



**UNIVERSITAT
JAUME·I**

**TRABAJO FINAL DE GRADO EN
MAESTRO/A DE EDUCACIÓN PRIMÁRIA**

**HISTORIAS DE VIDA: LA
EDUCACIÓN TAMBIÉN AVANZA.**

Alejandro Llopis Royal

Manuel Martí Puig

Historia de la Educación

2015/2016

ÍNDICE

1. AGRADECIMIENTOS.....	2
2. RESUMEN.....	3
2. JUSTIFICACIÓN.....	4
3. INTRODUCCIÓN TEÓRICA.....	5
4. METODOLOGÍA.....	11
5. RESULTADOS.....	12
6. CONCLUSIONES Y PROPUESTA MEJORA.....	18
7. BIBLIOGRAFÍA Y WEBGRAFÍA.....	20
8. ANEXOS.....	21

AGRADECIMIENTOS

Este es un Trabajo Final de Grado centrado en las Historias de Vida, para llevarlo a cabo, y poder estar presentándolo, he necesitado la ayuda muchas personas, es por ello, por lo que les debo estos reconocimientos y agradecimientos.

En primer lugar, debo nombrar a la familia Sancho, en especial y con un gran afecto a Cristina Sancho, protagonista de este trabajo. Sin ella, no podría haberlo realizado, se volcó y me ayudó en todo momento, prestándose a ser la voz de la historia de la educación, dedicándonos su tiempo y conocimiento. Se lo agradezco de corazón. Me ha mostrado, que pese a que pasen los años, las fuerzas no se pierden, gracias por ser tan luchadora y haber conseguido tanto. Un ejemplo a seguir tanto dentro, como fuera de la escuela. Gracias.

No puedo olvidarme de mis padres, Vicente y Susi, dos personas muy importantes en mi vida. Gracias por la educación que me habéis brindado, gracias a vosotros he podido llegar hasta aquí, sabéis lo mucho que os quiero y admiro.

Jorge, eres un referente, un amigo y un hermano. No te rindas, porque eres quien me empuja cuando no puedo seguir, conseguirás ser lo que te propongas y yo estaré ahí para verlo y continuar admirándote, gracias por todo.

Gracias a ti, por conseguir sentarme en aquella silla para que estudiara, haciendo que pudiera superarme día a día. He estado a tu lado mucho tiempo, y me has enseñado el significado de las palabras constancia, sacrificio, esfuerzo y cariño. Sé que estarás a mí lado. Siempre agradecido.

Familia y amigos, sabéis lo que me ha costado alcanzar esta meta, y lo mucho que os agradezco haber estado a mí lado. No puedo añadir nada a todas aquellas palabras de ánimo, gestos y caricias que me habéis aportado.

RESUMEN

El presente trabajo, se encuentra encuadrado dentro de un proceso de investigación sobre la evolución de la educación desde la década de los 70, momento en el que nace Cristina Sancho, contemplando todos los cambios y evoluciones que se establecen hasta la actualidad. Se indaga acerca de los métodos educativos, cambios de legislación y modelos de enseñanza desarrollados en los inicios de su etapa escolar, momentos duros para la sociedad española, bajo un régimen dictatorial que duró 35 años.

Cristina, acudió a un colegio público de la comarca de La Costera en Valencia, donde actualmente imparte clase. En el trabajo podremos observar la evolución de la educación española desde la época franquista hasta la actualidad. Así como, la visión de una alumna que acaba siendo maestra. Se aborda la comparativa del acceso a la educación, en el momento en el que Cristina inicia sus estudios, tanto los elementales, como en los superiores o universitarios. Para desarrollar este trabajo, se ha empleado una metodología biográfico-narrativa, concretamente una historia de vida.

PALABRAS CLAVE/ DESCRIPTORES: Historias de Vida, investigación cualitativa, evolución.

ABSTRACT: This work, eminently theoretical, is framed within a process of research on the evolution of education since the 70s, when the born Cristina Sancho, considering all the changes and developments that are set to present.

We inquire about educational methods, changes in legislation and teaching models developed in his early school years, hard times for Spanish society under a dictatorial regime that lasted 35 years.

Cristina, went to a public school in the region of La Costera in Valencia, where he currently teaches class. At work we can see the evolution of the Spanish education from the Franco era to the present.

And the vision of a student who ends up being a teacher. comparative access to education is addressed at the time when he began his studies Cristina, both elementary and higher or university.

To develop this work, we have used a biographical narrative-methodology specifically a life story.

KEY WORDS: life stories, life history, qualitative research, evolution.

JUSTIFICACIÓN

El objeto de estudio elegido para la realización de este TFG responde a motivaciones personales, relacionadas estas con mis estudios académicos. Pienso, sinceramente, que las competencias que un docente necesita en cuanto al conocimiento de los medios, tratamiento de la información, capacidad de crítica y reflexión de estos principalmente, son aún deficitarias en muchos casos. En mi opinión, hay que incidir en la importancia de una buena formación en valores por parte de los futuros docentes que, sin duda, contribuirá en buena medida al desarrollo adecuado y autónomo que debieran conseguir sus alumnos para desenvolverse con éxito a lo largo de toda su vida, siendo críticos con la información que reciben, abriendo los ojos ante las dos caras de la realidad que muchas veces nos presentan (o que no se presentan y se muestra únicamente la que interesa).

Con este trabajo, se pretende comprobar si ha habido una evolución dentro del ámbito educativo español desde la época franquista, hasta la actualidad. Personalmente, creo que es muy importante conocer la historia, saber de dónde vienen las leyes, ser conscientes que nos encontramos en un momento educativo muy importante y darle el valor que requiere. Hemos elegido hacerlo a través de una Historia de Vida, para comprobar de manera vivencial y no teórica, tanto los hechos ocurridos en el pasado, como los cambios establecidos en el presente, para llegar a la conclusión de que sí, se ha establecido un cambio, donde más adelante y tras el análisis de la entrevista, veremos si es un cambio positivo o no.

Para ello, es necesario mirar hacia atrás, ver como se educaba anteriormente, ¿Por qué se educaba de esa manera? ¿Era la mejor?, estas son algunas dudas que pueden surgir al plantear un trabajo como este. La educación es la base de la sociedad, es por ello, que para poder cambiarla, es preciso cambiar la educación, pero no se puede cambiar algo que no se conoce de donde viene, es por esto, por lo que se ha ido hacia atrás, llegando a lo que ahora son los maestros con más experiencia. Pasando una época muy dura como niños, con una dictadura y una oligarquía en el colegio, donde no había lugar para los valores, solamente para los números y letras, y refranes tales como “la letra con sangre entra”.

Donde se observan las necesidades de la persona en cada momento, pudiéndolas comparar con la coyuntura que existía a su alrededor. Por medio de una historia de vida, la investigación no se centra únicamente en la persona, sino también en lo que le envuelve, haciendo única cada historia de vida, pese a encontrarnos con dos personas relatando la misma historia o anécdota, la reflexión que se saca de ambas, no es la misma. Las vivencias, recuerdos, sentimientos e ilusiones, cambian de una persona a otra, es por eso que este trabajo es único. Se ha podido captar la totalidad de una experiencia biográfica, totalidad en el tiempo y en el espacio, desde la infancia hasta el presente, desde el yo íntimo a todos cuantos entran en relación significativa con la vida de una persona.

La parte más difícil y dura de un trabajo basado en las historias de vida, es poder encontrar la visión subjetiva acorde para llevarlo a cabo, es muy difícil interpretar las palabras de una persona que quiere y tiene tanto que decir. El investigador es sólo el inductor de la narración, su transcriptor y también el encargado de “retocar” el texto para ordenar la información del relato obtenido en las diferentes sesiones de entrevistas. (Perelló, 2009).

INTRODUCCIÓN TEÓRICA

Una investigación puede definirse como un esfuerzo que se emprende para resolver un problema, claro está, un problema de conocimiento. (Sabino, 1992). Se hace necesaria la existencia de un problema, luego de la toma de conciencia sobre el problema y, por último, la existencia de una solución posible. El problema de investigación yace en la discrepancia existente entre un modelo ideal y un modelo real, por ejemplo: modelo ideal: "los niños no deben trabajar", modelo real: "los niños trabajan". (Morone, 2007). La investigación es una actividad del hombre, orientada a descubrir algo desconocido. (Sierra Bravo, 1991). Se define la investigación como una actividad encaminada a la solución de problemas. Su objetivo consiste en hallar respuesta a preguntas mediante el empleo de procesos científicos. (Cervo & Bervian, 1989).

La investigación científica es un proceso libre y creativo. Sin embargo, esto no significa que carezca de sistematicidad y organización. Mucho menos si se trata de la etapa de planificación, la cual se concreta en el proyecto de investigación. (Fidias, 1999). Es uno de los pocos sistemas elaborados por el hombre donde se reconoce explícitamente la posibilidad de equivocación, de cometer errores. En esta conciencia de sus limitaciones es donde reside su verdadera capacidad para autocorregirse y superarse. (Sabino, 1992).

Podemos decir que la investigación científica se define como la serie de pasos que conducen a la búsqueda de conocimientos mediante la aplicación de métodos y técnicas, para lograr esto nos basamos en los siguientes:

Como establece Ferrer (2010), podemos decir que la investigación científica se define como la serie de pasos que conducen a la búsqueda de conocimientos mediante la aplicación de métodos y técnicas y para lograr esto nos basamos en:

- Exploratoria: Son las investigaciones que pretenden darnos una visión general de tipo aproximativo respecto a una determinada realidad.
- Observación: Permite conocer la realidad mediante la percepción directa de los objetos y fenómenos.

En la ciencia, la duda es mucho más creadora que paralizadora: la duda estimula la investigación, la búsqueda de ideas que den razón de los hechos de un modo cada vez más adecuado. (Bunge, 1989). La observación estimula la curiosidad, impulsa el desarrollo de nuevos hechos que pueden tener interés científico, provoca el planteamiento de problemas y de la hipótesis correspondiente. Puede utilizarse en compañía de otros procedimientos o técnicas (la entrevista, el cuestionario, etc.), lo cual permite una comparación de los resultados obtenidos por diferentes vías, que se cumplementan y permiten alcanzar una mayor precisión en la información recogida. (Ferrer, 2010).

Encontramos, la metodología cuantitativa y su opuesto; metodología cualitativa.

La metodología cuantitativa, es el contraste de teoría(s) ya existente(s) a partir de una serie de hipótesis surgidas de la misma, siendo necesario obtener una muestra, ya sea en forma aleatoria o discriminada, pero representativa de una población o fenómeno objeto de estudio. Por lo tanto, para realizar estudios cuantitativos es indispensable contar con una teoría ya construida, dado que el método científico utilizado en la misma es el deductivo. (Tamayo, 2007). El objetivo principal de los estudios de naturaleza cuantitativa, basados en un número elevado de observaciones, es determinar cuánto(s) o con qué frecuencia ocurre un determinado suceso. (Martínez, 2006).

