valors; de les limitacions que pot comportar (aquí per exemple s'haurien d'indicar els problemes a què pot conduir un excés de valor); dels valors o conceptes similars o oposats; etc.

3) Discussió de dilemes morals

Un dilema moral és una narració que planteja un problema (conflicte de valors) i que no té una solució bona davant d'altres possibilitats. El seu objectiu seria que la persona pensi, argumenti i esculli, per tal de donar al problema plantejat la solució que ha considerat millor.

Algunes pautes que caldria aplicar en el context de l'aula alhora d'utilitzar aquesta tècnica serien:

- Clima obert i de confiança que permeti la lliure expressió d'opinions de tots els membres del grup-classe.
- Presentació clara del dilema moral: és molt important que tots els alumnes identifiquin els problema a debatre.
- Exposició d'alternatives. Aquest moment s'identifica com el diàleg. És important que en aquest punt el professor adopti el paper de dinamitzador, animant a pensar, a participar, estimulants la interacció entre ells però sense obligar-los mai.
- Tenir en compte la "perspectiva de l'altre". Afavorir l'empatia i la inclusió d'altres punts de vista, afavorint d'aquesta manera l'acceptació i el respecte.
- Possiblement, atès que el nombre d'alumnes per grup classe pot ser molt nombrós, és recomanable treballar aquesta tècnica dividint la classe en grups de 5 o 7 persones, per passar després a exposar les postures i justificacions de cada grup a la resta i iniciar un diàleg general.

4) Clarificació de valors

Aquesta tècnica és un conjunt de mètodes o tècniques que intenten ajudar la persona a ser conscient del que valora. En aquest sentit, permet a la persona analitzar de manera crítica i creativa el seu entorn, i l'ajuda a escollir autònomament i racionalment els seus

principis a fi i efecte que les seves accions siguin el màxim coherents amb els seu pensament.

Els exercicis més característics que s'utilitzen per treballar aquesta tècnica són els següents:

- Diàlegs clarificadors: comentaris, preguntes, respostes, etc....i que tenen com a finalitat provocar en l'alumnat un aprofundiment d'allò tractat.
- Full de valors: text breu, amb preguntes orientadores i que indueixen a reflexionar entorn el tema presentat.
- Frases inacabades i preguntes aclaridores: conjunt de frases incomplertes que la persona ha d'acabar amb la seva valoració.

7.5. El Professorat. Consideracions ètiques en relació als límits en les formes de vestir

El paper del mestre i professor és fonamentalment de mediador, dinamitzador i facilitador de recursos. Segons aquest model, els alumnes tenen una gran responsabilitat en el procés d'aprenentatge col·lectiu.

En relació al posicionament del professor, aquests materials haurien de servir per a la reflexió lliure de l'alumnat i per tant no és aconsellable fixar criteris abans d'hora ni imposar argumentacions. Tot i això, durant el desenvolupament de les sessions és possible que sorgeixin comentaris i punts de vista que podrien ofendre o anar en contra d'un mínim ètic que caldria respectar. En aquest cas, caldria fer referència a la Convenció Universal dels Drets Humans com a màxima i per tant, seria bo, reconduir el debat en base a aquest valors i principis fonamentals.

Segons Martínez, *"(...) hay asuntos en los que el profesor nunca debe ser neutral, como son las cuestiones en las que está en juego la convivencia en el respeto a todas las personas, esto es, las cuestiones en las que arriesgamos la construcción y el mantenimiento de un orden social inclusivo, compatible con un amplio pluralismo ideológico"* (Martínez, 2010: 141).

En aquest sentit, les propostes pedagògiques demanen d'un cert posicionament per part del professorat, d'una actitud ètica que hauria de passar pel principi "d'honestat intel·lectual" (Hortal, 2000, 63) , és a dir, la qualitat de no defugir de la complexitat de la realitat i per saber exposar els diferents punts de vista i opcions davant les controvèrsies i dilemes, no actuant de manera partidista ni ometent posicions. La transmissió de valors de l'ètica cívica i de rebuig dels "antivalors" o valors negatius, com el racisme, la xenofòbia, el fonamentalisme, o la violència hauria de ser el camí a seguir. Així, el professorat hauria de fomentar el respecte mutu basat en l'enteniment i la comprensió dels valors diferencials, és a dir, aquells que són diferents per a cada religió, ideologia política o filosofia per tal d'afavorir un clima de convivència. Ser respectuosos amb els demés implica no presentar discursos distorsionats ni ridiculitzar opinions; tampoc negar ni silenciar discursos.

Pel que fa a l'autonomia professional docent i la llibertat de càtedra comparteixo l'opinió de Martínez (2010: 170-176) quan exposa que és important ensenyar els alumnes els dos principis bàsics de la Filosofia de la Ciència: 1) que tot el que afirma la ciència està sotmès a una contínua evolució, de manera que algunes veritats científiques d'avui podrien convertir-se en errors en un futur, i 2) que res del que la ciència pot afirmar honestament, sense sobrepassar els límits imposats pels propi mètode científic, es pot considerar com una refutació de les creences metafísiques que mantenen diferents religions i filosofies, ja que ciència i fe són dos esferes del saber humà molt diferents entre sí, cadascuna amb les seves característiques i amb els seus mètodes d'anàlisi.

Així, davant de problemes ètics en què xoquen ciència i filosofia o fe, és important que el professorat no interposi veritats absolutes.

Cal recordar que les propostes pedagògiques tenen com a objectiu principal la reflexió per part de l'alumnat, i per tant més que imposar i exercir un control moral, el paper del professor ha de ser de dinamitzador del debat grupal per tal que els alumnes puguin compartir visions, valors i creences contraposades en relació a l'existència o no sobre els límits en les formes de vestir en els centres educatius.

La relació entre el professor i l'alumne ha de ser de cooperació i tot i que sovint i hi haurà una desigualtat de saber i de poder, el professor sempre haurà d'adoptar una actitud d'igualtat moral en un sentit de que ha de tractar a l'alumne amb tot el respecte i la consideració possible. Segons Martínez *“La relación profesor alumno es de desigualdad de hecho, però exige una actitud de igualdad moral no solo por razones éticas, sino incluso por razones pedagógicas: si queremos que el alumno llegue a ser persona autònoma, moralment madura, una persona educada, en el pleno sentido de la palabra, entonces, hay que tratarle desde el principio como si ya fuese maduro, autónomo y educado”*. (2010, 149-150).

7.6. AVALUACIÓ

L'avaluació d'aquests materials didàctics és de caràcter qualitatiu (recerca humanísticointerpretativa), donat que els instruments i els mètodes d'investigació utilitzats no pretenen donar resultats generalitzables i quantificables, sinó que tenen com a objectiu la comprensió de significats de les accions de les persones, i es centren en la descripció i comprensió d'allò únic i particular de les persones, grups i/o comunitats en un context determinat.

A més, es tracta d'una avaluació d'intervenció socioeducativa, de manera que la finalitat final és l'avaluació de programes i projectes socials i educatius a fi i afecte de millorar la pràctica dels processos d'intervenció.

En relació a la tipologia d'avaluacions socioeducatives, utilitzaré les tipologies d'implementació i de resultats (segons la tipologia d'avaluacions proposat per Alavira (1991, 35-43). D'una banda, l'avaluació d'implementació ens ajuda a esbrinar si el projecte, en aquest cas les propostes pedagògiques, aconseguen els efectes desitjats i si funcionen d'acord amb el disseny previ (objectius de procés i mètode). D'altra banda, l'avaluació de resultats es basa en els objectius i en l'anàlisi del grau en què el projecte aconseguix els resultats desitjats.

En relació als indicadors d'avaluació, s'han elaborat en funció de cada tipologia d'avaluació:

1) Avaluació d'implementació

Indicadors: capacitat de previsió, adequació de la durada de les activitats al grup classe concret, activitats realitzades,

2) Avaluació de resultats:

Indicadors: tenen relació directa amb els objectius generals i específics dels projecte, assoliment dels objectius inicials plantejats (participació, capacitats crítica i de reflexió, etc.).

Finalment i referent als mètodes i tècniques de recollida d'informació, s'utilitzaran els següents:

- Observació estructurada i sistemàtica. Implica la definició de les categories que es volen observar. En aquest cas, es tractaria de veure i comprendre en el desenvolupament normal de l'activitat, el procés de l'acció educativa en el comportament dels alumnes. Per tal de registrar la informació s'utilitzaran dades observacionals de tipologia narrativa (a través de les actes amb anotacions) i protocols estructurats (llistes de control i categories d'observació, registres de seguiment).
- Qüestionari semiobert per recollir la opinió dels participants en relació als materials proposats. (satisfacció dels alumnes)

7.6.1. Instruments de recollida d'informació:

- Registre d'observació grupal (acta de la sessió)
- Full de seguiment d'assistència
- Registre d'observació categorial. Registre quantitatiu referent a les variables d'estudi.
- Qüestionari de valoració final (en relació als continguts del material)

PROPOSTA PEDAGÒGICA 1

Nom de l'activitat: Hi ha límits en les formes de vestir?

Estratègia d'educació moral utilitzada: comprensió crítica, anàlisi i construcció conceptual (cortesia, bons costums, transgressions, laïcitat,) i construcció de valors

Desenvolupament de l'activitat:

Es divideix el grup-classe en petits grups per tal de treballar diferents aspectes del text. A cada petit grup se li donaran 2 paràgrafs perquè hi reflexionin. A cada proposta s'hi adjuntaran unes preguntes que cal que cada grup respongui. Finalment, es farà una posta en comú amb el gran grup.

Temporització:

Duració d'1h. Els primer 10 minuts serviran per a fer una introducció sobre la temàtica dels materials. Els següents 20minuts es dedicaran al treball en petits grups. L'última mitja hora ha d'estar dedicada al debat en gran grup, per tal de resoldre dubtes, qüestions no resoltes o atendre als nous suggeriments.

Material:

- Bolígraf i fulls per apuntar i respondre les preguntes.
- Document de Joan Canimas sobre els límits en les formes de vestir.

Orientacions pedagògiques:

Aquesta proposta pedagògica està pensada per treballar primer en petit grup i després en gran grup en forma de debat semi dirigit. Un cop cada petit grup hagi respost cada pregunta es poden tractar algunes preguntes i dilemes treballats a nivell grupal, donant protagonisme primer a cada petit grup que l'ha treballat i després obrint el debat a tot l'alumnat. El professor en aquest cas, pot escollir les preguntes aleatòriament o per voluntat expressa d'un petit grup. L'objectiu és que entre tots aprenguin a reflexionar i a analitzar els límits en les formes de vestir des de diferents vessants.

PROPOSTA PEDAGÒGICA 1:

GRUP 1.

Si l'Eduard vol vestir com vulgui pot sempre hi quant no falti el respecte a altres persones.

- Creieu que és certa aquesta afirmació?
- Per què?

“En un gèlid dia d’hivern hi havia un grup de porcs espins apilonats per tal d’escalfar-se els uns als altres i no morir de fred. Al cap d’un moment, van sentir les punxades que es feien els uns als altres i això va fer que es separessin. Però aleshores van sentir altra vegada el fred, i es van tornar a ajuntar, de tal manera que aquests dos patiments els llançaven ara a ajuntar-se, ara a separar-se, fins que van ser capaços de trobar la distància adequada. I a aquesta distància, diu, la van anomenar cortesia i bons costums, una manera d’estar amb els altres sense fer-nos mal” (història d’Arthur Schopenhauer) (Canimas, 2010:6)

- A què fa referència aquesta història?
- Què us ve al cap al parlar de cortesia i bons costums?
- Creieu que en la societat actual es pot parlar de cortesia i bons costums en la forma de vestir? Poseu-ne alguns exemples.

PROPOSTA PEDAGÒGICA 1:

GRUP 2.

“Davant la diversitat i les transgressions en les formes de vestir dels alumnes, sobretot en els instituts públics, i la dificultat d'establir allò que es considera correcte d'allò que no s'hi considera, alguns professors es veuen temptats a enyorar l'uniforme (...)”. (Canimas, 2010, 7)

- **A què fa referència quan es parla de transgressions?**
- **Creieu que l'uniforme ajudaria a establir un criteri igual per a tothom? Podria ser una possible solució? Enumereu 2 aspectes bons i 2 de dolents dels uniformes.**

A l'hora de parlar sobre les formes de vestir cal tenir en compte els símbols i el seu significat. Molts cops, els símbols evocuen creences, idees, projectes, il·lusions, emocions, prejudicis, pors, etc, els quals constitueixen i conformen les nostres actituds i maneres de pensar.

