

L'escola al núvol

Schools in the cloud

La escuela en la nube

Música transformadora

Transforming music

Música transformadora

Entrevista / Interview:

Valentí Fuster

Barcelona
Metròpolis

Capital en transformació

www.barcelonametropolis.cat

Número 88 - Primavera 2013 - 6 €





Aula d'informàtica de l'Escola Carlit, i una classe a l'Escola Pere Vila. A l'interior de la portada, la Sant Andreu Jazz Band, una de les formacions juvenils i infantils que protagonitzen el dossier sobre música i pedagogia. A les pàgines següents, nenes de l'Escola Pere Vila amb els portàtils, Oriol Tort amb els nois de la Masia del Barça, i el cardiòleg Valentí Fuster.

Formació, innovació, inspiració...

Amb aquest número de primavera, la revista *Barcelona Metròpolis* arriba al primer any de la nova etapa. Coincidint amb el final de curs escolar, aquesta vegada centrem la mirada en l'educació, i fem balanç d'un dels sectors més actius i estratègics de la ciutat.

No sabem ben bé si vivim els últims dies d'una època o les primeres hores d'un món nou. Sigui com sigui, encarem uns temps difícils, però també interessants. I l'escola no és immune a aquesta transformació profunda, que obre l'ensenyament a les possibilitats fabuloses i alhora vertiginoses de la revolució digital. El món que ve ja és aquí.

Barcelona disposarà ben aviat d'una de les xarxes de fibra òptica més grans del món, que permetrà optimitzar la connexió a internet als centres educatius. El *cloud computing* no és una simple eina per virtualitzar el programari i optimitzar costos, sinó que canviarà progressivament la manera com ens relacionem amb l'entorn. La irrupció de les TIC a les aules ens obliga a revalorar la figura del docent i, més que mai, convé preservar l'atenció de l'alumne com el bé més preuat, perquè l'esforç i la concentració hauran de garantir el vincle entre el mestre i l'estudiant.

En l'esfera de la formació superior, Barcelona bull d'activitat acadèmica. A més de ser una de les seues preferides a escala mundial per celebrar congressos i convencions, la ciutat acull cada any milers d'estudiants que vénen d'arreu a estudiar a les nostres universitats. Així mateix, universitats estrangeres obren noves seues per formar els seus alumnes des d'aquí. S'està a punt d'inaugurar, per exemple, l'Institute of the Arts Barcelona, una escola anglesa d'arts escèniques que s'instal·la a Sitges amb la marca Barcelona i que es proposa de concentrar aquí alumnes d'arreu del món. Al marge d'aquesta proposta, tenim referents propis, com l'Institut del Teatre, que enguany celebra cent anys en plena activitat. Al costat d'institucions centenàries, un sector educatiu emergent consolida Barcelona com una ciutat ideal per aprendre i formar-se.

Però abordem l'educació en un sentit ampli, no únicament restringit a l'àmbit de l'escola. El cardiòleg Valentí Fuster, entrevistat en aquest número, ens recorda que la salut és indestruïble de l'educació. Hem de passar de tractar malalties a educar-nos per a la salut. També explorem noves formes d'educar que surten de la norma i que han donat a Barcelona casos d'èxit de projecció internacional. Seria, sense anar més lluny, el cas de la Masia, l'escola del Barça, que resseguim a través de la figura d'un dels seus artífexs, Oriol Tort, descobridor de jugadors com Carles Puyol, Cesc Fàbregas o Bojan Krkić. També dediquem un dossier a nous projectes d'educació musical, com la Sant Andreu Jazz Band, una orquestra juvenil avui coneguda arreu del món que ha meravellat les grans figures del jazz de l'escena internacional. I presentem Tiching, una plataforma originada a Barcelona i amb una forta empenta més enllà de les nostres fronteres, que convida mestres, pares i alumnes a compartir recursos pedagògics en una gran comunitat virtual que aspira a ser la gran xarxa social de l'educació.

La marca Barcelona és també una marca pedagògica. Barcelona inspira també el terreny acadèmic. ■

Marc Puig i Guàrdia
 Director de
 Comunicació i
 Atenció Ciutadana

Alongside, girls at the Pere Vila School with their laptops. On the following page, Oriol Tort with the lads of Barça's La Masia Academy and cardiologist Valentí Fuster. On the preceding page, the IT room at Carlit School, and a class at the Pere Vila School. On the inside cover, the Sant Andreu Jazz Band, one of the children's and youth groups featured in the music and teaching section.



Training, innovation, inspiration...

Marc Puig i Guàrdia
Director of
Communications and
Citizen Service

With this spring issue, *Barcelona Metròpolis* magazine has reached the first year of a new age. As the school year draws to a close, this time we focus our sights on education to weigh up one of the city's most active and strategic sectors.

We cannot know for sure if we are living in the final winter of one era or the first spring of a whole new world. Whatever the case may be, we find ourselves in difficult, but also interesting times. Education is not immune to this profound change, which is opening up the fabulous but dizzying possibilities of the digital revolution to the field of teaching. The new world has already begun.

Barcelona will soon have one of the largest fibre optic networks in the world, which will make it possible to optimise the internet connections of schools and other learning centres. Cloud computing is not merely a tool for virtualising software and scaling costs; rather, it will progressively change the way in which we relate to our environment. The explosion of ICT in classrooms is forcing us to reassess the role of teachers and, more than ever, recognise students' attention as the most highly-valued asset, because the combination of hard work and active concentration will surely secure the bond between teacher and student.

In the field of higher education, Barcelona is a hub for academia. In addition to being one of the world's top venues for congresses and conventions, every year the city receives thousands of students who come from around the world to study at our universities. Foreign universities are also opening up campuses to educate their students here. To give an example, the British performing arts school the Institute of the Arts Barcelona is soon to open its doors in Sitges, under the Barcelona brand, and aims to attract students from across the globe. As well as foreign schools we also have our own benchmarks, such as the Institut del Teatre which celebrated its centenary this year. And in addition to such age-old institutions, an emerging educational sector is consolidating Barcelona as an ideal city to learn and train in.

But let us consider education in the broader sense, not just in relation to schools. The cardiologist Valentí Fuster, interviewed in this issue, reminds us that health is inextricably linked to education and that we must move from treating illnesses to educating ourselves in the ways of health. We are also exploring new, groundbreaking forms of education that have given Barcelona internationally known success stories. This is the case of La Masia, the school of FC Barcelona, which we look at through the story of one of its key figures, Oriol Tort, the scout who discovered players such as Carles Puyol, Cesc Fàbregas and Bojan Krkić. We also have a report on new music education projects including the Sant Andreu Jazz Band, a world-renowned youth orchestra that has dazzled the great figures of jazz on the international scene. Furthermore, we present Tiching, a platform designed in Barcelona that is enjoying considerable success abroad. It invites teachers, parents and students to share educational resources in a large virtual community and aims to be a benchmark social network for the field of education.

The *Barcelona* brand is also an educational brand, one which provides inspiration to the world of learning. ■



De izquierda a derecha, niñas de la Escola Pere Vila con los portátiles, Oriol Tort con los muchachos de La Masia del Barça, y el cardiólogo Valentí Fuster. En la página anterior, aula de informática de la Escola Carlit, y clase en la Escola Pere Vila. En el interior de la portada, la Sant Andreu Jazz Band, una de las formaciones juveniles e infantiles que protagonizan el dossier sobre música y pedagogía.

Formación, innovación, inspiración...

Con este número de primavera, la revista *Barcelona Metròpolis* llega al primer año de su nueva etapa. Coincidiendo con el final de curso escolar, esta vez centramos la mirada en la educación, y hacemos balance de uno de los sectores más activos y estratégicos de la ciudad.

No sabemos muy bien si vivimos los últimos días de una época o las primeras horas de un mundo nuevo. En cualquier caso, encaramos unos tiempos difíciles, pero también interesantes. Y la escuela no es inmune a esta transformación profunda, que abre la enseñanza a las posibilidades fabulosas y a la vez vertiginosas de la revolución digital. El mundo que viene ya está aquí.

Barcelona dispondrá muy pronto de una de las mayores redes de fibra óptica del mundo, que permitirá optimizar la conexión a internet en los centros educativos. El *cloud computing* no es una simple herramienta para virtualizar el *software* y optimizar costes, sino que cambiará progresivamente el modo en que nos relacionamos con el entorno. La irrupción de las TIC en las aulas nos obliga a revalorizar la figura del docente y, más que nunca, conviene preservar la atención del alumno como el bien más preciado, porque el esfuerzo y la concentración tendrán que garantizar el vínculo entre el maestro y el estudiante.

En la esfera de la formación superior, Barcelona bulle de actividad académica. Además de ser una de las sedes preferidas a escala mundial para celebrar congresos y convenciones, la ciudad acoge cada año a miles de estudiantes que acuden a estudiar a nuestras universidades. Asimismo, universidades extranjeras abren nuevas sedes para formar a sus alumnos desde aquí. Está a punto de inaugurarse, por ejemplo, el Institute of the Arts Barcelona, una escuela inglesa de artes escénicas que se instala en Sitges con la marca Barcelona y que se propone concentrar aquí a alumnos de todo el mundo. Al margen de esta propuesta, tenemos referentes propios, como el Institut del Teatre, que este año celebra cien años en plena actividad. Junto a instituciones

centenarias, un sector educativo emergente consolida a Barcelona como una ciudad ideal para aprender y formarse.

Pero abordamos la educación en un sentido amplio, no únicamente restringido al ámbito de la escuela. El cardiólogo Valentí Fuster, entrevistado en este número, nos recuerda que la salud es inseparable de la educación. Tenemos que pasar de tratar enfermedades a educarnos para la salud. También exploramos nuevas formas de educar que salen de la norma y que han dado a Barcelona casos de éxito de proyección internacional. Sería, sin ir más lejos, el caso de La Masia, la escuela del Barça, que repasamos a través de la figura de uno de sus artífices, Oriol Tort, descubridor de jugadores como Carles Puyol, Cesc Fàbregas o Bojan Krkić. También dedicamos un dossier a nuevos proyectos de educación musical, como la Sant Andreu Jazz Band, una orquesta juvenil hoy conocida en todo el mundo que ha maravillado a las grandes figuras del jazz de la escena internacional. Y presentamos a Tiching, una plataforma originada en Barcelona y con una gran proyección más allá de nuestras fronteras, que invita a maestros, padres y alumnos a compartir recursos pedagógicos en una gran comunidad virtual que aspira a ser la gran red social de la educación.

La marca Barcelona es también una marca pedagógica. Barcelona inspira también en el terreno académico. ■

Marc Puig i Guàrdia
 Director de
 Comunicación y
 Atención Ciudadana



Barcelona Metròpolis Número 88, primavera de 2013

Editor Ajuntament de Barcelona

Consell d'edicions i publicacions Jaume Ciurana, Jordi Martí i Galbis, Marc Puig, Miquel Guiot, Jordi Joly, Vicent Guallart, Àngel Míret, Marta Clari, Albert Ortas, Josep Lluís Alay, José Pérez Freijo, Pilar Roca

Edició i producció

Direcció de Comunicació i Atenció al Ciutadà

Director: Marc Puig

Direcció d'Imatge i Serveis Editorials

Director: José Pérez Freijo

Passeig de la Zona Franca, 66. 08038 Barcelona

Tel. 93 402 30 99

Direcció Bernat Puigtobella

Coordinació editorial Marga Pont

Edició de textos Jordi Casanovas

Col·laboradors Albert Aixalà, Jana Balaciu Matei, Ramon Barlam, Tomás Casals, Joaquim Elcacho, Teresa Ferriz Roure, Jordi Galceran, Enric Gomà, Xavier Laudo, Catherine L'Ecuyer, Nam Nguyen, Marta Rojals, Genís Sinca, Jordi Vernis, Eva Vila, Enric Vila Delclòs

Maquetació Daniel Muñoz

Fotografia Eva Guillaumet, Fabiola Llanos, Christian Maury, Pere Virgili. Arxius i agències: Arxiu Integracions, Arxiu Fotogràfic de Barcelona, Futbol Club Barcelona, Getty Images, Magnum Photos

Il·lustracions Stéphane Carteron, Elisenda Llonch, Swasky, Mireia Zantop

Portada i contraportada Swasky

Correcció i traducció L'Apòstrof SCCL, Nova Language Services, Tau Traductors

Producció Maribel Baños

Administració general Ascensió García

Distribució M. Àngels Alonso

Dipòsit legal B. 37.375/85 ISSN: 0214-6223

Adreces electròniques

www.bcn.cat/bcnmetropolis – <http://twitter.com/bcnmetropolis>

bcnmetropolis@bcn.cat

Els articles de col·laboració expressen l'opinió dels seus autors, que no ha de ser necessàriament compartida pels responsables de la revista. Els continguts de *Barcelona Metròpolis* es troben disponibles al lloc web de la revista sota una llicència Creative Commons de Reconeixement-No Comercial-Compartir Igual 2.5 Espanya. Més informació a <http://www.bcn.cat/bcnmetropolis>.

ÍNDEX

6 Entrevista

Valentí Fuster. El compromís social del metge
Joaquim Elcacho

10 Dossier L'escola al núvol

De la crisi a la revolució Bernat Puigtobella
Internet, pedagogia líquida i emancipació
Xavier Laudo

El món educatiu busca el seu espai a internet
Tomás Casals i Nam Nguyen

Competències educatives Albert Aixalà
Una qüestió d'equilibri Teresa Ferriz Roure
Avançar trenta anys i retrocedir-ne seixanta
Catherine L'Ecuyer

L'escola del segle XXI serà digital o no serà
Ramon Barlam

26 Biografia

Oriol Tort, l'ànima de la Masia del Barça
Genís Sinca

28 Generació etcètera

Jordi Casanovas, un cop de puny Jordi Galceran
El barroc sintètic de Marta Cerdà Enric Vila Delclòs
Tot Pedrals fa paret Enric Gomà

30 Barcelona vista des de Bucarest

La imatge de la vida mateixa
Jana Balaciu Matei

32 Dossier Música transformadora

Redescobrint el poder de la música
L'irresistible magnetisme de la Sant Andreu
Jazz Band

El projecte Voces, o la llavor veneçolana
La nova pedagogia de Barris en Solfa i Do d'Acords
Eva Vila

41 Llibres

Mapa i document històric de les galeries d'art
Jordi Vernis

42 La crònica

La ciutat dels "no" Marta Rojals



SUMMARY

44 Interview

Valentí Fuster. The doctor's social commitment
Joaquim Elcacho

48 Dossier Schools in the cloud

From crisis to revolution Bernat Puigtobella
Internet, liquid pedagogy and emancipation
Xavier Laudo

The world of education is looking for its space
on the internet Tomás Casals and Nam Nguyen
Educational skills Albert Aixalà

A question of balance Teresa Ferriz Roure
Thirty years forward to go sixty back

Catherine L'Ecuyer

The school of the 21st Century will be digital,
or else it will not be Ramon Barlam

62 Biography

Oriol Tort, the soul of Barça's Masia
Genís Sinca

64 Generation etcetera

Jordi Casanovas, packing a punch Jordi Galceran
The Synthetic Baroque of Marta Cerdà

Enric Vila Delclòs

Pedrals wastes nothing Enric Gomà

66 Barcelona as seen from Bucharest

The image of life itself

Jana Balaciu Matei

68 Dossier Transforming music

Rediscovering the power of music

The irresistible magnetism of the Sant Andreu
Jazz Band

The Voices project, or the Venezuelan seed

The new education of Barris en Solfa and Do
d'Acords

Eva Vila

76 Books

Map and historic document of the art galleries
Jordi Vernis

77 The story

The "Don't" city Marta Rojals

ÍNDICE

78 Entrevista

Valentí Fuster. El compromiso social del médico
Joaquim Elcacho

82 Dossier La escuela en la nube

De la crisis a la revolución Bernat Puigtobella
Internet, pedagogía líquida y emancipación
Xavier Laudo

El mundo educativo busca su espacio en internet
Tomás Casals y Nam Nguyen

Competencias educativas Albert Aixalà

Una cuestión de equilibrio Teresa Ferriz Roure

Avanzar treinta años para retroceder sesenta

Catherine L'Ecuyer

La escuela del siglo XXI será digital o no será
Ramon Barlam

96 Biografía

Oriol Tort, el alma de La Masia del Barça
Genís Sinca

98 Generación etcétera

Jordi Casanovas, un puñetazo Jordi Galceran

El barroco sintético de Marta Cerdà

Enric Vila Delclòs

Todo Pedrals hace pared Enric Gomà

100 Barcelona vista desde Bucarest

La imagen de la vida misma

Jana Balaciu Matei

102 Dossier Música transformadora

Redescubriendo el poder de la música

El irresistible magnetismo de la Sant Andreu
Jazz Band

El proyecto Voces, o la semilla venezolana

La nueva pedagogía de Barris en Solfa y Do
d'Acords

Eva Vila

111 Libros

Mapa y documento histórico de las galerías de arte
Jordi Vernis

112 La crónica

La ciudad de los "no" Marta Rojals

Joaquim Elcacho

Periodista especialitzat en ciència i medi ambient

Valentí Fuster

El compromís social del metge

“Tenim un compromís amb la societat que no podem oblidar”, afirma el doctor Valentí Fuster, director de l'Institut Cardiovascular del Mount Sinai Medical Center, de Nova York, i del Centre Nacional d'Investigacions Cardiovasculars Carlos III, de Madrid. La vocació social ha dut aquest metge barceloní, una de les grans autoritats mundials en cardiologia, a fer una tasca intensa com a divulgador i educador.

Permeti'm que comenci amb una anècdota: hi ha algunes ressenyes que indiquen que vostè va néixer a Cardona...

Sí, aquest és un error d'algunes notes biogràfiques que es poden trobar a internet. Estic molt involucrat amb Cardona com a fill adoptiu i allà va néixer la meua dona, però la veritat és que jo vaig néixer a Barcelona.

La seva relació familiar amb Barcelona no podia ser més estreta: el seu pare, el doctor Joaquim Fuster i Pomar, va ser director de psiquiatria de Sant Pau i els seus dos avis van ser metges, i un d'ells –Valentí Carulla i Margenat– rector de la Universitat de Barcelona entre 1913 i 1923...

No vaig poder conèixer en persona el meu avi matern, Valentí Carulla, un home molt interessant i molt implicat en l'educació, però me'n vaig documentar i vaig tenir l'oportunitat d'escriure la seva biografia. Ell va aconseguir que a les escoles de Catalunya hi pogués anar tothom, independentment de la situació econòmica de la família. El meu pare va ser director de psiquiatria de l'Hospital de Sant Pau i després va dirigir l'hospital mental de Sant Andreu. A Pedralbes hi tenia la clínica privada, molt a prop de casa. El meu avi patern també era metge, a Mallorca. El meu germà gran és neurofisiòleg i treballa a Los Angeles.

Quins records familiars guarda de la Barcelona de l'època dels seus pares?

El meu pare era un intel·lectual i recordo molt bé les reunions que tenia cada diumenge amb el grup que denominaven “la penya”. Era de Mallorca i va venir a viure a Barcelona; la família es va establir a Pedralbes, on tenia la clínica. Em va saber donar llibertat per al meu desenvolupament personal; això ho apreciaré sempre. Pel que fa a la meua mare, em va injectar una forta inquietud social.

A banda de la tradició familiar, quan decideix que la seva carrera professional estarà dedicada a la medicina?

Vaig estudiar batxillerat als Jesuïtes de Barcelona i després volia estudiar agricultura, perquè sempre m'han agradat molt la naturalesa i la investigació del terreny. Però en aquells temps no hi havia estudis universitaris d'agricultura

a Barcelona i era difícil moure's de l'ambient familiar. Finalment em vaig decidir per la medicina, influenciat també pel professor Pere Farreras i Valentí, un dels metges de més força del país i també en l'àmbit internacional.

El seu germà gran va escollir la mateixa especialitat mèdica del pare. Vostè per què es va decidir per la cardiologia?

El primer motiu és que el doctor Farreras va tenir un infart, em sembla que quan tenia 42 anys. Ell, que era el meu tutor o mentor, em va dir que la cardiologia era un camp de la ciència que no dominava com els altres i que jo m'hi podia dedicar. Aquest consell va ser absolutament transcendent per a la meua carrera.

Com recorda la Barcelona dels anys seixanta, quan vostè estudiava medicina a la Universitat de Barcelona, en aquells temps més coneguda com la Universitat Central?

L'aspecte més positiu que recordo és la relació intel·lectual amb alguns companys, com el filòsof Eugenio Trías Sagnier, l'arquitecte Manuel de Solà-Morales o Agustí Arana. Fèiem reunions com les que tenia el meu pare amb la seva penya.

I del seu breu pas per l'Hospital Clínic, en la seva última fase de formació a Catalunya?

Hi havia alguns catedràtics molt bons, tres o quatre... Però altres es limitaven a treballar amb apunts. Jo preferia estudiar amb llibres, per exemple, de llengua anglesa, i veia els apunts com un recurs molt poc ambiciós intel·lectualment. Vaig tenir alguns catedràtics que no sabien motivar els seus alumnes. Aquesta va ser una de les raons que sortís d'Espanya; buscava alguna cosa que em motivés. El doctor Farreras em va ajudar a anar al Regne Unit, on es feia una medicina més senzilla, menys tècnica. De tornada em vaig fixar l'objectiu dels Estats Units, i m'hi vaig quedar...

Va ser difícil l'arribada als Estats Units?

M'ho van fer molt fàcil. Em van escriure unes bones cartes de recomanació des del Regne Unit i em van acceptar a la Clínica Mayo. Vaig haver de començar de zero, però va valer la pena.

Què hi ha –o què hi havia– de tan diferent entre la recerca que es fa a Nord-amèrica i la d'altres punts del món, per no dir de l'estat espanyol?

La motivació. Als Estats Units es dóna tot el suport a la persona que treballa, des del primer dia que hi arribes. Això és absolutament fonamental en aquella cultura. D'altra banda, és un país que exigeix molt. Si treballes et donen dos, però després te n'exigeixen quatre i sis...

Quins són els desafiaments actuals en el món de la cardiologia?

El primer dels grans reptes és passar de tractar les malalties a promoció de la salut. La prevenció és una peça clau; els països desenvolupats es gasten milers de milions a tractar malalties que es podrien prevenir. La malaltia cardiovascular és la principal causa de mort al món, ja que prop del 40% de les morts són degudes a aquest tipus de problemes. Som davant d'una epidèmia perquè tenim problemes de sobrepès, de mala alimentació, de tabaquisme, de falta d'exercici físic... Cal fer prevenció, perquè al ritme que anem serà impossible fer front a les despeses que provoca el tractament de la malaltia.

Comentava altres reptes des del punt de vista mèdic...

Cal avançar i relacionar els estudis sobre el cor i el cervell. També estem avançant molt en les tecnologies de la imatge, la genètica i la regeneració tissular. Així mateix, és molt important que sapiguem traslladar els nostres coneixements de forma ràpida als pacients. Finalment, de manera més general, hem de respondre a la nostra responsabilitat social: els metges tenim un compromís amb la societat que no podem oblidar.

Com que sempre estem reclamant solucions gairebé miraculoses per als problemes de salut, deixi'm que li recordi una de les il·lusions actuals dels profans en la matèria: quan aconseguirem regenerar un cor malmès per un infart fent servir cèl·lules mare?

Molts equips d'arreu del món estan treballant amb cèl·lules mare. Al Centre Nacional d'Investigacions



Fotos: Pere Virgili



Cardiovasculares, a Madrid, portem a terme algunes línies en aquest camp. Segur que tindrem resultats positius, però, tot i que una part de la societat i molts periodistes pregunten constantment per aquest tipus de solucions, vull destacar que la fórmula més efectiva d'avançar la tenim molt més a l'abast: adoptar hàbits de vida més saludables.

Vostè posa un èmfasi especial en l'educació infantil, en els hàbits dels més petits...

Aquest és un element molt important, perquè allò que un nen aprèn als quatre o cinc anys és transcendental per a la seva vida com a adult. Si de petit aprèn a alimentar-se correctament i a tenir cura del seu cos, això perdurà durant molts anys.

Expliqui'ns com va començar la campanya d'educació d'hàbits saludables per als infants a través de la sèrie de televisió *Barri Sèsam*.

En una reunió amb experts per parlar del gran problema de l'obesitat als Estats Units vaig mostrar la meva opinió crítica contra la indústria de l'alimentació. A la sortida em va venir a veure un dels responsables de la productora de *Barri Sèsam* i vam decidir començar a col·laborar. Ara estem treballant en programes d'educació per a la salut amb infants d'arreu del món.

L'experiència s'ha traslladat també a l'estat espanyol?

La Fundació SHE i Sesame Workshop, amb el suport de la

Fundació Daniel i Nina Carasso, van arribar a un acord per produir una nova sèrie de televisió de *Barri Sèsam* a Espanya. L'any passat se'n van emetre 26 episodis de set minuts, adreçats a nens de tres a sis anys, en què són protagonistes la nutrició, l'activitat física, el coneixement del cos i del cor, i el benestar socioemocional. Tot el contingut ha estat elaborat per un equip d'experts, internacionals i locals, per inculcar als més petits hàbits saludables que els beneficiïn al llarg de la seva vida. Es tracta d'una sèrie amb un gran potencial per expandir-se a altres països.

D'aquí va sorgir el projecte de la seva Fundació SHE (Science, Health and Education). O són evolucions diferents?

Tenim molts programes i actuacions paral·leles en temes d'educació sobre salut per a gent de diverses edats, i vam veure la necessitat de concentrar tota aquesta activitat en una fundació que es dediqués a treballar sobre la base de la investigació científica, amb l'objectiu de promoure la salut mitjançant la comunicació i l'educació. La col·laboració amb *Barri Sèsam* s'emmarca en un dels projectes de la Fundació SHE.

I com funciona l'altre dels grans projectes de la seva fundació, dedicat a la salut integral?

La Fundació privada SHE que presideixo té en marxa el programa SI! [Salut Integral!], que actualment compta amb la participació de més d'11.000 nens i nenes de 61 escoles.

L'objectiu és anar més enllà de la prevenció de l'obesitat, tractant la salut integral a partir de quatre components bàsics i interrelacionats: l'adquisició d'hàbits saludables d'alimentació, l'activitat física, el coneixement del funcionament del nostre cos –i el cor en especial–, i la gestió de les emocions i el foment de la responsabilitat social com a factors de protecció davant les addiccions i el consum de substàncies com el tabac o les drogues.

La seva recepta per a la salut cardiovascular és tan fàcil d'enumerar com –per a alguns– difícil de seguir. Ens pot recordar els ingredients bàsics d'aquesta recepta?

Com li comentava, la peça clau és la prevenció. Però, si en general volem saber com aconseguir una vida més saludable, cal destacar tres o quatre coses concretes: fer exercici físic, evitar el sobrepès i l'obesitat, mantenir una pressió arterial adequada i no fumar. Creu que la gent no sap aquestes coses? Doncs ara l'important és aconseguir posar-les en pràctica.

Abans fèiem servir la paraula “recepta”, i cal recordar que vostè ha escrit llibres de divulgació acompanyat d'experts i personalitats de molts altres camps, un d'ells, el prestigiós cuiner Ferran Adrià. Què recorda en especial d'aquesta col·laboració?

Ferran Adrià ha fet aportacions molt destacades a la cuina moderna i els últims anys també ha fet una evolució important per avançar en altres camps, com ara la cuina més saludable i més accessible. La nostra col·laboració en el llibre pot semblar una paradoxa, perquè un investigador com jo parla de cuina i un cuiner com Ferran Adrià s'acosta al món de la recerca. Tots dos compartim la necessitat o l'obligació moral de sortir al carrer i explicar coses importants, com les formes més senzilles d'evitar un infart o els aspectes bàsics de la bona alimentació. El periodista Josep Corbella va aconseguir plasmar-ho en el llibre.

Dirigint centres de recerca a les dues bandes de l'Atlàntic i línies de recerca de primer nivell mundial, com s'ho fa per escriure llibres i fer divulgació de la ciència?

Ho faig com a contribució a la societat que tant m'ha donat. És un gest de responsabilitat. En el cas dels llibres, he escrit en col·laboració amb persones destacades com Ferran Adrià, que ara comentàvem; el psiquiatre Luis Rojas Marcos [*Cor i ment*], o l'escriptor i economista José Luis Sampedro [*La ciència i la vida*]. El primer d'aquest tipus de llibres el vaig fer amb la col·laboració del periodista Josep Corbella [*La ciència de la salut*]. En tots els casos jo destacaria que m'he trobat amb persones molt motivades, molt compromeses amb la societat, encara que de vegades pertanyin a camps diferents i tinguin formes de pensar diferents de les meves.

Defensi una mica el seu camp de treball: la societat hauria de donar més reconeixements a la recerca científica i invertir-hi més?

Em sembla evident que la societat no reconeix prou el treball dels investigadors i la importància de la ciència. El nostre futur depèn de coses importants com l'educació i la ciència, i per això és necessari que els ciutadans tinguin una cultura científica més àmplia, que la recerca sigui un tema destacat.

En aquest aspecte, els mitjans de comunicació i els periodistes tenen un paper important a fer. Heu de fer saber a la societat que la ciència és el combustible del futur d'un país.

Com veu el futur de la recerca científica a l'estat espanyol en general i a Catalunya en particular?

Amb preocupació. Durant molt de temps s'ha treballat per fer avançar la ciència i ara hi ha reptes i problemes molt importants a superar. De tota manera, estic esperançat que es podrà mantenir la línia positiva. Al Centre Nacional d'Investigacions Cardiovasculars, que és a Madrid però que s'estén a tot Espanya i a l'estranger, estem treballant en molts projectes que suposen avenços importants per a la ciència, i la nostra ambició és poder continuar aquest camí. Catalunya és una de les regions europees on realment hi ha investigadors de gran qualitat i on es fa molt bona recerca científica. Si es fan retallades importants en el pressupost d'investigació científica, estarem posant en perill el futur.

No ha trobat a faltar mai dedicar-se plenament a la medicina a Barcelona?