Reflejo en parte de esta riqueza de disciplinas y de investigadores es la multiplicidad de términos. Se le llama en ocasiones “método etnográfico” por la pronta identificación de los etnógrafos con la técnica de la observación participada; se le denomina también “método observacional participante” o “estudio de casos”. Otros prefieren calificarlo como método “interaccionista simbólico”, “fenomenológico interpretativo” o “constructivista” pero la denominación más generalizada sin duda alguna, es la de métodos o técnicas “cualitativos.” (Ruiz, 2012)

De forma bastante simplista suele identificarse la metodología cualitativa con el uso de las palabras, las descripciones, las viñetas y los relatos, en contraposición al uso de los números, las tablas, los test de significación y los modelos estadísticos. En otros casos se identifica como cualitativo a todo modo de recoger información que, a diferencia de los sondeos de masas o de los experimentos de laboratorio, use variables discretas, formule cuestiones abiertas poco estructuradas y trabaje con hipótesis poco elaboradas operacionalmente. (Denzin & Lincoln, 2000)

Su excelencia estriba en la combinación del análisis intensivo y extensivo, de lo micro y lo macro sociológico. (Nisbet, 2014). La metodología cualitativa, se identifica con el uso de las palabras, las descripciones, las viñetas y los relatos. (Denzin & Lincoln, 2000). Los investigadores cualitativos hacen registros narrativos de los fenómenos que son estudiados mediante técnicas como la observación participante y las entrevistas no estructuradas (Abdellah & Levine, 1994)

Los análisis de casos en profundidad, en tanto que es un enfoque más bien cualitativo, tratan de comprender el proceso por el cual tienen lugar ciertos fenómenos. (Martínez, 2006). El “estudio de casos” fue formulado por primera vez por Le Play, a base de observación participada y comparación sistemática.

Para observar mejor las diferencias establecidas entre las metodologías explicadas anteriormente, se muestran las siguientes tablas:

Tabla 1. Diferencias entre investigación cualitativa y cuantitativa.	
Investigación cualitativa	Investigación cuantitativa
Centrada en la fenomenología y comprensión	Basada en la inducción probabilística del positivismo lógico
Observación naturista sin control	Medición penetrante y controlada
Subjetiva	Objetiva
Inferencias de sus datos	Inferencias más allá de los datos
Exploratoria, inductiva y descriptiva	Confirmatoria, inferencial, deductiva
Orientada al proceso	Orientada al resultado
Datos "ricos y profundos"	Datos "sólidos y repetibles"
No generalizable	Generalizable
Holista	Particularista
Realidad dinámica	Realidad estática

Fuente: Cabrero y Richart, 1996.

Tabla 2. Ventajas e inconvenientes de los métodos cualitativos vs cuantitativos.	
Métodos cualitativos	Métodos cuantitativos
Propensión a " <i>comunicarse con</i> " los sujetos del estudio.	Propensión a " <i>servirse de</i> " los sujetos del estudio.
Se limita a pregunta.	Se limita a responder.
Comunicación más horizontal... entre el investigador y los investigados... mayor naturalidad y habilidad de estudiar los factores sociales en un escenario natural.	
Son fuertes en términos de validez interna, pero son débiles en validez externa, lo que encuentran no es generalizable a la población	Son débiles en términos de validez interna -casi nunca sabemos si miden lo que quieren medir-, pero son fuertes en validez externa, lo que encuentran es generalizable a la población.
Preguntan a los cuantitativos: ¿Cuan particularizables son los hallazgos?	Preguntan a los cualitativos: ¿Son generalizables tus hallazgos?

Fuente: Campbell y Stanley, 1992.

Las Historias de Vida, son una técnica de investigación cualitativa, ubicada en el marco del denominado método biográfico. (Rodríguez & García, 1996). Cuyo objeto principal es el análisis y transcripción que el investigador realiza a raíz de los relatos de una persona sobre su vida o momentos concretos de la misma. (Martín, 1995). También sobre los relatos y documentos extraídos de terceras personas, es decir, relatos y aportaciones realizadas por otras personas sobre el sujeto de la Historia de Vida (Perelló, 2009).

Las Historias de Vida, método de investigación e instrumento de reflexión y análisis por parte de historiadores, antropólogos, psicólogos sociales, sociólogos y escritores, entre otros, tiene una larga tradición. Asimismo, se toman historias de vida para designar tanto relatos de toda una vida como narraciones parciales de ciertas etapas o momentos biográficos. Además, conviene señalar que el término se refiere, no sólo al relato en sí, sino a toda la información acumulada sobre la vida objeto de estudio; información procedente de etapas escolares, de fuentes sanitarias, etc., y, obviamente, a la labor de análisis realizadas por el, o los investigadores. (Sarabia, 1985).

Pero, obligan a ganarse la confianza de los interlocutores, a no limitarse a colocar una cruz en la casilla justa ("sí", "no", "no sé"), a saber escuchar y, en esta capacidad de escucha, a saber realizar la búsqueda más allá del simple reporte sociográfico-inventarial o del reporte policial. En otras palabras, entre los investigadores y los "objetos" de la investigación debe instaurarse una relación significativa, una auténtica interacción que involucre de manera natural a las personas sobre las que se conduce la investigación. (Ferrarotti, 2007). De ahí que los datos obtenidos al utilizar la metodología cualitativa constan de ricas descripciones verbales sobre los asuntos estudiados. (Kavale, 1996).

Para elaborar una buena historia de vida, el investigador es sólo el inductor de la narración, su transcriptor y también el encargado de "retocar" el texto para ordenar la información del relato obtenido en las diferentes sesiones de entrevistas. (Perelló, 2009). A menudo, el término Historias de Vida con su carácter multifacético del método biográfico y la multiplicidad de enfoques que éste puede tener, nos suele llevar a confusión conceptual entre los conceptos Relato de Vida e Historia de Vida, haciendo referencia el primero a la historia de una persona contada por ella misma y la segunda, a la historia de una persona contada desde ella misma y con cualquier otro tipo de informantes y/o documentación como es el caso de los biogramas. (Pujadas, 2002).

En las Historias de Vida "la voz del informante tiene un papel fundamental no sólo como informante, sino como punto de contraste de los diferentes momentos y formas de decir" (Goodson, 2004). Las Historias de Vida se basan en experiencias concretas de la persona en cuestión, a través de las cuales se pretenden recuperar el sentido de la misma vinculándola a experiencias vividas de la persona (dentro de la subjetividad de la misma) y que nos permiten poner de manifiesto y revelar las técnicas de investigación cualitativa, por lo que, como investigadores, deberemos tener una

posición de “escucha activa y metodológica” (Korblint, 2004). Las investigaciones cualitativas enmarcadas dentro del área de las ciencias sociales, va a tener su foco de atención en la persona y en el contexto que lo rodea (Goodson, 2004).

Entre las principales potencialidades y limitaciones que podemos encontrar en las Historias de Vida:

Tabla 3. Potenciales y limitaciones Historias de Vida.	
Potencialidades	Limitaciones
Carácter retrospectivo, longitudinal y subjetivo	Problemas con el control vinculado a la autenticidad y veracidad del discurso.
Facilita y exige la triangulación metodológica.	Problemas de validez interna y externa asociada a cualquier técnica cualitativa.
Compensa el objetivismo de los estudios cuantitativos con elementos reflexivos y encubiertos del comportamiento y la experiencia social	Más costosa y laboriosa en tiempo. Tensión entre memoria individual y colectiva.

Fuente: Perelló, 2009.

METODOLOGÍA

La presente investigación es un estudio cualitativo, basado en el método de Historias de Vida. Consistió en la realización de una entrevista amplia a una maestra, con más de treinta años de experiencia.

Me puse en contacto con ella por medio de un compañero de clase. Una vez concertado una cita con ella para hablar del trabajo, lo que se pretendía y cómo se quería hacer, Cristina, estuvo muy ilusionada y predispuesta, incluso a ser grabada y hacerlo en su clase, su zona de confort. La entrevista, tiene una duración aproximada de 80 minutos, dividida en dos tramos, empieza con los inicios que tuvo como alumna, viviendo la experiencia de dos etapas distintas, etapa franquista y etapa de la transición. Se va comparando constantemente la educación que ella tuvo, con la que hay actualmente, observando los cambios, mejoras, desventajas...

La segunda parte de la entrevista, un poco más breve, trata temas actuales, se habla de las TIC, el uso actual, el conocimiento del profesorado y la formación que se recibe. El otro tema relevante es la religión dentro de la escuela, así como el famoso servicio de mensajería Whatsapp, y el uso que el alumnado puede hacer de este.

Sabía que era una maestra que pese a llevar tantos años en la educación continua con ganas de aprender, sigue asistiendo a charlas, coloquios y sigue formándose en aquello que no domina o quiere conocer en profundidad. En las Historias de Vida "la voz del informante tiene un papel fundamental no sólo como informante, sino como punto de contraste de los diferentes momentos y formas de decir". (Goodson, 2004:23).

RESULTADOS

Cristina Sancho, nació en el año 1961. Cursó sus estudios en el colegio público de Canals, pueblo situado en la comarca de la Costera en la provincia de Valencia. Su formación básica abarcó el final de la época franquista y sus primeros años de la transición. La Ley del 17 de julio de 1945 en plena dictadura, se establecía la separación y segregación por sexos en la escuela. Chicos y chicas, acudían al mismo centro pero sin compartir las mismas instalaciones, llegando al punto de no poder compartir usos tan básicos como es la misma puerta de entrada a un colegio o el patio para poder jugar. Se buscaba un mejor rendimiento escolar en el alumnado, evitando distracciones que podían causar tener ambos sexos juntos dentro de una clase o cualquier instalación del colegio. Ya a finales del franquismo y mediados de su etapa educativa, la educación sufre un importante cambio con la implantación de la Ley 17/1970, de 4 de agosto, General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa fue impulsada por José Luis Villar Palasí, ministro de Educación durante el gobierno de Franco desde el 18 de abril de 1968 hasta el 11 de junio de 1973, que establecía la enseñanza obligatoria hasta los 14 años, implantando la EGB (Educación General Básica). Esta nueva ley establecía dos etapas, la primera y de formación más sencilla y generalizadora, teniendo una duración de 8 cursos, pudiendo acceder a BUP (Bachillerato Unificador Polivalente), o la nueva formación dedicada a la profesionalización del alumnado, FP (Formación Profesional).

“a les hores xiquets i xiquetes estem separats, no compartim ni tan sols el pati, entrem per portes diferents i no convivim sinó que estem en plantes separades. Conforme avança el temps ja finals de lo que en aquell moment es deia sisé, seté i vuité, comencen a barrejar-nos, i ja dintre de la publica convivim xiquets i xiquetes.” P.11-L.11-14

Cristina, continúa su educación en Canals, en la escuela pública. Pese a que la economía española, en ese momento está en depresión, Canals consta con grandes empresas dedicadas a la siderurgia y la peletería, que activan la economía de la zona, permitiendo a los jóvenes empezar en el mundo laboral. Tal y como argumenta Estefanía (1998), el PIB español, del 1.5% y un aumento del paro, con más de 800.000 personas. Hace que las familias, cada vez necesiten la ayuda de todos sus miembros para salir adelante.