- **Què vol dir aquest paràgraf?**
- **Què pot passar quan copsem la simbologia d'una indumentària de manera errònia? Quines conseqüències pot tenir?**
- **Creieu que l'interès de l'infant o adolescent ha d'estar per sobre de les ideologies i simbologies de combat? Ex: Si vull lluitar contra la violència contra les dones perquè penso que el vel és una imposició, què prioritzo? La lluita en general o la persona sobre la qual recau la imposició?**

PROPOSTA PEDAGÒGICA 1:

GRUP 3.

“(…) No hi hauria d'haver cap problema en el fet que un alumne porti una creu penjada al coll, i en canvi no s'ha de permetre que n'hi hagi una penjada a la paret de l'aula d'un centre educatiu públic.” (Canimas, 2010, 11)

- **Esteu d'acord amb aquesta afirmació? Per què?**
- **Creieu que el fet que un Estat sigui aconfessional xoca amb el respecte a la pluralitat religiosa?**

“La capacitat de decisió i autogovern es va adquirint gradualment i a través d'un aprenentatge, la qual cosa significa que en alguns aspectes o situacions els infants i adolescents no estan plenament capacitats per prendre decisions i en altres, sí”. (Canimas, 2010, 13)

- **On creieu que està el límit perquè un adolescent pugui opinar lliurement i responsablement?**
- **És bo que els pares controlin el tipus de indumentària que porten els seus fills?**

PROPOSTA PEDAGÒGICA 1:

GRUP 4.

Hi ha mestres i professors que expressen arguments com aquests: “si permetem que les noies ensenyin el melic, aleshores acabarem permetent que vagin despullades (...)” (Canimas, 2010:15)

- **Esteu d'acord amb aquest tipus de raonament? Per què?**
- **És una mostra de mala educació ensenyar el melic?**
- **Creieu que la comunitat educativa vol esdevenir una “bombolla aïllada” de les tendències juvenils actuals?**

“(...) Les normes d'urbanitat són normes socials de respecte i de reconeixement amb els altres i que faciliten la convivència en un espai i un temps determinats. I, de moment i a la majoria de llocs l'Europa, portar una gorra de beisbol en determinats espais és una mostra de mala educació”. (Canimas, 2010:15).

- **Creieu que portar una gorra de beisbol a l'institut és una mostra de mala educació? Per què?**
- **Es podria comparar amb portar un turbant al cap? Signifiquen el mateix?**

PROPOSTA PEDAGÒGICA 2

Nom de l'activitat: Quines formes de vestir creus que tenen límits?

Estratègia d'educació moral utilitzada: Discussió de dilemes morals

Desenvolupament de l'activitat:

Es passa el text per treballar en petits grups (màxim 5 persones per grup). A través d'unes preguntes de reflexió s'incita al debat en petit grup. Passada una estona es fa una posta en comú en gran grup i fomentant la participació de tot l'alumnat.

Finalment es recullen les conclusions del grup-classe.

Temporització:

Duració d' 1h.

Treball en petit grup del text: 20'

Debat grupal i posada en comú. 20'

Material:

- Bolígraf i fulls per apuntar i respondre les preguntes.

Orientacions pedagògiques:

Aquest text té per objectiu fer reflexionar als alumnes sobre els límits en les formes de vestir. Tenint en compte els drets, els deures i les llibertats individuals i col·lectives, s'ha de poder establir un límit entre allò que es pot portar i allò que no, tot i que sempre és fàcil. A la vegada, cal que els alumnes raonin i argumentin el perquè algunes formes de vestir xoquen en drets i llibertats i d'altres no. En aquest sentit, es vol incentivar als alumnes a pensar i reflexionar sobre possibles criteris a establir a l'hora de vestir.

És important que els professor guii i dirigeixi als alumnes per a poder aprofundir en el debat. Pot utilitzar preguntes o exemples de casos concrets per a generar debat i qüestionament sobre els seus raonaments.

PROPOSTA PEDAGÒGICA 2:

Text per treballar en petit grup.

“Al meu institut, la Fàtima porta un mocador al cap i no li diuen res, i en canvi a l’Anton li fan treure la gorra quan entra a classe. L’Adrià porta una samarreta d’en Che Guevara sense cap problema, i a en Miquel li prohibeixen portar-ne una d’en Franco. La meva germana m’ha explicat que fa deu anys l’haguessin enviat a casa si hagués ensenyat el melic, o les calces, o hagués portat una anella al llavi, i avui això és la cosa més normal del món.

Però vet aquí que l’altre dia la Júlia es va haver de canviar la camisa perquè deien que era massa transparent. Això al meu institut. A altres no deixen portar res al cap i són molt més estrictes en la forma de vestir, i a altres molt més permissius. Tot això és un embolic i de vegades una injustícia. No seria més fàcil que tothom vestís com volgués?” (Canimas, 2010: 3).

Preguntes per treballar el text:

- 1.- És un dret el fet que tothom pugui vestir com vulgui?
- 2.- És el mateix portar un mocador al cap que una gorra de beisbol?
- 3.- Creieu que hi ha límits en les formes de vestir?
- 4.- Quins criteris aplicaríeu en el cas del vostre IES?

PROPOSTA PEDAGÒGICA 3

Nom de l'activitat: Treballem els criteris dels límits en les formes de vestir

Estratègia d'educació moral utilitzada: discussió de dilemes morals

Desenvolupament de l'activitat:

En aquesta activitat es treballarà en gran grup. El professor primerament farà esment dels 4 criteris que cal establir en relació als límits en les formes de vestir. D'una manera esquemàtica, explicarà els trets més bàsics de cada criteri.

Amb tot, s'apuntarà a la pissarra el nom de cada criteri i de manera individual cada alumne intentarà pensar una situació per la qual cregui que cada criteri és vàlid o no.

Quan hagi acabat l'explicació, s'obrirà una debat grupal per tal de fer reflexionar als alumnes sobre els criteris.

Temporització:

Duració d'1h.

- 10min. Explicació dels criteris per establir els límits en les formes de vestir.
- 15min. Cada alumne pensa un exemple/ situació per aplicar un dels criteris. Ex: criteri 1. (Anar amb botes a gimnàs no és adequat en tant que pot ser un perill per a la salut i la seguretat personal. Pot relliscar)
- 30 min. Debat a l'aula sobre possibles excepcions/ dubtes, etc.

Material:

- Bolígraf i fulls per apuntar i respondre les preguntes.
- Pissarra i guix

Orientacions pedagògiques:

Aquesta activitat pretén aprofundir sobre la viabilitat i adequació dels criteris proposats en el document. A través d'un breu resum dels trets bàsics de cada criteri cal que els alumnes reflexionin de manera individualitzada sobre cada criteri. El fet de proposar que cada alumne pensi un exemple o cas per a saber la idoneïtat d'algun criteri en concret està pensat per a ajudar en la dinamització del grup classe, afavorint la participació de cada alumne. Per altra banda, l'espai de debat pot ser important per a resoldre dubtes o preguntes, per encabir exemples o casos entre tots dins d'un criteri concret.

A continuació es presenten algunes preguntes o recursos didàctics per a dinamitzar el debat:

- Criteri 2: Anar amb un buf si et tapes la boca, impedeix l'activitat educativa?
- Criteri 4. Hi esteu d'acord? On està el límit de la mala educació?
- Què significa la immoralitat? Com es pot aplicar en l'àmbit de la indumentària?

Exercici de dinamització:

Quins criteris són els més adequats per les situacions següents?

- Anar despullat a classe
- Anar amb una samarreta de la Falange
- Tenir un tatuatge al braç que posi "White only"
- Portar un jersei que posi "No volem polítics corruptes"
- Anar amb roba bruta i trencada
- Anar molt maquillat i amb minifaldilla, ensenyant les calces.
- Anar amb burqa
- Anar amb caputxa a classe
- Portar botes i pantalons militars
- Portar una samarreta amb una "creu de Crist" taxada

Per tal de treballar la proposta pedagògica 3 és necessari tenir en compte els criteris que Canimas (2010) exposa en el seu document. En aquest sentit, Canimas creu que el principi sobre el qual s'ha de partir és que els alumnes s'han de poder vestir, pentinar i ornamentat com els plagui. Tot i això, com que no hi ha cap dret absolut, cal veure quines són les excepcions que justifiquen la limitació d'aquest principi:

1) No ha de suposar un perill per a la salut i la seguretat personal o la dels altres

La seguretat individual i col·lectiva de l'alumnat ha de ser un motiu de prohibició d'un vestuari o d'uns ornaments determinats. Ex: No anar al laboratori amb els cabells llargs, o amb peces de vestuari molt amples i excessivament grosses (risc d'incendi)// educació física (xandall). També cal tenir en compte la salut i al higiene.

2) No ha d'impedir l'activitat educativa

El vestuari ha de permetre la realització de totes les activitats curriculars i la comunicació i identificació interpersonal. Hi ha formes de vestir que , en el nostre context cultural i avui, perjudiquen objectivament els infants i adolescents, per exemple el niqab i la burka. Ho fan per 3 raons:

2.1- Perquè dificulten la visió i el moviment del cap, dels braços i les mans a qui els porta.

2.2- Perquè impedeixen veure el rostre, un factor important en les relacions socials i educatives.

2.3- Perquè persegueixen ocultar el cos i, fins i tot, la presència de la menor d'edat, la qual cosa en el nostre context cultural, influeix negativament en el desenvolupament de la seva personalitat i suposa un atemptat a la seva dignitat. // Cal tenir en compte que l'extrem de les formes de vestir que persegueixen l'exaltació i exhibició desmesurada de les parts sexuals del cos també estan prohibides o atempten contra la dignitat humana.

3) No ha d'atemptar objectivament contra els drets i la sensibilitat dels altres

El codi penal castiga amb pena de presó i multa *“els qui provoquin a la discriminació, a l'odi, o a la violència contra grups o associacions, per motius racistes, antisemites o altres motius referents a la ideologia, religió o creences, situació familiar, la pertinença dels seus membre a*

una ètnia o raça, el seu origen nacional, el seu sexe, orientació sexual, malaltia o minusvàlida”. Art 10CP.

I també *“els qui, sabent-ne la falsedat i amb menyspreu temerari cap a la veritat, difonguin informacions injurioses sobre grups o associacions en relació amb la seva ideologia, religió o creences, la pertinença dels seus membres en una ètnia o raça, el seu origen nacional, el seu sexe, malaltia o minusvàlida”*.

4) Que no suposin una mostra evident de mala educació, immoralitat o degradació de la persona

Entre les obligacions educatives dels mestres i professors hi ha també ensenyar als nois i noies, quan calgui, els límits en les formes de vestir que, atenent l'època i les circumstàncies, no és bo traspassar. També els han d'ensenyar les conseqüències que té fer-ho, i que podran assumir-les com un acte de responsabilitat quan siguin grans.

Decidir quines formes de vestir suposen una mostra evident de mala educació, immoralitat o degradació de la persona no és una acció subjectiva, sinó intersubjectiva.

Implica, quan hi ha dubtes, una conversa educada, pausada, intel·ligent i assenyada entre tots els afectats i especialment entre aquells que tenen responsabilitats educatives en el centre escolar.

8. PROVA PILOT DE LES PROPOSTES PEDAGÒGIQUES

Les propostes pedagògiques presentades anteriorment van ser posades a prova en 2 IES de la província de Girona, durant el mesos de març i abril del 2011.

En concret, es van fer 3 sessions a l'IES de Palamós i 2 sessions a l'IES Santiago Sobrequés de Girona.

