

Comentaris d'educació (primària)

Joan Baptista Malonda Grau*

El present article no correspon a cap etapa educativa concreta. He estat incapaç de cercar temes que establimen una correspondència unívoca amb l'educació primària. Més aviat les qüestions abordades mantenen múltiples connexions amb l'educació, entesa com una idea general.

La persistència en l'ús de la terminologia d'educació infantil, d'educació primària i d'educació secundària en l'article obeeix més a l'acceptació d'un convencionalisme que permetrà la comunicació entre l'autor i el lector que a l'assumpció d'aquesta terminologia com a descripció d'un concepte, que les paraules poden configurar o deformar.

Pot semblar obvi l'anterior aclariment, però, a vegades, el discurs elaborat per simplificar una determinada situació —dividim l'educació en etapes per entendre'ns—

comporta la pèrdua de l'essencialitat —l'educació no té etapes—. No hi ha una educació que acaba als 5 anys i comença als 6, o acaba als 11 i comença als 12. Encara més inversemblant, acaba un mes de juny i comença una etapa diferent al proper setembre.

Tenim un currículum per a cada etapa, i no un currículum per a l'educació. Tenim mestres d'infantil, mestres de primària, professorat de secundària, especialistes d'especialitats de primària, especialistes de les mateixes especialitats però de secundària, i no tenim educadors o senzillament mestres.

Alguna persona podrà fer l'objeció que no és igual educar una persona de 3 anys que una de 15. Però jo crec que educar sí que ho és, ara bé, amb les adequacions corresponents, i no solament amb la variable de l'edat, la qual tampoc no és un element d'igualtat per a totes les persones de la mateixa cronologia. Caldrà esbrinar per què i qui té la necessitat de dividir l'educació, quina és la seua finalitat, a quins interessos obeeix.

També hi ha la possibilitat que tota l'argumentació anterior tinga com a objectiu justificar la meua incapacitat per detectar situacions exclusives i per induir els trets particulars de l'educació primària.

* Joan Baptista Malonda Grau és mestre de l'escola d'Almoines, a la comarca de la Safor del País Valencià, on ha treballat en tots els cursos de l'antiga educació general bàsica. És membre del MRP Col·lectiu de Mestres de la Safor, una de les entitats organitzadores de l'Escola d'Estiu del País Valencià «Marina-Safor».

Adreça professional: Escola d'Almoines. C/ El Castell, s/n. 46723 Almoines. Adreça electrònica: cms.fmpv@xarxaneta2.org

Context de l'escola

Els esdeveniments quotidians que relato corresponen a una escola de 3 unitats d'educació infantil i 6

unitats d'educació primària. Fa 3 cursos escolars era de preescolar i EGB, com encara ho testifica el cartell que hi ha a l'entrada. És l'única escola d'un poble que no arriba als 2.000 habitants.

Les narracions següents han format part de la meua vida com a mestre, de la meua realitat; si més no, en l'actual mes de novembre. Per tant, es tracta d'una visió parcial, personal i subjectiva que permet, però, una anàlisi de la política educativa actual. És a dir, un anecdotari, compartit amb les vivències d'altres persones, que pot transcendir a plantejaments generals i configurar una teorització sobre el sistema educatiu.

Dimarts 2 i dimecres, 3: educació i prestigi

Estic malalt, al llit. Ho comuniquo a l'escola, serà cosa d'1 o 2 dies, no puc anar a l'escola. L'equip directiu ni tan sols telefonarà a Serveis Territorials per comunicar la baixa, ja que sap que no enviaran cap persona per substituir-me.