Es por ello, que la generación formada por personas nacidas entre 1960 y 1970, una gran mayoría carece de formación superior. Los derechos laborales, para regular en aquellos momentos la intrusión juvenil en el mundo laboral, así como para lidiar la crisis existente en esa época, fue reivindicada con manifestaciones, obteniendo la Ley de Conflictos Colectivos de 1975 y la Ley de Relaciones Laborales de 1976, impidiendo el despido libre pagado y reducción de jornadas

laborales. Esta reducción de jornada laboral, permitía a miles de jóvenes poder compaginar los estudios básicos con el trabajo. Permitiendo que muchas familias salieran adelante.

“a la meua casa no hi ha molts recursos, i és un problema estudiar ací en el poble perquè hi ha una oferta laboral molt important. Hi ha empreses tèxtils i d'altres tipus que generen molta riquesa en el poble, i estan desitjant aplegar als catorze anys i acabar l'escola per a ficar-se a treballar” P.22 L.8-11

Durante la educación de Cristina, las palabras que podían definir a un maestro eran autoridad, respeto e incluso miedo. Los castigos utilizados en aquella época podían llegar a ser físicos, aparte de los psicológicos, que cada maestro podía aplicar a u alumno con comportamiento rebelde. Una actitud de insubordinación podría acarrear el ridículo en público del alumno, así como el consecuente castigo físico. Como aporta López (2011), para entrar en clase, existían unas normas básicas que se debían cumplir.

"Normas para la Escuela Primaria".

- Primera. La reposición del Santo Crucifijo marca la apertura del curso, que será rápida e inmediata.
- Segunda. Además del retrato del Caudillo, habrá en el salón de clase una imagen de la Virgen, con preferencia de la Inmaculada, y en sitio preferente.
- Tercera.- A la entrada en la escuela los niños saludaran con el tradicional "Ave María Purísima", siendo contestados por el maestro: "Sin pecado concebida"...
- Cuarta.- La ceremonia de colocar la Bandera antes de empezar las clases y arriarla al terminar, mientras se entona el Himno Nacional, es obligatoria para todas las Escuelas...
- Quinta. Con el fin de cumplir el precepto de oír misa los domingos, asistiendo los niños con sus maestros al frente, acudirán a la iglesia en que la celebren las Organizaciones Juveniles...

El cambio en la sociedad, ha supuesto en la escuela, un cambio y evolución, pese a que la educación siempre va por detrás, en cuanto a innovación y modernización de la sociedad. Los niños, actualmente, con una educación mucho más liberal, basada en la coeducación, educación mixta, educación en valores, tienen muchos más recursos para formarse. No solamente, por tener más acceso a la información, que también, sino por el hecho de poder participar, y llevar una clase de forma compartidas entre maestro-alumnos, demostrando así, que una educación bidireccional, aporta y educa de forma más efectiva, que una simple educación lineal, de maestro a alumno.

“Ara els xiquets interactuen constantment en l'aula. Abans eren espectadors, tu rebies magistral que et feia el teu mestre o la teua mestra i després ens passàvem a les activitats. Ací l'alumne intentem que interactue constantment, que pregunte, que opine, que aporte, i a voltes de les segues aportacions i inquietuds pot eixir un tema d'estudi.” P.24. 21-24.

Desde el inicio educacional de Cristina, se han sufrido ocho cambios de ley, llegando a aplicarse siete, Ley General de Educación (LGE), 1970 (Franco-UCD). Ley Orgánica Estatuto de Centros Escolares (LOECE), 1980 (UCD). Ley Orgánica reguladora del Derecho a la Educación (LODE), 1985 (PSOE). Ley Orgánica General del Sistema Educativo (LOGSE), 1990 (PSOE). Ley Orgánica de la Participación, la Evaluación y el Gobierno de los Centros Docentes (LOPEG), 1995 (PSOE). Ley Orgánica de Calidad de la Educación (LOCE), 2002 (PP) (No se aplicó). Ley Orgánica de Educación (LOE), 2006 (PSOE) y Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa LOMCE.2013. (PP). Un sistema educativo no puede soportar siete cambios de ley en apenas cuarenta años. Los países punteros en educación, tienen la mitad de cambios legislativos, lo cual crea el clima idóneo para poder llevar a cabo una ley y poner en marcha sus puntos álgidos, e ir limando los aspectos que no conlleven a una mejor educación. Tras los recesos y avances que se han establecido a lo largo de estos cuarenta años, los partidos políticos han sido el eje vertebrador de dichos cambios. La educación debería estar al servicio del Estado y no del Gobierno, cosa que actualmente no ocurre.

“uf... els canvis de lleis el que fa moltes vegades és marejar-nos bastant. Crec que les persones que es dediquen a fer i desfer les lleis, mai han pisat una aula.” P25. L.8-9.

Como explica Rios (1973), el fracaso escolar es visto como una consecuencia de los rasgos de la personalidad del individuo, el que fracasa escolarmente –y creemos que la idea es igualmente válida para el profesional y el adulto- lo hace porque ha fracasado mucho antes como persona. El fracaso escolar no es, pues, raíz sino consecuencia de algo muy hondo, y de los aspectos más destacados del ambiente familiar. Por tanto se llega a la conclusión de que la terapia del fracaso hay que buscarla una vez que se haya analizado profundamente la personalidad del niño o del adolescente. Y al mismo tiempo se investiga el funcionamiento familiar, núcleo humano al que van dirigidas muchas de las críticas. De tal manera que tras una recopilación de datos observados, se llega a la deducción de que “resalta la aparición del mal rendimiento escolar. Mala adaptación al medio, siempre que existe una o dos actitudes educativas erróneas por parte de los padres.

La orientación no es una intervención momentánea sino que, al igual que la evaluación debe ser considerada como un proceso intrínseco, de la tarea educativa y continuado, a lo largo de toda la vida escolar, que atiende a los problemas personales de aprendizaje y de ayuda en las etapas terminales para la elección de estudios o actividades laborales. (M.E.C. 1969)

“El fracàs o l'èxit escolar ha d'estar en les dinàmiques de l'aula, en la inclusió de la majoria de l'alumnat, en compensar l'alumat que té carències.” P.25 L.11-12.

La educación siempre ha sido un sistema precario, no solamente la que recibieron los alumnos y alumnas de la generación que cursó los estudios en la época franquista, sino también de la educación vigente. Tampoco la educación que se recibe en la escuela únicamente, sino en los ámbitos superiores, es decir, un bachillerato escaso, con exceso de teoría y materia. Unos alumnos que deben elegir su futuro, mientras estudian materias teóricas, con exámenes precarios. También se hace referencia también a la educación superior, la universitaria. Una vez concluido el periodo universitario, los maestros pueden acceder a los centros de formación, innovación y recursos educativos (CEFIRE) de la Comunidad Valenciana son los órganos de la administración educativa para la formación permanente del profesorado de enseñanza no universitaria de régimen general y especial regulada por la Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo.

Según el decreto de 2 de septiembre de 1997, del Gobierno Valenciano, tienen como finalidad favorecer la formación del docente como profesional exigida por el actual sistema educativo en sus aspectos fundamentales referentes a la formación personalizada, la participación y colaboración de los padres y tutores, la atención a la diversidad, el desarrollo de capacidades, el fomento de hábitos educativos e instructivos, la actividad investigadora, la orientación educativa, la metodología activa, la evaluación de los procesos de enseñanza, la relación con el entorno, la formación en el respeto y defensa del medio ambiente y la educación en valores.

“Quan acabem la carrera és l'hora de començar. Eixe és el punt de partida. I a les hores, t'amollen a una classe, saps poc, has sentit parlar d'algunes coses.” P.23 L.9-10.

Se plantea como en la sociedad occidental se han producido cambios que han alterado considerablemente la vida social y las relaciones que la rigen, lo cual exige que las normas se modifiquen para adaptarse a las nuevas circunstancias. Igualmente nos señalan como la creciente complejidad de la vida social parece que exige un aumento de los conocimientos que se transmiten... Pero es tal el cúmulo de conocimientos que los hombres poseen que resulta imposible proporcionar ni siquiera una primera aproximación a todos ellos. (Delval & Enesco, 1994). Valores, una educación en valores, es la que poco a poco se está implantando en la nueva escuela. Era

necesario un cambio frente a la unidirección que se recibía anteriormente, los castigos físicos a los que se podían encontrar los alumnos tras una sublevación. Esto significa que las instituciones educativas tendrían que dar respuesta a los problemas de la vida, no sólo facilitando el conocimiento sino estimulando actitudes positivas y propiciando conductas y hábitos favorables a los valores. (Domínguez, 1996).

También será muy necesario, que el entorno educativo esté configurado por unos espacios, materiales, interacciones, y relaciones, que creen un determinado clima o ambiente que lo identifique y singularice, dotándolo de un carácter propio. (Martín, 1995). La empatía, se ha instalado en las aulas, actualmente, no se buscan loros de repetición, que constantemente repitan una y otra vez la lección, las matemáticas pueden aprenderse a lo largo de la vida, pero no los valores. Se necesita un cambio de profesorado, más actual, sensible y valido.

“si, si jo tinguera que buscar una paraula sinònima de mestre, més que instructor, sabegut... encoratjador...” P.24. L.31-32.

El mundo de las TIC ha revolucionado la educación, podemos decir que ha sido el cambio más grande y el avance más poderoso que hemos podido aplicar. Pero, ¿es la formación del profesorado suficiente para estar a la altura que demanda esta potencia como es la educación virtual? Como muestra algunos de los resultados obtenidos por Manuel Área y otros en el proyecto de investigación. “Las políticas de un ordenador por niño en España. Visiones y prácticas del profesorado ante el programa Escuela 2.0. Un análisis comparado entre comunidades autónomas”. El Proyecto TICSE 2.0. (Ministerio de ciencia e innovación (2011). En dicho informe se recogen las opiniones del profesorado sobre Escuela 2.0. Sólo el 34% considera que tiene la formación adecuada, el 28% está satisfecho con los cursos recibidos, el 17% juzga como adecuada la formación que oferta la administración y sólo el 9% considera que sus compañeros del centro están formados para desarrollar este programa. Es por ello, por lo que es muy importante la buena formación del profesorado en los recursos TIC, una educación, que actualmente no se recibe. En la mayoría de los centros, se están implantando las pizarras digitales, las permiten tener la información al abasto de los alumnos y profesores.