Mitjançant un primer contacte amb dues professores d'ètica dels IES i la presentació dels materials didàctics i les propostes, posteriorment es van pactar dues dates per a iniciar l'aplicació de les sessions. A continuació es presenta una taula exposant els grups classe, els alumnes per classe, els horaris, l'avaluació i la temporització:

IES	Grup-classe	Nombre d'alumnes	Proposta pedagògica aplicada	Avaluació	Temporització	Persona de contacte
IES Palamós	4art A	23 alumnes	3	Comentaris individuals	8-9h. 1h	Glòria Roura
	4art F (div)	21 alumnes	2	-	10-11h. 1h	
	4art E (div)	20 alumnes	2	Comentaris individuals	11'30-12'30h. 1h	
IES Santiago Sobrequés	4art C (div)	16 alumnes	2	-	13'30- 14'30h. 1h	Gràcia Vilavella
	4art A	25 alumnes	2	-	16'45- 17'45h. 1h	

Pel que fa al desenvolupament de les sessions en els 5 grups- aula es va fer la mateixa planificació, d'una hora de duració:

- Introducció.

En totes les sessions, es va fer la presentació dels materials i es van explicar les característiques bàsiques entorn la significació i la simbologia del vestit. També es va aplicar el “joc de les fotografies” (veure annex)

Temporització: 15 minuts.

- Treball de les propostes pedagògiques.

Tant en el cas del l'IES de Palamós, en els 4rts F i E, els grups de diversitat, com a l'IES Santiago Sobrequés de Girona, en ambdós grups (4art C i A) es va aplicar la proposta pedagògica 2. Només en el cas del grup de 4art A de l'IES Palamós es va aplicar la proposta 3.

Proposta pedagògica 2. Es va dividir el grup classe en petits grups. A cada grup se'ls hi repartia el mateix text i les mateixes preguntes. Es van deixar 15 minuts per contestar i després es va fer una posada en comú en gran grup. Un membre de cada grup havia de llegir les respostes per a cada pregunta.

Proposta pedagògica 3. Es van explicar els criteris del document i es van apuntar a la pissarra. Cada alumne havia de posar un exemple per a cada criteri. Finalment, es va fer un debat entorn els límits en les formes de vestir als IES públics, sobretot entre aquells alumnes que pensaven que tot es pot portar i que ningú n'havia de fer res, i aquells que creien que hi havia uns mínims que calia imposar per a la convivència al centre.

Temporització: 25 minuts

- Finalització de la sessió.

En totes les sessions, es van dedicar els 10 minuts finals a tancar el taller. En primer lloc, es van tornar a recalcar els 4 criteris proposats pel document i es van intentar tancar tots els dubtes sorgits arrel del debat en gran grup. En relació a l'avaluació, en alguns grups, en funció del temps, cada alumne va fer un comentari escrit (anònim) sobre els aprenentatges realitzats, alguns suggeriments i la satisfacció del taller.

Aplicació proposta pedagògica 2 – IES PALAMÓS

Preguntes text:

- 1.- És un dret el fet que tothom pugui vestir com vulgui? Si/no
- 2.- És el mateix portar un mocador al cap que una gorra de beisbol? Si/no
- 3.- Creieu que hi ha límits en les formes de vestir? Si/no
- 4.- Quins criteris aplicaríeu en el cas del vostre IES?

IES Palamós- 4art F					
Referència document	Pregunta 1	Pregunta 2	Pregunta 3	Pregunta 4	Criteris (p.4)
0.1	Si	No (un és per religió l'altre no)	Si		Respecte. No pots anar amb roba interior
0.2	Si	No (el mocador és religiós)	Si	-	Tothom pot portar el que vulgui però amb límits
0.3	Si	No (el mocador és religiós)	Si		No ofendre a ningú
0.4	Si	Si	No	-	Respecte.
0.5	Si	No (el mocador forma part de la tradició)	Si	-	No és important

IES Palamós- 4art E					
Referència document	Pregunta 1	Pregunta 2	Pregunta 3	Pregunta 4	Criteris (p.4)
1.1	Si	Dubten	No	Cap	-
1.2	Si	Si	Si	Cap	-
1.3	Si	No	Si	Cap	Tothom s'ha de posar el que vulgui (si a mi em fan treure la gorra que als musulmans els treguin el mocador)
1.4	Si	No	Si		Educació, respecte, que no sigui inconvenient per la salut, etc.

AVALUACIÓ- Grup classe: 4art E

A continuació es fa un anàlisi dels comentaris fets pels alumnes. Aquests es basaven en 3 ítems a contestar:

- 1) Què us ha semblat la sessió?
- 2) Aprenentatges fets?
- 3) Suggestiments/comentaris

Ítem	Alumne	Comentaris
1	1	Bé. He après bastant
1	2	He après bastant
1	3	Bé. He resolt dubtes
1	4	Molt bé. M'ha agradat la dinàmica de les fotos.
1	5	Molt bé
1	6	Molt bé
1	7	Ha estat bé i he après bastant
1	8	Molt bé
1	9	Bé, m'ha servit bastant
1	10	Bé, s'ha entès tot i s'ha explicat bé
1	11	Bé, s'ha entès tot i s'ha explicat bé
1	12	Bé. S'ha entès tot.
1	13	M'ha agradat molt
1	14	Ha estat molt bé
1	15	M'ha agradat
1	16	Bé, tot i que ha estat curt i avorrit.
1	17	Bé. M'ha agradat
1	18	Ha estat bé la xerrada.

Ítem	Alumne	Comentaris
2	1	És molt difícil establir criteris pels drets civils de cada persona
2	2	Hi ha coses que sí que crec que poden portar
2	3	He pogut saber les opinions dels meus companys i estic d'acord que en un IES no es pot anar provocatiu
2	4	Amb la dinàmica de les fotos hem pogut opinar, tot i que no tots ho fem de la mateixa manera
2	5	He entès el que has explicat
2	6	He entès el que has explicat
2	7	Penso que és un tema important
2	8	He après que a l'IES hi hauria d'haver més igualtat (amb lo dels mocadors i les gorres)
2	9	Creç que tindriem que vestir com volguéssim però amb respecte als demés.
2	10	He après alguna cosa sobre la manera com podem o no vestir-nos
2	11	Ja sabia tot el que s'ha explicat
2	12	He après que hi ha coses que no s'haurien de portar i que hi ha moltes formes i formes de vestir.
2	13	Hi ha coses a la vida que són molt injustes. No tenim perquè prohibir res
2	14	-
2	15	He pogut escoltar les opinions dels demés. Estic d'acord amb que no pots anar provocatiu a l'institut ensenyant-ho tot ni tampoc portar samarretes que porten símbols nazis.
2	16	M'ha ajudat a entendre una mica, però moltes coses ja les sabia. Una mica curt i avorrit, però bé.
2	17	M'ha agradat perquè hem parlat de les tradicions i dels musulmans.
2	18	-

Ítem	Alumne	Comentaris
3	1	-
3	2	-
3	3	-
3	4	Posar algún vídeo
3	5	-
3	6	-
3	7	-
3	8	-
3	9	-
3	10	-
3	11	-
3	12	-
3	13	-
3	14	Posar algún vídeo
3	15	-
3	16	-
3	17	Posar algún vídeo
3	18	Power point

AVALUACIÓ Grup Classe 4art A:

Ítem	Alumne	Comentaris
1	1	M'ha agradat aquesta xerrada perquè he pogut escoltar les opinions dels meus companys.
1	2	-
1	3	M'ha agradat aquesta classe i la tornaria a repetir exposant més dubtes i idees.
1	4	Aquesta sessió m'ha fet pensar en moltes coses.
1	5	Penso que ha estat molt bé, ja que crec que ningú d'aquesta classe hi havia pensat tant abans.
1	6	Aquesta sessió m'ha fet pensar en què hi ha formes de vestir que probablement no siguin les més aconsellables i que podries ofendre sense donar-te compte.
1	7	-
1	8	La xerrada hauria de ser més llarga, com a mínim 2h.
1	9	La sessió d'avui m'ha semblat justa ja que tothom ha donat la seva opinió.
1	10	-
1	11	-
1	12	-
1	13	Crec que aquesta sessió ha estat molt bé encara que potser hagués estat millor que s'hagués allargat una mica.
1	14	M'ha semblat molt bona experiència el fet de debatre aquests temes, doncs sovint el que ens preocupa als joves és el que pensin els altres i això se sol reflectir en la manera de vestir.
1	15	Aquesta sessió m'ha semblat molt bona per poder discutir i posar algunes coses en comú i en contra sobre la manera de vestir i penso que encara queden moltes coses per discutir.

1	16	La sesión ha estado bien pero demasiado corta.
1	17	-
1	18	-
1	19	Aquesta sessió m'ha resultat interessant.
1	20	Jo crec que està bé que parlem d'aquestes coses, perquè es pot veure la classe de coses que ens poden afectar per molt insignificants que semblin, com ara la forma de vestir de les persones.

Ítem	Alumne	Comentaris
2	1	Jo crec que tothom és lliure de portar el que vulgui. És diferent parlar de les persones que porten una vestimenta obligades.
2	2	Penso que cadascú ha de ser proa madur i conscient per saber el significat de cada cosa que porta i s'ha de fer responsable de les conseqüències que pot tenir. Hi ha d'haver igualtat de drets entre homes i dones.
2	3	La manera de vestir afecta molt als nostres sentiments, seguretat i als demés. Tot i que tothom té dret a portar el que vulgui ha de pensar que pot ser perjudicial.
2	4	Penso que les persones han de vestir com vulguin, encara que hi ha d'haver uns límits i no es pot faltar el respecte a ningú- Si tu decideixes dur alguna cosa atrevida has d'estar conscient o saber que això tindrà uns efectes negatius.
2	5	Penso que amb lo de cobrir-se el cap en llocs tancats no té perquè ser una falta de respecte.
2	6	Hi ha coses que no entenc, com per exemple, perquè és una falta de respecte portar gorra en espais tancats, perquè portar-la és decisió teva i no dels altres.
2	7	Creo que cadascú és lliure de portar el que vulgui, puc estar-hi d'acord o no, probablement si no hi estic d'acord

		li sigui, però no el puc obligar a portar el que a mi m'agrada, perquè a gustos colors.
2	8	Penso que no cal dir què ens hem de posar, tothom té una mica de cap i sap el que ha de portar o no. Igualment penso que és millor l'uniforme, però per comoditat, no per altra cosa.
2	9	Jo crec que tothom pot anar com vulgui però respectant. Moltes persones, per exemple, poden pensar d'una noia que és una "guarra" perquè estigui molt maquillada, però a lo millor pot ser que ella en pensi una altra cosa.
2	10	Jo penso que la gent s'hauria de vestir com vulgui dintre d'uns casos, és a dir, no és lo mateix venir al cole amb una samarreta una mica escotada a l'hivern que a l'estiu. Si realment a tu t'agrada vestir d'una manera o d'una altra, això, és decisió teva, no dels altres. La forma de vestir d'una persona, és la pròpia personalitat.
2	11	Jo crec que tots ens podem vestir com nosaltres vulguem sempre que respectem als altres i no provoquem. Cadascú tindrà la seva forma de vestir per com és la seva personalitat, la seva religió.
2	12	Jo crec que aquest criteris (4) establert per una sèrie de persones, estan molt bé, s'haurien d'aplicar i ajudarien molt a conscienciar a la gent i a posar límits per no influir de manera negativa en la societat.
2	13	La gent té dret a vestir-se com vulgui, però tenint en compte que aquesta llibertat no és total, té uns límits pel respecte que han de tenir als companys i a la resta de la gent. Crec que si això ho fem i no acceptem tots, arribarem a ser tolerants, cosa que comportaria evolucionar.
2	14	És important que sapiguem els valors a tenir en compte a l'hora d'escollir què posar-nos.
2	15	Hi ha moltes formes de pensar però el que penso que és

		correcte és que cadascú pugui anar com vol sempre i quant no falti el respecte a un altre de manera exagerada com racisme, religió, etc.
2	16	Yo pienso que nadie puede imponer leyes sobre una vestimenta y que nadie puede decidir sobre ello sino que cada persona sabe lo que tiene que llevar por ética y moral común y ya está. Y si alguien quiere llevar una camiseta con la cruz de franco pues que la lleve, solo es ropa, solo son trapos. De damos demasiado importancia y hay otras cosas mucho más importantes en este mundo.
2	17	Jo crec que tothom pot vestir com vulgui dintre d'uns certs límits de sentit comú. Lo de la mala educació no ho entenc perquè no crec que hi hagi cap prenda de vestir que falti el respecte, a part del gorro.
2	18	Trobo que la manera de vestir afecta a la relació entre persones i provoca opinions i prejudicis erronis la majoria de vegades. Per tant, crec que som lliures de portar el que vulguem sempre i quant respectem els altres i no provoquem ni discussions, ni discriminacions ni faltes de respecte. És molt difícil establir uns criteris concertats perquè sempre hi haurà excepcions i coses a dir, però si tots fem servir una mica la coherència serà més fàcil.
2	19	Hem après a saber què s'ha de portar i què no i les conseqüències. Crec que tots hem de tenir respecte als demés.
2	20	Jo crec que la gent pot dur el que vulgui, basant-se en els respecte cap a les altres persones que et rodegen, però també crec que se li dóna molta importància a fets com és el cas del vel o els uniformes, quan dins d'una escola passa el mateix. És de mala educació (se suposa) dur el cap tapat i la diferència de la dona i de l'home (les noies acabem igualment portant faldilles i els nois pantalons)