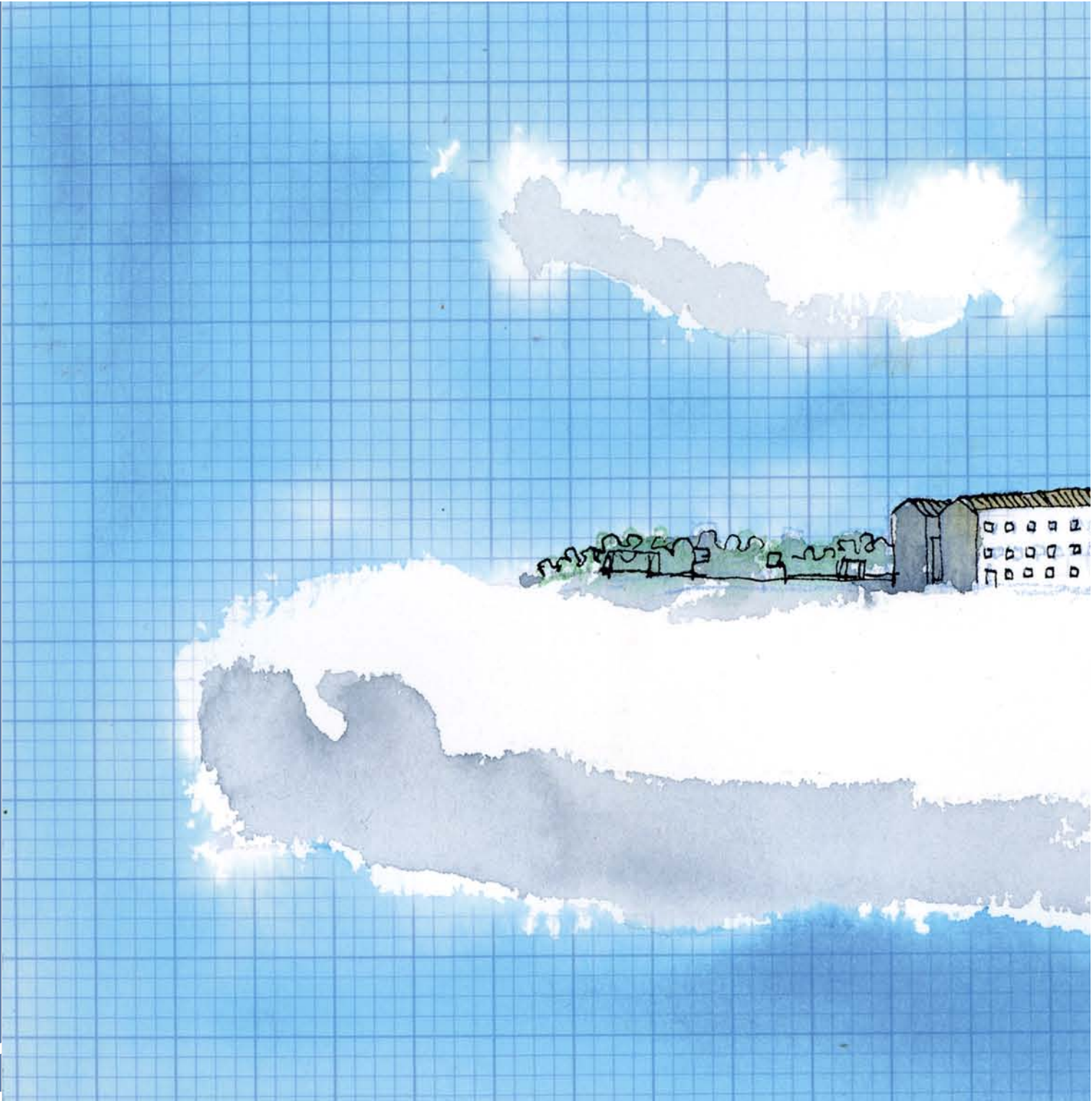
Tinc una relació molt estreta amb Barcelona. Treballo en molts projectes relacionats amb la recerca i la salut a la ciutat, i estic molt content de poder continuar amb aquesta feina. ■

Premi Nacional de Cultura 2012

El doctor Valentí Fuster ha estat guardonat a Catalunya amb el Premi Nacional de Cultura de 2012, dins l'apartat de Pensament i Cultura Científica, per “les seves aportacions a la biomedicina en el camp cardiovascular i la seva incansable lluita per la conscienciació social per a la millora de la salut mitjançant la prevenció de les malalties del cos”, segons el jurat de la distinció, atorgada pel Consell Nacional de la Cultura i les Arts (CoNCA).

Nascut a Barcelona el 20 de gener de 1943, Fuster és doctor en medicina per la Universitat de Barcelona i *honoris causa* en una trentena d'universitats d'arreu del món. Va iniciar la carrera de cardiòleg a Edimburg (Regne Unit) i el 1972 es va establir als Estats Units. Va ser professor de medicina i malalties cardiovasculars a l'Escola Mèdica Mayo de Minnesota i a l'Escola de Medicina de l'Hospital Mount Sinai de Nova York, i des del 1991 fins al 1994, catedràtic de Medicina a l'Escola Mèdica de Harvard, de Boston.

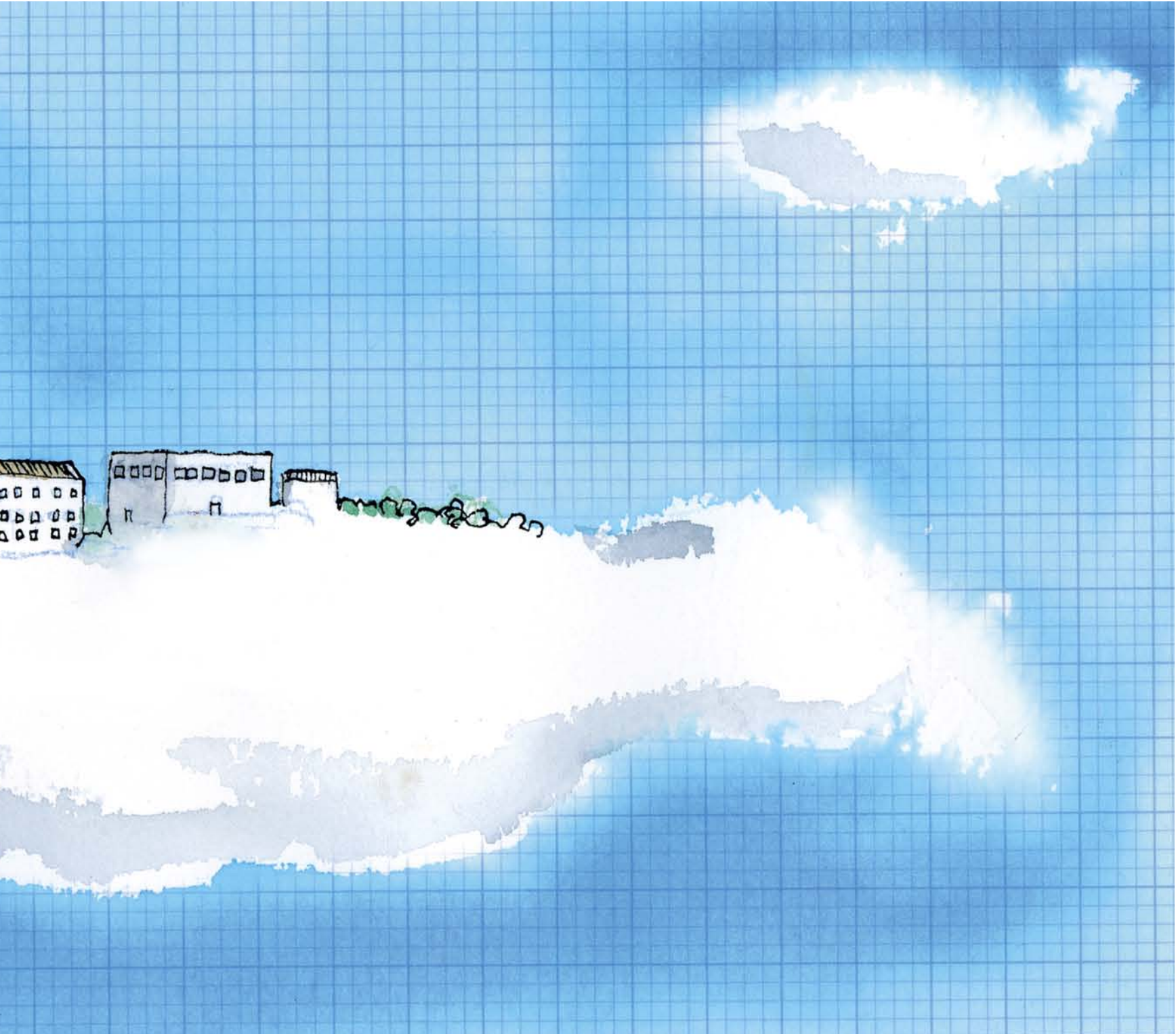
Autor de gairebé un miler d'articles científics i de dos dels llibres de més prestigi internacional dedicats a la cardiologia clínica i de recerca, el seu treball ha tingut un gran impacte en la millora del tractament de pacients amb malalties cardíaques. Les seves investigacions sobre l'origen dels accidents cardiovasculars li van valer els premis més importants de les quatre grans organitzacions de cardiologia del món, incloent-hi el Premi d'Investigació 2012 de la Societat Americana del Cor (AHA). L'any 1996 va rebre el Premi Príncep d'Astúries d'Investigació. **J.E.** ■



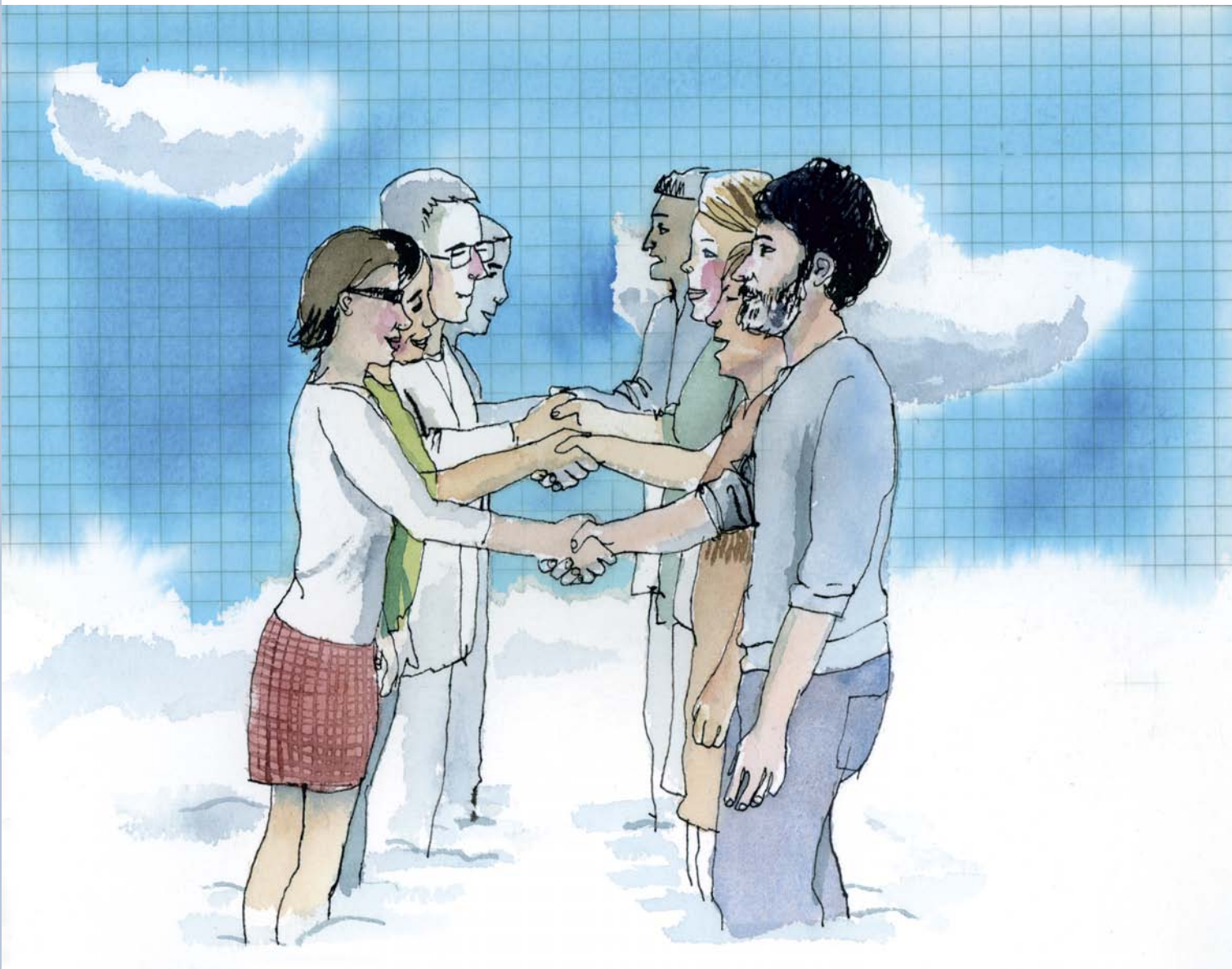
© Swasky

L'escola al núvol

La crisi de l'educació coincideix plenament amb una revolució tecnològica que està transformant l'ensenyament en tots els àmbits i cicles formatius, des de la primària fins a la universitat. Tant si parlem de la pissarra digital com de la tauleta o dels nous cursos massius *online* propis de l'*e-learning*, l'impuls de les TIC ha d'anar acompanyat d'una innovació pedagògica en què es recuperi el valor de l'atenció,



greument amenaçat pel bombardeig d'estímuls i distraccions. Ara més que mai, mestres, pares i alumnes s'han de retrobar en una nova complicitat que fins ara no tenien. "L'escola al núvol" és un recorregut pel desconcert de l'educació. Repassem els postulats de l'escola activa i el llegat pedagògic de Rosa Sensat, ens endinsem en els dilemes de l'ensenyament avui i fem projeccions de futur plenament integrades (o no) en la revolució del *cloud computing*.



© Swasky

Bernat Puigtobella
 Director de *Barcelona Metròpolis*

Fotos: Eva Guillamet

De la crisi a la revolució

El núvol no és un simple repositori virtual d'informació que ens permet escalar costos o estalviar espai al disc dur, sinó que té un potencial emancipador per al mestre i per a l'alumne perquè estructura la realitat i, de retruc, transforma la manera com ens relacionem i ens comuniquem.

Els futuròlegs diuen que la meitat d'oficis que exerciran els nostres néts d'aquí a cinquanta anys encara no existeixen. No ens trobem davant d'una època de canvi, sinó que ens enfrontem a un veritable canvi d'època. El nostre món tal com l'hem conegut fins ara s'enfonsa abans que en pugui néixer un altre de nou per apuntalar-lo. Ignorem com serà el món d'aquí a vint anys i, paradoxalment, hem de formar de la millor manera les persones que ens hi conduiran. Anem a les palpentes, però és ben segur, com diu Gregorio Luri, que "un dels millors indicadors per mesurar la riquesa d'un país serà la inversió i la qualitat del seu sistema educatiu".

Vivim en plena modernitat líquida, diuen. Però també és cert que ens trobem aturats a la resclosa, just en aquell punt en què ja es tanquen rere nostre les portes d'un passat caduc i encara no s'han obert les que tenim al davant. Mentre esperem que s'anivellini les aigües del món que deixem enrere amb les del nou canal per on haurem de navegar, vivim en el desconcert i la paràlisi. La Resclosa vindria a ser un dels paradigmes del nostre temps.

En el camp de l'educació vivim en un doble desconcert, que ens estira en direccions oposades. En primer lloc, hi ha la crisi de la figura del docent, tant si és mestre com profesora, desprestigiada i completament desposseïda d'autoritat en

“**L'atenció és l'únic factor que fa possible mantenir viva la relació entre el mestre i l'alumne, però no la recuperarem amb el model escolar tradicional.**”

un sistema escolar que ha convertit l'alumne en el centre de tot. En segon lloc, hi ha el desconcert originat pel nou camp d'oportunitats obert per la revolució digital, que proporciona noves eines i grans facilitats de connexió, però posa també en perill la relació cara a cara entre el mestre i l'alumne. En plena era d'internet, el mestre ja no es pot limitar a impartir, i encara menys imposar, el coneixement. L'ha de fer accessible, compartible; l'ha de recrear amb els alumnes, que en aquest moment de resclosa generacional són sovint més digitals que els mateixos mestres.

A *L'escola contra el món* Gregorio Luri lamenta la deriva del sistema educatiu. La beateria pedagògica impecable ha menystingut el rigor, l'esforç i l'educació del caràcter en favor de l'autonomia, l'opinió i l'espontaneïtat de l'alumne. En aquest model, “el mestre esdevé bàsicament un dinamitzador de l'interès de l'alumne, mentre que les matèries tradicionals es transformen en mers instruments del desenvolupament personal”, diu Luri, que considera que s'ha perdut la confiança en el sistema educatiu i en l'autoritat del mestre.

Fent revisió dels últims quaranta anys d'escola activa, Luri qüestiona els principis pedagògics de Rosa Sensat i lamenta que durant anys es confongués l'activisme pedagògic amb l'antifranquisme: “Tot el que no fos fomentar l'autonomia de l'alumne es menystenia com si fos un adoctrinament en la submissió.” Gregorio Luri també lamenta que l'escola hagi associat valors com l'excel·lència al classisme o la segregació i hagi propugnat una equitat mal entesa que acaba anivellant els alumnes per baix. Abans el mestre solia distingir entre la capacitat i la voluntat de l'alumne per poder calibrar si el fracàs era degut a la manca de capacitat o a la falta d'esforç. Luri lamenta que l'escola s'hagi convertit en “una institució terapèutica” en què es dóna per descomptat que el dèficit d'atenció de l'alumne és involuntari i el seu fracàs escolar atribuïble a algun tipus de trastorn que cal diagnosticar. Luri denuncia, així, el domini de la psicologia sobre la pedagogia: “L'escola no pot confondre la psicologia de l'aprenentatge amb la pedagogia. La primera ens diu de quina manera fem nostre un determinat coneixement, però no per què aquest coneixement és valuós.”

Per què cal potenciar unes aptituds determinades, per què convé ensenyar uns continguts i no uns altres? Quines *competències* ha de desenvolupar l'alumne? Com apunta Albert Aixalà a l'article que recollim en aquest monogràfic, si definim els objectius a assolir únicament en termes de competències, correm el risc que es converteixin en competències merament tecnològiques. “Molts alumnes fan l'ingrés al batxillerat vigent sense haver assolit tan sols els rudiments

més elementals de lectoescriptura”, es lamenta Aixalà. En aquestes condicions es fa impossible fomentar “en els nostres alumnes l'esperit crític, dissentiu i dialògic”. El professor, segons Aixalà, més aviat s'estimaria més renunciar a les seves pròpies competències educatives per delegar la seva feina a un holograma de Carles Puyol o de Gerard Piqué, que segurament farien la matèria molt més emocionant.

Ara més que mai, en un moment en què el fracàs escolar s'atribueix a patologies i trastorns, el que està en joc és la relació entre el mestre i l'alumne. Però es tracta d'una partida que no es pot jugar si no hi ha un mínim d'atenció. L'atenció és l'únic factor que ara mateix fa possible mantenir viva la relació entre el mestre i l'estudiant. És per això que massa sovint es delega en psicòlegs i en drogues la solució d'un problema que hem preferit medicalitzar per no haver de qüestionar o reavaluar les competències educatives.

Però no aconseguirem centrar novament aquesta atenció a còpia de remuntar-nos al model d'escola tradicional, en què el mestre impartia coneixements de forma unidireccional des de l'autoritat que li conferia el seu magisteri. Tal com subratlla Xavier Laudo, professor de pedagogia de la UB, en el seu article “Internet, pedagogia líquida i emancipació”, “les defenses aferrissades d'una escola transmissora de certeses que ens ha de protegir del dubte permanent, tal com han fet alguns pedagogs contra el món, resulten massa anacròniques. Altrament, és un reduccionisme pedagògic atribuir els problemes que la societat i l'escola tenen avui als principis de l'escola activa”.

Atenció i connectivitat

En l'escola del futur, el professor ha de poder tornar a centrar l'atenció, delimitant i prioritzant continguts, posant el coneixement per damunt de la informació i l'esforç per damunt de l'entreteniment, però ho haurà de fer en el context digital i amb unes eines i uns materials que probablement no dependran únicament d'ell. En aquest pas de l'escola analògica a l'escola digital es corre el perill que l'atenció de l'alumne sigui simplement substituïda per la connexió. Però la connexió –o la connectivitat– per si mateixa no garanteix aquesta atenció indispensable perquè hi hagi transmissió de coneixement. Si l'únic que canalitza l'atenció és la connexió, aleshores la transmissió està condemnada a ser superficial i efímera.

L'aportació de Catherine L'Ecuyer en aquest monogràfic ens alerta de l'abús de la pantalla a l'escola. L'Ecuyer apunta una dada que és alhora sorprenent i reveladora: el col·legi Waldorf americà de Califòrnia, on van a escola els fills dels grans executius i emprenedors de Silicon Valley, s'ha desmarcat de l'ús de pantalles a les aules. En un exercici d'imaginació futurista que alguns veuran com a reaccionari, L'Ecuyer sosté que cal preservar la capacitat dels nens de sorprendre's, en lloc de saturar la seva receptivitat i el do per meravellar-se amb una sobreestimulació visual.

Teresa Fèrriz, professora de la UOC, reconeix que “la connectivitat permanent no és un valor *per se*, però sí les oportunitats de comunicar-nos i cooperar, que augmenten exponencialment, i, sobretot, la implicació activa de l'estudiant en el seu propi aprenentatge que, amb les metodologies i eines tecnològiques adequades, adopten els nois i noies quan comencen a treballar col·laborativament”.

La incorporació de les TIC a les aules ha de respondre a uns objectius molt clars i a un estudi previ de les necessitats dels estudiants. A la imatge, treballant amb els ordinadors en una aula de l'Escola Carlit, al carrer de Roger de Flor de Barcelona.



Sigui com sigui, és inevitable, per tant, que la connexió en núvol formi part de l'escola d'avui i del futur. "L'escola del futur serà digital o no serà", titula Ramon Barlam l'article que ha escrit per a aquest monogràfic: "Haurem deixat de parlar de 'noves' tecnologies, les quals estaran tan integrades en el nostre dia a dia que, de fet, seran invisibles." Ara encara som a les beceroles, d'acord: tenim pissarres digitals, aules TIC, però falla el Wi-Fi o no tenim fibra òptica a les escoles. Tampoc no han arribat llibres de text multimèdia que vagin més enllà del PDF enriquit. Volem integrar les TIC, però ho fem encara amb tics analògics.

Internet, eina de consulta i font de dispersió

En l'escola tradicional, l'instrument principal de què disposava el mestre per centrar l'atenció a l'aula era el llibre de text, que delimitava el marc de coneixements i competències que havia d'adquirir l'alumne. Per a molts estudiants, més enllà dels confins del manual escolar no existia res. Avui el concepte de llibre de text com a guia única i universal ha entrat en crisi, sobretot des que internet s'ha convertit en la primera eina de consulta i recerca dels estudiants, però també en una font d'interferències i dispersió.

El mestre ja no està sol davant del llibre de text, però als ulls de l'alumne ja no és tampoc l'únic custodi del coneixement, atès que avui qualsevol estudiant té potencialment un accés a la mateixa quantitat vertiginosa de recursos i informació.

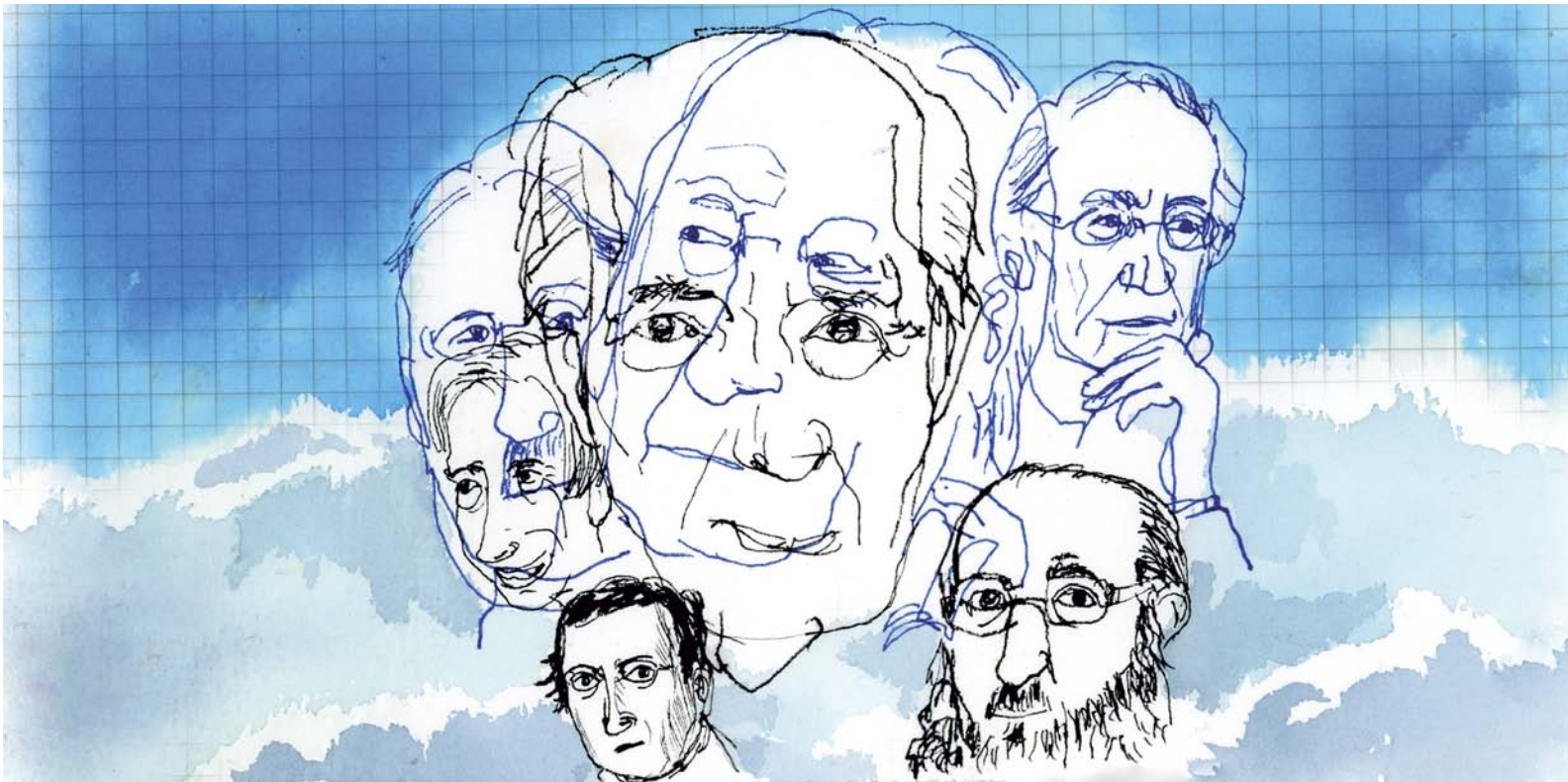
"Tot i aquests canvis, el professorat és qui segueix definint les regles del joc: la incorporació de les TIC a les aules ha de respondre a uns objectius molt clars i a un estudi previ de les necessitats dels estudiants per tal de trobar l'equilibri necessari entre els elements pedagògics, tecnològics, organitzatius i contextuals", alerta Teresa Ferriz, que ha impulsat projectes com LletrA o Mestresclass, encaminats a portar l'ensenyament al núvol.

El núvol no és un simple repositori d'informació emmagatzemada virtualment a la xarxa que ens permet escalar costos o estalviar espai al nostre disc dur, sinó que té un potencial emancipador per al mestre i per a l'alumne. I si el núvol és potencialment revolucionari és perquè estructura la realitat i, de retruc, transforma la manera que tenim de relacionar-nos i de comunicar-nos.

Barcelona ja ha estat el bressol de bones pràctiques en aquest camp. Una, en l'àmbit públic, seria el projecte Àgora, emmarcat dins la Xarxa Telemàtica Educativa de Catalunya (XTEC), que posa al servei d'alumnes i professors una aula virtual. El projecte Àgora ha estès entre centres docents i professorat un gran interès en l'ús de plataformes virtuals d'ensenyament-aprenentatge i de portals dinàmics de centre. Actualment Àgora dona servei a uns 1.700 centres i/o entitats relacionades amb el món de la docència que disposen del seu propi núvol.

En l'àmbit privat, Barcelona ha estat el bressol de Tiching, una plataforma educativa internacional que integra pares, alumnes, mestres i escoles en una comunitat oberta que comparteix al núvol un gran banc de jocs i recursos pedagògics gratuïts. Els seus fundadors, Tomás Casals i Nam Nguyen, expliquen a *Barcelona Metròpolis* com Tiching es postula com la gran xarxa social de l'educació.

La revolució tot just ha començat. ■



© Swasky

Xavier Laudo

Facultat d'Educació, Universitat de Barcelona

Internet, pedagogia líquida i emancipació

Quan pensem en les qüestions cabdals de la nostra societat –i l'educació n'és una–, hem d'anar alerta de no posar l'arada davant els bous. Vivim en una època incerta i, com si patinèssim sobre gel prim, busquem la seguretat en la rapidesa. Però això fa encara més necessari no deixar-se enregar per la vertiginositat dels canvis i la urgència dels problemes immediats.

Tot d'una sembla com si internet no només fos el teixit de les nostres vides, com deia Manuel Castells, sinó que també en fos la solució. Tota pedagogia, abans d'emprendre cap pràctica, ha de preguntar-se sobre les finalitats de la seva acció, sobre quin és el model social i de persona que promourà. Per això ara i adés és rellevant fer-nos algunes preguntes. En quina societat vivim i en quina volem viure? Quina és la idea d'educació imperant i quina voldríem que fos? Si l'educació ha d'estar necessàriament a càrrec de mestres, com som i com hauríem de ser? Repassem algunes respostes.

L'estat actual de les nostres condicions socials va ser definit amb una afortunada metàfora pel sociòleg Zygmunt Bauman el darrer any del segle XX: som una societat líquida. El tipus de vida que s'està normalitzant és el de començar i acabar constantment els nostres vincles de tota mena (sentimentals, laborals, familiars i educatius). Una forma de viure que legitima socialment l'experiència de la inestabilitat i el canvi constant. I la potència d'internet i totes les seves aplicacions ha fet possible moltes de les pràctiques socials característiques d'aquesta manera de viure tan líquida. Algú recorda, no fa gaire anys, quan no era possible cancel·lar una cita o modificar-ne l'hora o el lloc mitja hora abans? Si es pensa bé, una anècdota com aquesta

té implicacions molt profundes. Pot modificar de dalt a baix la manera com ens relacionem amb els altres i el valor que donem als nostres compromisos, per exemple. Ara bé, un cop instal·lat aquest règim de relacions socials, només podem sobreviure adoptant la característica dels líquids? Adaptar-se i acceptar en comptes de ser resistents i bel·ligerants?