Em ve al cap, a més del mal de cap que tinc, que fa alguns mesos vaig anar a una entitat bancària del poble i no hi havia el titular. Vaig preguntar per ell al treballador substitut i aquest em contestà que el titular s'havia posat malalt de matí. Eren les 11 h i un altre treballador ja ocupava el seu lloc. La rapidesa per solucionar el mateix problema en el món financer i en el món escolar no són convergents. El dia que ho siguen, els polítics deixaran d'elogiar l'educa-

ció i el prestigi social dels ensenyants serà un altre. Quan arribe aquell dia no parlaran, faran. Quan els problemes de l'alumnat se solucionen amb més rapidesa que els dels euros, no caldrà parlar de valors en l'educació, l'educació serà un valor.

Com un valor hauria de ser l'ensenyament de qualsevol llengua, com d'altres elements culturals. Si treballar en l'educació té la seua tinctura de meninfotisme sociopolític, la dedicació a l'ensenyament en una llengua minoritzada, el català, suposa una elevada potencialitat de deixadesa.

Aproximadament a principis d'octubre, es produïa a l'escola una baixa de 3 mesos per assumptes propis. Al cap d'uns dies arribà la substituta. No tenia cap coneixement oral ni escrit de valencià. Quedà sorpresa que els Serveis Territorials d'Educació de València no la informaren que anava a treballar a una escola que fa l'ensenyament en valencià des de fa 21 anys. Tornà a la secció de personal de l'esmentat Servei. Aquest telefonà a l'escola per dir-nos que no hi havia a la borsa de treball personal amb la titulació adequada; per tant que hauríem d'esperar.

A vegades l'eficàcia és no dissenyar cap pla de formació, lingüística en aquest cas, perquè el professorat dispose dels coneixements necessaris per garantir, a més dels programes lingüístics d'un centre i drets fonamentals, el compliment d'una llei, la Llei d'ús i ensenyament del valencià, que s'aprovarà l'any 1983.

Dijous 4: nosaltres

Em trobo millor i he pogut anar a l'escola. Sóc rebut amb joia pels alumnes i els familiars que els acompanyen. A més de la possible estima que em puguen tenir, de segur que l'alegria ve condicionada per la visita al castell de Dénia, que havíem programat per avui.

Sí, nosaltres l'havíem programat. Un nosaltres que es refereix a la classe de primer, perquè a l'assemblea d'aula un alumne proposà la visita. Després de les argumentacions que van donar quasi tots, s'endevinava un resultat unànimement favorable.

Li consulte l'entusiasme del curs pels castells a la mestra que els havia tingut els cursos anteriors i me'l confirma. Feia pocs mesos havien demanat construir un castell amb cartrons, el qual es troba a la sala d'usos múltiples.

Decideixo que la preparació de la visita i la investigació sobre els castells serà el projecte de treball que encetarem. Mentre planifiquem i realitzem conjuntament les possibles activitats, caldrà que interprete els objectius educatius que es donen al projecte i quines seran les qüestions per plantejar a l'alumnat perquè coneguen una altra realitat de la societat medieval i les seues semblances i diferències amb l'actual.

Dilluns 8: les mares i els pares

Com cada dilluns, de 16 a 17 h, hi ha visita de les mares i dels pares de

l'alumnat. Durant aquest trimestre, a més de la reunió col·lectiva de principi de curs, he programat una reunió individual cada dilluns perquè em conten com han agafat els seus fills i les seues filles el canvi de cicle i, sobretot, de mestre. A partir del plantejament d'aquesta qüestió en surten de noves. Pose especial interès a comentar-los els aspectes positius dels seus fills i de les seues filles i els aspectes organitzatius de l'aula, que vam esmentar de forma general a la reunió de principi de curs.

Una reunió on, a més de les qüestions generals de l'escola, els comente quina és la meua concepció vers l'educació i com organitze el treball a l'aula. Ni una cosa ni l'altra em resulten difícils. Simplement, els comente que treballarem com ho feien a infantil, amb les catedràtiques d'infantil, i el meu esforç se centrarà a mantenir i potenciar les actituds que ja posseeixen:

- Ganes de vindre a l'escola
- Voler aprendre
- Capacitat d'organitzar-se i resoldre els conflictes entre ells mateixos

Igual que a infantil, treballarem per projectes, tallers/racons, i seran importants les assemblees. Els materials curriculars els confeccionarem nosaltres, adequats als seus interessos col·lectius i a les seues característiques personals. No utilitzarem llibres de text.