Ítem	Alumne	Comentaris
3	1	-
3	2	-
3	3	-
3	4	-
3	5	-
3	6	-
3	7	-
3	8	La xerrada hauria de ser més llarga, com a mínim 2h, perquè no hem acabat de decidir el què està bé o no.,
3	9	-
3	10	-
3	11	-
3	12	-
3	13	La xerrada hagués estat millor si s'hagués allargat una mica.
3	14	-
3	15	Las imágenes podrían estar en el portátil y las veamos en el audiovisual.
3	16	La charla ha estado bien pero demasiada corta
3	17	-
3	18	-
3	19	-
3	20	-

Aplicació proposta pedagògica 2 – IES Santiago Sobrequés

IES Santiago Sobrequés- 4art C					
Referència document	Pregunta 1	Pregunta 2	Pregunta 3	Pregunta 4	Criteris (p.4)
2.1	Si	No (1 és per religió i cultura i l'altre no)	Si		Que es poguessin portar gorres, bufes, etc.
2.2	Si	Si, perquè no es molesta a ningú	Si		Respecte, vigilar amb la provocació
2.3	Si	No	Si		Respecte pels altres.
2.4	Si	No (el mocador és religiós)	Si		Tothom s'ha de posar el que vulgui, però sense ofendre
2.5	Si	No (el mocador és religiós)	Si		Respecte, salut i seguretat

IES Santiago Sobrequés- 4art A					
Referència document	Pregunta 1	Pregunta 2	Pregunta 3	Pregunta 4	Criteris (p.4)
3.1	Si	No (però si una persona té dret a posar-te una cosa al cap tothom l'hauria de tenir)	Si		Hauríem de poder vestir com volguéssim respectant als altres i no ofenent.
3.2	Si (dret a la llibertat d'expressió)	Si	Si		Tothom pot vestir com vulgui seguint una sèrie de límits ètics.
3.3	Si	No	No	cap	Tothom ha de vestir com vulgui.
3.4	Si	Si	Si		Respecte, que ningú es senti ofès i que no dificulti l'educació i la comunicació
3.5	Si	No (el mocador és religiós i la gorra és estètica)	si		Respecte,religió, que no dificulti l'estudi
3.6	Si	Si	Si		Tothom pot

					portar el que vulgui però respectant als altres.
--	--	--	--	--	--

Anàlisi dels resultats:

Els objectius de l'aplicació de les propostes pedagògiques als IES van ser per una banda, veure l'adequació dels materials, a la vegada que aportar una sèrie de coneixements entorn la temàtica concreta dels límits en les formes de vestir. Així, tant en la introducció com en la part final de cada sessió es van aportar elements per a la reflexió i el debat grupal. Aspectes relacionats amb la moralitat o allò que es considera bo i dolent, amb els principis i valors, amb la Convenció Universal dels Drets Humans, en la necessitat d'identificar i posar-se d'acord entorn uns mínims per a poder conviure en societat, etc.

Pel que fa a cada proposta pedagògica concreta, penso que la que va funcionar millor va ser la 2. La planificació de la sessió en diferents apartats (introducció tallerista o professor, aplicació en petit grup, després en gran grup i conclusions), penso que va facilitar el desenvolupament de la mateixa, a la vegada que va aportar suficients espais per a la reflexió i la participació de l'alumnat.

En el cas dels grups de diversitat, la participació va ser major que en els grups convencionals. Tot i que no tinc una raó de pes per explicar aquest fenomen, penso que en el cas dels grups de diversitat, no tenen tanta vergonya o por a la participació. Per tant, el fet de parlar, explicar-se, compartir opinions, etc, va donar lloc a un gran debat en grup, amb molts aspectes per tractar, sobretot ideològics i referents a la relació home-dona.

En els grups convencionals, la participació va ser més minsa i va costar bastant incitar el debat. La majoria no van participar i va costar implicar a l'alumnat entorn la discussió filosòfica dels límits. A banda de 2 o 3 alumnes, la majoria van tenir un paper passiu i de poc interès.

Cal diferenciar però entre els grups A de l'IES Palamós i Santiago Sobrequés. Així, en el 4art A de Palamós es va aplicar la proposta 3, més encarada a la participació i on cada alumne, de manera individual, havia de col·laborar en el debat a partir d'exemples concerts per a cada criteri. En canvi, en el 4art A de l'IES Santiago Sobrequés, es va aplicar la proposta 2, amb diferents fases de treball en petit grup, en gran grup i amb unes conclusions finals. Tot i que en ambdós casos la participació va ser pràcticament nul·la, va funcionar més bé la proposta número 2. Segurament perquè en l'apartat de la introducció i mitjançant el "joc de les fotografies" ja s'havien tret molt temes de debat, de forma individual, i poder va ser excessiu pensar que es podria dinamitzar un debat en gran grup durant 1h.

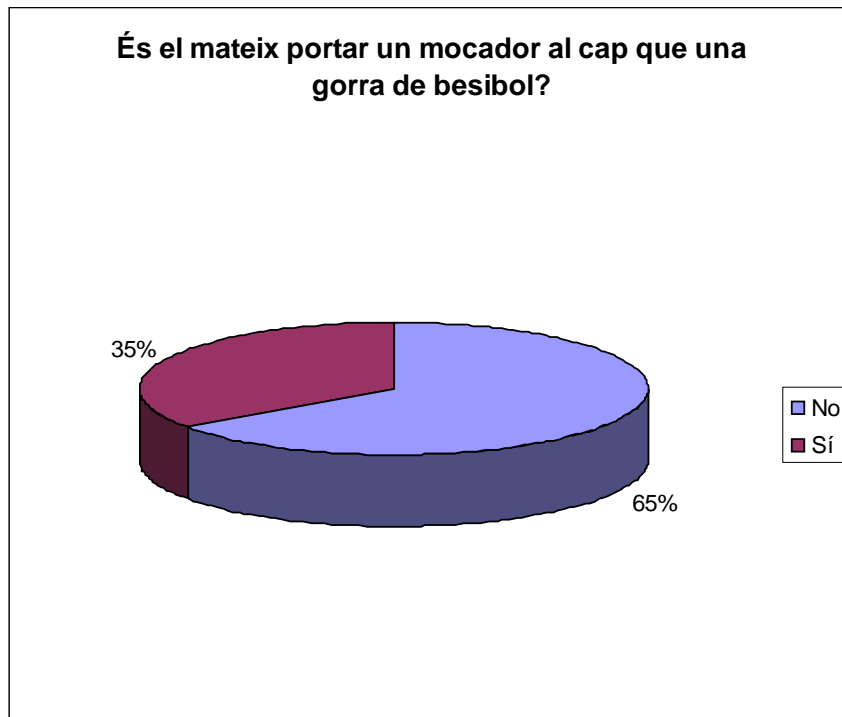
En relació als resultats de l'aplicació de les propostes pedagògiques a cada grup classe, dir que tots els petits grups (en total 20) coincideixen en dir que és un dret que tothom pugui vestir com vulgui. Pel que fa a la segona pregunta, és a dir, si és el mateix portar un mocador al cap que una gorra de beisbol, 13 petits grups han dit que no és el mateix, i 7 que sí.

En relació a la tercera pregunta, és a dir, si hi ha límits en les formes de vestir, la gran majoria de grups han dit que sí (17 grups, 85%) i només 3 que no (15%).

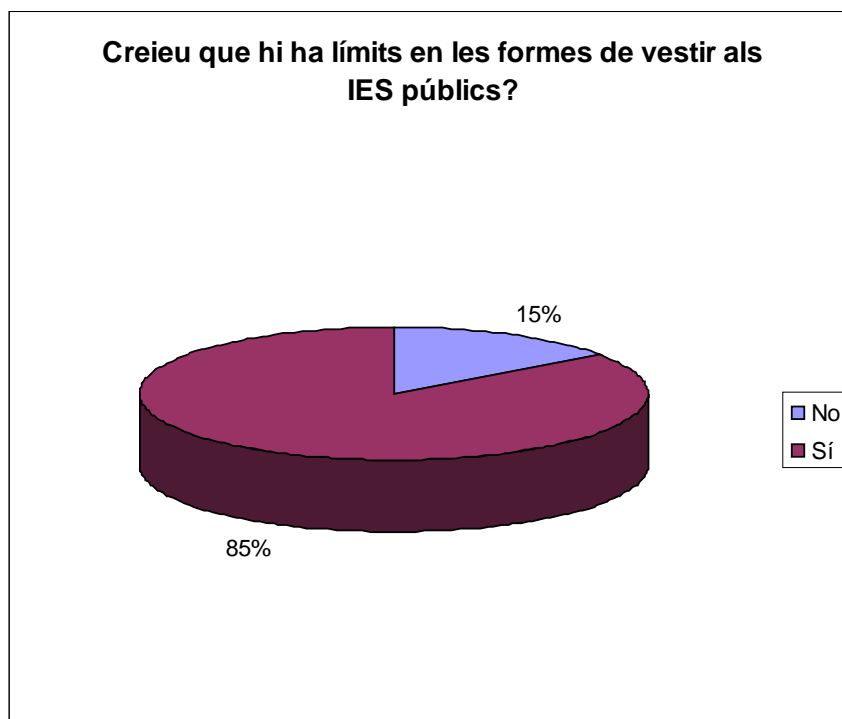
Finalment, referent a la quarta pregunta, 16 grups han dit que sí que s'han d'establir criteris, mentre que només 4 han dit que no. Dels 16 grups que han dit que sí, la majoria de criteris s'han basat en el respecte als altres i en el fet de no ofendre a ningú. Només alguns grups han fet referència a la salut, a la seguretat i en que no afecti a la comunicació o a l'estudi.

Gràfics

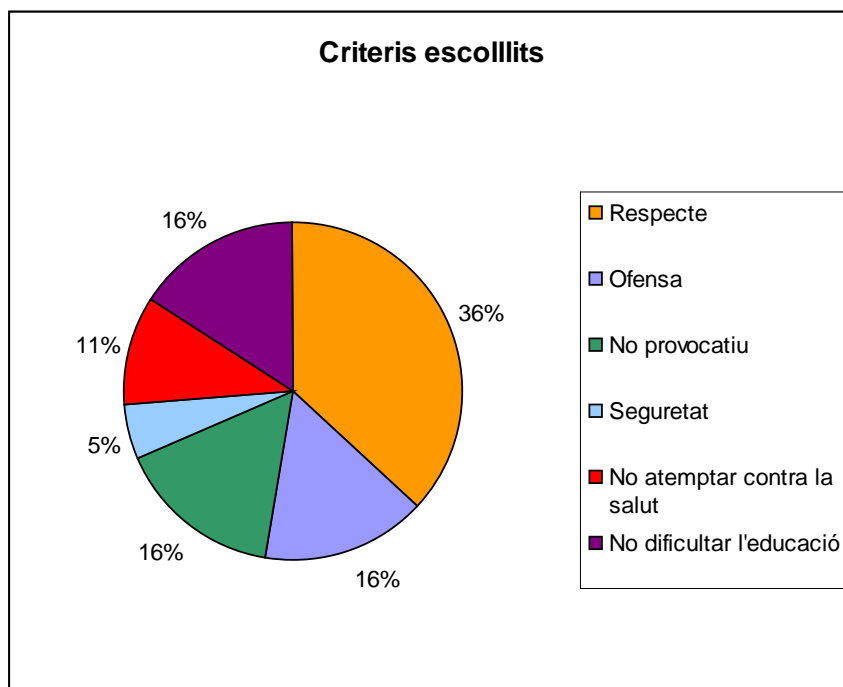
Pregunta 2:



Pregunta 3:



Pregunta 4:



Per que fa als comentaris, a la majoria els hi ha semblat bé la sessió, tot i que hi ha alguns alumnes que creuen que la duració ha estat curta per acabar de tractar tots els temes i arribar a unes conclusions. Alguns alumnes proposen vídeos o la utilització de “power points” per fer més amena la sessió. De cares a una nova aplicació de les propostes penso que s’ha d’establir un qüestionari alhora de fer l’avaluació, basat en 5/6 ítems i la majoria de resposta tancada. Al final, deixaria un espai per a suggeriments o observacions. El qüestionari elaborat l’adjunto a l’annex.