Pensar la metàfora líquida en educació és ambivalent. Segurament no ens agradarà la significació conformista d'acceptar calladament el que hagi de venir. Però potser sí que ens resultarà atractiva la idea taoista de ser com l'aigua, que, malgrat les dificultats, sempre roman d'una forma o altra. Ni la fletxa ni la pedra no li fan cap mal, sinó que, ans al contrari, amb el pas del temps és l'aigua la que acaba modelant la roca. Pedagògicament parlant, el principal encert de Bauman fou, en un escrit ben poc conegut, rescatar un oblidat psicòleg anomenat Gregory Bateson que als anys seixanta va encunyar el concepte següent: l'aprenentatge terciari. Es refereix a la persona que ha adquirit l'habilitat de modificar les alternatives que fins llavors havia après a esperar i controlar. L'individu que ha assolit el nivell d'*aprenentatge terciari* ha après a canviar els hàbits ja adquirits i a fer-ho de manera no traumàtica. Ras i curt: l'estabilitat del seu jo no depèn de l'estabilitat dels seus vincles

Uns nous corrents pedagògics inspirats en Jacques Rancière defensen la idea del mestre emancipador, la funció del qual només ha de ser mobilitzar la voluntat de l'alumne i potenciar la seva atenció. A la imatge, un mestre de l'Escola la Llacuna del Poblenou ensenya el funcionament d'un ordinador a una alumna. A la pàgina següent, classe a l'Escola Pere Vila, del barri barceloní de Sant Pere.



socials. Tal vegada és aquest l'objectiu educatiu més important que ha de tenir avui un educador?

El debat sobre si les escoles i els mestres han de ser els proveïdors del coneixement és interessant, però no ens podem acontentar amb respostes simples que ens escanyen el pensament. Les defenses aferrissades d'una escola transmissora de certeses que ens ha de protegir del dubte permanent, tal com han fet alguns pedagogs contra el món, resulten massa anacròniques. Altrament, és un reduccionisme pedagògic atribuir els problemes que la societat i l'escola tenen avui als principis de l'escola activa. És més profund que això. Malgrat que a cada territori l'activisme pedagògic es va anar traduint històricament d'una manera o d'una altra, la part fonamental té a veure amb un "esperit d'època" global que ha canviat. Passa el mateix amb la minva d'autoritat *per se* de les figures –no només els mestres– que tradicionalment n'havien tingut.

És evident que l'escola no pot donar l'esquena a l'eina més potent de transmissió d'informació que existeix avui. Però també és evident que mestres i professors no només transmeten informació; no ho farien encara que es limitessin a impartir conferències monologals del primer minut a l'últim de la classe. Perquè l'escola que coneixem, una institució moderna vinculada a l'estat nació i que té una breu història de només dos-cents anys –no ho oblidem–, és quelcom més que això. I no perquè s'eduqui en valors i en actituds, que també, sinó perquè, sobretot, transmet una idea de fons molt més poderosa. És la que van assenyalar crítics socials com Ivan Illich: "L'escola ensenya la falsa necessitat de ser ensenyat." Aquesta idea sí que és revolucionària.

El filòsof Lyotard va escriure el 1979 que la postmodernitat era la incredulitat respecte als grans relats. La institució escolar és un d'aquests grans relats en què, a partir de la segona meitat del segle XX, es va començar a deixar de creure. Contra tota la tradició moderna dels segles XIX i XX,

que assumia que l'educació era sinònim i eina d'alliberament, es va fer forta la idea que certa manera d'educar no allibera. Es va trencar el consens que fins llavors, tant esquerres com dretes, catòlics i laics, havien anat construint progressivament sobre la necessitat d'una educació proveïda per l'Estat i aplicada en forma de generalització de les institucions escolars.

Però en els darrers anys, sovint utilitzant les possibilitats que ofereixen les tecnologies en xarxa, apareixen cada cop més moviments educatius en la línia d'afirmar tot el contrari. El *homeschooling*, l'*unschooling*, el *flexischooling*, l'aprenentatge invisible, l'educació expandida, les pedagogies procomú i moltes altres variants proposen dur a terme l'educació de forma alternativa a l'escola, especialment a l'escola entesa com a institució estretament curricularitzada per les administracions. A la base d'aquests moviments hi ha les crítiques formulades anys endarrere per autors com John Goodman, John Holt o el mateix Ivan Illich, que alertaven que la institució escolar ens podia dur a distopies com la de 1984 d'Orwell o el *món feliç* de Huxley; més aviat la darrera, on les persones ja no tenen l'hàbit de pensar críticament i viuen instal·lades en un plàcid son que les incapacita.

Alguns d'aquests corrents pedagògics comparteixen un cert discurs que podríem anomenar *pedagogia líquida*. En síntesi, compartirien que l'educació s'ha de dur a terme a través de mètodes que s'adaptin constantment a cada context i situació, i que la finalitat educativa última és promoure un model de persona adaptable als canvis i a la incertesa i amb capacitat per interpretar la realitat sense necessitat de referents universals i absoluts.

Al mateix temps, hi ha un grup d'educadors que, a partir de la idea d'emancipació de Jacques Rancière, qüestionen la figura del mestre. Segons aquesta idea, ni l'escola tradicional, ni l'escola activa i progressista de John Dewey, ni la pedagogia crítica de Paulo Freire són autènticament emancipadores. Hi ha tres tipus de mestre que no tenen un efecte alliberador: a) el mestre explicador, que tot ho dóna mastegat per memoritzar; b) el mestre socràtic, que simula ser ignorant per, a través de subtils preguntes, arribar a l'objectiu fixat d'antuvi; c) el mestre *facilitador*, que entén el coneixement com a construcció activa i col·loca l'alumne al centre, però que, ai las, el considera incapaç d'aprendre sense les pautes i seqüenciacions que ell li prepara en funció de les seves necessitats d'aprenentatge. Un quart tipus, en canvi, d) el mestre emancipador, assumeix i anuncia que tothom pot aprendre per ell mateix. El mestre només ha de mobilitzar la voluntat de l'alumne i potenciar la seva atenció.

Podria ser el model de mestre emancipador una bona referència per al nou paradigma digital? Que cadascú pensi i decideixi per ell mateix. Així hauria de fer cada educador. Però, per complir-ho, a les facultats d'educació calen menys receptes i dogmatismes i més pensament pedagògic. Només d'aquesta manera mestres i professors podrem qüestionar tant allò establert com l'última moda politicopedagògica abans de prendre decisions importants. Si no, com va escriure Herbart, el pare fundador de la pedagogia, "la mera pràctica només produirà rutina, i bastant limitada". Esperem, doncs, que la importància de la reflexió pedagògica no es perdi en el temps, com les llàgrimes en la pluja. ■

Tomás Casals i Nam Nguyen
Fundadors de Tiching

El món educatiu busca el seu espai a internet

El món educatiu és ple d'especificitats que fins ara cap empresa tecnològica no ha sabut traslladar a internet. Moltes de les grans plataformes han intentat, sense èxit, donar resposta a les necessitats de docents i estudiants, però sempre partint del seu producte inicial.

Cada època històrica ha estat marcada pel descobriment d'un gran invent: el foc va canviar per complet la nostra alimentació; la roda va facilitar el desplaçament d'objectes i persones; la impremta va permetre difondre el coneixement. Avui dia internet ha canviat del tot la nostra percepció de la realitat i la nostra manera de relacionar-nos amb l'entorn. Encara queden molts canvis per arribar, però, ara com ara, ja podem parlar de grans revolucions, com la immediatesa de les comunicacions, l'accés fàcil a la informació o la desaparició de les distàncies geogràfiques, entre moltes d'altres.

Tots els àmbits de la nostra vida han trobat el seu espai a internet: tenim Facebook per al lleure i la vida privada, Twitter per al seguiment de l'actualitat, Spotify per a la música, YouTube per al món audiovisual, LinkedIn per a l'àmbit professional, Foursquare per a l'oferta gastronòmica, etc. En definitiva, grans referents per a tots els sectors; per a tots tret d'un, que, a més, és fonamental i determinant: l'educació. Encara no hi ha cap referent per a l'educació a internet i ens demanem per què.

El món educatiu és ple d'especificitats que fins ara cap empresa tecnològica no ha sabut traslladar a internet. Moltes de les grans plataformes, com Facebook, Google o Skype, han intentat, sense èxit, adaptar-se al món educatiu per donar resposta a les necessitats de docents i estudiants, però sempre partint del seu producte inicial, que en cap cas no va ser creat pensant en l'educació.

Només si tens en compte des del primer moment quin és el teu fi i a qui t'adreces pots estructurar i dissenyar una plataforma per a un sector tan essencial i singular com l'educatiu. Si pensem en l'accés al contingut, per exemple, veiem que eines totalment eficaces per a altres sectors, com ara Google, no ho són per a l'educació. Google no té en compte paràmetres tan bàsics com el nivell de dificultat dels continguts, no sap distingir entre els que són educatius i els que no ho són, no proposa una correspondència entre els diferents sistemes educatius, etc.

Tenint en compte totes aquestes especificitats, ara fa uns quatre anys vam fundar a Barcelona una plataforma purament educativa anomenada Tiching. Conscients que no seria una tasca fàcil, vam començar llançant-ne una versió alfa, que va ser provada per més de mil docents.



Gràcies a la seva experiència, en vam poder millorar la funcionalitat i vam estrenar uns quants mesos després la versió beta, disponible a Espanya, Argentina, Colòmbia, Xile, Mèxic i Perú.

Tiching ha evolucionat fins a esdevenir un veritable punt de trobada per a la comunitat educativa. Avui dia compta amb un cercador de recursos que ja té classificats més de 90.000 continguts. A més, la plataforma posa a l'abast de tota la comunitat educativa més de 400.000 centres i més de 300 catàlegs de continguts. D'aquesta manera aconseguim de centralitzar la cerca de tot el que està relacionat amb l'educació en un únic espai per facilitar la tasca dels més de 100.000 docents que ja s'han unit al projecte.

Tiching també ofereix una navegació intuïtiva estructurada en tres grans eixos: Classe, Escola i Món, els tres àmbits en els quals té lloc l'educació. D'aquesta manera, docents, estudiants i famílies disposen d'un espai propi per a la gestió de les classes, d'un altre per estar al corrent de tot el que passa al seu centre educatiu i d'un tercer per compartir interessos.

No sabem com serà l'educació del futur, però creiem que fent el món educatiu més obert i connectat estem oferint a tothom l'oportunitat de millorar-lo. ■



Swasky

Albert Aixalà

Professor de filosofia d'ESO i batxillerat

Competències educatives

La tecnificació de les aules és del tot compatible amb la indigència intel·lectual més pregona. El docent d'humanitats hauria de forjar en els alumnes la capacitat de discerniment que els faci capaços d'encarar-se amb la complexitat de la vida: ensenyar-los a pensar bé, com a condició prèvia per viure bé.

Ja fa temps que estic embardissat dins de les aules de l'ESO i el batxillerat. Pertanyo al gremi dels professors de filosofia i em trobo, tot sovint, que a un sector gens negligible dels meus alumnes, després d'un sojorn generalment distret pels llimbs de la secundària, el llenguatge filosòfic els resulta d'una opacitat invencible, quan no hi són completament refractaris. Ara, tampoc no en faig cabal ni em poso cap pedra al fetge. No ens ve de nou.

Com que de vegades em sento una mica esbaltit davant la realitat de l'aula, adesiara fullejo la literatura administrativa del departament del ram, sobretot per tal d'escatir què se'm demana. I és que han arribat a un punt en què ja no sabries dir si ets infermer, monitor d'esplai, psicòleg, projeccionista, bomber, saltimbanqui o bé una mica de cada. Segons llegim al DOGC (núm. 5183 - 27.7.2008), durant l'educació secundària obligatòria "l'alumnat ha tingut ocasió d'informar-se dels elements que integren la cultura democràtica i ha desenvolupat les actituds i els valors cívics compatibles amb la convivència." Aquesta frase, ultra el seu esborronador *burocratès*, la trobem d'un cinisme ben palmari. Tanmateix, prou sabem que la realitat és tota una altra. Molts alumnes fan l'ingrés al batxillerat vigent sense ni tan sols haver assolit els rudiments més elementals de lectoescriptura, i els seus hàbits lectors són, si ens posem magnànims, més aviat laxos i, si de cas, força espaiats. Els

tuits, el mur del Facebook, les cròniques esportives, un llibre a mig llegir de Jordi Sierra i Fabra que rau oblidat en una lleixa, i pareu de comptar. Entre els "penyistes", que diria el professor Antoni Dalmasas, no hi trobeu gaire més bagatge. És pel que fa a aquest ordre de coses, que voldríem presentar algunes reflexions referents al context educatiu que ens afecta. Que és, per fer-ho curt, un desgovern polític i una incompetència pedagògica cronificats.

El terme "competència", en l'ús que el Departament d'Ensenyament actualment hi dóna, té una connotació semàntica de procedència clarament anglosaxona, lligada a la veu *competence*. Quan diem que algú és competent, al capdavant volem dir d'ell que és apte, que ha desenvolupat les aptituds pròpies del seu ofici, de la seva tasca, que domina amb destresa una tècnica, ço és, que sap fer bé la seva feina. Ara bé, en introduir aquest terme com a concepte axial del sistema educatiu, hom adopta una decisió ideològica, una decisió que, ben mirat, distorsiona greument la nostra tasca. Tanmateix, aquesta és una qüestió que aquí no ens pertoca pas d'abordar, però posarem com a exemple d'aquest corrent pedagògic que entronitza la utilitat i la competència, combinat amb la defensa d'un tecnològisme a ultrança, una declaració que fa poc vaig llegir en un diari. La devem a Woodie Flowers, professor emèrit d'enginyeria mecànica al Massachusetts Institute of Technology,

ahora que impulsor d'EdX, plataforma digital de continguts educatius amb un cert predicament entre determinats *lobbys* pedagògics del nostre país: “Les noves tecnologies permeten fer formació d'una qualitat molt alta, amb animacions, vídeos integrats i altres eines interactives i creatives per fer els continguts més atractius. Encara pensem que les classes teòriques són la regió dels professors, però Brad Pitt i Angelina Jolie, i fins i tot Lady Gaga, podrien transmetre aquests continguts de manera molt més emocionant.”

Si ens cenym a l'ecosistema local, potser fóra bo de reblar-ho amb celebritats com ara Carles Puyol i Gerard Piqué, de gran acceptació entre els nostres adolescents. Creiem que un holograma d'uns personatges tan preclars tal vegada podria acomplir perfectament, en consonància amb les afirmacions del professor Flowers, la nostra tasca a l'aula, que, pel que sembla, ha esdevingut anacrònica, poc glamurosa i del tot prescindible, atès que, segons el parer del senyor Flowers, no ens en sortim a l'hora de fer-la prou *emocionant*.

D'altra banda, George Steiner deia en una entrevista recent que la seva tasca com a professor implicava sensibilitzar els qui han après a llegir amb ell: “M'agradaria que em recordessin com un bon mestre de lectura, entesa la lectura reparadora en un sentit profundament moral. La lectura ens hauria de lligar a una visió, comprometre la nostra humanitat...” Com va escriure el filòsof Hans G. Gadamer, comprendre i interpretar textos porta amb tota evidència a l'experiència humana del món, ahora que connecta amb aquelles formes d'experiència (la filosofia, l'art, la història, la poesia) que no poden ésser verificades amb els mitjans de la metodologia científica, enfront de les quals, al capdavall, la consciència científica ha d'admetre els seus límits.

Tecnificació i indigència intel·lectual

Tanmateix, allò que bona part dels pares dels nostres alumnes esperen de nosaltres es podria resumir en un comentari al peu d'una notícia que informava de l'actual desfeta educativa: “*La solución a nuestros problemas –hi llegieu– pasa por un capital humano más sofisticado, capaz de generar productos y servicios de mayor valor añadido.*” *Of course*. Res de valors morals, ans “valor afegit”. En aquest sentit, la tecnificació de les aules, i l'embarbussament i confusió conceptuals que ha comportat (Aula 2.0, Pissarra Digital, eduCAT 1x1), creiem que és del tot compatible, si no és que en multiplica els efectes fins a límits insospitats, amb la indigència intel·lectual més pregonada dels nostres alumnes, que, tal com s'ha esdevingut, i tal com els docents d'humanitats també ens temíem, han estat abduïts per l'abissal finestra on els convida d'abocar-se l'ordinador portàtil que els hem fet a mans. Ara, no plantegem pas una reculada als temps del *magister dixit*, tot al contrari. Però tampoc no combreguem amb aquells qui voldrien dissoldre la figura del docent enmig d'una panòpia de cables i ginys tecnològics pretesament infal·libles, com sembla que propugnen alguns tecnòfils feliçment instal·lats a l'illa de Bensalem.

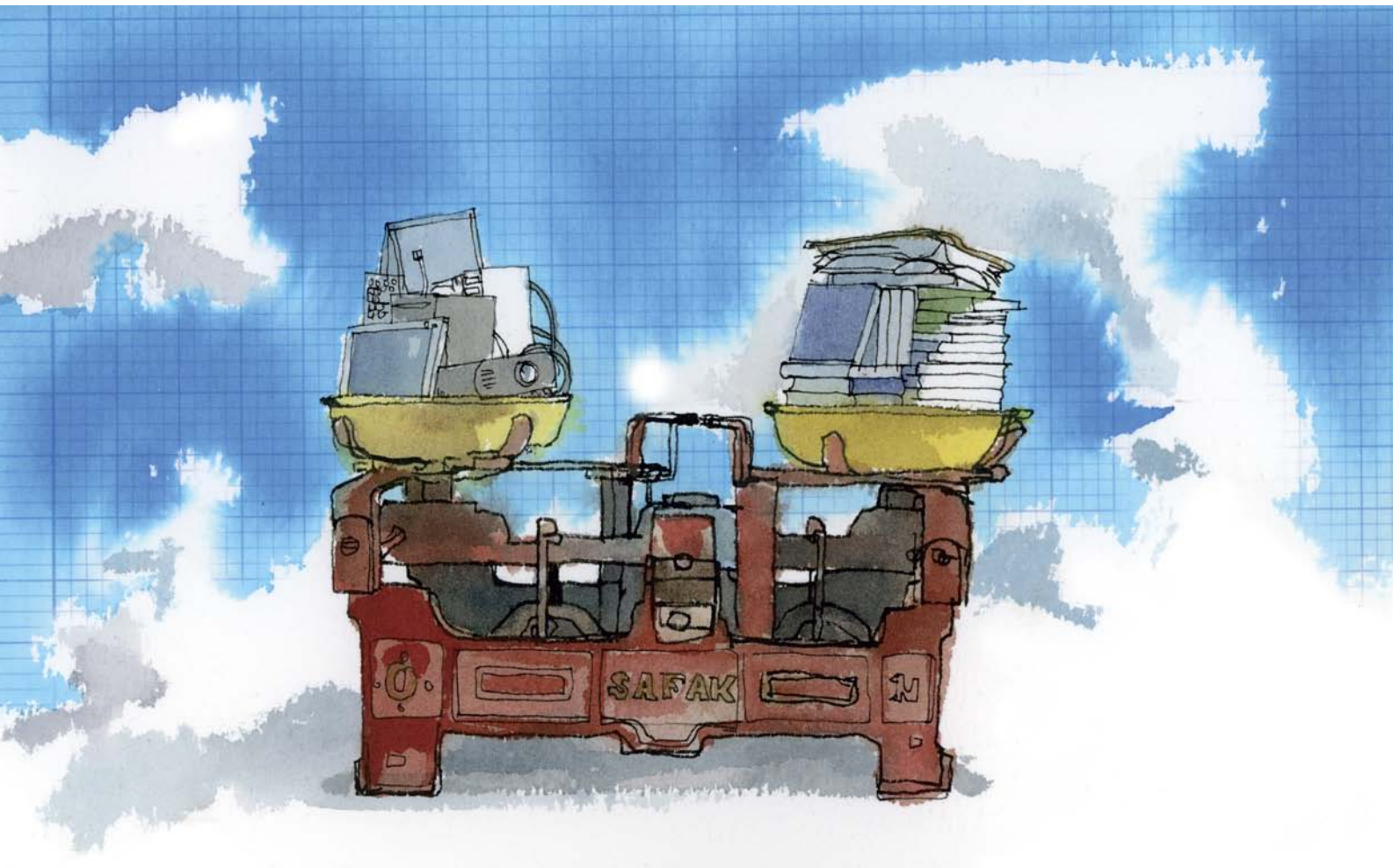
Malgrat tot, a alguns de nosaltres ens abelliria servir un espai dins del qual es fomentés en els nostres alumnes l'esperit crític, dissentiu i dialògic. Ras i curt, maldem per ensenyar-los a viure bé. I viure bé comporta la condició prèvia de pensar bé. Tot plegat, si ens permeteu posar-nos una mica atenencs, entronca amb la cèlebre *teràpia tes psychés*



socràtica, ço és, la cura de l'ànima en el coneixement. Creiem, doncs, que la nostra tasca no pot veure's reduïda a la repetició maquinal de quatre tòpics, perfectament buidats de sentit, a l'entorn de la ciutadania i els valors d'un sistema democràtic convertit en una criatura que se'ns serva com pot, neulida i engiponada amb l'abrigall de quatre parracs. Ans al contrari: hauríem de contribuir, en la mesura que això ens sigui possible, a la revisió d'aquests conceptes, avui tan malejats, per tal de forjar en els nostres alumnes la suficient capacitat de discerniment, sobretot a fi que puguin encarar-se amb la complexitat de la realitat que se'ls presenta, cada cop més densa i acrescudada. Tot això ho diem perquè quan convideu els vostres alumnes de l'ESO a expressar-se amb més concisió i rebeu per resposta aquell enigmàtic “jo ja m'entenc”, us adoneu de fins a quin grau l'ús correcte del llenguatge els resulta aliè. Però aquest “m'entenc” no és capaç d'entendre que, ben mirat, sense el llenguatge, d'un mateix no en podem dir gran cosa, i del món encara menys. I sense un domini plausible del llenguatge, el món esdevé aclaparador.

Som conscients que tot plegat ens ho plantegem en un moment crític, un moment en què la figura del professor de secundària pateix un descrèdit social que ens afigurem irreversible. La nostra no és la societat del coneixement, com pretenen alguns intel·lectuals servils. En aquest ordre congelat d'un present sense memòria, la lectura hi fa un paper perfectament lateral, marginal, que diríem. Els efectes d'això s'han fet notar pregonament en els nostres adolescents, com més va més incapaços de parar atenció a l'aula, de seguir amb un mínim de concentració allò que provem de transmetre-hi els docents. La filosofia, entesa com a memòria de l'herència europea, hauria de contribuir a fertilitzar el pensament dels nostres alumnes. No sabem, però, si hi som a temps. La política de retallades que patim no ha fet sinó agreujar la situació a les aules. LOGSE, LOE, Maragall, Wert, els psicomags de la pedagogia... Per molta bona voluntat que hi poseu, de vegades us fa l'efecte que el mal no té dretura. Ara bé, com deia el bell adagi del filòsof, “no queixar-se ni exultar, no plorar ni riure, sinó comprendre”. No ens resignarem a deixar de fer comprendre. ■

La lectura té un paper cada cop més marginal en l'anomenada societat del coneixement. A la imatge, una classe de l'Institut de Secundària Joan d'Àustria.



© Swasky

Dra. Teresa Fèrriz Roure
Universitat Oberta de Catalunya

Una qüestió d'equilibri

La incorporació de les TIC a les aules ha de respondre a uns objectius molt clars i a un estudi previ de les necessitats dels estudiants per trobar l'equilibri entre els elements pedagògics, tecnològics, organitzatius i contextuals. La connectivitat permanent no és un valor per se, però sí que ho són les oportunitats de comunicar-nos i cooperar i, sobretot, la implicació activa de l'estudiant en el seu propi aprenentatge.

A principis de març, a Barcelona, Zygmunt Bauman iniciava una xerrada sobre educació amb un explícit: “No tinc cap recepta. La història no avança fins que no la fem. El futur és de la gent jove.” I l'acabava amb un contundent: “Esteu condemnats a viure una època molt interessant. Espero que treballeu pel canvi.” Tot i les moltes incerteses que el mateix Bauman no va defugir exposar al llarg de la conferència (i totes les altres que expressa a *Els reptes de l'educació en la modernitat líquida*), el punt de partida del sociòleg em semblà impecable: si vostès –semblava dir a l'auditori presencial i als que, com jo mateixa, l'escoltaven via *streaming* a desenes de milers de quilòmetres– han vingut perquè els doni una recepta fàcil i d'aplicació segura i immediata, no anem bé; millor que cadascú es posi a treballar, observi els nois i les noies a les seves aules, miri què necessiten i, a força d'assaig i error, hi anirà trobant algunes respostes (no totes ni sempre les mateixes). Dit tot això

amb una certa complicitat generacional, perquè tant Bauman com gairebé tot el seu públic d'aquella tarda érem nous a internet; és a dir, persones nascudes abans que fos inventat i, per tant, individus que mai no deixarem de defensar amb entusiasme allò que més ens sedueix d'un món on la xarxa no existia (per entendre aquestes adhesions emocionals, només cal afegir-hi la mirada històrica i rellegir què es va dir en el moment de la implantació de la premsa de masses, la ràdio o la televisió).

Aquest canvi de perspectiva, si ens centrem en la inclusió de les TIC a les aules, no deixa de ser tant de sentit comú com de difícil incorporació en la nostra quotidianitat. La voluntat de superar les limitacions i experiències prèvies exigeix humilitat per deixar de banda el debat fàcil entre apocalíptics i integrats, i modèstia per acceptar que no tenim totes les respostes, ja que amb prou feines estem començant a plantejar-nos les preguntes. També requereix

acceptar que internet ens ha pres, als docents, el privilegi de ser els principals transmissors de la informació i, tot i l'enueig que ens pot generar, reconèixer que molts dels continguts que la nostra escola es va proposar transmetre'ns són avui obsolets o poc útils. Molts, però no pas tots, és clar. Pedagogs com Pere Marquès i el seu grup de recerca de la UAB s'estan preguntant de fa temps quins continguts són bàsics i s'han de seguir memoritzant i quins altres és preferible que s'adquireixin amb la pràctica, mitjançant les TIC. Combinant-los, proposen el "currículum bimodal", que busca l'equilibri entre l'adquisició individual de continguts bàsics (com ara el vocabulari, per posar un exemple) i la realització de tasques en equip per tal d'assolir uns objectius prèviament marcats pel professorat i promoure noves formes creatives de seleccionar, organitzar i utilitzar els recursos d'informació i documentació a l'abast.

Treball cooperatiu i implicació personal

Tot i aquests canvis, el professorat és qui segueix definint les regles del joc: la incorporació de les TIC a les aules ha de respondre a uns objectius molt clars i a un estudi previ de les necessitats dels estudiants per tal de trobar l'equilibri necessari entre els elements pedagògics, tecnològics, organitzatius i contextuals. A l'aula, la connectivitat permanent no és un valor per se, però sí que ho són les oportunitats de comunicar-nos i cooperar, que augmenten exponencialment, i, sobretot, la implicació activa de l'estudiant en el seu propi aprenentatge que, amb les metodologies i eines tecnològiques adequades, adopten els nois i noies en el moment que comencen a treballar col·laborativament.

Quan Salman Khan va editar els primers vídeos de la futura Khan Academy, segur que no s'imaginava que el fet d'enregistrar breus unitats temàtiques dels *curricula* escolars en format audiovisual i fer-les accessibles a internet, per tal de ser visualitzades en qualsevol moment i en qualsevol lloc, obriria el camí a una de les noves metodologies d'aprenentatge que han començat a capgirar la classe tradicional: l'estudiant, primer de tot, seguint unes instruccions personalitzades del professor, es familiaritza amb un contingut estudiant-ne, pel seu compte, els conceptes bàsics amb l'ajut de tot tipus de recursos i relacions amb els altres aprenents en xarxa. Un cop ha assolit aquests coneixements bàsics i amb el seguiment en línia del professorat, la classe presencial es converteix en un espai on es promou l'experimentació en grup i es desenvolupen projectes i tasques en col·laboració amb els altres companys i el professor, que queden reflectits en eines com els PLE (entorns personals d'aprenentatge) i ajuden a consolidar les competències que permetran a cada aprenent, en el futur, prendre les decisions correctes i actuar eficaçment davant de qualsevol repte personal i professional.

Salman Khan, com tants i tants professors d'arreu del món que exploren diàriament les potencialitats de les TIC en l'educació, sap que, a partir d'ara, la manera de treballar a les aules s'haurà d'anar actualitzant constantment. Si tenim alguna certesa, però, és que estem avançant cap a un aprenentatge més social i cooperatiu caracteritzat per una major implicació de l'estudiant en el procés d'aprenentatge, el desenvolupament de competències avui bàsiques com la comunicativa o el treball en equip, l'increment de la satis-

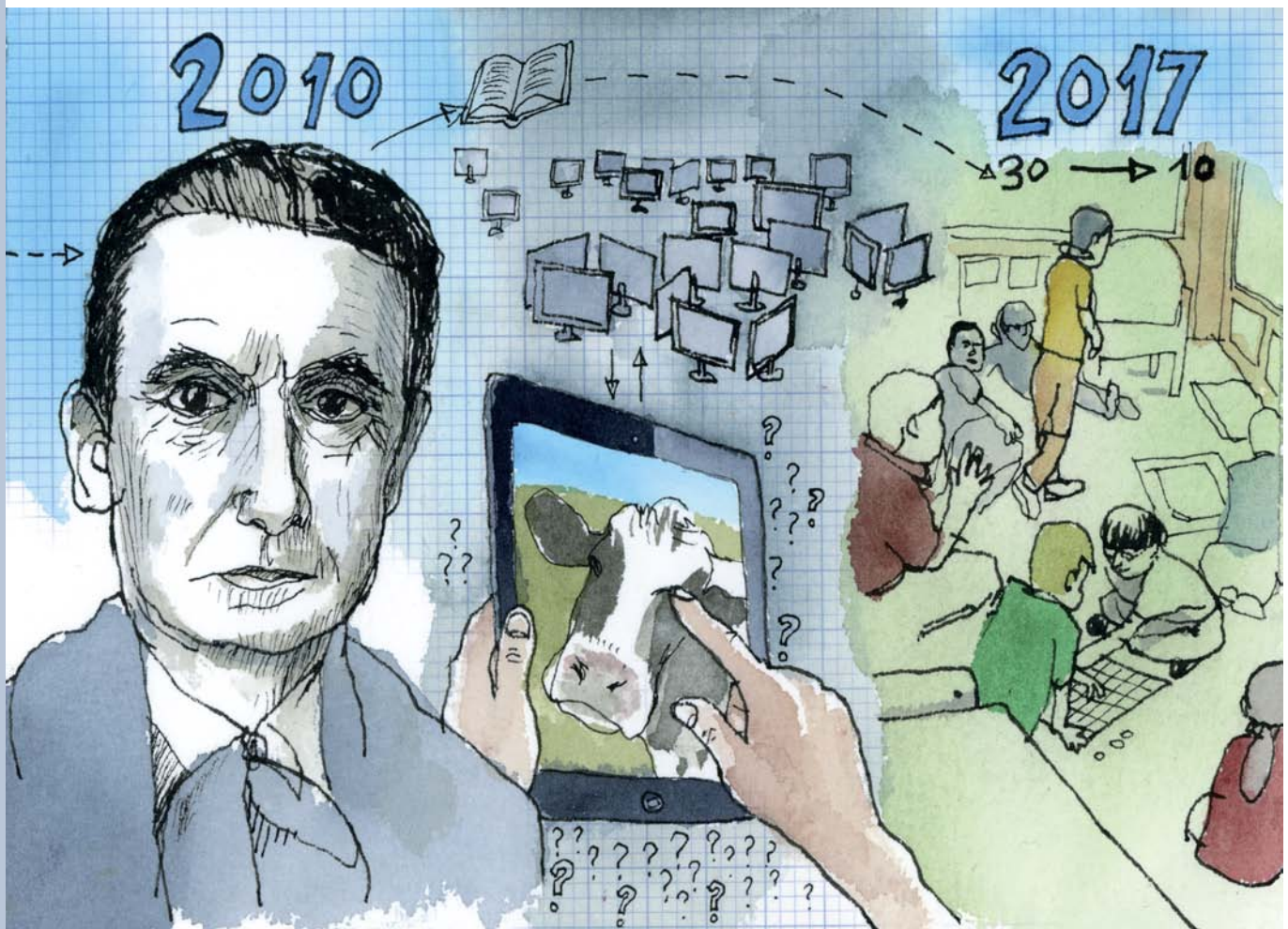
facció dels estudiants o una major formació dels estudiants com a ciutadans crítics.