Finalment, els done el calendari de les properes reunions col·lectives i els temes que tractarem en cada reunió. A la de Nadal, jugarem als

mateixos jocs que l'alumnat i comentaré alguns dels treballs realitzats durant el primer trimestre perquè coneguen què hi ha al foli o al dossier elaborat pels seus fills i per les seues filles, faran d'alumnes i experimentaran l'organització d'aula.

En finalitzar cada trimestre donarem l'informe del treball escolar. Un informe on cada alumne s'autoavalua el procés d'aprenentatge. Consta d'uns objectius educatius de caràcter general consensuats i aprovats pel Consell Escolar, una relació dels continguts treballats a cada trimestre, en els quals l'alumnat aporta la seua valoració en termes de dificultat, millora i propostes de nous continguts. Una vegada l'alumnat ha realitzat la seua valoració personal, la comenta públicament a la classe perquè aquesta la conega i pugua fer la crítica corresponent. També hi ha un apartat perquè els mestres i les famílies escriuen les seues aportacions i siguen conegudes pel grup classe.

És important també que no ho contem a les mares i els pares, sinó que ho demostrem. Que, a més de l'escola que ells van conèixer, tinguen un altre referent, una altra opció perquè puguen ser crítics i participen amb arguments en la confecció de l'escola pública que volem.

Igual que plantejem el treball amb l'alumnat a partir dels seus interessos, i creant-los conflictes d'aprenentatge, també hem de treballar amb els dubtes i els interrogants de les mares i dels pares per intentar clarificar el nostre treball com a mestres, més encara quan l'escola que van conèixer és diferent de la

que ara nosaltres volem. Si aquesta tasca és complexa, també és inevitable i gratificant. Intente que el plantejament educatiu amb l'alumnat i les mares i els pares siga coherent.

Dijous 11 i divendres 12: autonomia i currículum

Assisteisc a unes Jornades del Consell Escolar Valencià, del qual sóc membre com a representant de la Federació de Moviments de Renovació Pedagògica del País Valencià.

Les Jornades tenen com a objectiu debatre l'informe sobre autonomia dels centres, que ha estat elaborat a Granada per membres de cada Consell Escolar de les diferents autonomies de l'Estat espanyol.

El treball de discussió i millora del citat informe es fa per grups. M'inscriu al d'Autonomia Curricular. Sobre aquest tema aporte problemàtiques ací més àmpliament comentades:

— La LOGSE i el posterior Decret del currículum de primària de la Comunitat Valenciana determinen una sèrie d'aspectes importants, tant a nivell qualitatiu com quantitatiu, aspectes com ara objectius generals, continguts, àrees curriculars i criteris d'avaluació. Una prescripció que deixa un espai reduït d'actuació als centres perquè aquests siguen qualificats d'autonomia curricular. Encara més quan el discurs que es transmet des d'algunes esferes de poder de l'Admi-

nistració responsabilitza els clausures i consells escolars del funcionament dels centres amb la coartada de la inexistent autonomia. Una autonomia entesa com a motor de qualitat de l'ensenyament, però sense l'energia necessària per fer-lo funcionar, i que ha de ser proporcionada pels poders públics.

— L'actual legislació solament proposa un model curricular. Els diferents sectors socials vinculats a l'educació no tenen la possibilitat d'escollir-ne d'altres, no han estat informats d'altres opcions. L'enfocament constructivista del procés d'ensenyament-aprenentatge, sense entrar a fer-ne una valoració, ha estat presentat com l'única possibilitat vàlida del treball docent. Una contradicció amb l'esperit propi del preàmbul de la LOGSE i del Decret curricular, que demana un alumnat crític i investigador, amb una pràctica a l'aula que tinga present els seus coneixements previs. Però que nega aquests mateixos processos al professorat, el qual no ha pogut ser crític, ni investigar, ni s'ha valorat la seua cultura docent a l'hora de determinar quin currículum és el més apropiat per a la societat on treballa.