“Això ,en la pissarra pots dir “ah voleu que el busquem”, et fiques en internet i el tens. Recursos més grans que eixos...” P.38 L.10-11

Tanto antes, como durante la dictadura franquista (excepto durante la II República española) la asignatura de religión católica fue obligatoria. En la transición democrática, tras la aprobación de la Constitución de 1978, el gobierno de la UCD, firmó los acuerdos con la Santa Sede de 1979 en los que se estableció, que la enseñanza de la religión católica se incluiría en primaria y en secundaria, “en condiciones equiparables a las demás disciplinas fundamentales”. No de carácter obligatorio, pero debía existir una asignatura alternativa. En aplicación de los acuerdos el gobierno de la UCD, estableció que en el Bachillerato Unificado Polivalente (BUP) creado por la Ley de Educación de 1970, los alumnos que no escogieran la asignatura de religión debían cursar la asignatura de Ética. Impartida por los profesores de Filosofía o de Geografía e Historia, y que ambas tendrían plena validez académica.

Con la llegada al poder del PSOE se derogó dicha Ley, hasta que en 1990, con la aprobación por las Cortes de la LOGSE, la nueva ley establecía la asignatura de religión con carácter obligatorio para todos los centros, dando una asignatura alternativa para quien no quisiera cursarla. Dicha asignatura, se le llamó “actividades de estudio”, lo que suponía que desaparecía la asignatura de Ética como alternativa. Además la asignatura de religión dejaba de tener plena validez académica.

En 1994, el Tribunal Supremo, anuló la alternativa de “actividad de estudio” porque suponía una discriminación hacia los alumnos que cursaban la asignatura de religión, ya que estos no se beneficiaban de esas clases de apoyo. Con la nueva implantación de la Ley LOMCE, se regularizó la asignatura de religión, contando en el expediente académico. Una lástima, que una asignatura que busca el adoctrinamiento del alumnado tenga tanto peso, sobretodo en un país definido constitucionalmente como laico, donde no tendría que haber ningún apoyo a las religiones, bien sean católicas, musulmanas o islámicas.

“Jo com a professional, pense que no és de l'àmbit escolar, que la religió ha de tractar-se en l'àmbit familiar i parroquial, ací cada vegada hi ha més diversitat escolar, no podem suposar que som tots catòlics, cristians... no” P.33 L.13-15

Al final de la etapa de un maestro, tras más de treinta años de vida laboral, llega el fin de la generación que ha dejado una gran huella en la historia educativa, siendo pioneros en grandes metodologías que actualmente son punteras y con grandes resultados. Ahora, son las nuevas generaciones las que deben mantener ese impulso que existe en el avance de la educación, no darse por vencidos, y seguir luchando, porque deben seguir adelante. La vigente generación tuvo una gran fuerza y repercusión, que ha cambiado la imagen de la escuela dejando de ser un ente impenetrable y en el cual solamente podían entrar alumnos, uniendo; familia – alumno – profesores, haciendo con ello un uno, una entidad que es capaz de lograr lo que se propone.

“home, clar que van a canviar les coses, per suposat, per suposat. L’evolució no pot parar, i vosaltres marcareu d’una altra manera segurament, deixareu la vostra impremta, es precis.” P.39 15-16.

CONCLUSIONES Y PROPUESTAS DE MEJORA

Tras la realización del trabajo, y analizar la entrevista con Cristina Sancho, se ha observado un cambio en la educación, pudiendo decir con orgullo, que se ha establecido de forma positiva, estableciendo una mejor educación en el sistema español, a la que se tuvo en décadas anteriores.

Por medio de las Historias de Vida, nos hemos dado cuenta, que se pueden conocer las vivencias de las personas con mayor detalle, pese a que no todas las Historias de Vida, nos cuentan lo mismo de la misma época, es un recurso muy enriquecedor que aporta gran credibilidad a trabajos de investigación cualitativos.

Podemos afirmar, que la evolución que ha tenido la educación, ha sido positiva, se ha cambiado la forma de impartir la clase, dejando de lado la unidirección y clases magistrales de los maestros, dando paso a la bidireccionalidad y el consenso con la clase. Otro cambio que nos hace poder afirmar la evolución, sin duda es la importancia que se le concede al conocimiento en valores, dándole más énfasis a valores como el respeto, la educación, cooperación, empatía...

Permitir que las nuevas tecnologías, entren en el aula, nos hace que volvamos a afirmar que sí, ha habido un cambio a mejor, al tener el acceso a internet bien sea por medio de pizarras digitales, tablets o cualquier dispositivo tecnológico, que haga de forma más sencilla que los alumnos aprendan, es sin duda un gran cambio. Podemos decir, que mayoritariamente, se aprecia como una gran parte de las escuelas actuales se encuentran abiertas a la sociedad, permitiendo la entrada de familiares dentro del aula, llevando a cabo actividades conjuntas entre familia y escuela.

Para mejorar un trabajo vivencial como es este, es cierto, que son necesarias más Historias de Vida, que nos permitieran contrastar la información obtenida con personas de otros ámbitos, edades, lugares y pensamientos ideológicos. Añadir, la inexperiencia del investigador y desconocimiento en campos de la investigación e Historias de Vida, pero como dice Sabino (1992) “Solo investigando, se aprende a investigar”.

Por último, el breve margen de escritura que está permitido usar para poder exponer la investigación llevada a cabo. Ya que un trabajo final de grado, con la investigación que conlleva, la búsqueda de información, análisis de la investigación y conclusiones, solamente está permitido un máximo de 20 páginas para poder explicar de forma, correcta pero escueta la información y conclusión a la que se ha llegado.

BIBLIOGRAFÍA I WEBGRAFÍA

Aunión, J.A. (18 de mayo de 2013). «La Iglesia gana la reforma educativa». El País.

Ayuso, J. A. & Gutiérrez, C. (2007). Educación en valores y profesorado (2007).

Berzosa, I. & Arroyo, M. J. (2011). Educación Mediática para educadores. Plan de formación en TIC para el profesorado del Colegio Claret de Segovia. En Congreso Internacional Educación Mediática y Competencia Digital.

Campbell D & Stanley J. (1982). Diseños experimentales y cuasi experimentales en la investigación social. Buenos Aires: Amorrortu.

CIDE. "Sistema Educativo Español". MEC. 1995. Madrid.

Cossío, M. (1924). La reforma de la Segunda enseñanza en España. Dictamen del Consejo de Instrucción Pública. Enmiendas del Consejero don M. B. Cossío. *B.I.L.E.* XLVIII, pp. 108- 120.

Enfermería clínica. (1996). *El debate investigación cualitativa frente a investigación cuantitativa*. Cabrero. L & Richart M.

Fernández, A. (2012). Investigación-participación e historias de vida, un mismo camino.

Ferrarotti, F. (2007). Las historias de vida como método. Universidad Sapienza de Roma.

Fuelles, M. (1980) "*Educación e ideología en la España contemporánea (1767-1975)*". Labor Barcelona.

Fundación Hogar del Empleado. "Informe educativo 2000. Evaluación de la LOGSE". Madrid. 2000.

Martínez, P. C (2006). Pensamiento y gestión: revista de la División de Ciencias Administrativas de la Universidad del Norte. Nº. 20, págs. 165-193.

Pita, S. & Pértegas, S (2002). Unidad de Epidemiología Clínica y Bioestadística. España.

Preparing Nursing Research for the 21 st Century (1994). *Evolution. Methodologies, Chalges*. Springer. New York; Abdellah, FG & Levine E.

Roig, O. (2002). La institución educativa española desde la postguerra hasta la transición. Iglesia y tecnología.

Ruiz, J.I., (2012). Historias de vida: Una metodología de investigación cualitativa.

Viñao, A. (2002). El marco político e ideológico. Revalida y controles. *Cuadernos de Pedagogía*. El País.

EDUCACIÓN AUTORITARIA.

<http://yo-pedagogo.blogspot.com.es/2008/06/educacin-autoritaria.html> Consultado: 17/04/2016

HISTORIAS DE VIDA: UNA METODOLOGÍA DE INVESTIGACIÓN CUALITATIVA.

<http://revistagriot.uprrp.edu/archivos/2012050104.pdf> Consultado: 16/05/2016

LA TRANSICIÓN POLÍTICA. LA CONSTITUCIÓN DE 1978. Y EL ESTADO DE LAS AUTONOMÍAS.

<http://www.historiasiglo20.org/HE/16b.htm> Consultado: 21/04/2016

ANEXOS

Anexo 1. Entrevista.

Transcripció Entrevista Cristina Sancho:

1 -A: Bon dia Cristina, moltes gràcies per estar ací, estem en Cristina Sancho una mestra que porta més de 30
2 anys en l'educació, estem ací per a fer un treball de final de grau i anem a començar la entrevista, primer de
3 tot una breu explicació de Cristina, de la seua infantessa d'on vens què és el que fas ací i veure
4 transformacions han hagut des de que tu començares i on estem ara. Quan vulgues comencem.

5

6 -C: val "pues", vols que partim quan jo estudiava encara?

7

8 -A: si, si, clar, quan començares. Tu on vas estudiar?

9

10 -C: jo estudie, en una escola publica ací en el poble, en Canals, en plena època franquista, a les hores xiquets
11 i xiquetes estem separats, no compartim ni tan sols el pati, entrem per portes diferents i no convivim sinó
12 que estem en plantes separades. Conforme avança el temps ja finals de lo que en aquell moment es deia
13 sisé, seté i vuité, comencen a barrejar-nos, i ja dintre de la publica convivim xiquets i xiquetes. L'escola com
14 jo la recorde era bastant autoritària, el respecte al mestre era principal, quan el mestre deia algo, tremolaves.

15

16

17 -A: Penses que es igual ara?

18

19 -C: no, no, hui em apropat la distancia entre l'alumne i el mestre o la mestra, hui no és tan gran.

20

21 -A: diríem que abans hi havia una "unidirecció" mestre-alumne, i ara penses que tu en els teus xiquets és
22 igual?

23

24 -C: no, jo no tinc eixa relació, jo el mestre o la mestra que he tingut en la meua bàsica, no tinc cap relació que
25 no siga estrictament escolar curricular, jo no sé res de la mestra i la mestra no sap res de mi. No tenim cap
26 conversa, és tot curricular. Hui no, hui en els meus alumnes, intente conèixer cosetes de la família, coses que
27 li preocupen, tenim un altre tipus de relació molt més propera.

28

29 -A: els teus pares anaven a escola a parlar en els teus mestres?

30

31 -C: possiblement mai. Ni se'ls cridava sovint sovint, com fem ara per a tractar qualsevol cosa, ni els pares
32 tenien, ni sentien l'escola com a pròpia, no venien a preguntar al mestre qualsevol dubte, els pares no

1 s'assabenten en aquell moment de què estàvem fent els xiquets a la classe, que estudiàvem, ni res, ni se
2 m'ocorria a mi preguntar al meu pare o a la meua mare, ajuda'm en açò que he de fer, els pares no participen
3 en la dinàmica escolar d'aquell temps, a poc a poc hem anant aconseguint que l'escola estiga oberta a les
4 famílies, que tinguen mes participació, i en eixa línia crec jo que hem de seguir.

5

6 -A: molt bé, tu començares ací a l'escoleta de Canals i després on continuaries, que feres? Feres el BUP?