Tanmateix, als docents, el gran nombre de recursos i relacions que ens ha portat internet ens exigeix una necessària reavaluació de la nostra pròpia capacitació com a docents. Si acceptem, seguint Bauman, que ens haurem d'estar formant al llarg de tota la vida professional, les TIC ens faciliten un autoaprenentatge també més col·laboratiu i horitzontal, on esdevenen subjectes principals del procés, els nostres iguals: col·legues que tenim a la vora o a l'altra banda del món i amb qui ens relacionem mitjançant entorns virtuals que, amb diferents graus de formalització, afavoreixen l'intercanvi d'informació, idees, coneixements i experiències (bones pràctiques).

A Catalunya en tenim exemples molt sòlids, com ara els de l'Associació Espiral, Espurna o l'eduCAT 2.0. A la UOC, la recerca en *e-learning* ens obre a una nova concepció de la universitat on la seva comunitat plural i diversa es forma de manera permanent gràcies a la interacció entre tots els seus membres i el *feedback* constant generat en tot tipus de xarxes, des de les més formals pròpies d'un grau o postgrau fins a les sorgides de col·lectius d'interessos comuns. Aquest és el cas del projecte LletrA, que reuneix el coneixement dels diferents agents del sistema literari català en un entorn virtual promogut des de la universitat, o del Mestresclass, creat recentment, on la comunitat universitària experta coopera amb un mitjà de comunicació molt actiu a la xarxa, l'Ara, per promoure l'intercanvi solidari del coneixement entre els professors catalans de tots els nivells educatius (des dels continguts curriculars específics fins a les bones pràctiques docents desenvolupades amb èxit dins de la mateixa aula). Tot això amb un nou llenguatge, l'audiovisual, que els propers anys esdevindrà central en la consolidació d'una internet educativa catalana de qualitat i innovadora. ■

Amb la introducció de les TIC la manera de treballar a les aules s'haurà d'anar actualitzant constantment. A la fotografia, un alumne de l'Escola Pere Vila experimentant amb el seu portàtil.





© Swasky

Catherine L'Ecuyer

Autora d'*Educar en el asombro*. <http://apegoasombro.blogspot.com.es>

Avançar trenta anys i retrocedir-ne seixanta

Amb quin panorama escolar es trobaran els nostres néts? Un article publicat l'any 2040 fa balanç de la situació educativa i dels canvis experimentats durant els decennis precedents.

Fa trenta anys –el 2010–, el paradigma tecnològic es trobava en ple apogeu, comparable a la bombolla tecnològica el 2000, o a la immobiliària el 2006. Ningú no podia preveure que s'esvairia com ho va fer. En aquest període, vam passar de tenir gairebé totes les aules dels nostres parvularis amb pantalla digital interactiva a no tenir-ne ni una el 2040. Però, per què ens vam deixar seduir tan fàcilment per la tecnologia a l'escola?

Les causes de la febre tecnològica van ser diverses: màrqueting dels centres educatius, el fenomen de la hipereducació, preocupació exagerada dels nostres pares –que potser vivien amb el complex de ser immigrants digitals–, el factor moda, etc. Hi havia estudis seriosos que justificassin aquesta despesa tan desproporcionada? No. Una sèrie d'esdeveniments van contribuir a convertir els antany etiquetats *nadius digitals* en *emigrants digitals* i a introduir el moviment Digital Free Schooling.

El 2011 va aparèixer la notícia del primer col·legi que es desmarcava de la tendència tecnològica, un col·legi Waldorf americà al qual anaven fills d'alts caps d'empreses tecnolò-

giques de Silicon Valley. Arran d'aquesta notícia, que aleshores es va qualificar de “sorprenent”, es van començar a publicar llibres divulgatius amb les darreres troballes científiques que posaven en dubte l'eficàcia de l'ús de la pantalla per a l'aprenentatge en edats primerenques, alguns dels quals en demostraven els efectes potencialment perjudicials per als nens. Poc després, com que la gran majoria dels nens estrenaven el món a través de la pantalla i no de la realitat, es va començar a detectar que alguns veien la realitat en dues dimensions: vivien en un món pla, sense profunditat! Així mateix, es va detectar una pèrdua dels sentits del tacte i de l'olfacte, per manca d'ús. Segons un estudi realitzat el 2015, tots els nens coneixien la vaca a través d'una pantalla, però pocs sabien com mugia, gairebé cap no sabia quina olor feia i no n'hi havia ni un que n'hagués tocada mai cap. Alguns experts van començar a parlar de dos nous trastorns: el “dèficit de realitat”, i el “dèficit d'humanitat”. Sabem que els nens triangulen entre el món i les persones que els eduquen. Descobreixen de bracet d'una persona real en qui confien, que els ajuda a donar sentit als aprenentat-

ges, cosa que una pantalla no pot fer. Davant d'una pantalla que es converteix en intermediari entre ells i la realitat, els nens es tornen passius esperant que la pantalla ho faci tot. Aleshores la seva ment vagareja, el seu sentit de la sorpresa –que és motor del seu desig de conèixer– es veu anul·lat i la seva creativitat és minvada.

Recordem la controvèrsia de 2017, provocada per un grup de pares que es va queixar al Departament d'Ensenyament per l'ús exagerat de la pantalla en un centre concertat. El centre va respondre que la manca de fons, així com el nombre creixent de trastorns d'aprenentatge i el de nens per classe, feien impossible la gestió de l'aula sense recórrer a la pantalla. La controvèrsia, que va concloure amb la retirada del permís al centre, va encetar un diàleg entre ciència i educació que va culminar, a demanda popular, en la reforma educativa de 2020 per 1) reglamentar l'ús de les noves tecnologies a l'aula, i 2) revisar les ràtios d'alumnes. Aquesta llei va ser avantguardista, ja que es van convocar centenars d'experts de prestigi en psicologia, neurociència i pedagogia.

Limitació de l'ús de les noves tecnologies a l'aula

La reforma recollia les recomanacions dels experts, que associaven el fracàs escolar i nombrosos trastorns de l'aprenentatge a un ús exagerat de la pantalla. Es va prendre nota de l'anomenat "efecte desplaçament", esmentat per la literatura americana. Mentre un nen és davant d'una pantalla es perd altres activitats més "excel·lents", que contribueixen en més grau al seu desenvolupament, com la lectura, el joc, passejar per la natura, fer amics o crear vincles afectius amb les persones que els cuiden. Seguint aquestes recomanacions, la reforma prohibia "per motius de salut pública" el recurs a la pantalla en tots els centres d'educació infantil i n'admetia l'ús en cursos posteriors –en menys del 5% de les hores lectives–, sempre que tinguessin un contingut i un objectiu clarament pedagògics. Arran de la reforma, recórrer a les pel·lícules comercials als col·legis quedava completament prohibit, i a casa es deixava als pares la decisió d'escollir els continguts més adequats per als seus fills. Per fi va quedar clar que el col·legi no era un lloc per divertir, sinó per educar. I que havíem d'obtenir més rendiment del temps perquè els nens arribessin a casa amb menys deures i tinguessin més estona per jugar, llegir i estar amb els pares.

És significatiu que aquest canvi s'esdevingués just després de la Llei de conciliació de 2018, que va permetre reduir l'hora de dinar a mitja hora i convertir-la en un període remunerat, a fi de permetre a tots els empleats acabar la jornada laboral en vuit hores. Ara que en la majoria de les famílies tots dos pares arriben a casa al mateix temps que els seus fills, s'han reduït de manera dràstica les hores de consum de pantalla i han augmentat les dedicades a jocs en la natura i a l'esport.

Durant la "crisi de 2009-2016" s'havien incrementat les ràtios de nens per aula a trenta, a infantil i primària. Aquest canvi, que només responia a una lògica basada en el curt termini i les retallades, va ser revisat de manera radical per la reforma educativa. Seguint el consell d'experts que van reivindicar, per a un bon desenvolupament del nen, la importància de la creació del vincle d'aferrament durant els primers

anys de vida, i que van recomanar apostar per una educació personalitzada en els cursos posteriors, es va decidir reduir les ràtios d'alumnes de trenta a deu per aula. Avui dia, estudis longitudinals publicats en revistes indexades posen de manifest els beneficis que aquests canvis els han suposat, a tots els nivells, als nens que ara arriben a primària, i esmenten el nostre país com un model a seguir a la resta del món.

Conseqüències de la reforma educativa

Pocs anys després de la reforma educativa, els experts donaven compte d'una disminució dels trastorns d'aprenentatge, del *bullying* escolar i dels actes de violència. I, com a fet anecdòtic, es pot afegir que van caure en picat les vendes de llibres educatius amb mètodes per fer dormir, menjar o obeir els nens. Els experts opinen que aquest canvi s'ha degut al fet que els pares passen més temps amb els fills i, per tant, han desenvolupat una receptivitat més gran envers les seves necessitats, cosa que repercuteix positivament en la relació mútua. Ara els pares no necessiten la "indústria del consell empaquetat".

Avui dia queda bé declarar-se *emigrant digital*. Però no ho som del tot, ja que més d'un 50% dels pares treballen des de casa per internet per poder atendre millor les obligacions familiars. No ens estarem passant una mica en el nostre rebuig del món digital? Internet continua sent una eina estupenda per a qui sap el que busca i el que *no* busca.

En definitiva, hem avançat trenta anys per retrocedir-ne seixanta. Amb la diferència que fa seixanta anys ens pensàvem que el progrés era sinònim de novetat, mentre que ara sabem que la novetat pot ser il·lusió de progrés. El progrés és recerca de l'excel·lència, és recuperar un context que ens permeti connectar amb la bellesa, amb la meravella de la realitat. De manera que, sortosament, el pas d'aquests darrers seixanta anys no haurà estat debades. ■

La reforma educativa imaginada per l'autora per a l'any 2020 prohibirà les pantalles en tots els centres d'educació infantil "per motius de salut pública". A sota, una classe de castellà amb els mitjans tradicionals a l'Escola Parc de la Ciutadella, l'any 2008.





© Swasky

Ramon Barlam

Professor a l'INS Cal Gravat de Manresa

L'escola del segle XXI serà digital o no serà

Els joves que cursen l'educació obligatòria, fins i tot els que obtenen bons resultats acadèmics, no estan prou satisfets amb el que l'escola els ofereix. Tampoc els pares, els polítics ni els professionals que hi treballen.

"Imagine an 'Education Nation', a learning society where the education of children and adults is the highest national priority, on par with a strong economy, high employment, and national security..."

D'aquesta manera comença *Education Nation* (2010), l'excel·lent llibre de Milton Chen (exCEO d'Edutopia, la fundació educativa de George Lucas). En un moment de grans canvis a tots nivells, la gran pregunta és si l'escola sabrà retrobar el seu lloc, si tindrà prou forces per encarar amb determinació els nous reptes i, sobretot, si serà capaç de vertebrar una societat que es diu del coneixement però que encara no s'ho acaba de creure. Perquè l'escola i l'educació han de ser, per coherència, l'ànima i el motor d'aquesta nova era que tot just comença.

Els joves que actualment cursen l'educació obligatòria, fins i tot els que obtenen bons resultats acadèmics, no estan prou satisfets —llevat de comptadíssimes excepcions— amb el que l'escola els ofereix. Tampoc els pares, els polítics ni els professionals que hi treballen. Com a pare he gaudit i

patit l'escolarització obligatòria dels meus fills, que, per cert, es diferencia ben poc de la meua. Em refereixo a aspectes que van des de l'abús de les classes magistrals i dels llibres de text fins a la mateixa arquitectura dels espais i la disposició dels alumnes com si fossin en una fàbrica. M'agradaria que, si algun dia m'arriben els nés, alguna cosa hagi canviat. L'escola del segle XXI ha de millorar en molts aspectes, però, pel que fa a la qüestió tecnològica, és evident que serà digital o no serà.

El 2040 les esquerdes i les fractures continuaran sent més socials que digitals, però més amples i profundes. Haurem deixat de parlar de noves tecnologies, que estaran integrades en el nostre dia a dia fins a fer-se invisibles. Els ciutadans que, a més d'usar-les per relacionar-se, adquireixin competències digitals i totes aquelles habilitats descrites al moviment 21st Century Skills, ocuparan els càrrecs de responsabilitat i tindran les feines millor retribuïdes. Continuarà havent-hi persones addictes a les xarxes socials o als *reality shows* del tipus *Gran Hermano* o els *Jersey, Geor-*

die i *Gandia Shores* de l'MTV, a tot arreu, llevat dels països on els ministeris d'educació i cultura hagin prohibit aquest tipus de programes després que no hagi tingut cap efecte l'avís que diu que “les autoritats educatives i sanitàries adverteixen que aquest programa malmet les seves neurones”.

Ja que parlem de fractures, hi haurà dos grups de països: els que hauran entès tot això i els que no. Un grup garantirà la igualtat d'oportunitats, reduirà a la mínima expressió els índexs de fracàs escolar i destinarà els recursos i el pressupost que calguin per aconseguir el màxim nivell educatiu de la població. De ben segur que entre els millors indicadors per mesurar la riquesa d'un país hi haurà la qualitat del sistema educatiu i la inversió que s'hi faci. *Education Nation*.

L'educació, sector econòmic emergent

Durant la primera dècada del segle, les grans inversions es focalitzaven en la construcció. L'any 2040 les indústries del coneixement seran les que encapçalaran els índexs borsaris del món i esperem que Barcelona sàpiga aprofitar el seu atractiu per acollir les empreses més innovadores. Els coneixements adquirits en *gamificació*, inicialment aplicats al món de l'empresa, es traslladaran als projectes educatius, i els millors desenvolupadors ja no treballaran tant en la creació de videojocs com en la de les simulacions educatives en 3D. A l'escola dels meus néts, les recreacions tridimensionals basades en realitat augmentada seran un recurs molt efectiu que facilitarà situacions d'empatia i l'assoliment d'aprenentatges i conceptes complexos.

Els sistemes universitaris flexibles i dinàmics escombraran els basats en sistemes encarcerats. Les universitats que es trobaran els meus néts no tindran res a veure amb les d'ara. Si a la primera dècada del segle XXI el *trekking topic* era la mobilitat, ara ho seran la flexibilitat i el màrqueting. L'any 2040 les universitats de referència seran les que hauran definit més bé estratègies efectives per facilitar l'aprenentatge al llarg de tota la vida dels ciutadans (*lifelong learning*).

Els pares continuaran explicant contes (impresos) als seus fills i fent dibuixos amb pintura de dits. Però les tauletes tàctils ja no seran vistes com una joguina, sinó com un instrument imprescindible per al procés de formació i de creixement de les persones. Les aplicacions disponibles l'any 2040 seran tan espectaculars que privar els infants d'aquests recursos es considerarà una reacció *amish*.

El currículum obligatori s'haurà revisat i serà més racional i flexible. A les aules es treballarà més en equip, desapareixeran les assignatures i es potenciaran els àmbits, que faciliten el treball per projectes. El coeficient intel·lectual deixarà de ser el mesurador de la capacitat dels nens i la gran preocupació serà que les intel·ligències de Gardner es desenvolupin al màxim, i de manera equilibrada, en cada infant. Amb quinze alumnes per aula, el professor podrà fer una avaluació formativa amb què no jutjarà un cop cada trimestre si els alumnes superen o no el llistó comú, sinó que mirarà de treure el màxim partit de cadascun dels alumnes en un procés de revisió permanent; en l'àmbit cognitiu, però també en l'emocional (intel·ligències intrapersonals i interpersonals de Gardner). Aquests seran els principis de la personalització de l'aprenentatge, que tant defensa César



Coll. I a causa del que acabem d'explicar, l'any 2040 els informes PISA ja no tindran sentit i hauran desaparegut.

I a les aules?

Maig de 2013. Hem quedat a les vuit a l'estació de la Renfe de Manresa. Els alumnes de 4t d'ESO de l'INS Cal Gravat pugen al tren. L'objectiu de la sortida de treball és doble: d'una banda, saber desplaçar-nos de manera autònoma per Barcelona i, de l'altra, localitzar els punts emblemàtics (edificis, escultures, llocs històrics, etc.) i elaborar un mapa interactiu entre els tres grups de 4t d'ESO. Dalt del tren, en grups de tres han de triar cinc targetes a l'atzar. En cadascuna hi trobaran les coordenades i un codi QR amb la informació bàsica de cada punt. Durant l'hora llarga del recorregut han d'elaborar un itinerari tenint en compte les línies de metro i de bus que els poden anar més bé. Cada vegada que localitzin un dels cinc punts han de fotografiar-lo amb l'aplicació Instagram i afegir-hi un text explicatiu breu amb l'etiqueta o *hashtag* #calgraBCN. Així, de manera automàtica, les imatges de cada grup apareixen georeferenciades en un mapa enllaçat des del lloc web de l'institut. Fidels al concepte BYOD (Bring Your Own Device), els alumnes poden utilitzar qualsevol giny (tauletes tàctils, telèfons intel·ligents, etc.) per fer l'exercici.

L'activitat és real i podreu veure'n els resultats al web de Cal Gravat a partir de maig de 2014 (<http://www.calgravat.cat>). Molts centres fan activitats similars, però el 2040 estaran més normalitzades. Parlem d'un treball de camp com els de sempre, però que incorpora les estratègies i la tecnologia que formen part de la vida dels nostres alumnes (i de la nostra), i que requereix una bona feina d'equip del professorat. Com més ampli sigui el nostre inventari de recursos, metodologies i estratègies (incloent-hi les TIC), millors respostes podrem donar a les necessitats dels alumnes. ■

L'autor considera que les aplicacions disponibles l'any 2040 seran tan espectaculars que privar-ne els infants es considerarà una reacció *amish*. A dalt, classe d'anglès amb ordinadors a l'Escola Carlit.



© Arxiu FC Barcelona

Genís Sinca

Periodista i escriptor

Oriol Tort, l'ànima de la Masia del Barça

El Barça actual no es podria explicar sense la figura semianònima d'Oriol Tort Martínez (Barcelona, 1929-1999), el caçatalents que va descobrir Guardiola, Iniesta i Xavi; un personatge clau del futbol modern que va dedicar tota una vida al FC Barcelona per crear un planter futbolístic eficaç i productiu, amb una manera de jugar i entendre el futbol d'atac que defineix el Barça actual.

Per començar, Oriol Tort hauria considerat superflu que li dediquessin un article de premsa; encara més exagerat que a algú se li acudís la felicitat idea que un edifici tan emblemàtic com la Masia, el planter on s'han format desenes de futbolistes i que ell mateix va fer créixer, fos batejat amb el seu nom. A la seva manera desenfadada i humorística, el llegendari cercapromeses que va descobrir autèntics diamants en brut com Cesc, Iván de la Peña, Amor, Valdés, Gabri, Iniesta, Xavi, Celades i un llarg etcètera, per no anomenar la quasi totalitat de la plantilla del Barça actual, banqueta inclosa (Vilanova i Roure també provenen de la Masia Oriol Tort), hauria dit que no n'hi havia per a tant. Tort era un home extraordinàriament humil, que va viure únicament i exclusivament per preservar el FC Barcelona en la seva concepció particular d'entendre el joc, importada d'Holanda i de l'Europa de l'Est, i que va trobar en el Dream Team de Johan Cruyff el seu millor marc d'expressió.

Després d'haver passat per la majoria d'etapes futbolístiques possibles en el Barça com a jugador i entrenador de la secció infantil, finalment, l'any 1977, Tort es va establir com a coordinador del futbol base. Però va ser sota el mandat de Josep Lluís Núñez (1978-2000) que se li va encomanar la feina més especial i subterrània: cercar noves promeses, formar un planter de futures estrelles emmarcat en el símbol de l'antiga Masia del segle XVIII que hi ha just al costat del Camp Nou. Oriol Tort es va convertir en caça-

talents futbolístic quan aquest ofici tot just començava a néixer de manera *amateur*.

En realitat, Tort compaginava l'*scouting* amb la seva feina quotidiana de representant de productes farmacèutics. Quan plegava, anava a veure partits, sobretot infantils. Els caps de setmana s'hi abocava de ple. A vegades, en plena temporada, era capaç de veure *in situ* de quinze a vint partits de futbol. En quasi tres dècades d'activitat continuada, per davant dels ulls d'Oriol Tort van remenar la pilota centenars, milers de nens, que no sabien que el cercapromeses del Barça era a la grada per observar, analitzar i detectar futures estrelles. Era la seva especialitat. I aviat es va poder comprovar.

Un dia entre tants altres, els seus ulls es van fixar en un nen molt petit, físicament escarransit, que jugava en el Gimnàstic Manresa i tocava la pilota amb una astúcia fora de l'usual. S'adeia amb el que buscava. Tort ho tenia clar; aquell nen s'adequava perfectament al futbol d'atac que volia construir el Barça des de la base, el futbol típicament holandès que Rinus Michels i Johan Cruyff havien encomanat i que seria la base del futur Dream Team dels noranta: intel·ligència, tècnica, rapidesa. Aquell nen esprimitxat en seria el prototip. Tort acabava de descobrir Pep Guardiola.

Tot seguit, el mític caçatalents posava en marxa l'altra gran habilitat, encara més valuosa: parlar amb els pares. Els convencien que el nen entrés a la Masia, que fos educat al



© Axiu FC Barcelona

planter del club per jugar als infantils, i els assegurava que, lluny de perdre els estudis, potenciarien l'aspecte educatiu i escolar de la criatura. Encara més, Tort els explicava que a la Masia els feien créixer, a més, en el marc d'una sèrie de valors personals basats en el respecte i l'amistat. Si tot anava bé, potser arribarien a jugar en el primer equip del Barça.

Tort no deixava res a l'atzar. Dinava amb els nens al menjador de la Masia. Bromejava amb ells; era alegre, simpàtic: amb freqüència imitava personatges i els feia riure, i també hi jugava. Estava al cas dels que s'enyoraven. Els que venien de més lluny, com havia estat el cas d'Arnau o d'Arteta, el cap de setmana se'ls emportava a casa i feien vida familiar amb els Tort. Mai un club de futbol no ha tret tant rendiment a llarg termini d'un treballador compromès i sensible com Oriol Tort.

La feina d'*scouting* a Can Barça va començar a sistematitzar-se i professionalitzar-se el 1980 amb l'entrada en l'organigrama del futbol base del club d'un personatge encara més crucial i desconegut, Joan Martínez Vilaseca (Manresa, 1943), actualment encara en actiu com a agent



© Axiu FC Barcelona

cercapromeses de la FIFA. Joan Martínez, que el Barça va fitxar directament del RCD Espanyol, va formar un tàndem perfecte amb Oriol Tort. Vint-i-vuit anys de feina continuada. Tort i Martínez van arribar a ser coneguts com el Dream Team del "despatxet", com el mateix Martínez anomena la petita oficina que tots dos compartien a les antigues dependències del FC Barcelona, a sobre del Palau de Gel del Barça. Van construir una autèntica fàbrica de futbolistes base.

Tort va focalitzar la recerca en els infantils i Martínez en els juvenils. A ell es deu el descobriment de Carles Puyol, per exemple, que va entrar al Barça *in extremis* amb disset anys, directament per recomanació seva. Martínez era com Tort, però en modern. En realitat, les troballes de Cesc o del mateix Bojan Krkic van ser responsabilitat seva. Però això era igual; Tort i Martínez eren modestos, frugals, discrets. La feina al "despatxet" era frenètica, apassionada, constant. No hi havia ordinadors, només un telèfon fix. Martínez recorda la frugalitat, la coordinació i l'alegria amb què treballaven. Bromejaven amb un telèfon mòbil de plàstic fent veure que trucaven a grans estrelles.

Tort treballava amb tot de paperets que duia entaforats a la butxaca. No tenia agenda. La informació de les joves promeses futbolístiques es guardava en carpetes. La consigna era veure com més partits millor. Els caps de setmana no existien i anaven d'un camp a l'altre. Una feina de trinxera, volgudament planera, sacrificada, desconeguda pel gran públic. No buscaven llores. Formaven un equip a dues bandes. Van veure junts una quantitat innombrable de nens. Encavalcaven viatges per no perdre's res. Hipotecaven les hores de lleure amb la família per veure nens jugar a futbol. Feien el que fos.

Els anys noranta, el "despatxet" Tort/Martínez va començar a donar resultats evidents. I el més important, el gran secret, la idea holandesa de Michels i Cruyff: fer debutar les joves promeses formades a la Masia amb el primer equip. "Veure un nano com Iniesta –explica Martínez Vilaseca– debutar al Camp Nou era la nostra recompensa." Ningú no imaginava la paciència, l'esforç, les hores que hi havia al darrere. És la història de Xavi, Guardiola, Iniesta, Puyol, que debutaven guiats per entrenadors holandesos com Cruyff, Van Gaal, Rijkard, sota la consigna de culminar la feina de la formació base del club.

Amb l'arribada dels temps moderns, el sistema de paperets de Tort va quedar obsolet. Els ordinadors i les impressores van entrar als despatxos. Tothom volia informes, fitxes, estudis exhaustius. Tort, que no havia escrit mai cap informe, veia com la seva època s'acabava. Els clubs de futbol per força es modernitzaven. Els darrers anys, Martínez l'ajudava tant com podia, però l'època de Tort s'havia acabat. Tot plegat va coincidir amb un càncer d'ossos. Tort era fumador empedreït. El 1999 va morir. Durant el sepeli, Guardiola va dir del seu descobridor: "Avui el Barça és menys savi." L'igualadí Josep Mussons, directiu històric del club, va afirmar que "si féssim una llista de tots els futbolistes que va descobrir Tort, es podria fer la volta a l'estadi". La declaració més impactant i definitiva la va pronunciar Del Bosque: "Oriol Tort representa aquell personatge anònim però d'una importància cabdal per a tots els clubs." ■

A dalt, Oriol Tort durant un dinar a la Masia. A l'esquerra d'aquestes línies, amb un jugador de l'equip juvenil, l'any 1980. Obrint l'article, a la pàgina anterior, Tort en una presentació dels equips inferiors al Miniestadi del Barça.

A la pàgina següent, de dalt a baix: l'autor i director teatral Jordi Casanovas, la il·lustradora i dissenyadora gràfica Marta Cerdà i el poeta Josep Pedrals.

Jordi Galceran

Dramaturg, guionista i traductor

Jordi Casanovas, un cop de puny

A Catalunya, durant força anys, la innovació, l'experimentació, el risc en teatre ha consistit a vestir els personatges de Hamlet amb una americana blanca i fer-los cantar davant d'un micròfon. La modernitat és això, ens deien, i el públic aplaudia dempeus.

Però cap a l'any 2005, un tal Jordi Casanovas va arribar a Barcelona des de Vilafranca i va afirmar, amb aquella patxoca, que el rei anava nu, que fer teatre per a la gent d'avui no era una qüestió de canvis de vestuari, que fer teatre per a la gent d'avui era, àngela maria, escriure i representar històries per a la gent d'avui.

A més d'un se li va gelar el somriure per un instant, però després van sacsejar la mà, com dient "aquest jove amb pinta de cantant mexicà de *corridos* baixa de l'hort i no sap de què parla", i van continuar a la seva, satisfets, contemplant-se els uns als altres.

De fet, en Casanovas tenia motiu de sorpresa, ja que això només succeïa al teatre. Si la narrativa catalana s'hagués dedicat només a fer refoses del *Quixot*, la música a punxar Mozart al Sónar, la pintura a tacar quadres de Dalí i el cinema a fer *remakes* de *Ciudadà Kane*, no sé si tothom hauria acceptat amb orgull que aquesta era la nova creativitat catalana. Però amb el teatre sí, aquest era el miratge que molts directors i companyies senceres ens havien fet empassar: el teatre català contemporani és això i n'estem ben cofois, deien tots. Doncs no. En Jordi Casanovas va arribar des de Vilafranca i va dir que no, que els focs artificials són molt bonics, però que la creativitat al teatre anava d'una altra cosa, anava d'explicar històries noves. No era el primer que ho deia, és clar, però potser ha estat el primer que ha tingut l'empenta i el talent necessaris per fer-ne la demostració empírica. Potser perquè és de ciències.

Després de deixar els estudis de telecomunicacions es va dedicar al teatre, va fundar la companyia Flyhard i, amb un parell de muntatges a les espatlles, es va fer conegut a Barcelona deixant anar una trilogia d'obres basada en videojocs. Fot-li. Després, estrena a la Sala Beckett, a la Villarroel, i el 2010 converteix el seu local d'assaigs al barri de Sants en una sala d'exhibició. Un espai com un cop de puny i igual de contundent.