9. CONCLUSIONS FINALS

Per acabar, penso que és important que el tractament de l'ètica cívica i especialment sobre els límits en les formes de vestir a través de debats i tallers en els centres educatius són una gran oportunitat per al diàleg crític amb les pròpies conviccions, per a l'aprenentatge de la convivència, per a la comprensió del món que ens ha tocat viure i per a construcció d'una moral que sigui compartida. En aquest sentit però, no es tracta de fer una defensa del relativisme de valors sinó tot el contrari, ens cal una actitud moral i educativa que eviti una societat ignorant, basada en la incomunicació i la marginació.

A més, cal que comencem a establir criteris ètics sobre els límits en les formes de vestir. L'absència preocupant de directrius legislatives i normatives en algunes qüestions susceptibles de generar conflictes ètics als centres educatius de Catalunya, fa que els professorat es vegi obligat, tot sovint, a adoptar mesures, a prendre decisions i a dictar normes, i que l'alumnat i les famílies, de vegades, es puguin veure sotmesos a arbitrarietats. No penso que sigui bo prolongar més aquest silenci i és de justícia exigir al Departament d'Educació el seu posicionament sobre aquelles qüestions que estan afectant el dia a dia dels centres educatius generant malestar, pors, malentesos entre la comunitat educativa (pares, professorat, alumnat i famílies). Tal i com exposen Canimas i Carbonell (2008) és necessari "*afrentar col·lectivament el repte de trobar les millors solucions possibles als problemes ètics quotidians (...)*", a la vegada que cal que, "*l'Administració educativa assumeixi la responsabilitat de fer-se-les seves i dicti les orientacions oportunes- sense que això vulgui dir regular les relacions educatives fins a l'últim detall- i fomenti espais d'anàlisi i debat*" (2008, 11).

Un altre aspecte que trobo de vital importància és el tractament dels conflictes des d'un punt de vista positiu. En el llibre de Canimas i Carbonell, quan es parla de la gestió alternativa i educativa dels conflictes, es considera que el conflicte forma part consubstancial de la vida de les persones. Si s'entén la diversitat com un valor que comporta contrast i enriquiment, sovint anirà lligada a noves oportunitats d'aprenentatge i transformació de les relacions humanes cap a noves formes de convivència més justes i creatives i bàsicament perquè han permès contrastar valors i dialogar críticament sobre la pròpia moral.

Els mateixos autors parlen de *provenció* de conflictes en lloc de prevenció.

"Prevenir és preveure un esdeveniment per intentar impedir-lo, per evitar-ne els efectes,

amb la qual cosa es reforça o es subratlla el caràcter negatiu de l'esdeveniment. (...) La provenció, en canvi, seria la construcció de les condicions necessàries per tal que el conflicte no es generi, i, si ho fa, sigui abordat, discutit i resolt.” (2008:70)

En conclusió penso que el fet d'haver elaborat aquestes propostes pedagògiques pot servir per fer participants als adolescents sobre un tema del seu interès i que penso que és de vital importància per a l'aprenentatge de la responsabilitat.

Ser responsable implica respondre dels propis actes, donar o poder donar raons d'allò que un fa o decideix i sembla evident que en procés d'aprenentatge dels adolescents els primers que hauríem de donar exemple de les raons que porten a actuar d'una manera i no d'una altra hauríem de ser els adults. Hauríem de ser nosaltres, els educadors, professorat i pedagògics els que hauríem de començar explicant als infants i adolescents el perquè de les normatives del centres o d'algunes decisions que s'han pres respecte el funcionament de l'aula. Crec que és important que se'ls faci participants dels debats i que prenguin part en la decisió d'aquestes normatives. S'aprèn a ser ciutadà responsable i compromès participant i fent-te teves les normes que regulen la vida en comú.

10. EL PAPER DEL PEDAGOG I ANÀLISI DELS CONTINGUTS TRAMESOS DURANT LA LLICENCIATURA

La llicenciatura de Pedagogia cursada entre els cursos 2010-2012 ha tingut una clara relació amb el treball realitzat. De fet, un dels motius pels quals vaig començar la carrera de pedagogia va ser poder adquirir un major coneixement entorn a l'educació que em permetés trobar alternatives de millora, projectes innovadors al sistema escolar convencional, del qual en tenia una opinió molt crítica.

En aquest sentit, Assignatures com *Política i legislació educativa*, *Antropologia de l'educació* o *Economia de l'educació* penso que han influït de manera directa amb la cerca, ja que els coneixements i les reflexions realitzades en aquestes matèries han quallat en la meua visió educativa.

També l'assignatura de *Disseny, desenvolupament i innovació del currículum* en la qual vaig poder conèixer diverses innovacions curriculars, i aprofundir en les noves reformes i projectes educatius.

Finalment, les assignatures d'*Investigació Educativa i Avaluació de programes, centres i professors* han estat de gran utilitat per poder dissenyar les propostes pedagògiques, i concretar els passos necessaris per a dur-les a terme, i conèixer les eines disponibles per a poder investigar qualitativament. Precisar la terminologia però també conèixer els mètodes, metodologies, models, tècniques i instruments per avaluar amb qualitat un projecte educatiu m'ha sigut d'una gran ajuda.

Pel que fa al paper del pedagog als centres educatius públics, considero que és de vital importància. Tot i que a la dècada del 90 amb la reforma del sistema educatiu, LOGSE, la figura del pedagog i del psicòleg ja va començar a ser-hi present, la diversitat en la composició de l'alumnat i la complexitat cada cop més latent de la tasca docent fan cada dia més evident la necessitat d'implementar i reconèixer el pedagog com un professional més dins dels centres educatius amb la finalitat de puguin aportar-hi coneixements, estratègies i recursos suficients com per poder atendre a tot l'alumnat, i especialment els que presenten més barreres per a l'aprenentatge (no només els alumnes amb N.E.E, sinó tots els alumnes, amb ritmes, estils, interessos, motivacions i perspectives ben diverses).

En aquest sentit, tot i que els pedagogs i psicopedagogs treballen a nivell organitzatiu en un departament didàctic o seminari juntament amb altres professionals (pedagogia terapèutica, psicopedagogs d'unitats de suport a l'educació especial, EAP, etc.), treballant en diferents programes, que es poden dividir en altres subprogrames (programa d'acollida, programa d'orientació, programa de convivència i mediació escolar, etc.) i que es sustenten en les opcions educatives del centres definides en el Projecte Educatiu de Centre (PEC- valors, objectius i prioritats d'actuació-), el Projecte Curricular de Centre (PCC) i el Reglament de Règim Intern (RRI): Pla d'Acció Tutorial (PAT) i Pla d'Atenció a la Diversitat (PAD), crec que a nivell institucional i organitzatiu s'hauria de poder treballar d'una manera més col·laborativa i no tant departamentalment, podent fer classes amb els alumnes sobre algunes assignatures concretes i no només amb aquells alumnes que tenen certes dificultats sinó amb tots els grups.

Considero doncs que si l'ofici de pedagog es dibuixa sobre el triangle de formador de cultura, que treballa amb persones i que exerceix de formador és possible treballar a nivell grupal. Tanmateix, no desatenent tampoc l'ensenyament individualitzat, amb l'aplicació de metodologies d'aprenentatge personalitzades, fonamentades en estratègies d'auto aprenentatge i autoregulació.

Quant a les funcions, tasques i competències professionals dels pedagogs als IES destacaria les següents¹⁶:

- Atenció a l'alumnat (docència en la part comuna i optativa del currículum, prioritzant l'alumnat amb més dificultats però també atenció individualitzada als alumnes amb necessitats educatives especials, o a aquells que requereixen una atenció específica). Aquesta tasca implica la preparació de materials i activitats adaptades (disseny d'estratègies per a l'organització a l'aula, etc.), la docència en grups d'aula oberta, el disseny i adopció de noves estratègies organitzatives (agrupaments flexibles, treball en

¹⁶ Informació extreta de: BESALÚ, X; FEU, J (coordinació). *Pedagogia: Professionals de l'educació i la cultura*. CCG Edicions. 2009. Girona. Pp. 321.

grups d'aprenentatge cooperatiu, desdoblaments, programes de diversificació curricular, programes individualitzats –PI-, programes singulars, etc.)

- Suport tècnic al professorat (valoració de les necessitats de l'alumnat, col·laboració en la planificació d'estratègies, participació en l'elaboració i el seguiment de plans individualitzats- adaptacions curriculars individualitzades- ACI; Plans Intensius Individualitzats (PII), aportació de materials específics i adaptats, col·laboració en la prevenció de conductes de risc i en la gestió de conflictes, participació en la comissió d'atenció a la diversitat, coordinacions amb l'equip directiu, contribuir en el Pla de convivència del centre (programes d'intervenció sobre habilitats socials, assertivitat, conflictes, etc), disseny avaluació inicial dels grups, etc.)

- Suport a l'acció tutorial i a l'orientació a l'alumnat (atenció i seguiment a l'alumnat amb NEE, desenvolupament de sessions de grup, planificació i desenvolupament d'activitats d'orientació escolar i professional, realització d'entrevistes amb famílies, col·laboració amb agents externs i xarxes de treball, planificació de temes o activitats per a treballar en la tutoria del grup, etc.)

- Organització de l'àrea o servei (Àrea de Psicologia i Pedagogia- Espai institucional on s'articulen les funcions d'orientació i tutoria, així com les d'una oferta curricular adaptada i diversificada). Algunes possibles funcions podrien ser : col·laborar amb l'equip directiu i el claustre sobre les actuacions adreçades a l'atenció de la diversitat; adaptació del currículum als alumnes amb NEE; preparació de material i activitats adaptades; gestionar la biblioteca pedagògica del centres i de recursos didàctics; impulsar projectes d'innovació educativa; atenció a alumnes, realitzant una avaluació psicopedagògica prèvia; fer propostes sobre agrupaments o assignació d'alumnes en grups d'adaptació curricular, o aules obertes; elaboració d'un fons de material didàctic, etc.

- Coneixement sobre l'adolescència i els seus canvis.

- Competències personals: compromís, treball en equip, empatia, responsabilitat participativa, etc.

En relació als límits ens les formes de vestir, m'ha estat molt difícil al llarg d'aquest treball no posicionar-me. En aquest cas, m'he basat en la Declaració Universal dels Drets Humans com a conjunt de principis bàsics sobre els quals cal justificar qualsevol pràctica educativa i en alguns casos l'exigència de certs valors, com per exemple la llibertat i la igualtat entre les noies, la dignitat de tota persona o el respecte i la no

discriminació. Tot i això, també sóc conscient que voler imposar la universalitat dels valors perquè ho diu una Declaració Universal que va ser feta al 1948, per només uns quants països del món reunits en l'Assemblea General de les Nacions Unides i que va tenir només 48 vots a favor, 8 abstencions i cap vot en contra, només té en compte uns certs valors i deixen de banda la significació i la simbologia d'un gran nombre de cultures i països que en aquell moment i actualment no es veuen reflexats en aquesta.

Amb tot, si bé és cert que cada cop més actua com a punt de referència i de suport per països d'arrel del món, i que ha millorat les condicions de vida i ha recollit un anhel universal de dignitat i benestar, sembla que recull únicament més aviat la consciència històrica d'Occident i que faltaria trobar un punt d'encontre per tenir més presents les realitats culturals que avui dia també formen part de la nostra societat. En aquest sentit, no em refereixo a relativitzar valors, n'hi ha deixar que tot s'hi valgui, sinó a tenir més en compte la diversitat religiosa i cultural de tothom.