— L'Estat, com a màxim responsable d'administrar un bé públic, com ara l'educació, ha d'establir un currículum comú, però de naturalesa diferent del que tenim. No és tracta tant de si cal un currículum prescriptiu o no, sinó de què cal prescriure per garantir l'educació de tots els ciutadans i de totes les ciutadanes.

— L'atenció a la diversitat ha

estat un dels arguments esgrimits per justificar l'autonomia dels centres. Cada centre adequarà el currículum a la diversitat del seu alumnat, però no s'ha plantejat si el que cal és més una ruptura curricular que una adequació que permeta, a més d'atendre la diversitat, la compensació de desigualtats.

— Aquesta mal anomenada autonomia curricular ha creat una situació ben esperpèntica en els claustres i en els consells escolars. Aquests han dedicat grans esforços a la confecció dels projectes educatius de centres i dels projectes curriculars, perquè eren autònoms per elaborar l'obligat tercer nivell de concreció. Tots hem discutit el mateix en llocs diferents per arribar a projectes similars, sense disposar de les condicions de responsabilitat, laborals, humanes i de recursos que permeten un treball veritablement autònom.

Segueixen les Jornades i, una vegada acabat el treball en els diferents grups, passem a discutir en plenari les aportacions realitzades. En una de les intervencions es comenten les qüestions problemàtiques que hi ha en l'educació secundària obligatòria: diversitat, grups flexibles, convivència, infraestructures, formació del professorat i un llarg etcètera. I en un moment determinat sorgeix una nova causa possible: «no deu ser que a l'educació primària no s'està treballant com cal, per això hi ha tant de problema a l'ESO?».

S'insinua que potser cal començar a parlar de l'educació

primària, la gran oblidada d'aquesta Reforma Educativa. A l'educació infantil fou una novetat l'entrada de l'alumnat de 3 anys, calia parlar-ne. A l'ESO, per primera vegada a l'educació espanyola, hi estaria obligatòriament l'alumnat fins als 16 anys. Però en l'educació primària l'alumnat era el mateix, o millor, perquè aquell que començava a ser conflictiu ja no hi era.

L'educació primària ha estat l'etapa oblidada i rutinària. Com si l'alumnat de 6 a 12 anys no requirira de cap plantejament educatiu semblant a l'educació infantil i a l'educació secundària obligatòria: l'adequació al ritme de cada alumne, el treball en grups flexibles, la dotació de recursos, la formació del professorat, etc., com si totes les qüestions problemàtiques de l'educació no existiren en la primària. Tot al contrari, a l'educació primària, i també a l'educació infantil, conflueixen totes les qüestions fonamentals de l'educació. Si no sorgeixen en el debat públic i professional és, principalment, per les característiques de l'alumnat en aquestes edats: més dòcil i menys rebel, més conformista i menys crític, però amb les mateixes necessitats educatives.

Si comencem a parlar de la primària a causa de les qüestions problemàtiques de la secundària, benvinguts siguin els conflictes.

Finalitzades les Jornades i de tornada cap a casa reflexione sobre aquests temes i sent la necessitat de comentar-ho i compartir-ho amb els membres dels altres moviments de renovació pedagògica de la Federació a les reunions que fem un

dissabte de cada mes, i amb les companyes i els companys vinculats d'alguna manera a la renovació pedagògica i al compromís de transformar la societat.