A la Sala Flyhard només hi presenta obres contemporànies d'autors catalans i, mentrestant, continua estrenant les seves, al Lliure, al TNC, al Poliorama... Un devessall d'activitat, d'històries noves, fetes arran de terra, que ens interpel·len des de l'escenari, que converteixen les nostres vides en relat i el teatre en experiència compartida, obrint sense descans portes a nous textos, a nous autors, ajudant a construir de mica en mica, per fi, l'autèntic teatre català d'avui. El mes de febrer passat, Jordi Casanovas va rebre el premi Ciutat de Barcelona 2012 en la categoria de teatre per l'obra *Pàtria*. ■

Enric Vila Delclòs

Escriptor i periodista

El barroc sintètic de Marta Cerdà

Fa tres anys la Marta Cerdà Alimbau va anar a Nova York a buscar-se la vida amb el *book* sota el braç. Havia guanyat el premi ADC Young Guns, havia treballat a Londres i Berlín i començava a tenir un currículum, però no hi va haver sort. Ara, mentre escric això, torna a volar cap als Estats Units. Un estudi li ha deixat una taula perquè pugui intercanviar idees amb els millors creadors novaiorquesos. Des que va fer el primer assalt a la ciutat ha treballat per a marques com la Coca-Cola, l'editorial Penguin o Ray-Ban i és probable que torni a Catalunya amb més clients. Sobretot, però, estic segur que tornarà amb un cabàs d'idees. Em sembla que això és el que li interessa més.

El valor d'un creador depèn de la riquesa del seu món i la Marta està en ple període de conquesta. Trobar feina ja no és un problema i es pot centrar en l'autodescobriment. Els seus treballs fan pensar en l'herència modernista, tant per la seva vocació sintètica com per l'ornamentació. Fa dissenys molt rumiats, com si busqués una claredat indiscutible a prova dels crítics més torracollons i de les modes passatgeres. Sobre un concepte sòlid i senzill, de vegades hi fa un treball d'orfebreria apassionat que posa un contrapunt d'exuberància arrauxada a la seva personalitat meticulosa i cerebral. Ella insisteix que "no té cap pretensió moral d'explicar res al món". I és veritat que en els seus treballs la intenció lúdica hi brilla més que la intenció moral. Però no m'estranyarà si, amb els anys, l'encant del seus dissenys es va tornant més incisiu.

Quan vaig conèixer la Marta, el seu caràcter de seguida em va fer pensar en els seus treballs. És una dona d'una espontaneïtat controlada, que combina la contenció i la calidesa, l'excentricitat amb la prudència i la distància amb la cura pels detalls. El seu sentit estètic guarda relació amb la seva manera de vestir i amb el conjunt del seu aspecte: amb l'elegància del seu cos de canya de bambú i amb la seva cara de grans faccions exòtiques però dures, que lliga tan bé amb el seu esperit independent i les arrels del seu segon cognom, que és d'origen visigòtic. No li agrada que la tractin d'artista i es refia més de les hores treballades que de la inspiració. Té un gran sentit de la unitat, una gran ambició personal, respecte per la tradició i només competeix amb ella mateixa. Si aquests no són els trets d'una artista, ja em diran quins són. ■

Enric Gomà
Guionista

Tot Pedrals fa paret

Fa aquella angúnia repetir el que tothom comenta de Josep Pedrals, que és un jove poeta, com si anunciessin la Setmana Jove d'El Corte Inglés: moda texana, sonets agosarats, alegria poètica, etc. Entesos, Pedrals neix a Barcelona el 1979, i què? És l'any que s'inaugura la nova depuradora del riu Besòs. Quan a algú l'etiqueten com a poeta jove, s'està apel·lant d'una manera encoberta a la condescendència, el paternalisme; és saba nova, el xicot promet, ja veurem més endavant, esperem a comprovar si m'elogia a mi per jo elogiar-lo a ell, etc. A Pedrals no li calen aquestes crosses convencionals i immundes: en aquests moments (i és mig matí) ja és un poeta excepcional. Es podria morir ara mateix d'un còlic miserere (tampoc no cal) que ens deixaria uns quants llibres de poemes de primera magnitud: el duet constituït per *El furgatori* (a Ed. Labreu, 2006), un dietari poètic d'un individu de nom Quim Porta, i *El romanço d'Anna Tirant* (a Ed. Labreu, 2012), una conversa del tal Quim Porta amb Pedrals deambulant per Barcelona amb una inusitada *nonchalance*, alternada amb poemes que entronquen amb la poesia popular (el romanço; altament recomanables els recollits per Don Marian Aguiló) i alhora amb l'erudita (el barroc): sàtira i optimisme, desvergonyiment i melancolia, i per damunt de tot, el desig de fer-se entendre. O, també, un llibre més antic, *Escola italiana* (a Ed. Empúries, 2003), en què treu a la llum els poemes del poeta italià, per a mi desconegut, Giuseppe dei Pedrolì. Corren rumors que es tracta d'un heterònim del mateix Pedrals. Jo ja no sé què pensar, es diuen tantes coses.

Als antípodes de la poesia agònica i gemegaire, aquella que s'assembla molt a un *enterro* a la frederica, i de la poesia críptica i indesxifrabla, que de tan abstrusa la fan servir alguns serveis d'espionatge, Pedrals ens sobta amb el seu atreviment poètic i el seu sentit de l'espectacle. No ho dic en va; se sap que Pedrals recita dalt d'escenaris (m'han parlat d'uns aquellarres poètics a l'Horignal del carrer Ferlandina 29 els dies de lluna minvant), que actua i que canta, que va gravar el disc *Esquitxos ultralleugers* amb Els Nens Eutròfics el 2010 i *En/doll* amb Guillamino el 2007. Com que no he tingut temps encara de gaudir-ne, tot això que m'espera. Un diumenge al matí me n'aniré cap a Sant Miquel del Fai, aparcaré en un revolt de carretera i els escoltaré amb calma. ■



© Christian Maury



© Christian Maury



© Christian Maury



© Mireia Zantop

Jana Balacciu Matei

Traductora i directora de la col·lecció Biblioteca de Cultură Catalană. Editorial Meronia, Bucarest

La imatge de la vida mateixa

La vinguda de Jana Balacciu a Barcelona per estudiar català, fa un parell de dècades, va significar un punt d'inflexió en la seva vida. Arribava d'una ciutat trista, marcada per les grans ferides obertes de la dictadura i de la revolució, a un món totalment nou on regnava la llum del sol, dels espais amples i de les mirades de la gent.

Quan l'1 de juliol de 1991 baixava del tren a Portbou per fer el control fronterer i agafar el tren en direcció a Barcelona, no m'imaginava, ni remotament, que aquest viatge em canviaria la vida. Era investigadora en el camp de la filologia romànica a l'Institut de Lingüística de Bucarest i anava a la capital catalana per aprendre, als meus 44 anys (millor tard que mai!), a parlar la seva llengua. Feia anys que em fascinava per la seva esplendor literària a l'edat mitjana, per la seva resistència quan estava prohibida, per la seva recuperació com a llengua de cultura. Però no coneixia la llengua viva.

Aquell dia a Portbou no sabia que l'any 1940 s'hi va suïcidar el filòsof Walter Benjamin, ni que jo arribaria aviat a traduir literatura catalana procurant de fer el que ell demanava imperiosament al traductor: despertar en la seva llengua l'eco de l'original. I no m'imaginava que, quinze anys més tard, procurant de respondre, en romanès, a la crida de la narradora de *La meitat de l'ànima*, la novel·la de Carme Riera, "passaria" un temps a Portbou capbussada en la història de l'exili català. Després de dos dies sufocants de viatge amb tren per tres països (uns 2.500 quilòmetres que ara recorro en tres hores de vol), volia només arribar d'una vegada a Barcelona.

No oblidaré mai aquella primera estada meua a la ciutat. Fins al desembre de 1989 havia viscut en "el millor dels mons", com deia la propaganda comunista, un món tan bo que no m'havia permès, com a la majoria dels meus conciutadans, viatjar a l'estranger i fer comparacions. Venia d'una ciutat amb grans ferides obertes no només per la revolució d'aquell any, sinó per tots els anys de règim dictatorial. Una

ciutat trista, amb blocs de pisos grisos "sotjats" per la Casa del Poble, el segon edifici més gran del món, una petjada inesborrable de la megalomania de Nicolae Ceaușescu. L'any següent havia viscut engolida per les arenes movedisses del món romanès que entrava a la transició, de les quals encara no hem aconseguit sortir. De sobte, em trobava immersa en un altre món, en la llum. No només la llum que venia del sol (d'això en teníem a Bucarest, però semblava malalta), sinó la llum viva dels espais amples, la llum tamisada del claustre de la catedral o dels vitralls de Santa Maria del Mar, la llum irisada de les cases de Gaudí. I especialment la llum de la mirada de la gent, d'aquella gent que, ho vaig saber molt més tard, estava i se sentia compromesa en un projecte comú, un projecte, diria ara, arrauxat, però en el qual s'havia posat tot el seny català –els Jocs Olímpics de 1992. Mirava els cartells que instaven "Barcelona, posa't guapa", encantada d'aquella manera lúdica i tendra de parlar amb i de la ciutat.

Jo devia ser un dels 1,5 milions de turistes que donen les estadístiques per a l'any 1991, però no em sentia, en absolut, així. Em sentia a *casa meua*, tal com l'havia somiada. Com que el meu curs es feia al vespre, tenia tot el temps del món, com mai abans, com mai després. Caminava quilòmetres, sense cap guia, sense càmera fotogràfica, sense necessitat de tenir-ne. M'ho mirava tot, quedava bocabada davant de la Pedrera o de la Casa Batlló (encara no havia començat la gran invasió de turistes), em sentia bé envoltada per aquella gent desconeguda amb un somriure a la cara (o potser jo només veia allò que necessitava veure), a la qual, "caçadora de paraules", parava sempre l'orella per

enriquir el meu català (llàstima no haver-hi pogut trobar *L'home de la maleta*, el personatge de Ramon Solsona, amb el seu tan fresc, malgrat que tan contaminat, català). Em nodria amb avidesa de llum. Seguia, sense saber-ho, el savi consell de la poesia de Carles Duarte: “Arrela’t en la llum que inaugura els colors.” Sabia moltes coses sobre la dictadura franquista, però Jaume Cabré encara no havia escrit *L’ombra de l’eunuc*, per fer-me comprendre no només amb la ment, sinó també amb el cor, que difícil havia estat per a una gran part d’aquelles mirades de tenir aquella llum. Ha passat molt de temps des d’aleshores, no només “el temps dels núvols i del sol i de la pluja...”, sinó també “el temps dintre de mi, el temps que no es veu i ens pasta”, com tan poèticament ho diu la Colometa de Mercè Rodoreda.

He vingut moltes vegades a Barcelona, hi he passat nits de Sant Joan, festes de la Mercè, diades de Sant Jordi, hi he entomat la pluja, cada vegada he abraçat amb la mirada les seves meravelles. Hi he conegut molta gent i hi he fet molts amics –fins i tot he viscut el dolor de perdre’n alguns–, m’enorgulleixo de la confiança en mi com a traductora o editora d’unes personalitats reconegudes de la cultura catalana, i els ho agraeixo. La “meva” Barcelona ha aconseguit noves dimensions, noves veus, nous colors, nous matisos, del seu passat o del seu present. Però aquella primera imatge mai no se m’esborrará. La imatge de la vida mateixa, els missatges de la qual em semblaven destinats. Com si poguessis portar-los a casa i canviar tot d’una la nostra vida.

Recordaré sempre una tarda quan, a la plaça de Catalunya, la gent es va posar de sobte a aplaudir un senyor amb un elegant vestit clar. Era, ho vaig sentir, l’alcalde de la

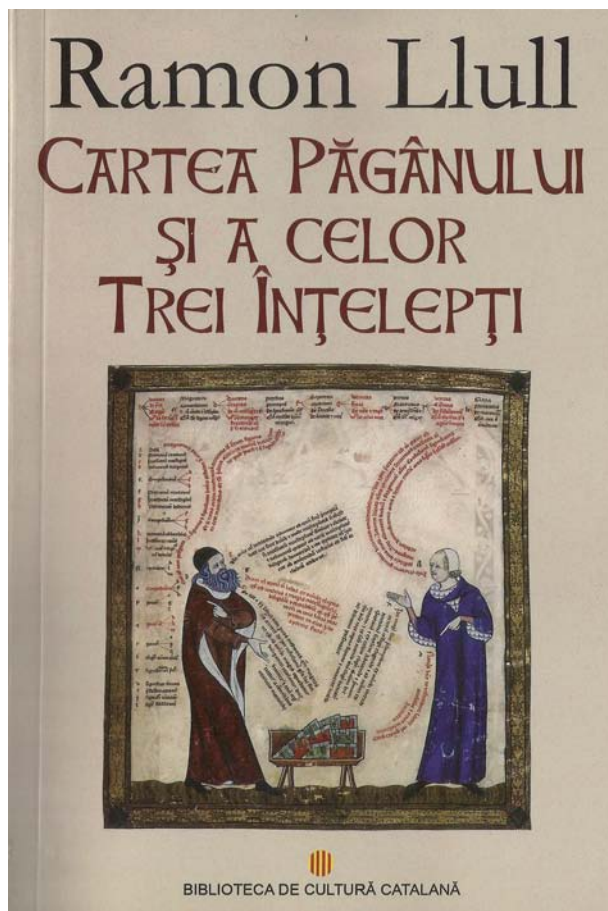


© Leonard Freed / Magnum Photos

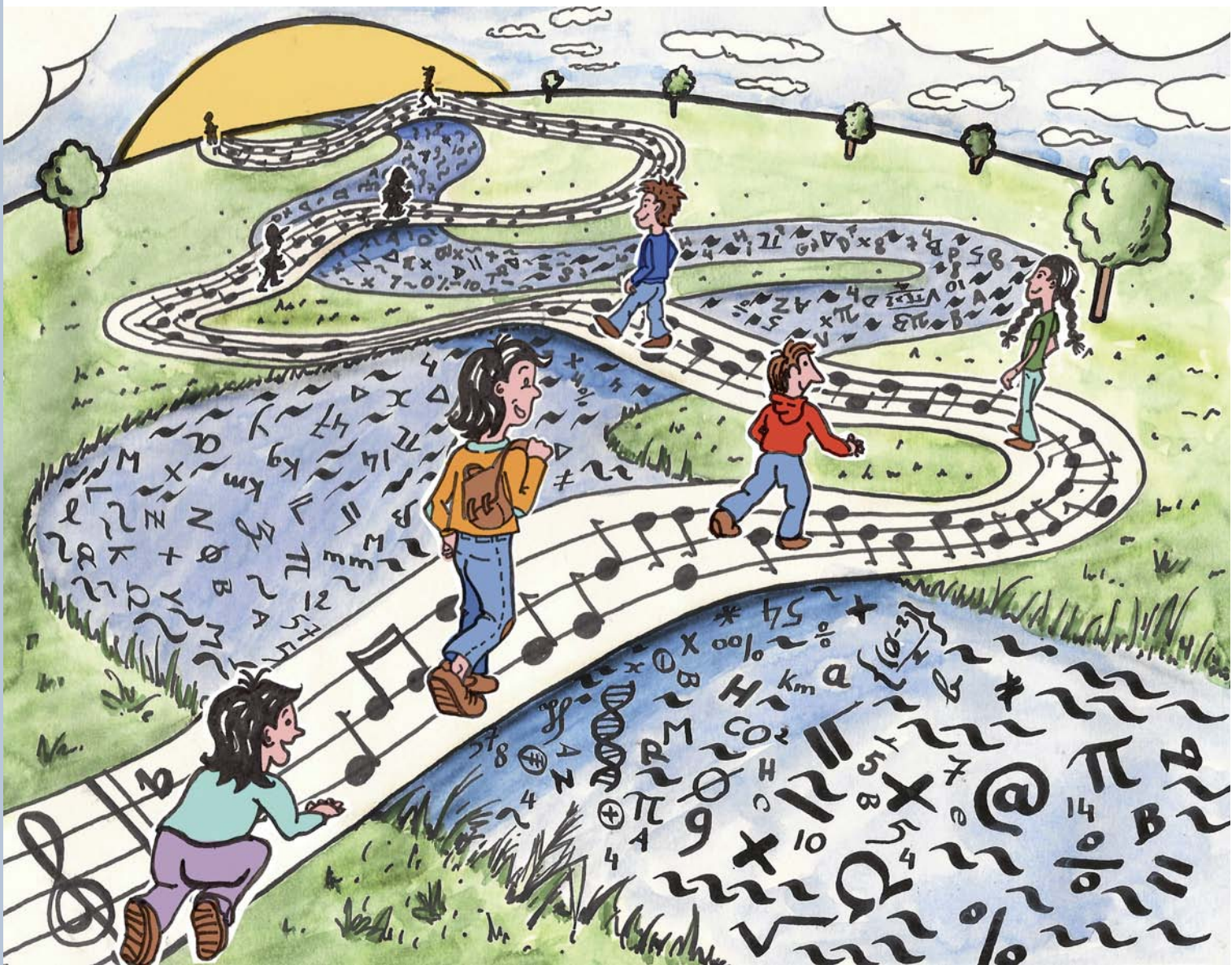
ciutat. La circumstància em va despertar admiració, amb un bri d’enveja. Els alcaldes de Bucarest que jo havia conegut, activistes del partit nomenats pel dictador –les eleccions essent purament formals–, mai no caminaven entre la gent i, si ho haguessin fet, no haurien estat rebuts amb aplaudiments espontanis. No tardarà el dia (encara l’espero), em deia, que això passarà també a Bucarest. No tardarà el dia (va ser el 2007) que Romania entrarà a la Unió Europea, em va dir el gran europeista Jordi Pujol, que em va fer l’honor de rebre’m al seu despatx de la Generalitat l’any 2003.

Barcelona era i és així: em regalava i em regala experiències i esperances. M’he allargat tant parlant de la meua primera estada a Barcelona perquè aquell estiu del 1991 va fer, com deia la mateixa Colometa, un tall en la meua vida, va marcar un abans i un després, però molt diferents dels del cèlebre personatge, perquè a partir d’aquell moment la meua vida s’ha enriquit amb tota mena de projectes, entre els quals hi ha el que més em fa sentir que jo també pertanyo a aquesta ciutat: fer-la arribar a Romania, mitjançant la Col·lecció Biblioteca de Cultura Catalana, que vaig iniciar a l’editorial Meronia l’any 1998 i que ara comprèn 35 volums. Perquè els romanesos, fins i tot els que ja han conegut el seu encant, puguin sentir a la Rambla, entre les veus alegres dels turistes, dels massa turistes (ho sé, però és una font d’ingressos en aquest temps de crisi, que ens fa falta a Bucarest), també les veus de les campanes de Barcelona en l’època en què la Generalitat havia estat substituïda per la Reial Audiència. Perquè es preguntin, i potser trobin respostes, com durant una mica més de tres dècades després de la caiguda de la dictadura franquista Barcelona ha arribat a semblar-nos una ciutat mítica. Perquè aquell o aquells romanesos que potser van poder mirar de prop les banderes que hi voleiaven el dia 11 de setembre de 2012 recordin aquell aire fresc de la República rodoledià, “barrejat amb olor de fulla tendra i amb olor de poncella”, que tants catalans, amb “pas de vella, mans de naufrag” –com deia Maria Mercè Marçal–, no van poder sentir mai més. Perquè vegin que hi ha pobles, com el català, que fins i tot en els temps de crisi com corren ara, poden concretar projectes de futur. Per molts anys! ■

El 22 de desembre de 1989 la població de Bucarest es va llançar al carrer davant de la passivitat de l’Exèrcit i va fer caure el règim comunista. A dalt, la plaça de la República de la capital romanesa durant la revolució. A peu de pàgina, portada del *Llibre del gentil i dels tres savis*, de Ramon Llull, traduït al romanès per l’autora de l’article i publicat per l’editorial Meronia.



© Editorial Meronia



© Stéphane Carteron

Eva Vila

Música i directora de cinema. Professora de la UPF

Música transformadora

Un seguit de noves propostes han començat a prendre protagonisme els darrers anys en el món de les arts i de l'educació artística. Són projectes elaborats a partir de l'experiència de les aules, però dotats d'un caràcter més flexible i sensibles a una realitat social que pretenen millorar, i que compten amb el poder de la música com a factor de desenvolupament cultural i humà. Els encapçalen unes figures amb un perfil diferent del tradicional, que combinen la creativitat i l'activisme.

Podeu veure al mòbil un vídeo sobre l'activitat de les formacions esmentades en aquest dossier.
<http://www.bcn.cat/bcnmetropolis/videos>





Fotos: Fabiola Llanos

Redescobrint el poder de la música

La veritable acció musical no parla del nombre d'escoles, de resultats numèrics ni de vendes, sinó del valor transformador de la música i de la riquesa de l'art com a catalitzador de les necessitats socials.

L'ensenyament artístic, i en concret el musical, ha estat en els darrers anys revisitat per diferents mirades. No només per l'Administració o els educadors, sinó també pels artistes, els educadors socials i els mateixos alumnes. D'una banda, ha calgut revisar els continguts dels programes tant a l'ensenyament obligatori com al superior per tal d'equiparar la música a altres matèries i, com a resultat d'això, Barcelona avui compta amb tres centres que ofereixen titulació de grau superior de música: l'Escola Superior de Música de Catalunya (ESMUC), el Liceu i el Taller de Músics. D'altra banda, han crescut el nombre d'escoles de música i l'oferta d'activitats extraescolars. Tot plegat ha contribuït a tancar un procés de normalització dels estudis que ens ha permès començar a sortir d'una situació tan anòmala com és el fet que l'art ocupi des de fa temps un lloc perifèric dins la construcció de la nostra societat.

La veritable acció musical, però, no parla del nombre d'escoles, de resultats numèrics ni de vendes, sinó del valor transformador de la música i de la riquesa de l'art com a catalitzador de les necessitats socials. És per això que noves propostes en el món de l'art i de l'educació artística han pres protagonisme. Són projectes que miren a llarg termini, que cerquen una sortida solvent a una crisi espiritual i de valors; propostes que innoven i obren noves vies; camins que no es dibuixen al voltant de les taules d'un despatx, sinó al carrer, en contacte amb els nens i les nenes, i que es converteixen en indicadors fidels de les transformacions de la societat al mateix temps que es transformen amb ella.

En el debat del moment, diverses veus coincideixen en un fet que no es pot eludir per més temps: no es pot renunciar a la cultura si no es vol perdre els valors que contribuiran al creixement de les persones i a les aspiracions identitàries d'una societat. Si bé és habitual en altres camps,

com el de la sanitat, prendre mesures per prevenir costos i pal·liar així els efectes futurs dels mals hàbits de la població, és encara utòpic plantejar eines similars que ens permetin tenir cura de l'ànima de la societat del dia de demà. Amb l'escassetat actual de recursos, es fa evident allò més essencial: les prioritats de la comunitat i de les persones. Educar a través de l'art és una oportunitat per a la societat del futur, perquè ens permetrà desenvolupar aprenentatges significatius com la flexibilitat o la integració, que faran tanta falta als nens i a les nenes per construir la societat que es va conformant.

D'un temps ençà, noves metodologies situades fora dels marcs establerts proposen modificar el tradicional assoliment d'objectius i concedir un marge més ampli a la creativitat. És partint de l'experiència a les aules que es comencen a construir noves propostes que neixen amb un caràcter més flexible i més permeable als canvis socials per tal de poder respondre constantment a les necessitats de la comunitat, i que d'aquesta manera atorguen, ara sí, un veritable rol de baròmetre social a l'educació artística i a la cultura.

Noves figures professionals apareixen també a partir d'aquests canvis. Neix un nou perfil, entre creador i activista, que haurà de compaginar les facetes d'artista, docent, treballador social i gestor. Algú capaç d'implicar i relacionar els responsables d'àmbits molt diferents. Ells són els responsables d'impulsar una acció musical i artística renovada. Aquests professionals es vinculen i creen xarxa: les entitats, els barris, les escoles; però, sobretot, estan compromesos amb els nens i els joves i amb les seves famílies. Una dedicació oberta, que encara no està del tot inventada, i amb un ampli camp per recórrer. N'explorem alguns exemples a les pàgines que segueixen. ■



En aquesta pàgina i a la següent, la formació en el transcurs d'un assaig, sota la direcció del seu titular, el jazzman Joan Chamorro, professor del Taller de Músics.

L'irresistible magnetisme de la Sant Andreu Jazz Band

Darrere del projecte de la Sant Andreu Jazz Band (SAJB) s'hi endevina una filosofia de treball que fa que els seus integrants, nens i joves d'entre set i vint anys, arribin a tocar per necessitat, pel desig de sentir-se bé i comunicar-ho als altres.

A l'Escola Municipal de Música Eixample, avui no s'hi pot entrar. Una munió de gent de totes les edats col·lapsa l'entrada. Hi ha concert de la Sant Andreu Jazz Band, l'orquestra de nens i joves amb més glamur del moment, dirigida pel jazzman Joan Chamorro. Una formació amb tres discos, una pel·lícula documental i una projecció internacional que motiva músics d'arreu a venir a Barcelona per col·laborar en el projecte.

A les seves files, nens i nenes, nois i noies, d'entre set i vint anys, treballen conjuntament un repertori jazzístic, sobretot de *swing* dels anys trenta i quaranta, amb melodies cantables i un ritme que té els orígens en el ball. On és el magnetisme de la SAJB? Es podria resumir en un gest, el d'Elsa Armengou, una nena de set anys, en el moment que dóna el tempo a una orquestra de vint músics abans d'enlairar la trompeta i posar-se a tocar. I després, l'alegria, el ritme i la naturalitat amb què aconsegueixen transmetre'ns la música damunt d'un escenari.

Al darrere d'aquest projecte s'hi endevina una filosofia de treball que els fa arribar a tocar per necessitat, pel desig

de sentir-se bé i comunicar-ho als altres, família, amics i públic. Com són de necessàries aquestes experiències dins el nostre fràgil ecosistema! El 2011 la Sant Andreu Jazz Band va omplir el Palau de la Música. Sens dubte, la SAJB ha comptat amb el fort reclam que suposa que un grup de nens i nenes siguin els protagonistes d'aquesta història, així com amb el carisma d'una veu com la d'Andrea Motis. Però només cal acostar-se a un assaig qualsevol de l'orquestra per descobrir també la veu de Magalí Datzira, la trompeta d'Alba Armengou o el saxo d'Eva Fernández.

A part d'estar farcida de bons músics, doncs, la gran virtut de la SAJB ha estat acostar un jazz clàssic i popular a un públic que fins ara no s'havia sentit especialment cridat per aquest gènere de música. Glenn Miller, Louis Armstrong o Sarah Vaughan han entrat a formar part de la banda sonora personal de molta gent amb la mateixa naturalitat que els nens puguen a l'escenari, com una part més del seu aprenentatge.

La Sant Andreu Jazz Band neix fa set anys en el si de l'Escola Municipal de Música Sant Andreu com un grup

instrumental més, sense la pretensió de convertir-se en res del que ha arribat a ser avui. El resultat és el producte del treball metodològic d'un dels seus mestres, Joan Chamorro, reconegut per la seva trajectòria de trenta anys com a músic, sobretot com a saxo baríton en diverses formacions, i de vint-i-cinc anys com a professor. Un bagatge que li ha permès fer créixer l'aprenentatge pedagògic fins a trobar-se avui dia amb els fruits del seu treball. Després de cinc anys, el projecte de la SAJB ha superat les expectatives de l'escola de Sant Andreu, de manera que resulta complicat mantenir-lo dins del seu marc. Per a l'escola no és fàcil de gestionar una formació d'alumnes que en un moment donat pot generar ingressos a través de la venda de discos, concerts, etcètera; per això, s'acorda que segueixi caminant fora. El 2011 la Sant Andreu Jazz Band esdevé un projecte independent i autofinançat que utilitza les instal·lacions de l'escola de música del Taller de Músics, als equipaments municipals de Can Fabra.

Cal fer-se grans

Chamorro té molt clar que l'objectiu no és generar diners, però que això no implica limitar la SAJB a una formació d'escola: "Vull que el projecte es faci gran perquè la gent comprovi quina música són capaços de fer uns nens de nou i dotze anys, i per provocar que altres nois s'enamorin d'ella." La necessitat d'explicar què s'està cuinant a la SAJB és igual de forta que la que tenen els nens i les nenes de sentir que els concerts i la música que fan són "de debò". Tan reals com els noms a què fan referència constantment durant els assajos o els concerts: Billie Holiday, Sidney Bechet... És pretensions que intentin imitar un so que els ha enamorat per aconseguir que els altres se n'enamorin? És el mètode tradicional de transmissió del flamenc o el mateix amb què ha crescut el fill d'Alfons Carrascosa, la darrera incorporació a la SAJB, que, com tants fills de músics, ha començat tocant per imitació, veient i escoltant els seus pares i els amics dels seus pares que envaïen casa seva.

Més que la repetició d'estudis i escales d'una manera mecànica, el que repeteixen els integrants de la SAJB són les escoltes dels grans temes del jazz. Seguir-los i imitar-los és el seu primer desig; després, la il·lusió de formar part d'un col·lectiu d'amics i músics, i finalment, als concerts, compartir escenari amb uns convidats de luxe com Jesse Davis, Terell Stafford o Wycliffe Gordon, que durant el concert al Palau de la Música es van convertir en els seus col·legues. Si la música no coneix fronteres, per què no dur els alumnes a creuar-les més enllà dels murs d'una escola?

Chamorro parteix de la idea que la major part de l'aprenentatge de la música ha d'arribar a través de l'escolta. Quan un nen comença, cal anar directament a la música, al so, i no a la seva codificació a través del llenguatge musical, perquè encara no sabem si aquella persona tindrà la necessitat d'utilitzar-lo. La música ha d'anar per davant de l'escriptura.

"No és una metodologia nova –explica–, però ha creat moltes reticències perquè, segons com l'analitges, es pot considerar antidogma i anticonservatori. Encara hi ha moltes coses que ens semblen inamovibles. Es dona per descomptat que els nens han d'agrupar-se per edats o començar a aprendre a través de la lectura i l'escriptura



Més que la repetició d'estudis i escales d'una manera mecànica, el que repeteixen els membres de la SAJB són les escoltes dels grans temes del jazz. Chamorro parteix de la idea que la major part de l'aprenentatge musical ha d'arribar a través de l'escolta.



musical. Però així estem dient al nen que ha d'esperar a tenir una tècnica perfecta per poder fer música o pujar a un escenari. Segons l'establert, la majoria de nens, sobretot els més petits, no poden arribar a pujar en un escenari amb cara i ulls i oferir una bona proposta.” Per deixar constància de tot el que estava passant, Chamorro va començar a pensar en les gravacions de discos i DVD. La primera va ser amb grans amics i músics de casa nostra com Ricard Gili, Dani Alonso o Josep Traver, que van voler participar de l'esperit de la SAJB i presentar-ho com una festa.