7

8 -C: després jo sóc d'aquell alumnat que enceta el BUP ací hi havia un institut en el poble, a la meua casa no
9 hi ha molts recursos, i és un problema estudiar ací en el poble perquè hi ha una oferta laboral molt important.
10 Hi ha empreses tèxtils i d'altres tipus que generen molta riquesa en el poble, i estan desitjant aplegar als
11 catorze anys i acabar l'escola per a ficar-se a treballar, a les hores en la meua casa no hi havia molts recursos
12 i en aquell moment de la bàsica ni m'he plantejat el que vull estudiar. He d'agrair a un mestre que va cridar
13 a mon pare per fer-le saber que era bona alumna i que, una de les possibilitats era que jo estudiara, i mon
14 pare malgrat que no hi havia moltes possibilitats, va escoltar l'opció sempre aconseguint beca, i quan tenia
15 estius d'estudi, treballava, pintant samarretes, treballant en industries, donant classe i així anàvem intentant
16 pagant-ho i així és com anàrem pagant.

17 -A: molt bé, més o menys, quan acabares d'estudiar i donares el pas per començar en la universitat?

18

19 -C: faig tercer de BUP, faig COU, i a les hores es planteja en la meua casa, que anem a fer, molts ingressos en
20 la meua casa no hi ha, però els meus pares m'expliquen que faran l'esforç si jo sóc una persona aplicada i
21 aprofite el temps. A perdre el temps jo no vaig a la universitat, això el tenia claríssim, gestionem les beques,
22 jo treballo sempre que puc i els meus pares...

23

24 -A: fan aportacions.

25

26 -C: exacte. A les hores, jo vaig a València i decidisc per fer magisteri. En principi un poc forçada vaig agafar
27 magisteri perquè...

28

29 -A: una carrera de quants anys?

30

31 -C: en aquell moment, una carrera curta de tres anys, i com en ma casa no hi havia possibilitats, jo opte per
32 fer una carrera, diga'm més curta perquè he d'ajudar als germans que vénen darrere de mi. Però mira, és la
33 meua sort, jo ho he encertat, sóc molt feliç en la meua feina i conforme anava estudiant i coneguen el món
34 de l'educació cada volta estava més fascinada i més...

35

1 -A: t'ha enamorat.
2
3 -C: sí, jo sóc una privilegiada.
4
5 -A: i ara m'agradaria conèixer també, quina és la teua evolució des que tu començares a ser mestra, tu has
6 evolucionat? Has fet cursos? Has continuat formante o penses que un mestre quan acaba la carrera ja el té
7 tot fet?
8
9 -C: quan acabem la carrera és l'hora de començar. Eixe és el punt de partida. I a les hores, t'amollen a una
10 classe, saps poc, has sentit parlar d'algunes coses, però realment unes pràctiques com les que féiem, jo
11 només vaig fer practiques tres mesos en un sol curs, i "bueno"... aprens el que aprens, després és el dia a dia
12 de l'escola el que va diguen-te, per ací no, o per ací si, açò no el tornaré a fer perquè ha sigut un caos, i això
13 és una idea "chula", hem tret molt de profit o això que ha fet aquell company no està mal, això el vaig a
14 copiar, allò que fa l'altre, òbviament no el vaig a copiar perquè no m'agrada gens, i del dia a dia vas aprenent,
15 i per suposat les noves tendències que van eixint, l'educació ha sofrit modes i tendències i les investigacions
16 van millorant, jo he intentat reciclar-me, acudir, escoltar allò que és novedos.
17 -A: hi ha alguna tendència que tu digues que t'ha marcat?
18
19 -C: "bueno pues" si... els meus primers anys, o la primera fase està marcada pel constructivisme.
20
21 -A: podries contar-nos que és el constructivisme?
22
23 -C: clar, joestic als primers cursos, jo tinc que ensenyar a llegir i escriure i a les hores sent parlar de Vigotsky,
24 de Piaget... tot açò en cursos, i sembla molt apassionat.
25
26 -A: a tu en la universitat, no t'havien contactat res d'aquestes persones i les seues ideologies?
27
28 -C: no, només de passada, l'únic Piaget, però no s'aprofundeix, són corrents psicològiques... que és després
29 en el dia a dia quan comences a fer efectiu això que has sentit parlar, però has d'aprofundir, i comences a fer
30 activitats constructivistes, comencen a construir a partir del seu nom propi, una tendència molt utilitzada,
31 ensenyàvem a llegir... era bastant gratificant, vaig estar molts anys al primer cicle, construint, a partir de les
32 idees prèvies, "bueno" va anar... hui l'objectiu és la inclusió, és, l'objectiu màxim podríem dir.
33
34 -A: i tu, ara com treballes a l'escola, que fas?
35

1 -C: jo ara mateix estic al tercer cicle de primària, no sabia dir-te quin cicle m'agrada més, he tocat distints
2 cursos i tots són apassionants. En els menuts era apassionant tot el mètode lector, anar construint
3 coneixements, veure com aquell paper blanc va creixent, això és molt gratificant. Ací en els grans, "pues"
4 tenim un altre tipus de dinàmiques, hi ha més contacte, són capaços de contar-te coses, d'aportar arguments,
5 a les hores, "pues bueno", treballem en equip, potenciem l'equip i el cooperativisme, tots entre tots ens
6 ajudem, tots necessitem ajuda en algun moment, tots som la guia d'un altre en algun moment... mira esta és
7 una experta en fraccions perquè se li donen molt bé; alè que t'ajude!

8

9 -A: molt bé, perquè tu ara tens l'aula situada per grups, no?

10

11 -C: som grups, els pactem al principi del curs i intentem que els grups no siguin homogenis.

12

13 -A: els fas tu els grups?

14

15 -C: sí, una mica després de conèixer l'alumnat i intente col·locar la diversitat màxima dintre del grup. D'aquell
16 que té moltes habilitats en el que té menys habilitats i necessita més ajuda, aquell que té més capacitat per
17 a arrastrar un grup perquè té habilitats socials, altres que són més reservats i necessiten que vaguen obrint-
18 les el pas, xics i xiques, intente fer-ho molt diversificat i els explique que un poquet de tot és el més
19 satisfactori.

20 -A: penses que és la mateixa educació que tu has rebut?

21 -C: no, en absolut, hem canviat moltíssim. Ara els xiquets interactuen constantment en l'aula. Abans eren
22 espectadors, tu rebies magistral que et feia el teu mestre o la teua mestra i després ens passàvem a les
23 activitats. Ací l'alumne intentem que interactue constantment, que pregunte, que opine, que aporte, i a
24 voltes de les segues aportacions i inquietuds pot eixir un tema d'estudi.

25 -A: açò és paregut al treball per projectes, el que tu estàs fent?

26 -C: bé, jo ara no estic treballant per projectes, he fet per baix, però en aquest cicle no he fet, també pot ser
27 que d'una activitat plàstica, pot sorgir un miniprojecte. Ara estem reciclant, pues ací reciclem i treballem el
28 medi natural, la plàstica, el llenguatge, aturem el vocabulari, a les hores treballem un miniprojecte, això ve
29 tot per la motivació, els xiquets han d'estar motivats en allò que fan.

30 -A: tu penses que la motivació és la clau de l'educació?

31 -C: sí, si jo tinguera que buscar una paraula sinònima de mestre, més que instructor, sabegut... encoratjador...

32 -A: encoratjador...

1 -C: entusiasme, el transmissor de l'entusiasme, el transmissor de la curiositat... si tu tens la capacitat
2 d'encoratjar a l'alumne, això tens el terreny adobat.

3 -A: creus que podries comparar l'educació actual en la que tu tingueres, seríem capaços de comparar-la?

4 -C: home jo crec que han hagut avanços molts importants, a millor, a millor, això no vol dir que hem arribat
5 al... al paradís.

6 -A: que opines dels canvis constants de lleis?

7 -C: uf... els canvis de lleis el que fa moltes vegades és marejar-nos bastant. Crec que les persones que es
8 dediquen a fer i desfer les lleis, mai han pisat una aula. Moltes vegades són les mateixes coses en diferents
9 noms, molts mestres es resisteixen a estar canviant. El fracàs escolar no ve per un tipus de llibres, o si li dic
10 objectiu, si li dic contingut, si li dic estàndard. El fracàs o l'èxit escolar ha d'estar en les dinàmiques de l'aula,
11 en la inclusió de la majoria de l'alumnat, en compensar l'alumnat que té carències...

12 -A: i penses que açò es pot fer en tanta gent a classe, a l'aula?

13 -C: és una dificultat afegida, jo ara vinc de fer reforç a l'aula de la meua companya de primer curs, que té
14 vint-i-huit alumnes, alumnes de primer, això és una barbaritat.

15 -A: quants tens tu?

16 -C: jo ací ara tinc vint-i-tres. D'eixos vint-i-tres tinc un en seriosos problemes de dificultats, i estem tot el
17 temps, intentant acombollar-lo, arrastrar-los, incloure-los, encara que a nivell curricular estan a un nivell més
18 baix, però "bueno" les dinàmiques de l'aula fan que s'aprofiten, ací les idees bullen, quan jo dic "algo", ells
19 també, el que després quedarà en cadascú, això ja no és el mateix, però "bueno" això és el que pesa en tot.

20 -A: quan tu començares, fa trenta-dos anys, quants alumnes tenies?

21 -C: en aquell moment, hi havia aules de trenta.

22 -A: trenta...

23 -C: sí, i després he tingut anys en díhuit alumnes.

24 -A: podries fer-nos una breu de la teua història educacional, de quan tu començares, als pobles, a les escoles,
25 has rodat molt?