11. REFERÈNCIES BIBLIOGRÀFIQUES

- AGENCIA PER A LA QUALITAT DEL SISTEMA UNIVERSITARI A CATALUNYA (2003). *Marc general per a l'avaluació dels aprenentatges dels estudiants*. Barcelona .pp 12-31
- ALVIRA, F (1991) *Metodología de la Evaluación de Programas*, Madrid: Centre D'Investigacions Sociològiques, Col.lecció Cuaderns Metodològics, nº 2.
- ARCAS, M; SEGURA, M & EXPÓSITO, J.R (2009) *Educació Secundària Obligatoria 2n cicle. Programa de Competència Social. Habilitats cognitives, Creixement moral i Habilitats socials*. Generalitat de Catalunya. Departament d'Ensenyament. Barcelona. Disponible: <http://es.scribd.com/doc/43545322/Programa-Competencia-Social-2n-Cicle#page=25>. [accés 05.08.2012]
- ARNAIZ, P (2009). *Aprenentatge en grup a l'aula*. Barcelona: Graó, Biblioteca del mestre.
- BESALÚ, X; FEU, J (coordinació). *Pedagogia: Professionals de l'educació i la cultura*. CCG Edicions. 2009. Girona.
- BOLÍVAR, A (1995). *La evaluación de valores y actitudes*. Madrid: Anaya.
- CANIMAS, J (2010). *Hi ha límits en les formes de vestir? Les formes de vestir de l'alumnat en els centres educatius públics*. Girona: OEAIS.
- CANIMAS, J i CARBONELL, F (2008). *Educació i conflictes interculturals*. Barcelona: Eumo edit. Fundació Jaume Bofill.
- CARRERA, J (2003). *Món global, ètica global*. Barcelona: Quaderns Cristianisme i Justícia, pp. 6-24.
- GUARINO, R et alt. (2005) “*Overweight, Thinness, Body Self-Image, and Eating Strategies of 2,121 Italian Teenagers*”. *The ScientificWorldJOURNAL* 5, 812–819. Disponible en línia: <http://downloads.tswj.com/2005/873485.pdf>. [07.08.2012]
- Guia per la gestió de la diversitat religiosa als centres educatius. pp 27-31. Disponible en línia: <http://www20.gencat.cat/portal/site/governacio/menuitem.63e92cc14170819e8e629e30b0c0e1a0/?vgnextoid=5a193ecfb2ffd210VgnVCM2000009b0c1e0aRCR>

[D&vgnnextchannel=5a193ecfb2ffd210VgnVCM2000009b0c1e0aRCRD&vgnnextfmt=default](http://www20.gencat.cat/portal/site/portaljuridic/) [accés 06.07.2012]

- JARES, X.R. (2006). *Pedagogía de la convivencia*. Barcelona: Graó.
- Llei 12/2009 d'Educació del 10 de juliol. Disponible a: <http://www20.gencat.cat/portal/site/portaljuridic/> [13.05. 2012]
- MARÍN, A (1995). *Avaluem l'educar en valors*. Barcelona: Federació catalana de voluntariat socia. Col·lecció "Valors per viure". pp.5-21.
- MARTÍNEZ, R (2003). *Cultura juvenil i gènere*. Barcelona: Col·lecció Aportacions, 21. pp.5-41
- MARTÍNEZ, E. (2010). *Ética profesional de los profesores*. Bilbao: Desclee de brouwer.
- MELICH, JC ; PALOU, J ; POCH, M & FONS, M. (2000). *La veu de l'altre*. Reflexions i experiències per educar en valors ètics. Barcelona : ICE UAB.
- MORENO, A. 2006. *L'adolescència*. Barcelona: UOC.
- PAZ,M; SERRA, E (2009). *Las relaciones de amo en los adolescentes de hoy*. Barcelona: Octaedro.
- PEREZ, E; GOMÀ, H;VILLALTA, M; TORRES, M (2004) *Contexto y metodología de la intervención social*. Barcelona: Altamar. pp.134-162.

12. ANNEXOS

12.1. Materials didàctics complementaris.....	81
12.2. Els joc de les fotografies.....	92
12.3. Registres d'avaluació.....	94

12.1 Materials didàctics complementaris sobre ètica, valors, raonament i cultures juvenils

A continuació es proposen uns materials de treball pel docent. Aquests estan pensats per a poder introduir cada proposta pedagògica concreta a la vegada que han de servir com a guia pel docent, com a base teòrica per a la introducció de diferents temàtiques lligades als límits en les formes de vestir.

La cultura

La cultura es compon de tots aquells aspectes que els éssers humans han anat desenvolupant a través del treball i el coneixement, els costums i les institucions, la família i la vida pública, les religions i els sistemes polítics. A més d'influir-nos per tots aquests elements, anem aportant la nostra experiència per construir la vida en comú.

Cada persona té una identitat pròpia que va adquirint a través dels temps mitjançant experiències, relats i imatges que compartim amb els altres.

Les cultures juvenils (tribus urbanes)

Les cultures juvenils són les diferents maneres en què els joves expressen socialment les seves conviccions i experiències, a través de certs estils de vida, experiències musicals i estètiques, indumentària, llenguatge o argots. A més, són canviants, apareixen i desapareixen constantment i, sovint, són absorbides per la societat, que assimila la seva estètica i aparença mentre prescindeix de la seva ideologia o estil de vida. Ex: skinhead, rap/hip-hop, heavy metal, punk, gòtics, etc.

Argumentació moral

El raonament moral aplica les lleis de la lògica a la resolució de conflictes i problemes morals. La forma més coneguda són els dilemes morals.

Els DM són una tècnica que forma part de la metodologia del creixement moral de Kohlberg i consisteix en la presentació d'una situació de la vida quotidiana en la qual hi

ha un conflicte entre dos o més principis ètics. Ex: És el mateix portar la niqab i una gorra de beisbol?

La diferència entre una opinió i un raonament.

L'objectiu principal del raonament moral és ensenyar a aportar raons que justifiquin cadascun dels nostres actes. Cal distingir per tant entre l'opinió (subjectiva, probable i emotiva), sempre respectable però també limitada, de les raons (és fruit de la coherència i parteix de la raó i dels principis universals), més sòlides que les opinions.

ELS DIFERENTS ENFOCAMENTS DE LA FORMACIÓ EN VALORS ¹⁷

1.1. ENFOCAMENT TRADICIONAL RELIGIÓS

Durant segles, s'han inculcat els valors morals a partir d'una fe religiosa. Un enfocament que determina a aquells que tenen una determinada fe ha acceptar-ne els valors i a ajustar-hi la seva conducta segons la voluntat del seu Déu.

Fins i tot avui, no és estrany que els alumnes, quan els diem que tractarem de moral, de valors morals, preguntin si és una classe de religió. El pas de la religió a la moral és obvi: si algú creu veritablement en Déu, intentarà seriosament organitzar la seva vida i els seus costums d'acord amb el que ell entengui que és la voluntat del seu Déu.

Aquesta va ser la lògica seguida per Moisès quan va dir al poble jueu que el mateix Déu havia escrit els manaments a les taules de pedra "amb el seu dit". Buda va predicar els seus cinc preceptes, molt semblants als de Moisès (no extingir la vida; no prendre el que

¹⁷ ARCAS, M; SEGURA, M & EXPÓSITO, J.R (2009) *Educació Secundària Obligatòria 2n cicle. Programa de Competència Social*. Habilitats cognitives, Creixement moral i Habilitats socials. Generalitat de Catalunya. Departament d'Ensenyament. Barcelona. Disponible: <http://es.scribd.com/doc/43545322/Programa-Competencia-Social-2n-Cicle#page=25>. [accés 05.08.2012]

no et donen; no mentir; no tenir relacions sexuals il·lícites; no usar drogues), un cop ja havia estat "il·luminat" per la divinitat o divinitzat ell mateix.

Mahoma, en imposar els Cinc Pilars de l'Islam i els seus altres preceptes (predicar que hi ha un sol Déu; respectar el Ramadà; pelegrinar a la Meca; donar almoïna; no menjar porc; no beure alcohol), va dir que tots aquells preceptes li havien estat dictats literalment per l'àngel Gabriel.

L'enfocament religiós deixa clar, doncs, que qui tingui una determinada fe ha d'acceptar-ne també els valors i ajustar-hi la seva conducta.

1.2. L'ENFOCAMENT RACIONALISTA-CONDUCTISTA

A l'Occident europeu i també a l'Amèrica del Nord i del Sud, a partir del segle XVIII, amb l'arribada de la Il·lustració, en lloc de Déu, el fonament dels valors morals passa a ser la raó humana, la raó il·lustrada. Encara que hi hagi els qui no creuen en comptes de Déu, la moral continua essent necessària per ser humans i perquè la societat subsisteixi. Kant es va esforçar a fonamentar la moral en la raó, en el consens raonable de tots els éssers humans. No va entendre, però, que aquella nova "moral" s'oposava a la religiosa, ja que al final ambdues coincideixen, i el mateix Kant, a partir del sentit moral que tots tenim de forma innata, va deduir-ne l'existència de Déu. Però aquest canvi, el de fonamentar la moral en la paraula de Déu a fonamentar-la en la raó, les esglésies cristianes el van viure traumàticament i amb forta resistència.

Aquest enfocament racionalista ha desembocat en la famosa Declaració Universal dels Drets Humans, aprovada per l'ONU l'any 1948.

1.3. ENFOCAMENT COGNITIU EVOLUTIU DE PIAGET I KOHLBERG

Tant en l'enfocament religiós com en el racionalista, els valors ja estan determinats i s'imposen, o almenys es procura "inculcar-los" a les noves generacions pel mètode conductista tradicional de reforços positius o càstigs. El camí elegit per Piaget i Kohlberg és diferent. Amb una visió evolutiva de la persona intenten concretar els estadis de raonament moral pels quals passa una persona normal en l'adquisició de valors, és a dir, en el creixement del seu raonament moral. Van emprendre un estudi massiu, de desenes de milers de persones, per veure com raonaven en els diversos

moments de la seva evolució moral. Així, van arribar a determinar els sis “estadis” de creixement moral, dels quals parlarem en l’apartat 2. Van utilitzar, doncs, un mètode semblant al que es fa servir en pediatria per determinar el pes i l’alçada normal dels nens i nenes i el seu desenvolupament lingüístic i motor en les diverses edats: podem anomenar-lo mètode d’estadística evolutiva.

1.4. ENFOCAMENT PSICOSOCIAL DEL CONSTRUCTIVISME

Aquest enfocament continua la línia de Piaget i Kohlberg. S’admet el creixement evolutiu en el raonament moral, per estadis ascendents. Però s’insisteix en el fet que el creixement moral implica un creixement paral·lel, o previ, en la capacitat intel·lectual de raonament, en l’habilitat lingüística i en la facilitat de relació social. Per altra banda, s’insisteix amb força en una cosa ja suposada per Kohlberg: que és la persona mateixa qui ha de construir el seu sistema de valors, sense imposicions alienes.

2. ELS SIS ESTADIS DE DESENVOLUPAMENT MORAL, SEGONS KOHLBERG

Tothom comença en el primer estadi, el de l’heteronomia, però no tothom arriba al sisè; molta gent es va quedant en els estadis inferiors i només arriben als superiors aquelles persones que són més sanes moralment i més positives i madures per a la societat en què viuen. S’ha d’insistir en el fet que el judici moral és sempre un judici pràctic: cada estadi es caracteritza no solament per pensar de la manera que li és pròpia, sinó, sobretot, per tractar de viure d’acord amb aquest pensament. Tot i que de vegades no es compleix, normalment una persona “es mou”, actua, dintre del seu estadi de desenvolupament moral.

Els sis estadis no són rígids: les fronteres són flexibles i a més hi ha fluctuacions i retrocessos al llarg de la vida de cada persona. Però els definirem al més nítidament possible, per poder-los comprendre millor. Intentant de fer-los més clars, hem canviat el nom donat per Kohlberg a alguns estadis. En aquests casos, el nom donat per Kohlberg va entre parèntesis. Els sis estadis són:

2.1. HETERONOMIA

És l'estadi propi de la infància, quan el bé i el mal els determinen agents externs. El nen o la nena no sap per si sol el que ha de fer, però va descobrint que ha fet alguna cosa bona quan li fan petons o el premien, i no s'atreveix a fer el que li han dit que està malament perquè les persones grans es posen serioses o li peguen. El seu únic fre és el temor al càstig: si sap que no hi ha càstig, ho intenta tot. És l'estadi normal dels nens, però hi ha adults que es queden tota la vida en aquest estadi: és el cas dels delinqüents, que sols es frenen davant el temor. És un estadi premoral. Els més grans de sis anys que encara estan en aquest estadi són els que creen més problemes a casa seva i en els centres educatius. Són veritables delinqüents o predelinqüents que, en no entendre res més que la por, els càstigs i la violència, es fan ingovernables en els centres escolars, on la capacitat de sancionar-los és molt limitada. El pitjor és que es converteixen en herois i en líders per als altres, que admiren la seva actitud descarada amb el professorat. La solució per a aquests nens, adolescents o joves, que estan en el primer estadi, passa per exigir-los, de moment, una disciplina clara, però després cal treballar intensament amb ells perquè passin al segon estadi, on deixen de ser delinqüents.