Ensenyar a estimar la música

“Sovint sentim a les converses que ‘la majoria de nens no estudien’ i molts professors prefereixen passar a treballar amb alumnes més grans perquè, diuen, ‘almenys, els podem exigir més’. Això és un error que hem comès –explica Chamorro–. És clar que hi ha d’haver voluntat i rigor; però, què vol dir exigir? El professor ha de saber com motivar o incentivar els nens i abans d’ensenyar música ha d’ensenyar a estimar la música. Has de fer que el present musical amb els nens sigui atractiu, que vegin la música com una cosa divertida. Un nen no estarà mai motivat per l’estudi si li diem que d’aquí a un any, si estudia, tocarà bé. Els meus alumnes comencen amb una cançó que treuen d’oïda i que podran tocar la setmana següent. Per a un nen una nota en si mateixa no és important, però sí que ho és la melodia que té al cap.”

Cansat d’anys d’estudi que no oferien als alumnes la certesa de poder tocar amb la mateixa naturalitat que es

llegeix un llibre, Chamorro va pensar que alguna cosa no s’estava fent bé en la manera d’ensenyar. Professor de llenguatge musical al Taller de Músics, va desenvolupar un sistema de colors per explicar les tonalitats, les relacions entre les notes i altres elements de l’harmonia, de manera que facilitava la improvisació, entre altres coses.

Chamorro continua: “Quan treballes a partir de la música en si mateixa, sense pensar en la codificació del llenguatge, i ho fas a partir del que tu sents, estàs creant una connexió autèntica amb l’instrument. Els resultats amb grups de nens de set anys, per exemple, són sorprenents. No toquen res que no escoltin o cantin interiorment. Aquest és el seu llenguatge. Com que estudien a partir del plaer i les ganes, tot els queda molt més. I com improvisen! Ja ens hauria agradat a molts músics improvisar com improvisen aquests menuts! Tan sols aquesta connexió profunda amb l’instrument els farà arribar a ser músics creatius; un músic que no només llegeix, sinó que té la capacitat de cantar, de posar els dits i saber què sonarà.”

Fins ara, els vuit components que han sortit de la SAJB estan fent carrera musical aquí i fora del país; però, al marge que s’acabin dedicant professionalment a la música, Chamorro té molt clar que aquesta ja formarà part per sempre de la seva empremta vital. ■



El projecte Voces, encapçalat pel músic veneçolà Pablo González, es basa en el treball amb la veu i, en una segona fase, en l'exercici instrumental col·lectiu. La integració dels nens de famílies vingudes de fora en la vida local és un dels seus objectius en l'aspecte social.

El projecte Voces, o la llavor veneçolana

Setze nens van inaugurar l'any 2004 a Gràcia el projecte Voces y Música para la Integración, una iniciativa amb què el director Pablo González revivia a Barcelona la pràctica i la teoria musicals del famós Sistema Nacional d'Orquestres Juvenils i Infantils de Veneçuela.

Quan l'Orquestra Simfònica Simón Bolívar encara no era el que és avui dia, és a dir, un símbol d'integració social a través dels valors de la música, José Antonio Abreu ja posava en cadascun dels seus alumnes la llavor d'un gran projecte. Actuant des del no-res, des de la base, des de les províncies, sense mitjans, sense cap referent, va fer dipositaris d'un somni ambiciós els primers joves que van treballar al seu costat: el somni de construir a cada ciutat del país, al costat de l'església i l'ajuntament, un centre orquestral per a nens i joves. Uns espais que Abreu anomenaria "nuclis" i que constituïrien la base del Sistema Nacional d'Orquestres Juvenils i Infantils de Veneçuela, conegut a tot el món com "El Sistema".

Des dels seus inicis, tota la sensibilitat del mestre Abreu ha anat dirigida a transmetre als seus alumnes la importància de la música com a fenomen socialitzador; per això, cadascun d'ells, a més de tocar, sempre ha tingut al davant l'opció de formar una nova orquestra. Així mateix, s'ha dedicat al treball de sensibilització musical però des de la base, als llocs més desfavorits per la pobresa i la marginalitat, on ha portat la música com a eina de rescat social. Expliquen que una vegada Abreu va manar que cridessin un jove de disset anys que havia ingressat a la presó per robatoris de bancs i delictes majors. "Et dono l'oportunitat que canviïs la teva vida i a canvi et dono un clarinet -li va dir-. Vull que estudiïs a El Sistema." "I no tens por que et robi el clarinet?", li va preguntar el nano. "No el robaràs perquè és teu", li va respondre el mestre.

La mateixa voluntat d'inclusió va ser la que va portar el músic veneçolà Pablo González a iniciar a Barcelona el projecte Voces y Música para la Integración. Va ser l'any 2004, al barri de Gràcia, on van trobar l'acollida de l'oratori Sant Felip Neri. Així va ser com setze nens es van convertir en fundadors del que avui és la llavor d'El Sistema veneçolà

implantada a Barcelona. La idea inicial era incorporar nens que venien de fora. Aleshores l'onada d'immigració era enorme i es començaven a presentar problemes seriosos dins i fora de l'escola. Per què no fer un programa semblant al de les orquestres juvenils de Veneçuela, però amb la intenció d'unir nens i famílies de fora amb altres d'aquí?

Nou anys després, la manca d'integració es deu encara, i més que abans, a motius econòmics; l'estatus de moltes famílies ha canviat i els nens s'hi han d'adaptar. "Hi ha cap manera millor, doncs, que encarar la nova situació cantant, tocant i divertint-se?" En Pablo ens explica que a molts dels nens que ara hi ha a l'orquestra els veia jugar a futbol a la plaça del costat fins que un dia el van aturar per dir-li que volien estudiar flauta, violí o baix. I continua: "Després coneixem la família, els pares, i si cal, truquem a la seva porta. Lluny de la idea de crear un gueto amb unes característiques específiques, aquí tenim nens d'arreu. Quan toquem, tots som iguals. Hi ha fills de metges que podrien pagar-se una escola de música, però prefereixen estar aquí amb nosaltres."

Sis anys amb l'Orquestra Simón Bolívar

Pablo González va tenir el privilegi de compartir sis anys d'assajos amb José Antonio Abreu a l'Orquestra Simón Bolívar. "Si ens explicava una frase musical, era acompanyada de tota una filosofia. Per a Abreu, qualsevol nota musical té capacitat de transmetre. El que has de saber és què vol dir aquella frase i posar-hi el teu sentiment per expressar-la; d'altra manera pots tocar, però no arribes a comunicar. El compositor txec Antonín Dvořák, per exemple, convidat a dirigir el Conservatori de Nova York, va ser el primer que va permetre als músics negres entrar en un conservatori, en un moment en què fins i tot es pensava que un negre no podia tocar el violí per raons biològiques! Només des



Pablo González va entrar al nucli local del sistema veneçolà d'orquestrades juvenils quan només tenia dotze anys. A la imatge, assajant el violoncel amb una de les seves alumnes barcelonines.

d'aquest posicionament, des d'una certa radicalitat, pot sortir una peça com la *Simfonia del Nou Món*. Mentre els nens són aquí fent música, intentem també que tinguin present el que està passant a l'altra banda.”

Captivat per l'instrument, en Pablo va entrar al nucli de la seva ciutat, Maracaí, amb només dotze anys. “Quan vaig entrar, em van donar un violoncel i em van posar a tocar a l'orquestra. Només dos mesos més tard vam fer una trobada amb el mestre Abreu al Poliedro de Caracas. Imagina't, vint nens de la província dins d'un estadi ple de gent per tocar amb una orquestra de 500 músics. 'Aquí no fem falta', vaig pensar, però per al mestre i per a El Sistema tots érem importants. Vam tocar la *Cinquena* de Beethoven.”

El projecte Voces persegueix la creació d'orquestrades juvenils que sonin cada cop millor i que els nens s'ho passin bé. En un primer moment, el treball es basa en la veu i després en l'exercici amb l'instrument de forma col·lectiva. Només arribar, els nens ja surten a cantar al carrer amb els seus companys. Així se'ls obre de seguida l'oportunitat de participar, de ser als concerts, de veure la societat d'una forma diferent.

Llocs de referència musical

Va ser en un d'aquests concerts al Centre Cívic les Basses, al barri del Turó de la Peira, que la regidora del Districte es va enamorar del projecte i els va oferir el centre com a seu. El projecte també disposa d'espais a Roquetes (on hi ha altres iniciatives que funcionen des de fa temps, com ara la Banda Simfònica Roquetes Nou Barris), Ciutat Meridiana

(on gairebé no hi ha escoles de música) i Sant Andreu. La idea és créixer i convertir aquests espais en llocs de referència, on els nens i les nenes puguin formar els seus grups (orquestrades de cambra, corals, etc.) i sentir-se part del projecte amb noves iniciatives (hip-hop, teatre musical...).

Va ser a les Festes de la Mercè del 2011 quan les dues filles bessones de l'Ana, la Bàrbara i la Fabiola, violí i violoncel respectivament, de set anys, van trobar la seva oportunitat. “Quan les vam veure, ens vam quedar de pedra”, ens diu l'Ana. Era un diumenge al migdia. Plovia. Tot el grup de la coral era al damunt de la tarima instal·lada al mig de la plaça de Catalunya. De seguida hi van contactar i van començar amb la sensibilització i el cant. Dos mesos després ja triaven un instrument i entraven a formar part de l'orquestra A. Avui les veiem assajant amb l'orquestra B. Tothom està concentrat en la preparació del concert que han de fer a l'Auditori amb l'Orquestra Simfònica de Barcelona i Nacional de Catalunya (OBC), juntament amb els nens de Xamfrà, un altre projecte educatiu que, des del 2005, utilitza la música com a eina de transformació social al barri del Raval.

A part de l'OBC, cada cop són més els músics que s'acosten a aquestes propostes per col·laborar-hi. Fa dos anys que Natali Smirnoff, violinista de la Simfònica del Vallès, va adreçar-se a les Basses per oferir-s'hi com a voluntària. Poc es pensava que hi trobaria en Pablo, amb qui durant quatre anys havia compartit l'experiència de tocar a la Simón Bolívar: “Li vaig confessar que em sentia com en un dels nuclis”, recorda. Pertanyen a una de les primeres generacions de músics sorgits d'El Sistema. Més tard n'han sortit altres tan coneguts com el jove director Gustavo Dudamel, de trenta-dos anys, director de la Simón Bolívar des del 1999 i un dels principals emblemes d'El Sistema, un marc que ha creat diversos productes (formacions musicals) per tal d'exportar la identitat nacional i la cultura veneçolanes. El seu èxit és la demostració que, quan un país entén quina és la seva riquesa, és capaç d'exportar-la amb uns resultats que superen les expectatives.

Pertanyer a la Simón Bolívar és la meta més alta dins d'El Sistema veneçolà, i només hi arriben els millors. Ser al capdamunt de la piràmide significa esdevenir el referent per a 350.000 nens i més de 180 nuclis en tot el país. Si bé s'exigeix un nivell per tocar-hi, no hi ha un límit mínim d'edat; la Natali coneix nens que hi han entrat amb dotze i tretze anys. Els que no hi arriben es queden fent classes als nuclis o formant-ne d'altres, perquè el moviment d'orquestrades juvenils és constant. “El que de debò compta –explica– és que, quan escoltem un nucli d'un barri d'una província veneçolana i després escoltem la Simón Bolívar, no tenim cap dubte que algun dia aquella orquestra arribarà a sonar igual. Perquè no és tan sols una qüestió musical, sinó també d'ideologia.” El model s'ha intentat exportar arreu. França és un dels pocs països on no hi ha excel·lit perquè la seva prioritat és la cerca dels millors alumnes dels conservatoris, per aconseguir orquestrades que sonin molt bé. Es perd l'essència: “Molta gent amb qui vam coincidir, avui solistes o directors de les millors orquestrades del món, no haurien arribat on són si no hagués estat per la música. Per això aspirem a tenir algun dia una gran orquestra juvenil a Barcelona, una orquestra professional sortida del nostre propi sistema.” ■



© Arxiu Integrasons / Marta Pich / SGAE

La nova pedagogia de Barris en Solfa i Do d'Acords

El músic argentí Pablo Pérsico, instal·lat a Barcelona des de 2007, és l'ànima d'un nou sistema pedagògic, Integrasons, que s'ha encarnat en dues formacions infantils i juvenils ubicades a Badalona i el Poble-sec.

En totes les orquestres hi ha un moment en què el solista s'hi juga la pell. Què passaria si sonés fora de lloc? Tot el grup, tota la peça, se'n ressentiria. Aquest moment, inscrit en una partitura i interpretat en un instant del nostre present, ens remet a la base de tot un projecte educatiu com el del compositor argentí Pablo Pérsico. Una nova metodologia que incorpora en la seva base la possibilitat que un dia haguem de jugar-nos-la amb tota una orquestra al darrere i un públic al davant. Quan vaig escoltar per primera vegada l'orquestra Barris en Solfa em va venir a esment Mireia Farrés, trompeta solista de l'OBC, tocant els primers compassos de la *Cinquena simfonia* de Mahler amb tota l'orquestra gairebé en silenci. Com arrencar un vaixell que després haurà de dur velocitat de creuer?

L'orquestra Barris en Solfa, que dirigeix el mateix Pablo Pérsico, la formen quinze nens d'origens diversos i cadascun d'ells disposa d'entre cinc i sis instruments diferents. Tots són instruments únics i fascinants: didjeridú, guagatube, xilòfon, arpa xinesa, bongo, maraca... Avui presenciem un assaig de l'orquestra. Cada nen respon a les indicacions de Pablo Pérsico en funció del que està escoltant i tria un instrument. La maraca és igual d'important que el xilòfon, o viceversa. Es tracta de decidir-se pel so que sigui més adient d'acord amb el que fan la resta de companys. La metodologia incita a equivocar-se i no s'ha d'evitar ni témer l'error, sinó integrar-lo en l'experiència.

La improvisació col·lectiva és una cosa que queda lluny de les programacions oficials de les escoles, però a Barris en Solfa forma part de l'aprenentatge inicial del nen. Cadascun d'ells és convidat a dirigir l'orquestra i dur-la a una improvisació seguint paràmetres molt senzills. Tots volen tocar i dirigir, tots volen més; estan afamats de música. Són nens provinents de diferents escoles, proposats per les entitats socials del barri. Cada dimarts i dijous es troben al Consorci Badalona Sud per treballar amb Pablo Pérsico i els seus col·laboradors, alguns professors de música i altres voluntaris que van començar sense coneixements musicals i que els han anat adquirint al mateix temps que els nens.

Avui tot és concert i complicitat: els col·laboradors toquen barrejats amb els nens, les nenes i el mateix Pablo, que ens recorda que el que estem sentint es basa en mesos de treball sense tocar ni una sola nota. Els nens, amb diferents circumstàncies familiars, van arribar fa dos anys a aquest espai per convertir-se en nens sense problemes. La música estava en un quart o cinquè terme. "Vam començar construint instruments i jugant amb els sons, perquè, mentre construïm, tots som iguals. Si no construïm tots junts, si el teu company no toca amb tu o no toca bé, això t'afecta a tu. No és una qüestió filosòfica ni d'interpretació: l'oïda no menteix! Quan vas a deshora no te'n pots amagar! Per això la música ens obliga a treballar en equip. Hem de treballar junts perquè aquest nen vagi alhora amb els altres,

L'orquestra Do d'Acords durant el concert que van fer el mes de juny de l'any passat amb la col·laboració del quartet de cordes de l'OBC, a la sala Artería del Paral·lel.



El compositor argentí Pablo Pésico, director d'un projecte educatiu basat en una nova metodologia d'iniciació musical que es desenvolupa a Badalona i el Poble-sec.

perquè això és problema de tots. Relegar la responsabilitat del grup als nens és canviar el focus de l'educació.”

La metodologia Integrasons

El projecte proposa una nova metodologia d'iniciació musical permeable a treballar quatre valors fonamentals: escolta, atenció, respecte i comunitat. Aquesta metodologia, anomenada Integrasons, es basa en la degustació del so i en el treball tímbric. Mai no havia sentit els nens parlar amb tanta naturalitat del timbre, de les dinàmiques o de l'estructura d'una peça. Per a en Pablo, és important explicar a un nen que el so que està percudint s'ha d'escoltar des del principi fins al final, que cal fixar-se en com s'executa perquè allò tindrà una incidència en tots els altres i, per tant, que ha d'observar i treballar en equip. En l'aprenentatge musical, el timbre acostuma a ser un dels elements més oblidats, la darrera lliçó del llibre a la qual no arribem mai. Segons que ens explica, treballar a partir del timbre i el so permet obrir una nova dimensió, un nou camí d'entrada a la música que no és el de la línia melòdica ni el llenguatge musical, sinó el del so com a vibració. Copsar la música com un conjunt de vibracions. “Què som, si no? Vibració! A partir d'aquí vibrem tots junts. El meu propòsit ha estat jugar amb les vibracions –explica–. Connectar-me amb la capacitat dels nens de sorprendre's i fascinar-se pel so, i a partir d'aquesta, desenvolupar una metodologia nova.”

Per això, fa anys que Pésico dedica un gran esforç a la recerca i la selecció d'instruments per tot el món, així com a la col·laboració amb lutiers que participen en el projecte generosament.

Bons acords al Poble-sec

La metodologia Integrasons és també el motor de l'orquestra infantil i juvenil que, amb el nom de Do d'Acords, fa quatre anys que vertebrava al Poble-sec un projecte de caràcter pedagògic, artístic, cultural i social.

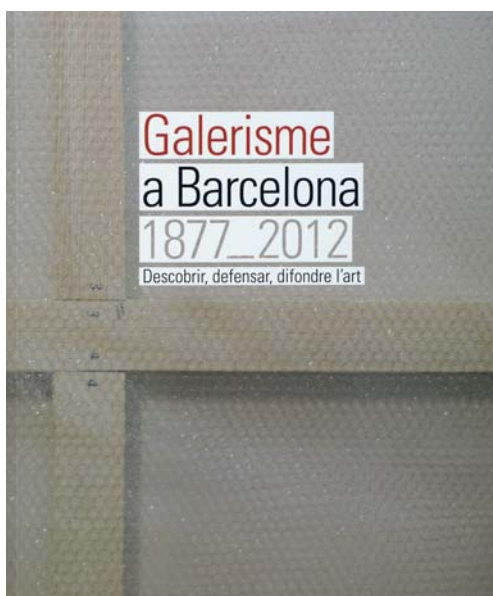
L'any 2007 Pablo Pésico va arribar a Barcelona per fer un màster en gestió, va començar a col·laborar en diferents orquestres i va entrar a les aules de les escoles i instituts per tal de treballar conjuntament amb els mestres i conèixer les particularitats de casa nostra. En Pablo feia deu anys

que treballava a escoles de música a l'Argentina, concretament, a escoles per a fills de dirigents. El coneixement de les diferents realitats és el que probablement li ha permès imaginar una nova metodologia que ha anat contrastant en grups heterogenis de nens d'arreu. Els resultats estan en constant evolució, però el que és indubtable és que permet imaginar que hi ha una integració en els valors que es pot aprendre i treballar a partir del so, i que té resultats excepcionals en el desenvolupament dels infants i en la seva capacitat de generar futur.

L'orquestra Do d'Acords ha aconseguit engrescar els habitants de tot un barri sense diferències de raça ni de nivell econòmic, les institucions, els col·lectius i, el més important, desenes de nens que esperen que aquell músic que un dia es presentava a la seva escola per treure instruments al·lucinants del seu carret, avui els ofereixi l'oportunitat de sentir-se únics i part d'un tot. “El Poble-sec es mereix una orquestra de nens que representi el barri –diu en Pablo–. Crec en la capacitat del Poble-sec de generar una orquestra d'alta qualitat amb projecció internacional, no tant pel nivell tècnic que puguin tenir en violoncel o trompeta, sinó perquè seran únics a l'hora de fer concerts aquí i a Europa, pel que fa la seva creativitat, la seva relació amb l'instrument i la relació entre ells. Seran un exemple per descobrir a través d'ells amb quina naturalitat es pot crear i transmetre la música”.

El mes de juny passat la sala Arteria Paral·lel s'omplia d'aplaudiments pel concert que Do d'Acords va oferir en col·laboració amb el quartet de cordes de l'OBC, músics de tabla i didjeridú, i un lutier que va dissenyar un instrument fascinant per a l'ocasió. “L'aplaudiment té un poder enorme de retroalimentar l'energia del nen en forma d'autoestima –explica en Pablo–. El projecte cobra sentit en aquell reconeixement que permet als nens entendre moltes coses. El creixement és tridimensional perquè fan una cosa que ni ells esperaven d'ells mateixos. Per uns moments, són el centre d'atenció, són escoltats pels altres en un lloc idíl·lic i, a més a més, reben un aplaudiment que saben sincer i agraït. Quan el nen sent això, entra en un procés de transformació. Ha trobat un hàbit, un no sap què que l'inquieta i l'estimula, una curiositat, una base que el permetrà sostenir-se dins la societat en què vivim. L'art com a vehicle de transformació.”

En un horitzó proper, Pablo Pésico es planteja el repte d'enriquir la formació d'un instrument en relació amb el treball tímbric i sonor realitzat segons els principis de la seva metodologia. Si bé és cert que Integrasons trenca amb l'educació tradicional d'un instrument, en potencia moltíssim l'aprenentatge en fases posteriors perquè hi ha una sèrie de valors entesos i ben establerts. “L'educació musical tal com l'hem concebut ens condueix a perdre oportunitats que van més enllà de tocar una partitura. A llarg termini, el valor que et dona l'estudi d'un instrument és inigualable. Un nen que arriba realment a tocar l'instrument i comunicar-se amb la música aconsegueix una riquesa inesgotable. Si el nen s'autoadjudica la relació amb la música, estableix per a sempre un fil conductor de la seva vida. El que més m'interessa és que els nens siguin creadors; no formo intèrprets, sinó creadors. I crec que aquesta és la necessitat més gran d'Europa en aquest moment: formar líders positius.” ■



Jordi Vernis

Mapa i document històric de les galeries d'art

Galerisme a Barcelona 1877-2012: Descobrir, defensar, difondre l'art

Jaume Vidal i Oliveres

Ajuntament de Barcelona, Art Barcelona

Barcelona, 2013

307 pàgines

Les primeres síntesis històriques que afecten un tema concret acostumen a ser un acte fundacional que marca el futur estudi del tema. Un gest solemne i autocomplaent. En el cas que ens ocupa, estem davant d'un treball rigorós de documentació que es presenta com a primera història global de les galeries d'art a Barcelona. Un repte difícil i, a priori, poc convenient. És així el que necessita el sector ara mateix, quan el pèssim moment econòmic hauria d'obligar-lo a reinventar-se?

En aquest sentit cal trencar una llança a favor de Jaume Vidal, autor d'aquest *Galerisme a Barcelona*, obra guardonada per l'Associació Catalana de Crítics d'Art. En gran part ha aconseguit no oferir la temuda imatge d'escena que es celebra a si mateixa. A més, el seu esforç per traduir la recerca en una prosa àgil és encomiable, sobretot perquè li permet fer una introducció històrica amena de la formació inicial de l'àmbit galerista a la ciutat.

Vidal revisa amb solvència els orígens més remots del format de galeria i n'assenyala els protagonistes a Barcelona: la Sala Parés, les Galeries Laietanes, la Sala Gaspar o la René

Metras, sense oblidar figures com Santiago Segura, Joaquim Sunyer, Montserrat Isern Rabascall, Josep Dalmau, Joan Merli o Juan Mas Zammit. Tenint en compte que el llibre es presenta com una primera recopilació, hi ha el risc que tot contingut es vegi com a imprescindible, però Vidal fa un gran esforç de síntesi per condensar una etapa històrica de fonaments en la introducció.

Per tant, comencem amb una recerca històrica, sí. Però quan el volum entra a repassar el boom de sales que apareixen des dels anys vuitanta, pren el cos d'un catàleg raonat: el ritme de galeries comentades es dispara i abandona el sentit narratiu. Cada entitat apareix comentada com una petita càpsula segons la seva localització a Barcelona. Vidal fa primer una exposició històrica de caire narratiu, un "exercici de memòria i reconstrucció", i després, una de geogràfica i descriptiva, "cartografia urbana de sales d'art". *Galerisme a Barcelona* vol ser mapa i alhora document històric.

És precisament a partir del capítol "Un nou mapa de galeries" –quan l'autor té l'encert d'incloure moments de

reflexió allunyats d'una sala en particular– que s'escolen els apunts més crítics del text. Vidal repassa el despropòsit de polítiques culturals als anys vuitanta en l'àmbit estatal o el caràcter especulador del mercat artístic en la mateixa època, amb una inflació boja de preus que dura fins als noranta amb l'arribada de la crisi financera global. Sense oblidar el controvertit "model Barcelona", amb estratègies de creixement urbà que no sempre ajuden al desenvolupament del teixit artístic pel territori.

És una llàstima que l'autor no s'hagi esplaïat una mica més en aquests exercicis crítics. Hauria valgut la pena, per exemple, que hagués analitzat amb detall el debat sobre la presència d'una fira d'art a Barcelona, o els devastadors efectes de la crisi actual. Vidal estén la neutralitat emprada per descriure la formació de les galeries a la resta del discurs, però aquest fet no és capaç de generar controvèrsia al voltant de l'obra. Sens dubte, es tracta d'un llibre de consensos. Malgrat tenir elements crítics, és clar que *Galerisme a Barcelona* no és una història crítica del sector. I no és menys pel fet de ser una altra cosa. ■

Marta Rojals

Escriptora

La ciutat dels “no”

Al poble, la meua mare ens deia: “Heu de dir adéu a tothom”; però a Barcelona ens estirava el braç i ens deia: “No digueu adéu, no veieu que no els coneixeu?” Barcelona era la ciutat dels NO: no feu, no correu, no badeu, no us atureu, no toqueu. I els nostres avis tenien por de tot: nena, vigila el cotxe, la moto, l'autobús...

El primer cop que vaig veure un *immigrant* va ser a l'estació de Mercat Nou, al final dels noranta. Bé, per ser exactes, va ser la primera vegada que en vaig ser conscient. La vaig veure i vaig pensar: im-mi-grant. Perquè era una dona. Però hi havia alguna cosa més, nova, setinada: la immigrant era negra. Havien de passar uns quants anys més fins que vaig saber que n'havia de dir subsahariana. O d'origen subsaharià. Encara que no ho fos. La meua companya de pis, que estudiava antropologia, em va dir que no hi havia races, que hi havia ètnies. Perfecte: mai no havia fet servir la paraula “raça”, i ara podria passar directament a la paraula “ètnia”, la bona.

Abans de l'onada, per a mi, això dels immigrants i els emigrants només era una pregunta d'examen. A socials de sisè vaig haver de recórrer a una regla mnemotècnica: “La Rocío va e-migrar de Barcelona i va im-migrar al poble.” La Rocío, al nostre poble, venia a col·legi amb la bata d'una escola de quaranta alumnes per classe i per carnaval es disfressava de sevillana. Però això no entrava a examen. El que entrava a examen era l'exemple de la mestra: els pares de la Rocío van emigrar de Jaén i van immigrar a Barcelona. I la Rocío puntualitzava: “*Belviche*.” Fins aleshores, els de la classe ens pensàvem que aquella família eren castellans i proud. I si Jaén sonava estrany, com els pobles d'*Informe Semanal*, *Belviche* sonava estranyíssim: *che, che, che*. Com la samarreta aquella de *Viva la Revolución*.

Servidora, però, sí que sabia què era *Belviche*: l'estació que ma mare sempre esmentava quan, al tren, el meu germà i jo li preguntàvem per vintena vegada: “Que encara no arribem?” Quan ella deia: “Ja som a *Belviche*”, sabíem que els avis ja ens estaven esperant a Sants. Ma mare també deia *Belviche* com la Rocío, en castellà, i com els avis, que a més a més deien el *Paral·lelu*, *Valle-Hebrón* i *Viviendes del Congrés*.

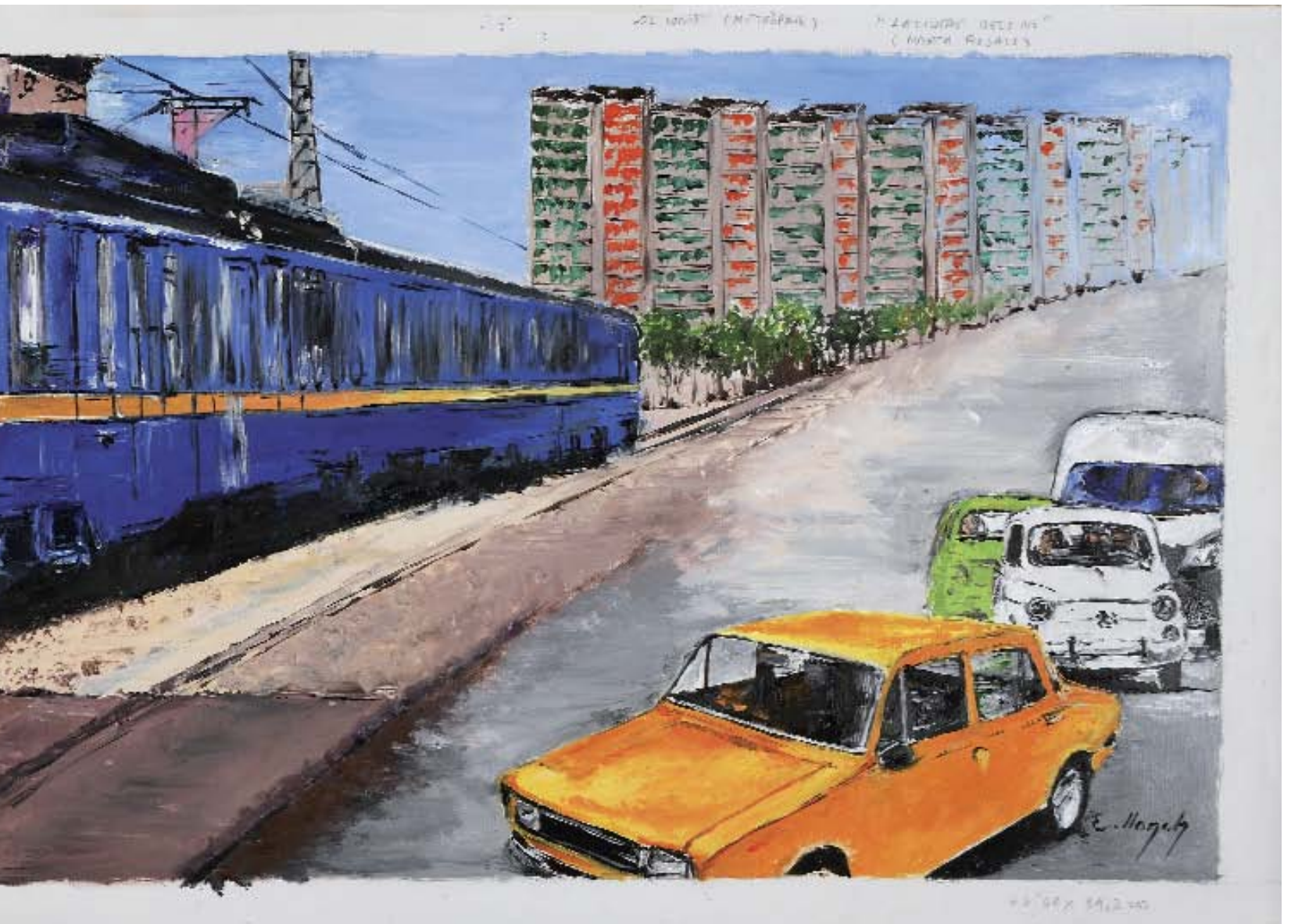
Vaig trigar uns quants estius a saber que aquell so s'escrivia “Bellvitge”, perquè les vacances anteriors mai no m'havia pogut fixar en res més que no fossin aquells blocs mastodòntics de Tente que podrien encabir, cadascun, totes les famílies del poble. Quan el tren alentia la marxa, el vidre em planxava el nas: veia passar els blocs amb tendals verds, els blocs amb tendals taronja, i interrogava aquells contraforts misteriosos que no sabia que eren caixes d'ascensors. Blocs i torres, blocs i més blocs, arrelant entre furgonetes blanques, Seats 124 i 131, Renaults 6, 7 i 12, amuntegats sobre terra, tolls i marges com supervivents d'un terratrèmol. Als nens del poble, la Rocío ens parlava de Bellvitge com si fos Beverly Hills. Segurament s'enyorava.