Dijous 18: l'aprenentatge

A les 9 h, quan entrem a l'escola, trobe l'alumnat més impacient del que és normal. Jo, també. Avui, d'ací un minut, vindrà una persona que sap molt d'història a fer una conferència al voltant dels castells. Ens aclarirà uns dubtes que van sorgir quan visitarem el castell de Dénia. Dies abans els parlé de les conferències i vaig fer la proposta de portar un conferenciant. Vam decidir que la conferència seria dijous 18, a les 9 h. Ara.

Presente el conferenciant. Aquest comença a parlar, observe les cares expectants dels xiquets i de les xiquetes, els ulls oberts com a taronges.

Mentrestant reflexione al voltant del discurs oficialista del venedors de la Reforma sobre l'aprenentatge, la motivació, les àrees curriculars, els objectius, la seqüenciació dels continguts, la diversitat, la metodologia, l'avaluació, etc. La Reforma educativa mampresa per la LOGSE arraconà tasques de renovació pedagògica sorgides de l'enfrontament diari amb la tasca d'educar, a la vegada que monopolitzava una única manera determinada d'entendre l'ensenyament-aprenentatge, legitimada per l'academicisme dels experts i divulgada pels literats pedagògics que ens bombardejaven contínuament amb una sèrie de con-

ceptes desvinculats de la demanda i necessitats del professorat.

Tants i tants conceptes que ens han impedit la visió de la qüestió fonamental: un disseny curricular basat en l'escola (ho he llegit en algun lloc i hi estic d'acord), fonamentat en els interessos i en les inquietuds de l'alumnat, per resoldre problemes explicitats per l'alumnat o provocats pel mestre. El mateix procés d'aprendre duu implícit l'enfrontament i resolució de les qüestions citades. Un procés amarat de democràcia real, que s'inicia, es desenvolupa i conclou amb la implicació de totes les persones que hi intervenen: l'alumnat, les famílies, el professorat, l'escola, el poble, la societat, etc.

Retorne a la conferència. L'exposició ha conclòs i l'alumnat ha passat a fer preguntes. Al voltant de les 9.45 h ens acomiadem del conferenciant i planifiquem les properes activitats.

Quan estem engrescats en la fàena, entra l'especialista que impartirà l'àrea curricular corresponent. Hem de tallar, l'horari és l'horari, el currículum és el que és. Em quede sol a la classe. Hauria d'anar a realitzar les tasques que tinc encomanades pel claustre. Però prefereisc dialogar amb mi mateix sobre la problemàtica que comporta el compliment de la legislació vigent: la globalització i les especialitats i el desenvolupament del treball escolar en compartiments d'una hora, quaranta-cinc minuts o la fracció de temps imposada.

L'enfocament globalitzador del treball escolar comporta replante-

jar-nos la distribució del currículum en les actuals àrees. Compartimentar el saber i els coneixements en les actuals àrees curriculars de l'educació primària dificulta, si més no, abordar l'aprenentatge des d'una perspectiva globalitzadora i pressuposa quins seran els interessos i les inquietuds socials de l'alumnat com a agents socials. Hauré de començar a qüestionar-nos si les especialitats establertes afavoreixen una educació global. Pense que no. Em decante per un perfil del professorat capaç de saber interpretar el que diu i vol l'alumnat i amb una àmplia formació de la naturalesa del saber i de l'aprenentatge, per un perfil artesà de la docència, autor i responsable de la complexa tasca d'educar, enfront de l'actual perfil industrial i parcel·lat de la tutorització educativa.

Un altre tema urgent és la qüestió de la divisió horària del currículum. L'actual distribució del temps de les diverses àrees ha quedat obsoleta i arbitrària, si ho analitzem des d'un plantejament globalitzador de l'aprenentatge i des d'un respecte al ritme de cada alumne. Hem d'investigar d'altres maneres d'organitzar el temps escolar de manera que afavoreixca la globalització i l'adequació al ritme de treball de l'alumnat. Un sistema que supere l'actual distribució del temps escolar, en el qual la unitat de temps és l'hora, i al voltant de la qual giravolta tota l'activitat escolar.