2.2. EGOISME MUTU (Individualisme)

És també una etapa pròpia de la infància i comença cap als cinc anys, a partir del moment en què es descobreixen les regles del joc. Cal complir les regles del joc, no per por del càstig (seria l'estadi 1), ni per respecte als altres, que vindrà en estadis posteriors, sinó per egoisme: perquè l'infant comprèn que, si no les compleix, no el deixen jugar, o que també els altres farien trampa i seria un caos. En descobrir les regles del joc, el nen o nena descobreix també la primera regla moral descoberta per la Humanitat: la llei del Talió, "ull per ull..." Es fa als altres el que ens fan; se'ls deixa en pau perquè ens deixin en pau; no delato un altre perquè ell no em delati, etc.

És l'estadi de la infantesa, però moltes persones adultes s'hi queden per a sempre: et respecto si em respectes, pots fer el que vulguis mentre no em molestis, no robo si tu no robes, no menteixo si no em menteixes, arribo puntual a la feina si els altres no arriben tard. Talió, egoisme mutu. Però és un pas gran en relació amb el primer estadi, perquè si tothom hi arribés, desapareixeria la delinqüència, ja que ningú no faria a l'altre allò que l'altre no li ha fet. Normalment dura fins a la pubertat o adolescència.

2.3. EXPECTATIVES INTERPERSONALS

Apareix aquí un factor afectiu que humanitza les relacions amb els altres. Ja no ens movem per la por (estadi 1), ni per regles mútues inflexibles (estadi 2), sinó pel desig d'agradar i de ser acceptats. Fem el que s'espera de nosaltres, actuem de manera que ens considerin "bons, bona persona, bon noi, etc." Mantenim lleialtat als companys per afecte i, sobretot, pel desig de sentir-nos estimats. Ja no n'hi ha prou de ser acceptat incondicionalment, com acostuma a ser el cas de la família (no sempre!), sinó que es desitja ser acceptat pels grups extrafamiliars: amics i companys d'escola. Per tal de pertànyer a aquests grups es fa el que ells demanin en relació amb la manera de parlar i vestir i a les conductes. Implica que l'estadi 2 ja està ben assimilat i que, per tant, mai no hauria de cometre una injustícia contra algú altre, encara que el grup l'espera o l'exigeixi. Si el grup extrafamiliar és sa (i la família també ho és), aquesta època difícil de l'adolescència es passa sense gaires enurts. Dura fins a la maduresa moral, és a dir, fins als vint anys més o menys. La pitjor tempesta que es viu en aquest estadi és el conflicte d'expectatives, quan, per exemple, els pares esperen d'un adolescent una cosa i els amics la contrària. També són nombrosos els adults que es queden per a sempre en aquest estadi. Són gent agradable, que es fa estimar, però que es deixa portar massa pels altres: en les modes, en el consumisme, en els valors que imposen els mitjans de comunicació, etc. És encara un estadi heterònom.

2.4. RESPONSABILITAT I COMPROMÍS (Sistema social i consciència)

Aquí comença l'autonomia, l'edat adulta pel que fa a la moral, cap als 18 o 20 anys (tot i que hi ha joves de 15 i 16 anys que ja estan en aquest estadi). Actuar bé és fer allò a què lliurement t'has compromès (per un sou, per la paraula donada, per responsabilitat davant la família, davant els companys, davant la societat). Es compleix amb l'obligació no per por, ni per egoisme, ni per quedar bé, sinó per responsabilitat. Molesta molt que altres persones siguin irresponsables, però no es fa com elles (seria caure en l'estadi 2). Es fa allò a què hom s'ha compromès però no més (fer més és ja propi dels dos estadis superiors), i es limita al seu grup, família, amistats; el que hi ha fora d'això "no és el meu problema", no és responsabilitat meua.

2.5. TOTHOM HI TÉ DRET (Contracte social)

És l'estadi de l'obertura al món: no solament la meua família, les meves amistats, la meua ciutat, el meu país, sinó que tots els éssers humans del planeta hi tenen dret. A què? Primer de tot, a la vida i a la llibertat; a una vida, encara que sigui modesta i senzilla (alimentació, habitatge, educació, sanitat) i a ser lliures. En el quart estadi es compleixen les lleis escrupolosament, però en aquest cinquè, si alguna llei va contra la vida o contra la llibertat, hom s'hi enfronta. Per exemple, els qui defensen sincerament (no per aparentar, ni per quedar bé en política) el 0,7% per als països pobres o intenten defensar la vida i la llibertat d'altres formes, estan en aquest estadi.

2.6. TOTS SOM IGUALS (Principis ètics universals)

En aquesta frase, o en l'equivalent de "tots som iguals", es pot concretar el raonament moral propi del sisè estadi. Qui arriba a aquest estadi comprèn que no tothom té dret a la vida i a la llibertat, sinó que cal creure en la igualtat i en la dignitat de totes les persones. La regla bàsica ja no és el Talió, com en el segon estadi, sinó la regla d'or: "fer a l'altre el que vull per a mi". En aquest estadi, hom s'enfronta a les lleis que atempten contra la igualtat entre tothom o contra la dignitat d'algú. És l'estadi suprem, el de Gandhi, Martin Luther King, Óscar Romero i de moltes altres persones que hi ha entre nosaltres i viuen aquesta igualtat i aquest respecte autèntic, ple d'amor vers els altres éssers humans.

D'aquests sis estadis, els dos primers es consideren preconventionals o egocèntrics; els estadis 3 i 4 són convencionals, ja que és essencial el desig de ser acceptats pels altres i el compromís responsable; els dos últims (5 i 6) són postconvencionals, ja que no estan regits per lleis ni acords, sinó pels grans principis morals.

A l'últim, cal tornar a recordar que el "raonament moral" no és un pensament abstracte, sinó un judici pràctic, una cosa que ens porta a l'acció. Per exemple, no n'hi ha prou de dir: "em sembla bé que els pobres mengin", sinó que cal lluitar pel 0,7%. Es tracta de "pensar així", per intentar "actuar així"; la resta seria enganyar-se. De forma indicativa, es pot dir, que el primer estadi és propi dels nens petits fins als 5 o 6 anys; el segon estadi és propi dels primers anys escolars, de 6 a 10 o 11 anys; el tercer estadi és propi

de l'adolescència i joventut, des dels 11 o 12 anys fins a gairebé els 20; els altres estadis no s'acostumen a assolir abans dels 16 anys en casos precoços, i és freqüent arribar-hi entre els 20 i els 30 (o mai). Per tant, l'alumnat de secundària acostuma a ser al segon o tercer estadi i, cap al final, a entrar al quart. La tasca dels educadors serà que cap alumne/a no s'aturi en el primer, que és el de l'heteronomia total i el de la delinqüència futura.

3. DISCUSSIÓ DE DILEMES MORALS

Com es pot ajudar una persona a desenvolupar-se moralment, és a dir, a passar d'un estadi a un altre? O, fent la pregunta més general, com es pot educar en valors?

Per descomptat, es pot continuar utilitzant el mètode conductista d'aprenentatge i ensenyar els valors per reforços o càstigs. Però en l'enfocament cognitiu constructivista, tota imposició des de fora està descartada. El raonament moral ha d'anar creixent dins de cada persona, perquè sigui autèntic i ferm; el paper de l'educació és afavorir aquest creixement, crear l'ambient propici perquè es produeixi.

Per aconseguir-ho, el mètode que proposa Kohlberg i la seva escola és la discussió de dilemes morals. Es tracta de posar persones joves i adultes davant una decisió moral, que els obligui a triar, no en forma teòrica, sinó realment el que farien en aquesta situació.

La discussió de dilemes morals té un estructura senzillíssima. Els passos que cal fer són els següents:

- Es presenta a tot el grup un dilema moral que sigui adequat a l'edat i maduresa del grup. Es pregunta al grup què farien ells en el lloc del protagonista del dilema. En aquest primer moment no s'admeten discussions, només "sí", "no" o "no ho tinc clar". La resposta es dona a mà alçada i, naturalment, no és possible abstenir-se. Fins i tot s'ha d'insistir perquè el grup dels qui dubten sigui el més petit possible o no existeixi, de forma que s'incorporin al "sí" o al "no", segons la inclinació de cadascú i encara que no n'estiguin segurs.

- Si hi ha diferència d'opinions (no cal que sigui meitat i meitat, n'hi ha prou que un grup de cinc o sis dissenteixin), es formen “grups homogenis”, és a dir, dels qui opinen el mateix. Aquests grups no han de passar de cinc persones i se'n fan tants com calguin. Se'ls deixa uns cinc minuts aproximadament, perquè escriguin les raons que tenen per dir sí, o no, o no ho tinc clar. Aquest moment és molt important: es tracta de no deixar-se portar per una intuïció visceral, sinó raonar individualment el propi judici i decisió moral.
- A continuació, tots els grups es reuneixen i cadascun llegeix les seves raons. Quan tots els grups les han llegit les seves raons, l'educador va donant la paraula a qui vulgui dir alguna cosa; és la discussió general, que pot allargar-se tot el que calgui i segons el temps disponible. L'educador pot fer alguna reflexió, si veu que la discussió decau, però no ha d'imposar al final la seva opinió; fins i tot és millor que no la digui, si veu que, per la seva autoritat, influirà en els altres. Cal recordar que no es tracta d'inculcar valors ni esquemes de raonament moral, sinó de contribuir al creixement d'aquests valors en l'alumnat.

Nota: què passa si al plantejar el dilema no hi ha diferència d'opinions, sinó que tothom diu sí o no? En aquest cas cal modificar, o enriquir, el dilema amb més dades, fins que hi hagi discrepància entre els alumnes. Si, després de dues modificacions, continua havent-hi unanimitat, aquest dilema no serveix per a aquest grup i cal triar-ne un altre.

Generalment, és més pràctic que els alumnes no coneguin quins són els estadis morals: així opinen amb més llibertat, sense intentar demostrar res. És molt útil, per acabar de “treure suc” a la discussió de cada dilema, mirar d'identificar al final, juntament amb els alumnes i les alumnes, els valors, que hi va hagut en joc i en què no han caigut, potser, durant la discussió.

4. ESQUEMES DE RAONAMENT MORAL I VALORS

Els sis estadis de Kohlberg es refereixen als esquemes de raonament moral que s'empren per prendre aquelles decisions que tenen connotacions ètiques. En canvi, els valors són els continguts sobre els quals es prenen aquestes decisions.

5. EDUCACIÓ EN VALORS: OBJECTIUS I EXPERIÈNCIES

Tant a l'escola com en grups de joves o adults, per a l'educació en valors s'han de tenir molt clars els objectius que es desitgen.

Tots els autors que escriuen actualment sobre educació ètica coincideixen que els objectius que l'educador s'ha de proposar són aquests:

- Educar en l'empatia o, com a mínim, en "l'alteritat", és a dir, ensenyar mitjançant exercicis, discussions i reflexió individual que existeixen altres persones i que cal considerar-les i respectar-les.
- Entrenar en el diàleg, saber escoltar i saber comunicar amb claredat el pensament propi. Es pot utilitzar la tècnica de repetir, resumint, el que l'altra persona ha dit i demanar-li que faci el mateix amb les idees que jo li exposo.
- Ensenyar a negociar, a posar-se d'acord d'una manera justa. Cal ensenyar a buscar totes les alternatives possibles i a escollir la millor, la que sigui més justa per a totes dues parts.
- Desenvolupar la solidaritat, que coneguin l'alegria de compartir les coses materials. Que participin democràticament en les discussions i en la presa de decisions. Que aprenguin a tenir en compte la seva vinculació vital amb els altres.
- Que superin, en la vida diària, l'autosuficiència, l'aïllament buscat, l'egoisme, l'intent d'aprofitar-se dels altres.
- Entrenar-los per a una crítica constructiva de la realitat personal i social. Que sàpiguen defensar-se de la propaganda comercial i política, de les pressions de grup, d'autoavaluar-se pejorativament, sense autoestima o al contrari, d'idealitzar-se a si mateixos, sense sentit crític realista.
- Informar-los sobre continguts de relleu moral. Concretament, que coneguin la Declaració dels Drets Humans i altres acords similars.
- Animar-los a posar-se d'acord sobre les normes de convivència que afectin tot el grup.