© Elisenda Llloch

Després de tres hores de viatge, infinites per al temps dels infants, el tren entrava oficialment a Barcelona. I, abans d'arribar a Sants, passava per Mercat Nou, una estació de metro inhòspita, tot i ser exterior, que ja era plena de grafitos quan els grafitos eren el màxim exponent de la degradació. Fins que es va remodelar, Mercat Nou era el Bronx de Sants, i si el Bronx fa olor de pixum, amb més raó. Oferia totes les emocions per a l'intrèpid vianant: forats per sota les vies, escales descobertes i túnels soterrats. Per pujar a Sants, hi havia un pas separat de l'andana per una tanca metàl·lica, perfecta per fer-hi dringar un bat de beisbol i intimidar una banda rival. Al final, podies admirar un poema de Leonard Cohen amb la tècnica d'esprai sobre maó vist. Així era Mercat Nou l'any que vaig veure una immigrant amb totes les lletres, i així seguiria quan els immigrants, com els grafitos, esdevindrien tot el color d'aquella estació.

Però vint anys abans, tot això només ho coneixia des de la finestra del tren. Mercat Nou era on el feix de vies feia coincidir, gairebé sempre, el nostre tren verd amb el metro blau, ple de viatgers que no se saludaven. Al poble, la meua mare ens deia: “Heu de dir adéu a tothom”; a Barcelona, ens estirava el braç i ens deia: “No digueu adéu, que no veieu



que no els coneixeu?” Barcelona, a banda de ser la ciutat de la meua mare, era la ciutat dels NO: no feu, no correu, no badeu, no us atureu, no toqueu.

A la ciutat dels NO, els meus avis vivien a Sants-Badal. Del barri, en recordo l'olor floral de les voreres mullades, fregades per les veïnes de bon matí. El cant dels canaris als balcons. La boca de metro de Badal, que desprenia un baf calent, de pastilla de frens cremada. L'olor de làctics i col de les botigues on venien les copes Chambourcy.

A la ciutat dels NO, els nostres avis tenien por de tot. Nena, vigila el *bolsu*, li deia l'avi a l'àvia. Nena, si es fa fosc agafa un *taxi*. Nena, vigila el cotxe, la moto, l'autobús. Per això, no és difícil d'imaginar el seu terror el dia que, al metro de Badal, vam entrar sense adonar-nos en un vagó pres per una banda de *punks*. Quan les portes es van tancar, els avis van quedar paralitzats: els seients de paret eren ocupats per nanos i nanes amb unes crestes de pam, texans estripats i jaquetes perforades. Jeien abaltits, sostejint ampolles i cigarretes, com si fossin al menjador de casa. Mira: la mà encara em fa mal de la pressió dels dits d'obrer de l'avi. El meu germà deu tenir un record similar de la mà de l'àvia. El seu pànic ocupava més metres cúbics

que el fum de l'ambient, vibrava més que el casset que roncava sons vagament musicals. No els miris, no els miris, tremolava l'avi, ara baixarem. Jo vaig girar el cap i vaig continuar mirant, per sota del seu colze. Els ulls no em donaven l'abast: dels cabells tenyits a les jaquetes de tatxes; dels braços nus a les botes reforçades; dels ulls de les noies als ulls dels nois, també pintats. A la nit, quan ho vam explicar a la mare, vaig fer veure que també m'havien fet por, per no espantar més l'avi. ■

Joaquim Elcacho

Journalist specialising in science and the environment

Valentí Fuster

The doctor's social commitment

“Doctors have a commitment to society that we cannot forget,” says Dr Valentí Fuster, director of the Cardiovascular Institute at the Mount Sinai Medical Center in New York and the Carlos III National Cardiovascular Research Centre in Madrid. This social vocation has led this doctor from Barcelona – one of the world's leading cardiology experts – to work untiringly as a disseminator and educator.

Allow me to begin with an anecdote: some sources say that you were born in Cardona...

Yes, it's one of those biographical errors you can find on the Internet. As an adopted son of Cardona, I am very committed to it, and my wife was born there, but I am actually from Barcelona.

Your family relationship with Barcelona could hardly be closer: your father, Dr Joaquim Fuster i Pomar, was director of psychiatry at the Hospital de Sant Pau, and both of your grandfathers were doctors; one of them, Valentí Carulla i Margenat, was rector of the University of Barcelona from 1913 to 1923...

I never met him personally, but I researched him thoroughly and wrote my maternal grandfather's biography. Valentí Carulla was a very interesting man and deeply committed to education. It was he who achieved access to school for everyone in Catalonia, regardless of the family's economic situation. My father was the director of psychiatry at Sant Pau and later managed the Sant Andreu mental hospital. He had his private practice very close to home. My paternal grandfather was also a doctor, practising in Mallorca. My older brother is a neurophysiologist and works in Los Angeles.

What family memories do you have of the Barcelona of your parents' era?

My father was an intellectual, and I have a very clear memory of the meetings he held every Sunday with the group he called “the gang”. I remember my mother's social involvement very particularly. My father was from Mallorca, and he came to live in Barcelona; the family settled in Pedralbes, where, as I said before, he had his practice. He was a psychiatrist and gave me the freedom I needed to develop as a person, for which I will be eternally grateful to him. My mother instilled a strong social concern in me.

Besides the family tradition, when did you decide you wanted to become a doctor?

I did my higher secondary education at the Jesuit school in Barcelona and wanted to study agriculture, because I have always liked nature and research related to the land. How-

ever, at that time there was no agricultural university course in Barcelona and it was hard to move away from the family environment. In the end, I chose medicine, thanks also to the influence of Professor Pere Farreras i Valentí, one of the most influential doctors in this country and abroad.

Your older brother chose the same medical speciality as your father. Why did you go for cardiology?

Dr Farreras had a heart attack, when he was 42, if my memory serves me well. He was my tutor or mentor, and he told me that cardiology was a field he had not mastered as well as other areas, and that I could devote myself to it. This advice was absolutely transcendental in my career.

What do you remember about the Barcelona of the 1960s, when you studied medicine at the University of Barcelona, or the Central University, as it was known then?

The most positive thing I remember is the intellectual relationship with some colleagues, such as the philosopher Eugenio Trías Sagnier, the architect Manuel de Solà-Morales and Agustí Arana. We held meetings like those of my father and his “gang”.

And your brief spell at the Hospital Clínic, at the end of your training phase in Catalonia?

There were some very good professors – three or four – but others just used their notes. I preferred books, for example, in English, and to my mind notes lacked intellectual ambition. I had some professors who were simply incapable of motivating their students. That was one of the reasons why I left Spain; I needed motivation. Dr Farreras helped me to get to the United Kingdom first, where medicine was more straightforward and less technical. Then I came back and set my sights on the United States, and there I stayed...

Was it difficult to make it in the States?

They made things very easy for me. I got some very good letters of recommendation from the United Kingdom and was accepted at the Mayo Clinic. I had to start from scratch, but it was worth it.

What is – or what was – so different between the research conducted in North America and in other parts of the world, not to mention Spain?

Motivation. In the United States, people who work are given all kinds of support from day one. But it is a very demanding country: if you work there they will help you, although the level of demand becomes progressively higher...

What are the current challenges in the cardiology field?

The first major challenge is to go from treating diseases to promoting health. Prevention is crucial; developed countries spend vast amounts of money treating preventable diseases. Cardiovascular disease is the main cause of death in the world, since almost 40% of deaths are caused by these types of problems. We are facing an epidemic because of problems from being overweight, bad eating habits, smoking, lack of physical exercise and so forth. Prevention is of the essence, since at this rate it will be impossible to cope with the expenditure incurred in the treatment of disease.

You mentioned other medical challenges...

We need to make progress and relate studies on the heart and brain. A lot of progress is also being made in imaging technologies, genetics and tissue regeneration. Is it also very important that we know how to apply our knowledge to patients quickly. Finally, and more generally, we have to fulfil our social responsibility: doctors have a commitment to society that we cannot forget.

Allow me to remind you of one of society's great dreams: when will we be able to use stem cells to regenerate a heart damaged by a heart attack?

Many teams all over the world are working with stem cells. The National Cardiovascular Research Centre in Madrid has several lines open in this field. This work will eventually yield positive results, but although part of society and many journalists always enquire about these types of solutions, I would like to emphasise



Photos: Pere Virgili



the most effective way forward that we have is within reach: healthier lifestyles and habits.

You attach particular importance to pre-school education, to the habits of younger children...

The things a child learns at the age of four or five are transcendental for their adult life. Learning healthy eating habits and how to look after their body from a young age is something that will stay with them for many years.

Tell us how the education campaign on healthy habits for children through the *Sesame Street* television series came about.

At an expert meeting addressing the great problem of obesity in the United States, I voiced a critical opinion on the food industry. One of the managers from the *Sesame Street* production company approached me and we decided to work together. Now we are working on health education programmes with children from all over the world.

Has the experience also been applied to Spain?

The SHE Foundation and Sesame Workshop, with the

support of the Daniel and Nina Carasso Foundation, reached an agreement to produce a new *Sesame Street* TV series in Spain. Last year, 26 episodes were broadcast, targeting children aged from three to six, in which nutrition, physical activity, knowledge of the body and heart and social and emotional well-being take centre stage. All the contents are prepared by a team of international and local experts in order to instil healthy and lifelong habits in youngsters. It is a series with great potential for expansion.

This gave rise to the Foundation for Science, Health and Education project. Or are they different developments?

We have many parallel programmes and actions in health education matters for people of different ages, and we saw the need to focus all this activity in a foundation that would be dedicated to working on the basis of scientific research with a view to promoting health through communication and education. The collaboration with *Sesame Street* is part of the SHE Foundation's projects.

And how does your foundation's other flagship project, dedicated to integral health, work?

The SHE Foundation has implemented the SII (Salut Integral!) [Integral Health!] programme, in which more than 11,000 boys and girls from 61 schools are currently participating. The idea is to go beyond obesity prevention, treating health in an all-encompassing way, through four basic and interrelated components: learning healthy eating habits; physical activity; knowing how our body works – particularly the heart; and managing emotions and promoting social responsibility as a protection factor against addictions and the consumption of substances such as tobacco and drugs.

Your recipe for cardiovascular health is easy to recite and — for some people — hard to follow. Could you remind us of the basic ingredients of this recipe?

Prevention is crucial. However, in general, if we want to know how to lead a healthier life, I would highlight three or four specific things: do physical exercise, avoid becoming overweight or obese, maintain a healthy blood pressure and refrain from smoking. Do you think that people don't know these things? Now it is important to put them into practice.

We used the word “recipe” previously, and you have written informative books, accompanied by experts and figures from many other fields, one of them being the prestigious chef Ferran Adrià. What do you remember about this particular collaboration?

Ferran Adrià has made outstanding contributions to modern cuisine, and in recent years he has also evolved towards other fields, such as healthier and more accessible cooking. The collaboration in the book may seem paradoxical, because I, a researcher, talk about cooking, whereas Ferran Adrià, a chef, explores the world of research. We both share a need, or a moral obligation, to go out there and explain important things, such as the easiest ways to prevent a heart attack or the basics of good nutrition. The journalist Josep Corbella managed to convey all this in the book.

You manage research centres on both sides of the Atlantic and run top-level research lines all over the world, so how do you find the time to write books and spread science?

I do it to contribute to the society that has given me so much. It is a gesture of responsibility. In the case of books, I have written with outstanding people such as Ferran Adrià, who we just mentioned, the psychiatrist Luis Rojas Marcos in *Corazón y mente* [Heart and Mind], and the writer and economist Jose Luis Sampedro in *La ciencia y la vida* [Science and Life]. I wrote the first book of this kind, *La ciencia de la salut* [The Science of Health], in collaboration with the journalist Josep Corbella. In all cases I would like to emphasise that I have met highly motivated people strongly committed to society, although the fields they work in and their ways of thinking are different to my own.

In any event, defend your field of work a little for us. Should society give scientific research greater recognition and invest in it more?

It is evident that society does not properly acknowledge the work of researchers and the importance of science. Our future depends on important matters such as education and

science, and citizens therefore must have a greater scientific culture, and research should be given major importance. In this regard, the media and journalists have an important role to play. You have to tell society that science fuels a country's future.

How do you see the future of scientific research in Spain in general and in Catalonia in particular?

I am concerned. We have been working for years to push science forward and now there are great challenges and problems to overcome. In any case I hope that the positive line will continue. The National Cardiovascular Research Centre, sited in Madrid, but which is spreading all over Spain and abroad, works on many projects that lead to significant scientific progress and we aim to continue along this path. Catalonia is one of the European regions with top-quality researchers who engage in very good scientific research. Major cutbacks in the scientific research budget will only jeopardise the future.

Have you ever missed working in medicine in Barcelona full-time?

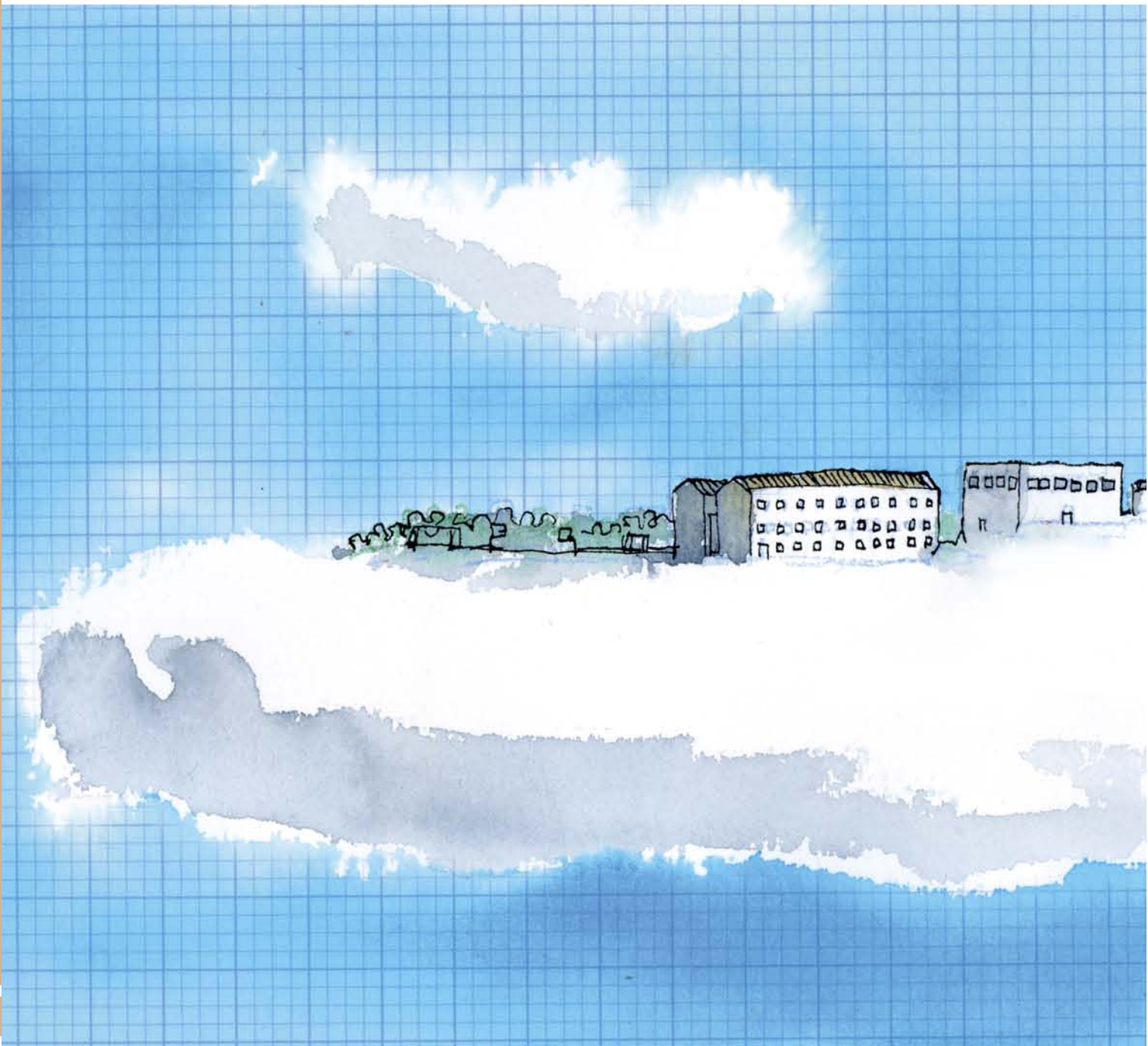
I have a very close relationship with Barcelona. I work on a great deal of projects related to research and health in the city and am delighted to be able to continue to do so. ■

2012 National Culture Award

In Catalonia, Dr Valentí Fuster was awarded the 2012 National Culture Award, in the Thought and Scientific Culture category, for “his contributions to biomedicine in the cardiovascular field and untiring commitment to promoting social awareness in order to improve health by means of disease prevention,” according to the awards panel, which is given by the National Council for Culture and the Arts (CoNCA).

Born in Barcelona on 20 January, 1943, Fuster holds a degree in medicine from the University of Barcelona and honorary degrees from some 30 universities all over the world. He began his career as a cardiologist in Edinburgh (United Kingdom) and settled in the United States in 1972. He lectured in medicine and cardiovascular diseases at the Mayo Medical School in Minnesota and at the Mount Sinai School of Medicine in New York, and was Professor of Medicine at Harvard Medical School in Boston from 1991 to 1994.

He has authored almost a thousand scientific articles and two of the most prestigious books at international level on clinical cardiology and research, and his work has had a great impact in helping to improve the treatment of patients with cardiac illnesses. His research into the origin of cardiovascular accidents has earned him the most major awards from four of the world's four major cardiology organisations, including the 2012 American Heart Association (AHA) Research Achievement Award. In 1996 he received the Prince of Asturias Research Award. **J.E.** ■



© Swasky

Schools in the cloud

The crisis in education fully coincides with a technological revolution that is transforming education in all areas and at all levels, from primary to university. Whether we are talking about the digital whiteboard and the tablet or the new large-scale online courses typical of e-learning, the promotion of ICT must go hand in hand with educational innovation that will restore the value of attention, seriously threatened by a bombardment of stimuli and distractions. Now more than ever, teachers, parents and students need to rediscover a new complicity with each other which hitherto they lacked. “Schools in the cloud” is a journey through the confusion of education. We review the premises of the active school movement and the educational legacy of Rosa Sensat, probe the dilemmas facing education today and envisage future scenarios that may or may not be fully integrated in the cloud computing revolution.

Bernat Puigtobella

Director of *Barcelona Metròpolis*

From crisis to revolution

The cloud is not just a virtual repository of information that allows us to scale costs or save space on our hard drive; rather, it also has an emancipatory potential for teachers and students because it structures reality and, in passing, it changes the way we relate to and communicate with each other.

The futurologists say that half of the trades that our grandchildren will practise in fifty years' time do not yet exist. We are not facing a time of change, but rather a veritable change of era. Our world as we have known it so far is sinking, before another one can be born again to shore it up. We do now know what the world will be like in twenty years' time, and paradoxically we have to train the people who will take us there as best as we can. We are groping about in the dark, although it is probable, as Gregorio Luri says, that "one of the best indicators for measuring a country's wealth is investment in and the quality of its educational system".

We live in the midst of liquid modernity, they say. It is also true that we are stuck in the lock, just at the point when the gates of an outmoded past close behind us and the ones ahead of us have not yet opened. While we wait for the waters of the world we are leaving behind us and those of the canal ahead of us to level out, we live amid confusion and paralysis. The lock is one of the paradigms of our time.

In the field of education we live in a twofold confusion which drags us in opposite directions. First of all, there is the crisis regarding the figure of the teacher, devoid of prestige and stripped of all authority in a school system that has made the student the centre of everything. Secondly, there is the confusion caused by the new array of opportunities opened up by the digital revolution, which provides new tools and ease of connection, but which also endangers the face-to-face relationship between teacher and student. With the Internet era in full swing, the teacher can no longer merely teach, let alone impose knowledge. They must make it accessible and shareable, recreating it with the students, who, in this generational lock, are often more digital than the actual teachers.

In *L'escola contra el món* (Schools against the world), Gregorio Luri bemoans the loss of direction in the education system. The prevailing pedagogical sanctimoniousness has disregarded rigour, effort and education of character in favour of the autonomy, opinion and spontaneity of the student. In this model, "the teacher basically becomes a catalyst of the student's interest, while traditional subjects become mere tools of personal development," says Luri, who believes that confidence in the educational system and in the teacher's authority has been lost. Reviewing the last forty years of the active school, Luri questions the pedago-



© Swasky

gical principles of Rosa Sensat and regrets that for years pedagogical activism was confused with anti-Francosim: "Anything that did not promote student autonomy was belittled as if it were indoctrination into submission." Gregorio Luri also regrets that education has associated values such as excellence with classicism and segregation, and has advocated a misunderstood equality which eventually levels students out by pushing them down. Teachers used to make the distinction between students' ability and willingness to gauge whether failure was due to lack of ability or lack of effort. Luri regrets that the school has become "a therapeutic institution" in which it is taken for granted that the student's attention deficit is involuntary and that their failure at school may be attributed to some kind of disorder that has to be diagnosed. Luri thus denounces the dominion of psychology over pedagogy: "Education cannot confuse the psychology of learning with pedagogy. The former tells us how we make certain knowledge our own, but not why this knowledge is valuable."

Why should certain skills be promoted? Why should some content, and not others, be taught? What skills should students develop? As Albert Aixalà states in the article contained in this special edition, if we define the objectives to be achieved only in terms of skills, we run the risk of them becoming merely technological skills. "Many students start secondary school without even having attained basic reading and writing skills," says Aixalà. In these conditions, it is impossible to promote "critical, dissenting and dialogue-based thought in our students". Aixalà says that the teacher would rather relinquish their own educational skills to delegate their work to a hologram of Carles Puyol or Gerard Piqué, who would probably make the topic much more exciting.

The teacher–student relationship

Now more than ever, at a time when dropping out from school is put down to disease and disorders, it is the relationship between teacher and student that is at stake. But it is a game you cannot play without a modicum of attention. Attention is now the only condition for the possibility of keeping the relationship between teacher and student



Photos: Eva Guillamet

The incorporation of ICT in the classroom must fulfil very clear objectives, following a preliminary analysis of students' needs. In the picture, work with computers in a classroom at the Carlit School, on Carrer Roger de Flor in Barcelona.

alive. This is why only too often psychologists and drugs are brought in to solve a problem that we have chosen to medicalise in order to avoid having to question or re-evaluate educational skills.

But we will not be able to refocus this attention by reverting to the traditional school model, in which the teacher imparted knowledge on a one-way basis through the authority afforded to them by their profession. As Xavier Laudo, professor of pedagogy at the University of Barcelona, in his article "Internet, liquid education and emancipation" highlighted, "the die-hard defence of a school that conveys truths that should protect us from permanent doubt, which some educators expound, is too anachronistic. On the other hand, attributing the current problems of society and schooling to the principles of the active school is pedagogical reductionism."

In the school of the future, teachers must be able to refocus attention, defining and prioritising contents, placing knowledge before information and effort before entertainment, but they must do so in the digital context and with tools and materials that will probably not depend solely on them. This transition from analogue to digital school runs the risk of simply replacing the student's attention with connection. But connection (or connectivity) alone does not guarantee the attention that is essential for the transfer of knowledge to take place. If the only thing that harnesses attention is the connection, then the transfer of knowledge is doomed to be superficial and ephemeral. Catherine L'Ecuyer's contribution in this magazine warns us of the over-use of screens in schools. L'Ecuyer points to a piece of data that is both surprising and telling – the American Waldorf school in California, where the children of the high-ranking executives and entrepreneurs of Silicon Valley are schooled, has distanced itself from the use of screens in the classroom. In an exercise of futuristic imagination which some may see as reactionary, L'Ecuyer holds that children's ability to be surprised must be preserved, rather than satiating their receptivity and the gift of marvelling at a visual overstimulation.

Teresa Fèrriz, lecturer at the UOC, admits that "in the classroom, permanent connectivity is not a value in itself, but the opportunities to communicate and cooperate with each other, which increase exponentially, are, and particularly the active involvement of the student in their own learning which, with the appropriate methodologies and technological tools, are adopted by children when they start to work collaboratively".

Be that as it may, it is therefore inevitable that the school of today and tomorrow depends on connection to the cloud. "The school of the future will be digital or else it will not be," said Ramon Barlam in the article he penned for this special issue: "We will no longer be talking about *new technologies*, since by then they will be seamlessly integrated into our daily lives." It is true that we are still learning the alphabet – we have whiteboards, ICT rooms, but either our Wi-Fi doesn't work or we don't have fibre optic in our schools. Neither do we have text books that surpass the multimedia-rich PDF. We want to integrate ICT, but we do so with analogue ticks.

In the traditional school, the main instrument available to the teacher for focusing attention in the classroom was the textbook, which defined the framework of knowledge and skills that students were supposed to learn. For many students there was nothing beyond the confines of the school textbook. Today, the concept of the textbook as the sole and universal guide has been plunged into crisis, particularly since the Internet has become students' main tool for consulting and research, but also a source of interference and dispersion.

The teacher is no longer alone with the textbook, but in the eyes of the student he or she is not the sole guardian of knowledge, because now every student potentially has the same access to a dizzying amount of resources and information. "Despite these changes, it is the teachers who continue to define the rules of the game – the incorporation of ICT into classrooms must pursue very clear objectives, with a preliminary study of students' needs to strike the right balance between educational, technological, organisational and contextual elements," warns Teresa Fèrriz, who has promoted projects such as Lletra or Mestresclass, designed to bring education to the cloud.

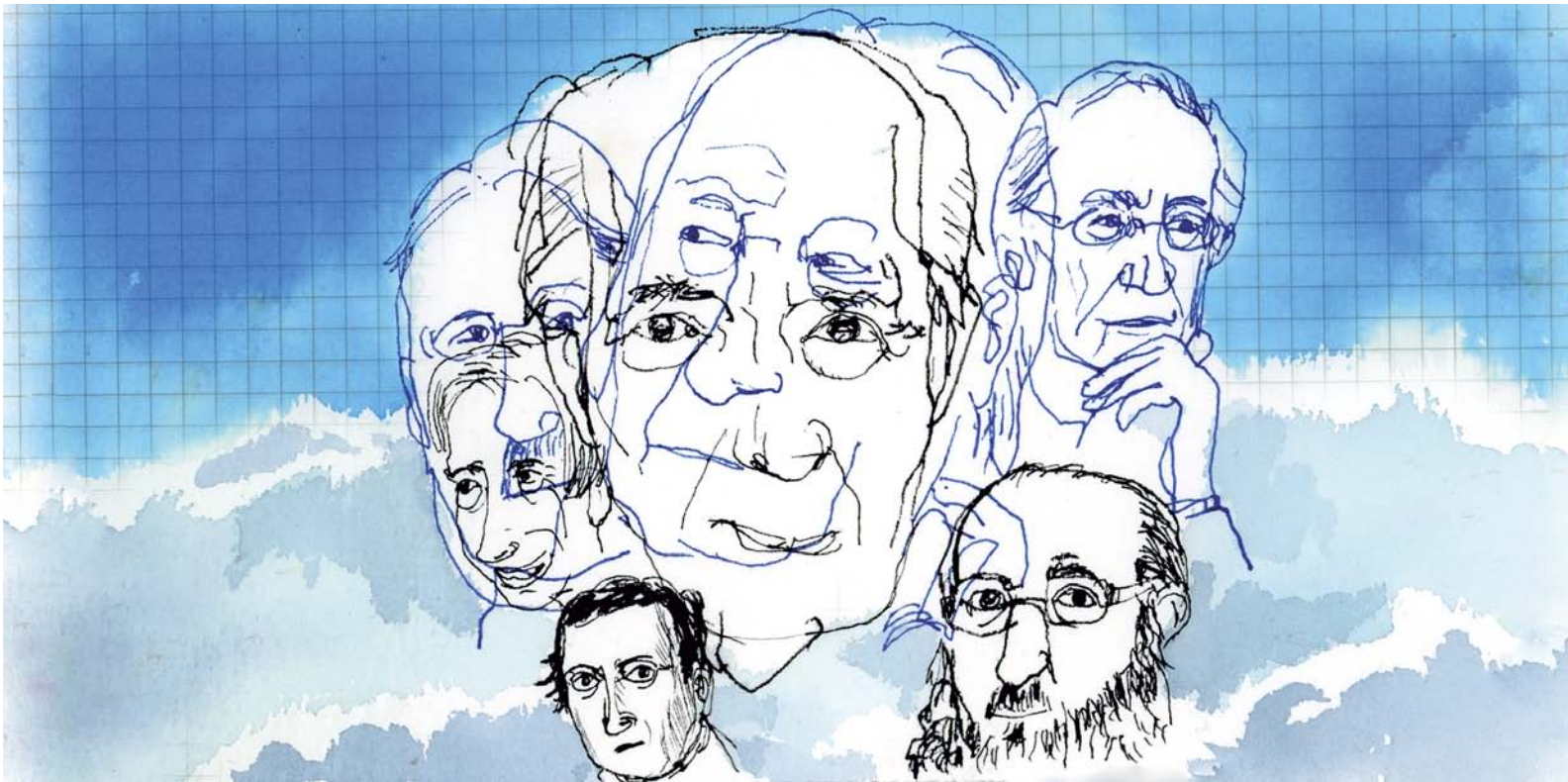
The cloud is not just a repository of information stored virtually on the network that allows us to scale costs or save space on our hard drive; rather, it also has an emancipatory potential for teachers and students. And if the cloud is potentially revolutionary, then it is because it structures reality and, in passing it, changes the way we relate to and communicate with each other.