26 -C: a vore, quan tens l'oposició, almenys al meu temps, jo vaig aprovar per humanes, no hi havia especialitat
27 com ara, jo vaig presentar-me per la rama d'humanes i a les hores, els concursos per agarrar una plaça tercer
28 mundistes, de la telemàtica i tot això, res. Havíem d'anar, era un acte presencial, una llista de vacants i allò
29 era molt estressant. Jo he tingut sort perquè m'he mogut per l'àrea del meu domicili, he pogut anar i tornar,

- 1 tindre als meus fills, he tingut bastant sort, la meua zona és allunyada de les grans capitals, i allí és on més
2 places es demanen.
- 3 -A: Cristina, tu com a dona a l'escola, has notat sexisme o que t'han tractat en inferioritat?
- 4 -C: a vore, en inferioritat no, no l'haguera permès. Però... sí que he notat quan arribes i eres jove, xica i jove,
5 despertes una ternesa com mira a la xiqueta, i això sí que m'ha aplegat a molestar, a vore esta xiqueta te les
6 idees clares, sap el que va a fer i esta disposada a deixar-se la pell. Això m'ha molestat, a voltes que algun
7 company, major, deia; això que el faja la xiqueta, això sí que m'ha molestat...
- 8 -A: pot ser que n'haguera una doble intenció?
- 9 -C: sí, no se, no m'ha agradat...
- 10 -A: I com es porta ser mare i professora?
- 11 -C: això deuria de contestar-ho el meu fill... a vore jo... he ajudat en tot als meus fills, igual he sigut molt
12 exigent en els meus fills, tinc un horari...
- 13 -A: assequible per a tindre fills no?
- 14 -C: clar, això m'ha permès estar en els meus fills per a compartir les seues tasques, comprenc la dinàmica
15 escolar, he pogut ajudar-los bastant.
- 16 -A: penses que has marcat als teus fills com a mestra?
- 17 -C: jo crec que sí, clar, evidentment...
- 18 -A: igual tens un fill que vol ser mestre?
- 19 -C: si, tinc un fill que vol ser mestre.
- 20 -A: molt bé, i a tu qui t'ha marcat per a ser mestra? A part de per motius econòmics, per què eixa carrera? Hi
21 havia més que eren de tres anys, per què eixa?
- 22 -C: "bueno", cadascú també pensa en les habilitats que té, i en habilitats que jo ja contava, jo era una persona
23 molt social...
- 24 -A: penses que és una qualitat innegable en un mestre?
- 25 -C: si, tens que ser una persona oberta, bé també tenen el dret les persones que són més reservades i són
26 bons mestres, però eixa capacitat per entaular conversa, pense jo que he sabut aprofitar-la.
- 27 -A: tu has estat sempre en l'educació primària, des del teu començament, o has anat per àrees diferents?

- 1 -C: "bueno", pues en aquells destins cada any, com era una plaça provisional, sense ser especialista
2 d'educació especial, vaig tindre que estar en un centre específic d'educació especial.
- 3 -A: de PT?
- 4 -C: sí, de PT, en problemes greus, no un xiquet en problemes d'aprenentatge, un centre específic en
5 problemes greus, paràlisis cerebrals, síndromes... i "bueno", allí vaig estar torejant el bou. I també sense ser
6 especialista, he estat en infantil, que me l'he tret després, perquè me
- 7
- 8 -A: molt bé, jo això després ho buscaré, per veure que ocorregué...
- 9 -C: quan vaig estar a Ontinyent, sí que hi havien cases del mestre, i alguns companys meus sí que vivien en
10 les cases dels mestres, molt petites i molt bàsiques, però per a la gent que venia de fora i no haver de pagar-
11 se una vivenda, era important clar...
- 12 -A: tu mai has tingut...
- 13 -C: no perquè jo sempre he tornat a la meua casa...
- 14 -A: molt bé, anem a reprendre la teua vida laboral.
- 15 -C:"bueno" pues d'un col·legi passes a un altre, ací done PT, allà em toca infantil, però la majoria dels anys,
16 que jo estic de provisional me'ls passe donant primer cicle, perquè arribes a un centre, i eres l'última, i en
17 aquell moment, no sé que passava què ningú volia primer curs. És un curs de gran responsabilitat, bé jo crec
18 que tots els cursos són de molta responsabilitat, però inspirava certa "poreta", tenies que fer molta feina.
- 19 -A: i on estaves?
- 20 -C: vaig passar l'olleria, Ontinyent, vaig passar a Énguera...
- 21 -A: en quin centre és el que vas passar més temps?
- 22 -C: ja de provisional o definitiva?
- 23 -A: de les dos.
- 24 -C: perquè de provisional era un any, un any, un any... i anar canviant. Fins que hem donaren la definitiva,
25 que vaig estar en Aiolo del malferit, que vaig estar deu anys.
- 26 -A: la relació en els mestres i companys... com és?

1 -C: la meua relació i els deu anys que vaig estar allí, la recorde super bé, eixos deu anys van ser anys
2 d'aprendre contínuament, amb els companys que tenia, hem fet coses sempre intentatn millorar tot el que
3 fèiem, des de l'escola de pares, setmana de la lectura, tinc uns records... festes de carnestoltes, unes festes
4 de pares... que ací no les fem aixina. Bueno recorde uns anys...

5 -A: el trobes a faltar?

6 -C: en algun moment l'he trobat a faltar, eixos anys eren anys de molt entusiasme, era gent que estava per
7 canviar-ho tot, la societat... políticament, també eren temps nous, hi havia molt d'estusiasme... les AMPES...

8 -A: eixes ganes continuen actualment? Per què quant temps ha passat des de que tu estaves en Ahielo,

9 -C: ja han passat... quinze, setze ...

10 -A: i tu penses que continuen les ganes?

11 -C: a vore, tinc que dir-te que eixa època també coincideix en el meu esplendor personal. Jo soc una persona
12 jove en ganes de fer a munto de coses.

13 -A: es nota que quan parles d'Aielo...

14 -C: sí, em creix... clar jo ací estic jove, estic plena... i ni em dolen els horaris... igual hem de pujar a les deu de
15 la nit a fer una escola de pares, que baixar a les set de la vesprada perquè estàvem fent un projecte de
16 lectura...

17 -A: perquè un mestre no són les hores que et dediques a l'escola, no?

18 -C: no, si et dediques a les hores eixes, vas a quedar-te molt pobret, hi ha moltes coses, i preparar i buscar i
19 que fer i de quina manera. Ah i en aquell lloc fan això, el vaig a copiar, ah pues he sentit parlar...

20 -A: si tingueres que definir un mestre, en una paraula, que diries, com has dit abans encoratjador.

21 -C: eixa paraula és principal, encoratjador, entusiasta i afectuós.

22 -A: i com et defineixes tu? Com penses que els teus xiquets et veuen a tu

23 -C: "bueno"... es difícil dir-te de mi mateixa, però jo em sent volguda, jo les conte moltes coses, i ells tenen
24 la llibertat fins i tot de dir-me quan no els ha agradat, Cristina, però... es que... . "aixina" és que ja no tenen
25 reparo de plantejar-lo. Jo em sent volguda.

26 -A: tu penses que has marcat a algun xiquet? Que des del principi del curs fins ara, has dit, mira que
27 sorpresa...

- 1 -C: a vore, marcar-los els marques a tots, per a bé o per a mal... és precís, convivim moltes hores, i moltes
2 vegades més d'un curs, un cicle. A les hores jo vaig pel carrer del meu poble, i xics grans com tu i em criden,
3 i me fa gràcia "ay que estás igual, que no sé qué...". Bueno jo crec que generar bones vibracions... si que, clar
4 també me preocupe per ells, què estàs fent? I ara què? "Bueno", jo em sent volguda.
- 5 -A: penses que els teus companys són com tu?
- 6 -C: n'hi ha de tot.
- 7 -A: n'hi ha de tot?
- 8 -C: com la vinya del Déu.
- 9 -A: anem a rascar ací.
- 10 -C: hi ha de tot, hi ha gent que no treballa tant eixes relacions personals i que és més discret en la seua
11 manera de relacionar-se en l'alumne, discret en el sentit de més distant. A lo millor a eixa persona no li pareix
12 bé, la relació que tinc jo en el meu alumnat, que és més cordial. Perquè pot pensar que no me respecten,
13 però això no és, és que respectes un altra cosa.
- 14 -A: ells relacionen la teua afecció com una falta d'autoritat
- 15 -C: algunes persones, no anem a generalitzar perquè no és això. Jo tinc molta empatia en el meu alumnat,
16 igual que jo, tinc companys que treballen eixa empatia, jo crec que és important que es treballa eixa empatia,
17 ficar-se en el puesto de l'altre, en el de la família, que la família vinga ací obertament. S'ha que derivar el mur
18 que ens separa.
- 19 -A: el de família-escola?
- 20 -C: si, l'escola, esta és sa casa i l'hem de fer com a sa casa, està clar que tu en ta casa tens unes directrius, ells
21 no poden vindre i dir-te com ho has de fer tu "mira siente a mi hijo con aquel, que con este no me va bien".
22 Això no vas a consentir-ho, però ells venen i jo els escolte, els necessite per a moltíssimes activitats.
- 23 -A: treballes constantment en els pares?
- 24 -C: a vore ara que són més majors els he necessitat "menos", però qualsevol cosa que jo obri la boca, anem
25 a fer açò, els pares els tinc ací.
- 26 -A: jo pel que tinc entés, abans en Aiello, treballaves en els pares i inclús en els iaïos dels xiquets.
- 27 -C: sempre, en un poble menut com es Aiello, és molt més fàcil, tenies un accés a les famílies

1 -C: que anem a vore una tasca o un treball, anàvem al forn, perquè és que el forn estava en la vorera
2 d'enfront, perquè el forner mos atenia com si...

3 -A: ara si vols, després parlem de la comparació que hi ha en l'educació a un poble i a una ciutat. És diferent?,
4 tu penses que és molt diferent? Penses que és millor una educació... no millor, però diferent.

5 -C: hi ha recursos que estan ací a l'abast a una passa i és una llàstima no aprofitar-los. En canvi en una ciutat
6 gran, has d'anar allà, tan lluny... com vas? Com torne? Coneixies a tot el món. Les tortades de classe, les fèiem
7 a classe i les coïa el forner d'enfront i els xiquets mateixa anaven a portar les coques.

8 -A: un poble era una escola?

9 -C: sí, tot el poble participa en l'escola. La biblioteca municipal... tots. També és cert que políticament
10 l'ajuntament era molt receptiu a les campanyes escolars. En aquell moment allí estava el PSOE, només tinc
11 paraules bones, en aquella escola... perquè, hi havia una connexió total.

12 -A: i això comparant-lo en la teua educació, què trobes a faltar? Que hi havia una autoritat, no? Del mestre,
13 una autoritat política.

14 -C: distant. Jo crec que en l'època meua, jo estudiant. Priva... el mur estava, entre la família i l'escola, estava.
15 I hui...

16 -A: tu penses que això t'ha marcat també? La forma de ser.

17 -C: "bueno" no, jo crec que les persones hem anant evolucionant, en mínima intel·ligència les persones ens
18 acoplem i adaptem amb facilitat a qualsevol entorn.

19 -A: si, perquè com tu has comentat abans tu has estat abans en entorns molt difícils, que pot ser que un altre
20 mestre no continuara. Ací tu penses que un mestre ha de tindre cor i valentia per a poder continuar...

21 -C: si, hem de ser valents. Moltes vegades dius, ara tocaria açò, però, no sé d'ací el que va a eixir, però vaig a
22 vore. Ma mare deia, "si sale con barba San Anton y sino la Purísima Concepción", i moltes voltes els xiquets
23 diuen "i si..." bueno "i si..." ja vorem.

24 -A: o siga que els xiquets participen en classe

25 -C: "claro, claro", fem reptes... farem açò i que eixirà i que no eixirà, "quien lo sabe" ja vorem!

26 -A: molt bé, i una altra cosa, jo sóc estudiant castellano parlant i tu eres valenciano parlant. Què penses de
27 diferent en valenciano parlant? Castellano parlant? Inversió lingüística si, no. Què faries tu?