Les experiències educatives que poden utilitzar-se per aconseguir aquests objectius podrien ser:

- Qualsevol ocasió que sorgeixi en el grup, on se susciti una discussió moral.
- La participació del grup en activitats cíviqes que realitzin altres grups i que mereixin suport: protestes, manifestacions, assegudes, cartes a autoritats, repartiment d'octavetes, declaracions a la premsa, etc.
- Organització democràtica del mateix grup, amb participació real de tothom i responsabilitat compartida.
- A més del mètode fonamental que recomana Kohlberg, que consisteix en la discussió de dilemes morals, serà molt útil usar diverses tècniques grupals per a la discussió de problemes ètics i per al desenvolupament del pensament crític: per exemple, repartir a cadascú un paperet amb una frase inacabada de contingut moral: “ si trobo un mòbil a l'aula...”, “si veig un amic meu que porta cascs a l'aula li recomanaria...”, “si veig un jersei a gimnàs amb una esvàstica...”, etc., i demanar-los que les completin, sense posar el seu nom, per després discutir-les en el grup. També es pot llegir una notícia als diaris i fer dos exercicis. En primer lloc, discutir la notícia i dir si s'hi està d'acord o si es refusa (i per quines raons). En segon lloc discutir la manera com s'ha donat la notícia: si és esbiaixada, si està treta de context, si és incompleta, etc.

11.2 El joc de les fotografies

Aquestes fotografies pretenen ser un recurs didàctic per a introduir la sessió sobre els límits. Abans d'iniciar les propostes pedagògiques concretes de treball en petit grup o en gran grup, és convenient introduir la temàtica que es voldrà treballar al llarg de la sessió a mode de fotografies per suscitar el debat, la reflexió i la participació de l'alumnat.

Aquest material consta de 10 fotografies o imatges:

- 1) Adolescent amb gorra.
- 2) Infant sikh
- 3) Samarreta que posa "*This calls for a sexy party*", on surten 7 dibuixos de noies saludant amb roba molt provocativa.
- 4) Pantaló molt curt que posa "*Crazy Sexy Cool*".
- 5) Noia amb Hijab
- 6) Samarreta Che Guevara
- 7) Samarreta amb la fotografia de Francisco Franco on posa "*Siempre fieles a tu memoria*".
- 8) Faldilla escocesa molt curta, on s'ensenyen les cames d'una noia.
- 9) Estudiants amb uniforme (noi i noia)
- 10) Noi amb caputxa, gorra i ulleres.

El professorat es pot valer de cada imatge per a introduir casos o dilemes ètics/ideològics entorn les formes de vestir en els IES públics.

Ensenyant cada imatge i mitjançant preguntes obertes, es pretén que els alumnes participin donant la seva opinió, d'una manera lliure i compartint amb la resta de la classe el que pensen. El paper del professor hauria de ser de suscitant de la reflexió, la participació i el debat, no limitant ni imposant cap criteri per sobre dels altres.

Algunes preguntes que es podrien fer són les següents:

Imatge 1.- Què ens ensenya aquesta fotografia? És una falta de respecte portar gorra als IES? Per què? Creieu que en altres èpoques es podia portar? És una mostra de mala educació?

Imatge 2.- Què porta aquest noi al cap? (explicar que és un noi d'ètnia Sikh, de la Índia). Està permès portar aquest mocador al cap als IES? S'hauria de poder portar? Què passaria en el cas que portés un kirpán (espasa)? Seria el mateix que si algú portés una navalla? Per què?

Imatge 3.- Samarreta "*This calls for a sexy party*". Què ens està dient el missatge d'aquesta samarreta? Com influeix el missatge al col·lectiu de dones en la societat actual? És digne portar aquest tipus de samarreta? Per què?

Imatge 4.- Pantaló molt curt amb el missatge "*Crazy Sexy Cool*". Què en penseu? És una mostra de mala educació portar un pantaló tant curt? Com afecta en la manera com et veuen els altres? Paper de la dona i dignitat?

Imatge 5.- Noia amb Hijab. Què veieu a la fotografia? Està permès en el vostre IES portar el hijab? S'hauria de poder portar? Per què creieu que és un tema de tant de debat dins la comunitat educativa? És el mateix portar un hijab que una gorra? ¹⁸

Imatge 6.- Samarreta Che Guevara. Portar aquesta samarreta implica tenir una ideologia concreta? Quina simbologia s'amaga darrera d'aquesta imatge? Personatge? Podria ser una falta de respecte portar aquesta samarreta? I en el cas que fos una samarreta amb la bandera independentista, creieu que podria ofendre als altres?

Imatge 7.- Samarreta Francisco Franco. Qui és aquest personatge? Quins principis ideològics tenia aquest personatge? Creieu que pot ofendre a la resta de companys portar aquesta samarreta? És el mateix portar aquesta samarreta que l'anterior (Che)? Per què?

Imatge 8.- Faldilla escocesa. Què en penseu? És una mostra de mala educació portar un pantaló tant curt? Com afecta en la manera com et veuen els altres? Portar una faldilla com aquesta pot suposar una ofensa cap a la dona (reclam sexual)?

Imatge 9.- Uniformes. Què veieu a la imatge? Pot ser una bona solució en relació al debat entorn els límits en les formes de vestir en els IES? Quins avantatges té i quins inconvenients? S'atempta contra els drets fonamentals de llibertat, a la intimitat personal i al lliure desenvolupament de la personalitat?

Imatge 10.- Noi amb caputxa, gorra i ulleres. És una mostra de mala educació portar caputxa? Creus que interfereix en el desenvolupament de les classes i amb la relació amb el mestre? És una falta de respecte cap al professor? Per què? Portar o no portar gorra té relació amb uns mínims ètics i morals sobre el que està ben vist o el que no?

¹⁸ En el tractament d'aquesta imatge en gran grup, es podrien introduir els diferents tipus de mocadors, distingint el chador, la shayla, el niqab o burqa i el hijab.

12.3 Registres d'avaluació

AVALUACIÓ PROPOSTES PEDAGÒGIQUES:
Avaluació de resultats

VARIABLES (objectius generals)	INDICADORS	CRITERIS	TÈCNiques/INSTRUMENTS	AVALUADORS
PARTICIPACIÓ	<ul style="list-style-type: none"> - Assistència - Capacitat dialògica - Decisions preses - Autoconfiança - Qüestionaments i preguntes 	<ul style="list-style-type: none"> - Mínima:15p - Fa esment a principis com empatia, escolta activa, assertivitat. - No mostra por ni manca de seguretat a l'hora de dialogar 	<ul style="list-style-type: none"> - Full de seguiment - Observació - Actes 	<ul style="list-style-type: none"> - Professor/a, persona que dinamitza - Grup classe
REFLEXIÓ	<ul style="list-style-type: none"> - Intervencions - Identificació dels valors propis en relació al dels altres - Vincle entre els propis valors i els comportaments - Vinculació dels discursos en contextos significatius i quotidians - Qüestionaments i preguntes 	<ul style="list-style-type: none"> - Distinció entre allò que un pensa en relació a lo que pensen els altres - Coherència entre allò que es pensa i allò que es fa - Utilització d'exemples vinculats a la realitat pròxima 	<ul style="list-style-type: none"> - Observació - Full de registre - Actes 	<ul style="list-style-type: none"> - Professor/a, persona que dinamitza

ESPERIT CRÍTIC	<ul style="list-style-type: none"> - Intervencions - Emmarcament dels discursos propis en el context social proper - Coherència de les argumentacions - Pros i contres argumentacions - Qüestionaments i preguntes 	<ul style="list-style-type: none"> - Es fa esment de la realitat pròxima (discurs, exemples, etc.) - Consciència sobre els propis discursos (limitacions i aportacions) 	<ul style="list-style-type: none"> - Full de registre - Observació - Actes - Qüestionari. 	<ul style="list-style-type: none"> - Professor/a, persona que dinamitza - Grup classe
-----------------------	---	---	---	---

**AVALUACIÓ PROPOSTES PEDAGÒGIQUES:
Avaluació d'implementació**

VARIABLES	INDICADORS	CRITERIS	TÈCNIQUES/INSTRUMENTS	AVALUADORS
ACTIVITATS (propostes pedagògiques)	<ul style="list-style-type: none"> - Durada - Adequació - Pertinença - Interès contingut - Paper professorat 	<ul style="list-style-type: none"> - Òptima (1h). - Claredat de les propostes - Adequació de les propostes en el grup destinatari de la intervenció - Grau d'actualitat - Capacitat dels continguts per sorprendre, atraure i motivar - Funció dinamitzadora (observació participant) 	<ul style="list-style-type: none"> - Observació - Qüestionari 	<ul style="list-style-type: none"> - Professor/a, persona que dinamitza - Grup classe

REGISTRE D'OBSERVACIÓ GRUPAL:

Assignatura:

Curs:

Professor:

Data:

- Participació

Indicadors	Ítems d'observació	Observacions	Aspectes a millorar, noves orientacions
Diàleg	Empatia		
	Escolta activa		
	Respecte de la paraula		
	Assertivitat		
Presa de decisions	Acords presos		
	Grau de discens		
Autoconfiança	Seguretat davant del grup		
	Clima grupal		
Qüestionaments i preguntes	Opinió personal		
	Dubtes i suggeriments		
	Qüestionaments		

- Reflexió

Indicadors	Ítems d'observació	Observacions	Aspectes a millorar, noves orientacions
Identificació dels valors	Es parla sobre valors		
	Distinció entre els valors propis i els dels altres		
	Es parla sobre comportaments o accions		
Coherència entre valors i comportaments	Pertinença		
	Tipus de valors		
	Tipus de comportaments		
Vinculació valors i contextos quotidians	Tipus d'exemples		
	Àmbits de la vida quotidiana		
Qüestionaments i preguntes	Opinió personal		
	Dubtes i suggeriments		
	Qüestionaments		

FULL DE SEGUIMENT D'ASSISTÈNCIA:

Assignatura:

Curs:

Horari:

Alumne	Present	Absent	Observacions (baixa, motius)
1.			
2.			
3.			
4.			
5.			
6.			
7.			
8.			
9.			
10.			
11.			
12.			
13.			
14.			
15.			
16.			
17.			
18.			
19.			
20.			
21.			

22.			
23.			
24			
25.			
26.			
27.			
28.			
29.			
30			

Qüestionari per a l'avaluació de les activitats:

Marca el grau d'assoliment dels indicadors en l'escala de puntuació (1-5)

- Diàleg. Les activitats milloren la capacitat de diàleg.

1 (-)	2	3	4	5 (+)

- Participació. Les activitats conviden a participar en el debat.

1 (-)	2	3	4	5 (+)

- Sentit crític. Les activitats et fan ser més crític amb tu mateix i amb els altres.

1 (-)	2	3	4	5 (+)

- Reflexió. Les activitats ajuden a reflexionar sobre els propis valors i les seves conseqüències.

1 (-)	2	3	4	5 (+)

- Presa de decisions. Les activitats ajuden a identificar els propis criteris per a triar i actuar davant d'opcions concretes.

1 (-)	2	3	4	5 (+)

Investigació educativa sobre els límits en les formes de vestir en els centres educatius públics de Catalunya.

Mitjançant unes propostes pedagògiques que s'aplicarien als alumnes d'ESO es pretén debatre, intercanviar visions i reflexionar sobre la conveniència o no d'establir uns criteris consensuats amb tota la comunitat educativa en relació a les formes de vestir amb l'objectiu de millorar la convivència en els centres.

DESCRIPTORS:

- Educació Ètico Cívica
- Valors morals
- Límits