Una proposta vàlida per començar a parlar d'aquestes qüestions problemàtiques seria partir del model curricular de l'educació infantil. Un model on hi ha un menor

compartiment del saber, la distribució horària és més genèrica, el professorat que intervé s'encarrega de la formació integral de l'alumnat, amb una coresponsabilitat de l'organització global de l'aula sense funcions especialitzades. Una interpretació d'aquestes millores podria ser la no-obligatorietat de l'etapa. Caldrà discutir-les, millorar-les i transferir-les també a l'educació obligatòria.

Divendres 19: formació i renovació pedagògica

Hi ha convocada una reunió del Claustre a les 16 h. L'equip directiu ens informa que ha eixit al DOGV la resolució d'ajudes als projectes de formació als centres. Dels presentats per l'escola, tots han estat autoritzats, però solament dos han estat aprovats en dotació econòmica. Aquest fet ens porta a discutir els diferents models de formació del professorat i què entenem per renovació pedagògica.

Ens plantegem múltiples qüestions, també analitzades en altres moments i en altres llocs. En el Claustre hi ha sensibilitat pel tema perquè alguns estem vinculats a seminaris, grups de treball, i moviments de renovació pedagògica com les escoles d'estiu.

Una de les argumentacions més repetida és que el model de formació que comporta realment una millora en l'organització escolar i una veritable innovació i renovació pedagògica és el que sorgeix quan ens plantegem el treball de formació a partir de les nostres pròpies

inquietuds i necessitats. Una vegada establertes aquestes prioritats, és el grup qui busca la bibliografia i les persones escaients per compartir aquestes inquietuds, assessorar-nos i fer-nos avançar. Hem de ser autònoms en la nostra formació tal com volem que siguen els nostres alumnes.

Quan tinguem establert el nostre propi Pla de formació acudirem on creiem convenient, també als organismes de l'Administració educativa encarregats de la formació del professorat. Però sempre que aquests estiguen al servei dels interessos del grup. Una condició que cada vegada menys s'acompleix.

Constatem que l'Administració educativa planifica quina ha de ser la política de formació del professorat, quines han de ser les prioritats, i poques vegades aquestes coincideixen amb les del professorat. Així, ens trobem amb unes terminals educatives, que s'encarreguen de distribuir formació oficial sense connexió amb els destinataris, que són els protagonistes de la renovació pedagògica, són els mestres que treballem dins l'aula.

Terminals administratives com ara els CEFIRES, encarregats d'oferir cursos i més cursos per justificar una formació quantitativa, les assessories de valencià, cada vegada més allunyades de les escoles, i la Inspecció educativa, que solament sabem de la seua existència per la burocràcia controladora que ens ordena emplenar. Totes tres sense relació amb les necessitats de millora i formació que ens plantegem en la tasca d'educar.

Continuarem endavant amb el model de formació que denominem pròpia i autònoma, i si no trobem resposta a les nostres demandes per part de l'Administració, sí que trobem, per part de les companyes i els companys dels seminaris, un ambient agradable, d'il·lusió i satisfacció personal i professional.

Totes aquestes qüestions, les discutim en el Claustre, perquè tenim una pràctica consolidada de participació i discussió. Sabem que aquesta dinàmica crea conflictes personals i col·lectius, però és necessària per resoldre els conflictes i millorar la nostra tasca com a educadors. En general, és un claustre compromès amb la qualitat de l'escola pública, amb el suport d'un equip directiu, que moltes vegades assumeix les tasques de provocació del conflicte educatiu i desvinculat de la cultura burocràtica exercida com a control. Un equip directiu que assumeix la renovació de la meitat dels seus membres cada quatre anys i reparteix les seues funcions en quatre àrees de govern, de les quals formen part tots els membres del claustre: infraestructura i economia, cultura, gestió i pedagogia. L'equip directiu, format per quatre membres i no tres, coordina les propostes de les esmentades àrees.