28 -C: "bueno" jo tinc una estima principal per la llengua. I he fet d'estandart de la meua llengua, la porte per
29 on vaig. Per a mi és "super" bonic ensenyar la meua llengua, és que com que jo la estime, intente transmetir-

1 la en d'eixa manera, els corregim constantment, ells me corregeixen a mi moltes vegades. Quan parles de
2 manera mes col·loquial i no tant apurada, "mestra es diu així"

3 -A: tu has corregit alguna volta a un mestre?

4 -C: jo? Mai! No m'haguera atrevit, quan jo era estudiant jo no podia, això era...

5 -A: molt bé. Això és el que diríem que es un avanç. Penses que s'està perdent? Penses que hi ha companys
6 que diuen que no és pot corregir al mestre?

7 -C: jo crec que això deu estar superat, lo primer que hem de transmetre és que nosaltres no som perfectes, ni
8 una enciclopèdia vivent. El xiquet no pot tindre eixa apreciació. I lo que no sabem, jo davant d'ells, "Bueno
9 jo això no ho sé, però podem investigar-ho", i clar, ja crees la curiositat de... no sé, ara que fem? Pues ens
10 informem, averiguem, anem a buscar-ho. I d'ahi eixen moltes tasques de classe perquè no ho hem sabut. Es
11 que jo tampoc ho sabia tot.

12 -A: el mestre no ho sap tot.

13 -C: no, ni el pare.

14 -A: ni el pare...

15 -C: clar, ell també es pot equivocar. O jo dic, "oy! Quin desastre m'ha eixit, això no és lo que jo m'esperava,
16 però l'arreglarem"

17 -A: jo pel que tinc entès abans, el mestre sí que tenia que saber-ho tot

18 -C: eixa era l'apreciació que tenia la gent de fora de l'escola cap al mestre, un món de saviesa.

19 -A: tu penses que s'ha trencat eixa barrera de que el mestre té que saber-ho tot?

20 -C: si, jo crec que si, hem superat

21 -A: que n'hi ha una pressió de fora de l'escola, perquè el mestre té que saber-ho tot i educar

22 -C: és que és impossible, com té que saber-ho tot, com? Però si que has de buscar estratègies per ensenyar
23 com buscar i com defensar-te davant de la teua vida. "No sé, pues busca, investiga, averigua..." tot no el pots
24 saber.

25 -A: i a on arriba el límit d'un mestre? Jo tinc que aplegar ací, i d'ací ja per a casa.

26 -C: a vore...

27 -A: n'hi ha una barrera?

1 -C: a vore, la barrera la marca la llei, que és el currículum escolar.

2 -A: no, però jo em refereix... perquè he escoltat "jo sóc mestre i jo dos més dos i punt" els valors? Això es
3 treballa ací?

4 -C: "hombre..." això és una gran part de la nostra tasca, sinó, no seríem mestres, seríem instructors. No som
5 instructors, i de les nostres conductes... de les nostres maneres, ells s'enteren, s'empapem. Has de potenciar
6 que argumenten, que dialoguen, que siguen solidaris, com se sentirà aquell si tu... i això els costa picapleis hi
7 ha a diari, el problema no és... a vore com ho diguem, en la convivència han d'haver problemes, però el
8 problema no és el problema, és com se soluciona el problema. Saber-lo gestionar, perquè en la convivència
9 és precís que hi hagen conflictes, és precís, perquè en la família hi ha conflictes, en el teu germà tens, en el
10 teu pare tens. Lo important es saber-los gestionar, dialogar, argumenta, pensa el que pensa l'altre, pregunta-
11 li. Manifesta les teues emocions, no m'agradat el que m'has fet, però "diliu", correctament, sense "pum", el
12 que m'has fet no m'agradat i l'altre diu, l'he fet sense voler o no, és que açò. Però no som instructors, els
13 educadors tenim una gran faceta.

14 -A: abans eren més instructors que educadors?

15 -C: si

16 -A: tu vas treballar els valors quan tu eres xicoteta a l'escola?

17 -C: mmm... no... ara que jo recorde, no... supose que a portar-nos bé, estar en silenci, a no contestar-li a un
18 major... a eixes coses

19 -A: a tu te van fer una educació en valors o te van fer una educació per anar a treballar? Tu penses que l'escola
20 d'abans... perquè l'escola va començar com una eina per formar xiquets per a treballar. Tu penses que això
21 encara continua?

22 -C: l'escala hui encara va coixa, perquè moltes vegades, encara ens fiquen continguts, continguts,
23 continguts... eixen els xiquets i poden saber moltes coses, però no són competents, no saben utilitzar eixos
24 continguts per a la seua vida. Lo de les competències que ha estat molt en voga, costa... costa ací dins de
25 treballar. Com faig jo competent a esta persona? Com? Que utilitze les eines. Com s'ho resol? Moltes vegades
26 volem unificar-los a tots en el mateix patró, tots contestem el mateix... i això pense que no és afavorir. Tan
27 unificat...

28 -A: tu penses que les competències no han sigut un pas endavant?

29 -C: han de ser, han d'arribar ahí. Però pense que l'escola es resisteix encara a formar alumnes competents.

30 -A: hi ha coses que no es poden trencar, no?

1 -C: costen, costen...

2 -A: molt bé, si vols continuem l'entrevista després? Que se'ns a fet tard, val?

3 -C: si, millor.

4 -A: molt bé, anem ja en la segona part de l'entrevista, ja queden molts poquets de temes. Anem a parlar de
5 la religió a l'escola. El que primer ens interessa és, vore que penses tu. Estàs a favor, en contra, que opina
6 una mestra que porta molts anys d'escola de mestra i estudiant.

7 -C: a vore, és un tema conflictiu. Jo com a professional, pense que no és de l'àmbit escolar, que la religió ha
8 de tractar-se en l'àmbit familiar i parroquial, ací cada vegada hi ha més diversitat escolar, no podem suposar
9 que som tots catòlics, cristians... no. Jo tinc xiquetes ara i n'he tingut, ja que són musulmanes a la classe, he
10 tingut ortodoxos i alguna altra cosa, he tingut testigos de Jehovà. A les hores bueno, la religió no unifica, sí
11 que és de veres que la gent que aboga per continuar donant la religió a l'escola pensa que els estem privant
12 d'un dret, però pensa que als altres també estem privant-los d'un dret. A les hores jo crec que l'escola, ha de
13 formar en valors, valor que siguen universals, tant com si ets un musulman, un testigo de Jeovà, un ortodox
14 o si tens un jueu... valors universals i que regulen la convivència de les persones. Després eixa espiritualitat,
15 si de cas familiar i parroquial.

16 -A: i si es donara religió, i a cada xiquet els donares la seua religió, estaries a favor?

17 -C: continue pensant que no.

18 -A: tu penses que la religió és per a...

19 -C: per a un altre àmbit, si

20 -A: tu alguna vegada has donat?

21 -C: sí, jo he donat religió. Si, perquè jo quan començe a treballar, no hi havia especialistes de religió, eixes
22 hores les suplien els tutors.

23 -A: i com es dona religió sense torne donar-la?

24 -C: en aquell moment, te preguntaven, tampoc estaves obligat. Esteu disposats a donar-la? I jo en aquell
25 moment els xiquets que tenia eren xiquets menuts, i la religió que tractàvem eren més valors, i "bueno" el
26 vaig fer. Hui ja no ho faria.

27 -A: substituiries les hores de religió en educació en valors?

28 -C: si, mira que pasa, jo ara done educació en valors quan els demás se'n van a religió, enguany crec que en
29 tinc vuit de valors, han hagut anys que he tingut de més i altres de menys, això no ho saps. A les hores, jo ací

1 done uns valors, que hem sap greu tractar-los sols per a unes persones, quan jo deuria traçar-lo amb la
2 totalitat de la gent. Que faig? Extrapolar-los al gran grup. Per què? Perquè si estem parlant del Bullying o
3 estem parlant de les dones, l'igualtat de les dones en valors, els altres tenen que sentir-lo... jo no puc privar-
4 los als altres de "algo" que és tan interessant. A les hores hi ha vegades que es fan valors, en valors i després
5 de valors.

6 -A: a les hores si tu fas açò, tens la sensació de què estàs separant els valors per una banda i els valors per
7 un altra? És a dir, tu tens religió i si no tens religió, faràs valors.

8 -C: "bueno" jo intente que això no pase, ells saben que ací venim a formar-nos, ser solidaris, posar-se en la
9 pell de l'altre, resoldre els conflictes en el diàleg, argumentar perquè sí o perquè no, sabes expressar les
10 nostres emociones, els gustos, la ràbia, descobrir la bondat, els amics...

11 -A: i quan començares a donar religió, els teus pensaments o has canviat conforme has anat agafant
12 experiència?

13 -C: jo des d'un primer moment, ja pense més o menys com ara, però per a que ho fera una persona externa
14 en la meua tutoria, en uns xiquets tant petits, "pues" vaig optar per ferla jo. No era tan complicat, perquè si
15 parlàvem del perdó, el perdó...

16 -A: és universal.

17 -C: és universal, sí, és un valor. Sempre des de la seua realitat més propera, els conflictes que sorgien a
18 l'escola, no sempre conflictes, situacions boniques que sorgeixen a l'escola. Era molt fàcil i clar supose que
19 els continguts en religió conforme van creixent van sent més complicats i jo crec que "ahí" ja no m'atreuria

20 -A: i quan eres xiqueta, tenies religió si o si, no? A l'escola publica hi havia religió

21 -C: la religió era tot el dia, el mes de "mayo" era el mes de María, i estàvem tots, totes les vesprades de maig
22 baix la fotografia de la verge, a cantar i portar flors. Jo com era una xiqueta que no era complicada,
23 m'agradava dur les flors i cantar a "pleno pulmon", però "claro" jo no havia vist un altra cosa i a ma casa, els
24 valors dels meus pares...

25 -A: vens d'una família religiosa

26 -C: sí, sí clar...

27 -A: penses que abans la religió era fonamental? "O sea", no és que era, és que no hi havia més.

28 -C: la educació abans tenia totalment tatuat la insígnia religiosa, tot, en els llibres de text.

29 -A: ara que has dit lo dels llibres de text, estàs a favor dels llibres de text?

1 -C: és que uno està a favor o en contra, el llibre de text és un recurs, un recurs més. Hui cada vegada els llibres
2 són millors, tenen un muntó de recursos, recursos digitals, estan ben fets, tenen molta categoria. Però no és
3 o tot o res, pots utilitzar el llibre de text, sempre i quan no es convertisca en el protagonista o la guia turística
4 del curs, ha de ser una cosa que no prive la llibertat de fer coses a banda de...

5 -A: i penses que el llibre és el comodí perfecte per als mestres que no volen bolcar-se

6 -C: ah clar, és molt còmode el llibre, jo explique açò i demà activitats tres, quatre, dotze... ale, tema
7 "siguiente". Clar, si tu vols, però no té per què ser "aixina", el llibre pot estar molt bé, té moltes coses, guies,
8 recursos, "mogolló" de coses. Jo enguany porte llibres, menys en les llengües que no hem agafat.

9 -A: per què?

10 -C: perquè he parlat en el meu company, i vam pensar que; parlar, llegir, escriure, comprendre. Faríem textos,
11 llegiríem i així estem inversos...

12 -A: i això no és un treball extra, que penses que hi ha companys que no volen fer-lo?

13 -C: si clar, has de buscar textos, material, material per a que els xiquets no vagen perduts, els pares que també
14 diuen, "jo m'estimaria més el llibre", algun pare, mira esta xica que ha vingut, va "loca", perquè el seu fill li
15 sembla un caos, perquè té una sèrie de dificultats, ell és un TDAH, i clar, per a ella és molt més fàcil un...

16 -A: un llibre.

17 -C: un llibre... però ara ja el té assumit i açò significa que el xiquet té que saber que està donant, que està
18 fent, on puc buscar més informació, on està això penjat. Nosaltres fem resums, dictats... que això va pegat a
19 la llibreta d'estudi.

20 -A: han d'estudiar de la llibreta, no?

21 -C: clar, han d'estudiar de la llibreta i les activitats són entregar textos, entregar textos... textos depèn de
22 què, ara estem en un text expositiu i dia de la dona, anem a veure, què, com, quan... i me l'entreguen.

23 -A: i penses que seria bo una retirada dels llibres, des del principi, si això fomenta que ells estiguin més
24 concentrats, anar retirant-los poquet a poquet, començar en primer...

25 -C: mira, jo conec companys que han desterrat tots els llibres, ací al meu cole no ens hem atrevit a això, però
26 ja conec gent ací del mateix poble que estan en la tablet, no tenen cap llibre.

27 -A: sense llibre

28 -C: estan contents, han sigut valents, però els ha costat a haver de convèncer fins i tot als pares de que no va
29 a passar res, de que no van... però clar, el mestre necessita tindre un domini de les eines que està treballant,

1 que et donen una seguretat ferma de jo vaig a saber. Jo ara en este moment no podria agafar una tablet per
2 a cada xiquet, perquè jo no tinc eixa soltura que té este company que està fent-lo, per a mi estaria genial,
3 sembla super atractiu, tots els dies penja coses...

4 -A: però... una pregunta, què passa quan acabes a l'escola i te'n vas a l'institut? Ahi tindràs llibres.

5 -C: jo li he plantejat, inclús en les reunions que fem de transició, es fa un projecte de transició entre la Primària
6 i l'institut, que està ací molt prop. I esta persona en concret, ha vingut a la reunió i sempre estem alerta,
7 "vigileu, que fem coses a l'escola de primària, que després a la secundària no hi ha continuïtat". En això estem
8 molt despagats, perquè fem grups cooperatius, hi ha gent que fa grups interactius, gent per la inclusió, els
9 xiquets ja no eixen de l'aula. I després s'han anat i els alumnes te contem, que eixen de l'aula, estan
10 segregats...

11 -A: tu penses que no hi ha conversació entre una escola i una altra, no?

12 -C: els hem donat tot tipus d'informació, i ells... "Bueno" dic ells, igual tenen ells la mateixa queixa nostra,
13 deuriem d'acoplar-se un poc d'on venen i el que tenen, jo crec que l'escola està canviant molt més de pressa
14 a que el propi institut.

15 -A: i això és un problema molt greu.

16 -C: i mira que l'escola va aspaiet, i mira que a l'escola li costa arrancar... la societat fa canvis molt ràpids, però
17 l'escola sempre va com a ralenti, pues jo crec que l'institut encara va més al ralenti.

18 -A: però penses que va al ralenti per por? De canviar i...

19 -C: o per comoditat, o per comoditat... això significa un control de l'alumnat diferent. Allí si els tens tots
20 quiets, els poses tu la feina, i estan tots fent i tal... no sé, igual el control és més fàcil no sé.

21 -A: compararies l'institut en l'educació que tu reveres? Un professor, educació unidireccional, alumnes que
22 fan del llibre i sense comunicació.

23 -C: "Bueno", jo crec que estan una mica més oberts, una mica més oberts, val? No anem a posar tot tan...
24 sembla que estic un poc disgustat en el plan este de seguiment de transició, no sé si es que de vegades parlem
25 i estem sords. Perquè ells diuen "es que vosaltres deuriu..." i nosaltres diguem "es que vosaltres també
26 deuriu de..." es que si dos persones no volen, no podem fer cap transició.

27 -A: i quan es fa la reunió de transició?

28 -C: fem varies, és tot un projecte. Es fa abans que els xiquets vagen allà, ja venen ací el professorat que els
29 atendra allí i el mediador i l'assessor. A les hores ja donem tota la informació, "esta personeta, té estes

1 dificultats... esta li costa açò..." poden ser mediques, problemes d'aprenentatge, problemes d'adaptació o
2 problemes d'altre tipus, famílies en condicions...

3 -A: difícils?

4 -C: a vigilar, a vigilar... o este xiquet problemes no dóna, però va fent poquet a poquet, molt més poquet a
5 poquet que la resta, jo no puc posar-le les mateixes activitats, jo no puc posar-les el mateix examen.

6 -A: penses que la vara de "medir" de mesurar d'ells és molt més exigent?

7 -C: jo crec que a ells els interessa, "Bueno", és més còmode, és reial, la uniformitat d'un grup, tots fem tot i
8 no mos fiquem en un tema de que... el que no arriba, va despenjant-se. A les hores te trobes a xiquets, que
9 ací no donen problemes i saps que de segon curs no van a passar. També és de veres que el període
10 preadolescent, és un període molts difícils, emocionalment, estan també que se'n puguen, comencen a
11 despertar i ací estan relativament quets, i ara és tot "me salte l'horari, mon pare i ma mare no els faig cas..."

12 -A: les hormones...

13 -C: sí clar, jo comprenc que és molt complicat, s'agreugen els problemes d'aprenentatge, és un període molt
14 difícil, però no sé, no sé, hi ha qui el supera en molta facilitat i altres que s'estavellen.

15 -A: retornem una miqueta a les noves tecnologies, perquè ací jo veig que tens una pissarra electrònica.

16 -C: sí, en el projector. Ací tenim totes les aules preparades. Els meus inicis a l'ensenyament no hi ha res d'això,
17 a les hores ja comencen els ordinadors, poc a poc i jo la veritat és que estic un poc aspectant, comencem a
18 donar cursos...

19 -A: tu penses que és per por, de conèixer una cosa nova...

20 -C: sí, sí, si no et sents segura en un tema que no domines, el passes mal, i necessita cerca seguretat.

21 -A: sí perquè clar, tenen que haver-hi cursos per a mestres...

22 -C: sí n'hi ha, el CEFIRE, té cursos. El que ha volgut s'ha format, evidentment. I a més dels cursos, vosaltres el
23 sabeu més bé, és passar hores i hores i provar i provar, i mirar i mirar, i al final. Al principi jo, molt recelosa,
24 sempre demanant ajuda a algun company, perquè sempre hi ha algun company que entén més, i ells
25 m'anaven resolvent el problema, fins que ja vaig dir, no, els problemes me'ls tinc que resoldre jo i mal que
26 mal, jo ja m'he... estic lluny del que estan alguns companys, a anys llum. Que si les imatges, que si els vídeos...

27 -A: penses que és beneficiós, una pissarra d'aquestes característiques a una aula?

28 -C: sí, sí, sempre. Això, en la pissarra pots dir "ah voleu que el busquem", et fiques en internet i el tens.
29 Recursos més grans que eixos, en les biblioteques, sí, és molt important una biblioteca d'aula, però...

- 1 -A: i abans?
- 2 -C: abans...
- 3 -A: com és possible que haguera una bona educació, una educació consolidada si no hi havia res.
- 4 -C: això era en casa, qui tenia. A vore, xiquets d'estos ara pues "bueno", ací tinguem un nivell mitjà, però estic
5 segura que hi ha coles que a les seues cases no hi ha un diccionari, no hi ha un atlas, o no hi ha cap llibre
6 enciclopèdic. Jo en ma casa, com he dit abans, no nadàvem en l'abundància, jo tenia lo precís, un atlas que
7 me van regalar en la comunió, un diccionari, però jo me tenia que anar a la biblioteca pública, ací tenim una
8 biblioteca pública bastant dotada. En les biblioteques ja tenen ordinadors, quan algú me diu "jo no tinc
9 internet, jo no puc investigar açò", no me contes pel·lícules que tens els ordinadors al teu abast.
- 10 -A: tu penses que la facilitat que tenen els xiquets ara per a "buscar" informació és bo?
- 11 -C: és bo. Sempre és bo.
- 12 -A: jo dic, que tenen massa facilitat.
- 13 -C: ah vale, que te refereixes a l'esforç. De tota manera, és com tot, s'ha de saber utilitzar, per a "cortar" i
14 pegar, "cortar" i pegar, poca cosa fem. Mira jo hui els he fet una proposta, busqueu-me dones que hagen fet
15 coses importants. A uns els ha tocat de la pintura, a altres de la música. Cadascú té uns noms, i han d'aclarir-
16 se per vore a quina de totes fiquen. Ells em conten coses que jo no sé, vull dir, no podem negar lo que és
17 evident, l'accés és ràpid. No sé si val la pena que fagen el que nosaltres fèiem. És innegable que les noves
18 tecnologies estan ací, no podem fer res per remeiar-ho. L'important és fer un bon ús. 18,50
- 19 -A: i que penses, llevaries la religió i ficaries l'educació en les TIC, una bona educació informàtica?
- 20 -C: a vore, la religió ja te he dit que jo la llevaria. Jo la ficaria en valors, valors per tots. Si que fem hores
21 d'informàtica, però clar, no és suficient. L'ús que es dona és per a matemàtiques, llengua...
- 22 -A: molt bé, i què pensa una mestra del ús del "WhatsApp"?
- 23 -C: el "WhatsApp" podria ser genial, però l'ús que se està donant, crea molts conflictes. Entre l'alumnat,
24 encara que passen tot el dia junts, després aprofiten per a dir-se allò que no s'han atrevit a dir-se ací. I no sol
25 ser massa bo: que si tu, que si jo... hi ha uns embolics, que després toca desfer a classe. A les hores això no
26 ajuda molt, a més és que estan tot el dia junts.
- 27 -A: trenca relacions?
- 28 -C: jo vaig tindre un problema el curs passat... que vaig tindre que mediar entre les mares i tot. Això no pot
29 ser.

1 -A: molt bé, anem a concloure l'entrevista. I volia fer-te una pregunta. Per què tu has dit, que en la teua
2 generació va haver una gran passió i uns grans canvis. Penses que les noves generacions podem canviar les
3 coses?

4 -C: home, clar que van a canviar les coses, per suposat, per suposat. L'evolució no pot parar, i vosaltres
5 marcareu d'una altra manera segurament, deixareu la vostra empremta, és precís.

6 -A: molt bé, moltíssimes gràcies Cristina. Això és tot.

7 -C: sort!

8 -A: gràcies!