Dijous 25: escola pública

Un grup de mestres ens trobem, a les 17.30 h, a l'estació de trens per anar a València. Anem a una manifestació que ha estat convocada per la Plataforma de l'Ensenya-

ment Públic davant de les contínues agressions de la política educativa del Govern valencià vers el sistema educatiu públic.

Ens hi trobarem sindicats, mestres, mares i pares i alumnat per denunciar totes les actuacions d'aquesta política antisocial: centres per construir, manca d'infraestructures, de recursos, provisionalitat organitzativa, etc. Tanmateix, el Govern valencià en matèria educativa ha destinat una quantitat molt important de diners públics a centres de la xarxa privada-concertada que no destaquen pels seus plantejaments pedagògics, sinó per fer de l'ensenyament un bon negoci.

No sé si durant aquests dies les activitats d'aula tindran com a objectiu el treball d'aquestes qüestions o contestar preguntes i preguntes desvinculades d'aquest context.

Converses sense dia

En qualsevol moment no reglat es presenta l'ocasió de parlar i discutir de la nostra tasca, de l'educació, com també ho fa qualsevol treballador en acabar les faenes del dia i es trobe amb d'altres treballadors.

Potser siguen aquestes situacions ocasionals i esporàdiques les que més han aportat a l'anàlisi del meu treball. I, actualment, el discurs que més he sentit en les esmentades converses va relacionat a termes com frustració, impotència, victimisme i desprestigi social. Unes queixes que es produeixen

per dirigir l'avaluació i la consideració del nostre treball en els àmbits justament responsables d'aquestes consideracions: les classes polítiques i de representació social establertes en el poder.

Apreciacions ben diferents sorgeixen de la consideració del nostre treball com a mestres, quan aquestes són responsabilitat dels destinataris més immediats de la nostra acció: les companyes i els companys, l'alumnat i les mares i els pares.

Les aportacions al nostre treball que realitzen els agents citats, i que conformen la societat de contacte, transformen les queixes en il·lusió i

satisfacció en aquelles persones dedicades a l'ensenyament per transformar la realitat social i no per ser transmissor del poder establert, en aquelles persones que entenen l'educació com un vincle amb la vida i amb el compromís social.

Paraules clau

Educació primària

Renovació pedagògica

Projectes de treball

Escola pública

Abstracts

El artículo evoca las experiencias y las reflexiones cotidianas de un maestro de primaria comprometido con su escuela. En este recuerdo aparecen los problemas burocráticos y las dificultades del día a día, junto a los momentos más gratificantes de la interacción con el alumnado y las familias. En el comentario se dejan de lado las etiquetas formales de tipo administrativo (horarios, etapas educativas, especialistas, reformas, programas oficiales de formación...), centrándose en el núcleo esencial de la tarea educativa, entendida ésta desde la perspectiva de la renovación pedagógica.

Cet article évoque les expériences et les réflexions quotidiennes d'un instituteur d'enseignement primaire engagé envers son école. Dans ce récit, on voit apparaître les problèmes bureaucratiques et les difficultés du jour au jour en conjonction avec les moments les plus gratifiants de l'interaction avec les élèves et leurs familles. Dans les commentaires, on laisse de côté les étiquettes de type administratif (horaires, étapes éducatives, spécialités, réformes, programmes officiels de formation, etc.) et on se concentre sur le noyau central de la tâche éducative, que l'on considère du point de vue de la rénovation pédagogique.

The article contains the experiences and everyday reflections of a committed primary schoolteacher. There are bureaucratic problems and day-to-day difficulties, as well as more gratifying moments of interaction with pupils and their families. Formal administrative labels (timetables, educational stages, specialists, reforms, and official training programmes) do not feature, as the content centres on the essential nucleus of the educational task, as it is understood from the perspective of pedagogical renewal