Cradle of good practice

Barcelona is the cradle of good practice in this field. One, in the public sphere, is the Àgora project, part of Telematic Education Network of Catalonia (XTEC), which offers students and teachers a virtual classroom. The Àgora project has spread great interest among schools and teachers in the use of virtual teaching-learning platforms and dynamic school portals. Àgora currently serves about 1,700 schools and/or organisations related to the world of teaching that have their own cloud.

In the private sphere, Barcelona is the cradle of Tiching, an international educational platform that includes parents, students, teachers and schools in an open community that shares a huge bank of games and free teaching resources in the cloud. Its founders, Tomás Casals and Nam Nguyen, explain in *Barcelona Metròpolis* how Tiching is postulated as the largest social network for education.

The revolution has just begun. ■



© Swasky

Xavier Laudo

Faculty of Education, University of Barcelona

Internet, liquid pedagogy and emancipation

When we ponder the core questions of our society, and education is one of them, we must be careful not to put the cart before the horse. We live in uncertain times and, as if skating on thin ice, we seek safety through speed. But that makes it even more necessary not to be blinded by the dizzying pace at which changes are taking place and the urgency of immediate problems.

Suddenly, it is as if the Internet were not only the fabric of our lives, as Manuel Castells said, but also the solution. All pedagogy, before undertaking any practice, should reflect on the purposes of its action, on what social and personal model it will promote. Hence, every now and then we need to ask some questions. What society do we live in and what society do we want to live in? What is the prevailing idea of education and what would we like it to be? If education must be provided by teachers, what are we like and what should we be like? Let us recap on some answers.

The current state of our social conditions was defined by an excellent metaphor from the sociologist Zygmunt Bauman in the last year of the twentieth century: we are a liquid society. The kind of life that is beginning to prevail is about constantly beginning and severing all our bonds (emotional, occupational, family and educational). A way of life that socially legitimises the experience of instability and constant change. And the power of the Internet and its applications has permitted many of the social practices characteristic of this utterly liquid life. Does anyone remember how, not too many years ago, it was impossible to cancel or change the time or place of an appointment half an hour beforehand? If you think about it, such an anecdote has far-reaching implications. It can totally change the way we

relate to others and the value we attach to our commitments, for example. However, once this system of social relationships has been implemented, can we only survive by taking on the characteristic of liquids? Adapt and accept instead of being resistant and belligerent?

Applying the liquid metaphor to education is ambivalent. Surely we would not wish the conformist significance of quietly accepting what is to come. But we might like the Taoist idea of being like water, which in spite of difficulties, always remains, in one form or another. Neither stone nor arrow can harm it, but, on the contrary, with the passing of time it is water that eventually gives the rock its shape. Pedagogically speaking, the best thing Bauman ever did was, in a little-known essay, to rescue a forgotten psychologist called Gregory Bateson, who coined the following concept in the sixties: tertiary learning. It refers to the person who has acquired the ability to modify the alternatives which until then they had learned to expect and control. The individual who attains the tertiary level of learning has learned to change habits already acquired and do so non-traumatically. In a nutshell, their personal stability does not depend on the stability of their social bonds. Could this perhaps be the most important educational objective that an educator today should have?

New educational trends inspired by Jacques Rancière support the concept of the teacher as facilitator, whose function should be simply to mobilise the will of students and enhance their attention. In the picture, teachers at the Pere Vila School in Barcelona's Sant Pere district teaching a pupil how to use the computer.



The debate as to whether schools and teachers should be the providers of knowledge is interesting, but we cannot be satisfied with simple answers that stifle our thought. The die-hard defence of a school that conveys truths that should protect us from permanent doubt, which some pedagogues expound, is too anachronistic. On the other hand, attributing the current problems of society and schooling to the principles of the active school is pedagogical reductionism. It goes deeper than that. Although in different regions pedagogical activism was translated in different ways over the years, the fundamental aspect is related to a global “spirit of the times”, which has changed. The same has occurred with the decline in intrinsic authority of the figures, not just teachers, who traditionally held it.

It is clear that education cannot turn its back upon the most powerful tool for transmitting information that exists today. But it is also evident that teachers do not only convey information. They would not do so even if they simply delivered monologues from the beginning to the end of the class. Because, let us not forget, the school that we know, an institution linked to the nation state and which has a brief history of only 200 years, is more than that. And not because it only educates in values and attitudes, but because above all it conveys a more powerful basic idea, one which social critics such as Ivan Illich have highlighted – schools teach the false need to be taught. Now that idea *is* revolutionary.

In 1979 the philosopher Lyotard wrote that post-modernism was disbelief of the great stories. The school is one of those great stories in which, as of the second half of the twentieth century, people began to lose their belief. Against all the modern tradition of the nineteenth and twentieth centuries, which assumed that education was a synonym and a tool of liberation, the idea that a certain way of educating does not provide release is gaining credence. There is

a break in the consensus which both the left and the right, secular and Catholics, had progressively built regarding the need for education provided by the state and applied in the form of across-the-board education policies.

But in recent years, and often using the possibilities offered by networked technologies, increasingly more educational movements are appearing and asserting the contrary. Homeschooling, unschooling, flexischooling, invisible learning, expanded education, common learning and many other variants propose different types of education than that provided by schools. Particularly when we understand schools as institutions in which syllabuses are narrowly imposed by governments. The basis of these movements is the criticism levelled years ago by authors such as John Goodman, John Holt and Ivan Illich, who warned us that schooling could lead us to dystopias such as Orwell’s *1984* or Huxley’s *Brave New World*. Especially the latter, where people no longer have the habit of thinking critically and live in a peaceful slumber that cripples them.

Some of these pedagogical currents share a certain discourse that could be called *liquid pedagogy*. In short, they agree that education should be imparted through methods that are constantly adapted to each context and situation, and that the ultimate aim of education is to promote a model of person that can adapt to change and uncertainty and with the capacity to interpret reality without the need for universal and absolute reference points.

At the same time, there is a group of educators who, based on Jacques Rancière’s idea of emancipation, are questioning the figure of the teacher. According to this idea, neither the traditional school, nor the active and progressive school of John Dewey, nor Paulo Freire’s critical pedagogy are truly emancipatory. There are three types of teachers who do not have a liberating effect: a) the explainer who regurgitates everything to be memorised; b) the *Socratic* teacher who pretends to be ignorant so as, through subtle questions, to reach the pre-established target; c) the *facilitator* who understands knowledge as an active construction and places the student at the centre but who, alas, regards the latter as incapable of learning without the patterns and sequences they prepare according to their learning needs. A fourth type, on the other hand, d) the *emancipatory* teacher, assumes and proclaims that everyone can learn by themselves. The teacher only has to mobilise the student’s desire and promote their attention.

Could the emancipatory teacher be a good model for the new digital paradigm? Every teacher should think and decide for themselves. But for this to be so, the faculties of education should offer fewer recipes and dogmas and more pedagogical thinking. Only then can we teachers challenge the latest political-pedagogical model before taking important decisions. Otherwise, as Herbart, the founding father of pedagogy wrote, “mere practice will only produce routine, and quite limited at that”, We hope, therefore, that the importance of pedagogical reflection is not lost over time, like tears in the rain. ■

Tomás Casals and Nam Nguyen
Founders of Tiching

The world of education is looking for its space on the Internet

The world of education has numerous specificities which hitherto no technology company has managed to transfer to the Internet. Many of the big platforms have unsuccessfully attempted to answer the needs of teachers and students.

Every era in history is marked by the discovery of some great invention: fire changed our eating habits completely; the wheel facilitated the transport of objects and people; the printing press helped to spread knowledge. Today, the Internet has totally changed our perception of reality and the way we interact with our environment. Many more changes still lie ahead of us, but for the moment we can talk about major revolutions such as the immediacy of communications, easy access to information and the disappearance of geographical distances, to name but some.

All the areas of our lives have found their space on the Internet – we have Facebook for entertainment and private life, Twitter to stay up to date with current affairs, Spotify for music, YouTube for the audiovisual world, LinkedIn for the professional sphere, Foursquare for eating out, etc. In short, major reference points for all sectors. All except one, which in addition is fundamental and decisive – education. There is still no reference point for education on the Internet and we wonder why.

The world of education has numerous specificities which hitherto no technology company has managed to transfer to the Internet. Many of the big platforms, such as Facebook, Google or Skype, have unsuccessfully attempted to adapt to the world of education, to respond to the needs of teachers and students, but always based on their initial product, which was never created with education in mind.

Only by taking your goal and your target into account from the very outset can you organise and design a platform for a sector as essential and unique as education. Regarding access to content, for example, we can see how tools that are highly effective for other sectors, such as Google, do not work for education. Google does not take certain highly basic parameters into account, such as the level of difficulty of content, it cannot distinguish between those that are educational and those that are not; it does not propose correspondence between the different educational systems, etc.

Taking all these specificities into account, about four years ago we founded a purely educational platform called Tiching. Knowing that it would be no easy task, we began by launching an alpha version, which was piloted by more than



one thousand teachers. Thanks to their experience we improved its functionality, and a few months later we went live with the beta version, which is available in Spain, Argentina, Colombia, Chile, Mexico and Peru.

Tiching has evolved to become a veritable meeting place for community education. It now has a resource search engine with more than 90,000 content listed. In addition, the platform makes more than 400,000 schools and more than 300 content catalogues available to the educational community. In this way it centralises the search for all things related to education in one place, thus facilitating the work of more than 100,000 teachers who have joined the project.

Tiching also offers user-friendly browsing based on three major axes – Class, School and World, the three areas in which education takes place. In this way, teachers, students and families have a space of their own for managing classes, another to remain abreast of everything that is going on in their school and a third space for sharing interests.

We do not know what the education of the future will be like, but we believe that by making the world of education more open we are offering everyone the chance to improve it. ■

Clicking on the screen in a primary year to English class at the La Llacuna School in Poblenou.

Present



© Swasky

Albert Aixalà

Secondary school philosophy teacher

Educational skills

The technification of the classroom is utterly consistent with the most abject intellectual poverty. Teachers of Humanities should instil in their pupils the ability to face life's challenges: teach them to think well as a prerequisite for living well.

For some time now I have been embroiled in the classrooms of lower and upper secondary school. I belong to the guild of philosophy teachers, and I am finding, all too often, that a considerable sector of my students, after a generally pleasurable sojourn into the limbo of secondary education, find the language of philosophy insurmountably opaque or are steadfastly resistant to it. Nevertheless, I do not attach too much importance to it or lose sleep over it. It is nothing new.

Since the reality of the classroom is wont to leave me somewhat groggy, I occasionally take the time to peruse the department's administrative literature, particularly to ascertain what is required of me. And we have reached a point when you know not whether you are a nurse, a kindergarten monitor, a psychologist, a projectionist, a fireman, an acrobat or all of them rolled into one. As the Catalan Government Official Journal (DOGC no. 5183 - 27/7/2008) states, during compulsory secondary education "students will have the opportunity to discover the elements of democratic culture and will acquire civic values and attitudes consistent with coexistence". Needless to say, this phrase, besides its cringe-inducing bureaucratise, is cynical in the extreme. However, we know well that reality is a completely different story. Many students reach upper secondary education lacking the faintest notions of reading and writing; their reading habits are, to put it mildly, lax, and in

any event highly infrequent. Tweets, Facebook walls, sports articles and a half-read book by Jordi Sierra i Fabra cast away on a shelf would be a fair summary. *The penyistes* ("dontwannas"), as teacher Antoni Dalmases has dubbed them, yield even less. In this regard I would like to offer the reader some food for thought on the prevailing educational climate. And what concerns us, to put it simply, is chronic political mismanagement and pedagogical incompetence.

When we say that someone is competent, according to the Catalan Department of Education's definition, what we actually mean is that they are fit, have developed the skills inherent to their profession, to their work, that they have mastered a technique; to wit, they know how to do their job. However, by introducing this term as an underpinning concept of our educational system, one takes an ideological decision, a decision which in actual fact seriously distorts our work. Nevertheless, this issue does not concern us here, but I will give you an example of this pedagogical tendency, which enshrines usefulness and competence, combined with a stouter-than-stout defence of technicism, in the form of an assertion I read in a newspaper recently. The utterance in question may be attributed to Woodie Flowers, Professor Emeritus of Mechanical Engineering at the Massachusetts Institute of Technology, also the promoter of edX, a digital educational content platform

that enjoys a certain advocacy among some educational lobbies in our country:

“The new technologies allow us to deliver high-quality training, with animations, embedded videos and other interactive and creative tools to make content more appealing. We still believe that classes in theory are the teachers’ domain, but Brad Pitt and Angelina Jolie, and even Lady Gaga, could convey this content in a much more exciting way.”

If we stick to the local ecosystem, perhaps it would be better to drive the point home availing ourselves of celebrities of the ilk of Carles Puyol and Gerard Piqué, who are very popular with our adolescents. We are of the opinion that a hologram of such illustrious characters could perhaps accomplish, perfectly in keeping with the assertions of Professor Flowers, our work in the classroom, which has apparently become anachronistic, unglamorous and utterly dispensable, since, in Mr. Flowers’ opinion, we lack the panache to make it exciting enough.

On the other hand, in a recent interview George Steiner said that his work as a teacher was about creating awareness in those that have learnt to read with him: “I’d love to be remembered as a good teacher of reading, and I mean remedial reading in a deeply moral sense: the reading should commit us to a vision, should engage our humanity...” As the philosopher Hans G. Gadamer wrote, understanding and interpreting texts patently leads to the human experience of the world, while also connecting with forms of experience (philosophy, art, history, poetry) that cannot be verified using the media available to scientific methodology, and are forms of experience in which, when all is said and done, science must acknowledge its limits. However, what most of our students’ parents expect from us might well be summarised in a comment at the foot of a news item, which addressed the current educational debacle: “*The solution to our problems – it says – lies in more sophisticated human assets, capable of generating products and services with higher added value.*” Of course. No mention of moral values, only “added value”. In this sense, it is our belief that the technification of the classroom, and the gobbledygook and conceptual confusion it has spawned (Aula 2.0, Pissarra Digital, eduCAT 1x1), is utterly consistent with, and rather multiplies, to the umpteenth power, the most profound intellectual poverty of our students who, as we teachers of humanities had also feared, have been abducted through an abyssal window where they are invited to dive into the laptop we have provided for them. We are not calling for a return to the times when the teacher’s word was cast in stone; quite the opposite. However, nor shall we side with those who would bury the teacher under a mess of cables and purportedly infallible technological gadgetry, as some technophiles now happily installed on the island of Bensalem seem to be advocating.

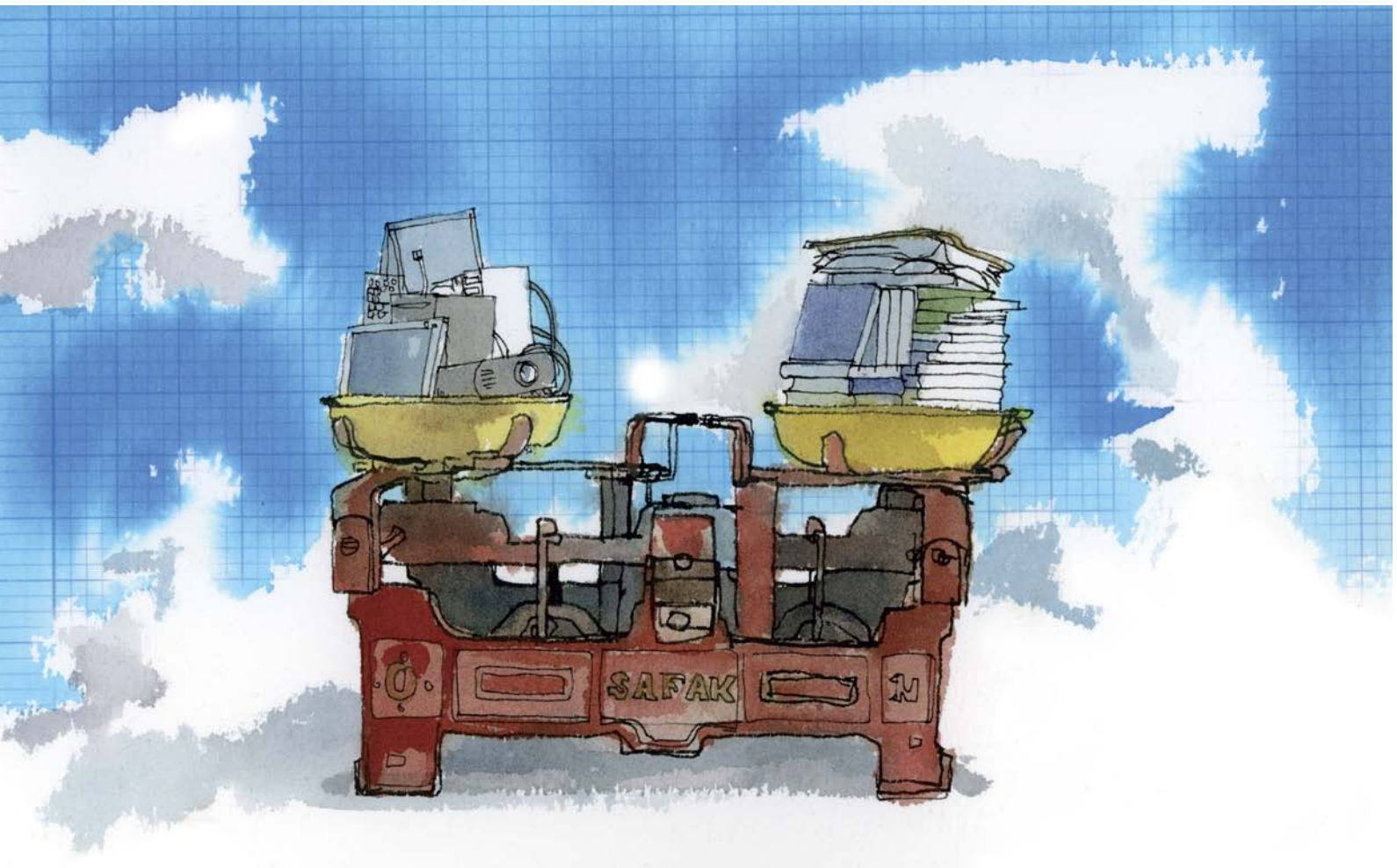
Despite all this, some of us would like to maintain a space in which we can foster a critical, dissenting and dialogue-oriented spirit among our pupils. In a nutshell, we do our best to help them to live well. And living well only comes if you think well. All in all, and allow me to go somewhat Greek on you, all this ties in with Socrates’ famous *therapeia tes psyches*, i.e. the healing of the soul through knowledge. We therefore believe that our work cannot be



reduced to the robot-like repetition of a handful of topics, totally devoid of any meaning, about citizenship and the values of a democratic system turned into a creature which governs us as best as it can, wilting away in its shabby and ragged garb. Quite the contrary: we should contribute, as best we can, to reviewing these concepts, now so perverted, to endow our students with sufficient power of discernment, particularly so that they can face the complexity of an increasingly denser and more augmented reality. I am saying all this because when you ask your lower secondary students to express themselves more concisely, and the ensuing reply is that enigmatic “Well I know what I mean”, you realise just how linguistically impoverished they are. But this “Well I know what I mean” issues from the mouth of one who fails to understand that, when all is said and done, without language they can say little about themselves, let alone about the world. And the world is overwhelming without a reasonable command of language.

We realise that we are addressing this issue at a critical moment, at a time when the figure of the secondary school teacher has been discredited to a seemingly irreversible extent. Ours is not a knowledge society, as some servile intellectuals would have us believe. In this frozen order of a present devoid of memory, reading plays a perfectly lateral, or even marginal role, one might say. The effects of this have been felt deeply by our adolescents, who are increasingly more incapable of concentrating in class or paying a modicum of attention to what we, the teachers, are trying to convey to them. Philosophy, understood as the memory of European heritage, should help to make our students’ thinking more fertile. But we do not know if there is still time. The cutbacks have only worsened the situation in the classroom. The Organic Law for the General Organisation of the Education System (LOGSE), the Organic Law of Education (LOE), Maragall, Wert, the psychomagic practitioners of education... Despite all our goodwill, sometimes you feel that the damage caused cannot be righted. However, as the wise philosopher said: “Do not weep; do not wax indignant. Understand.” We are determined to promote understanding. ■

Reading has an increasingly marginal role in what is known as the knowledge society. In the picture, an infants class at Pere Vila School in Barcelona’s Sant Pere district.



© Swasky

Dra. Teresa Ferriz Roure
Open University of Catalonia

A question of balance

The incorporation of ICT into classrooms must pursue very clear objectives, with a preliminary study of student needs to strike the right balance between pedagogical, technological, organisational and contextual elements. Permanent connectivity is not a value in itself, but the opportunities of communicating with each other and of cooperating are, particularly the active involvement of students in their own learning.

In early March, in Barcelona, Zygmunt Bauman began a talk on education with the explicit statement, “I have no recipe. History does not move forward until we make it do so. The future belongs to young people.” And he ended with the blunt words, “You are doomed to live very interesting times. I hope you work towards change.” Despite the many uncertainties that Bauman made no attempt to dodge during the conference (and all the other ones that he expresses in *Educational Challenges of the Liquid-Modern Era*), the sociologist’s point seemed impeccable to me: if you – he seemed to be saying to the audience in attendance and to those who, like myself, were listening via streaming thousands of kilometres away – have come because you want me to give you an easy recipe that can be applied safely and immediately, then you have come to the wrong place; it would be better for you all to get down to work, watch the boys and girls in your classrooms, see what they need and,

by trial and error, you will gradually get some answers (not all of them nor always the same ones). He said all this with a certain nod to his own generation, because both Bauman and almost all his audience that afternoon were newcomers to the Internet; i.e. people who were born before it was invented, and therefore individuals who will never cease to enthusiastically defend what we loved most about a world where the Internet did not exist (to understand these emotional attachments, simply add the historical insight and then reread what was said when the mass press, radio or television were invented).

This change of perspective, if we focus on the use of ICT in the classroom, is as much a question of common sense as it is difficult to include in our daily lives. The desire to overcome previous limitations and experiences calls for humility to set aside the easy debate between the apocalyptic and the integrated, and modesty to accept that we do not have

all the answers, since we are only just beginning to ask questions. We also need to accept that the Internet has taken from us, the teachers, the privilege of being the main transmitters of information, and while we may find this vexing, we must acknowledge that much of the content that our schools sought to convey to us is now either obsolete or basically useless. Much, but not all of it, of course. For some time now, educators like Pere Marquès and his research group at the UAB have been looking into the question of what content is basic, and therefore still needs to be memorised, and what content is best acquired with practice, through ICT. By combining them, they have put forward the “bimodal curriculum”, which seeks to find a balance between the individual acquisition of basic content (e.g. vocabulary) and the performance of team-based tasks to achieve goals set by teachers and promote new, creative ways of selecting, organising and using the available information and documentation resources.

Despite these changes, it is the teachers who continue to define the rules of the game – the incorporation of ICT into classrooms must pursue very clear objectives, with a preliminary study of students’ needs to strike the right balance between educational, technological, organisational and contextual elements. In the classroom, permanent connectivity is not a value in itself, but the opportunities to communicate and cooperate (which increase exponentially) are, and particularly, the active involvement of students in their own learning which, with appropriate methodologies and technological tools, children adopt when they start to work collaboratively.

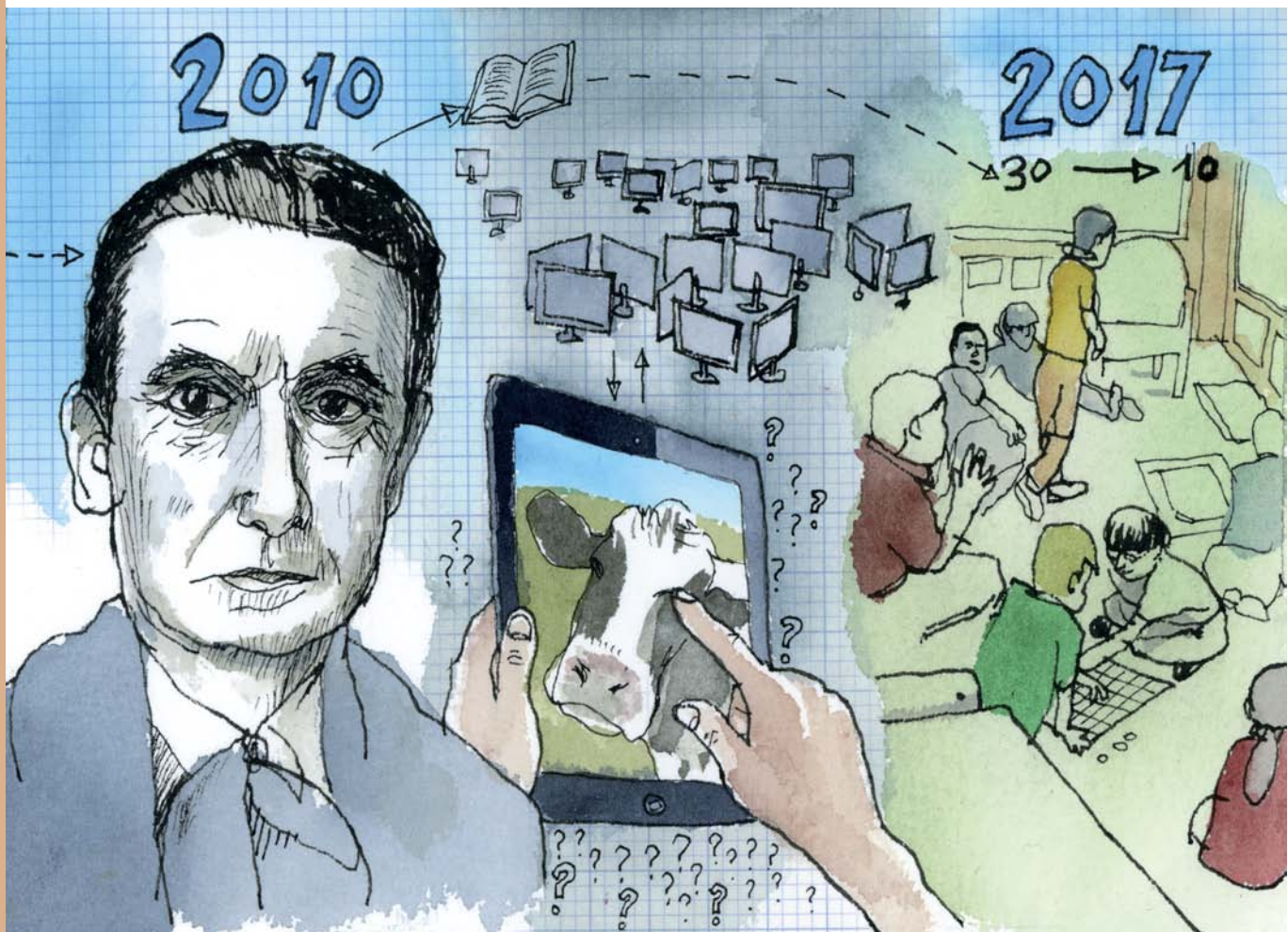
When Salman Khan published the first videos of the future Khan Academy, he could hardly have imagined that making short audiovisual recordings of units of the school curricula and making them accessible via the Internet to be viewed anytime and anywhere would pave the way for one of the new learning methodologies that have begun to turn the traditional classroom on its head – first of all students, following the teacher’s personalised instructions, become familiar with a topic, studying the basic concepts on their own with the help of all kinds of resources and relationships with the other networked learners. Once these basic skills have been acquired, and with on-line monitoring by teachers, the class becomes a space which promotes group experimentation, where projects and tasks are developed in collaboration with other classmates and with the teacher. This is reflected in tools such as PLE (personal learning environments) and helps to bolster the skills that will allow each learner, in the future, to take the right decisions and effective action for any personal or professional challenge.

Salman Khan, like so many teachers around the world who explore the potential of ICT in education on a daily basis, know that as of now the way we work in the classroom will have to be constantly revisited. However, if one thing is certain, it is that we are moving towards a more social and collaborative type of learning characterised by greater student involvement in the learning process and the development of what are now basic skills, such as communication and teamwork, increased student satisfaction and better training of students to become critical citizens. However, the number of resources and relationships that

the Internet has brought us also requires us to rethink our own skills as educators. If we accept, according to Bauman’s approach, that we will have to retrain constantly in the course of our professional lives, ICT also delivers us a more collaborative and horizontal type of learning, where a core element of the process is our peers – colleagues who work alongside us or at the other end of the world, with whom we interact via virtual environments which, with different degrees of formalisation, promote the exchange of information, ideas, knowledge and experiences (best practices). Catalonia has solid examples of this, such as l’Associació Espiral, Espurna and eduCAT 2.0. At the UOC, research into e-learning conducted in recent years is opening up a new concept of the university where the plural and diverse community it is comprised of is constantly learning thanks to the interaction between all its members and the constant feedback generated throughout all types of networks, from the more formal ones typical of an undergraduate or post-graduate scenario to those emerging from common interest groups such as Projecte Lletra, which collates the knowledge of the different agents of the Catalan literary system in a virtual environment sponsored by the University for the benefit of society at large, or the recently established Mestresclass (www.mestresclass.cat), where the expert university community cooperates with Ara, a media publication that is very active on the Internet, to promote the exchange of knowledge between Catalan teachers of all educational levels (from specific syllabus content to good teaching practices successfully developed in their own classrooms). All this with a new audiovisual language which, in the coming years, will be pivotal in consolidating an innovative, high-quality educational Internet for Catalonia. ■

The introduction of ICT means that the approach to work in the classroom will need to be constantly updated. In the photo, a student at Pere Vila School experiments with his laptop.





© Swasky

Catherine L'Ecuyer

Author of *Educar en el asombro*. <http://apegoasombro.blogspot.com.es>

Thirty years forward to go sixty back

What kind of schooling awaits our grandchildren? In the year 2040, this question is answered in an article that takes stock of the educational situation and the changes that have occurred over the previous decades.

Thirty years ago (in 2010), the technological boom had peaked, comparable to the technological and real estate “bubbles” of 2000 and 2006, respectively. Nobody could possibly have expected it to collapse like it did. Over this period we have gone from having interactive digital displays in virtually all preschool classrooms to none in 2040. But why were we so easily seduced by technology in the classroom?

This technology fever was brought on by several causes – marketing for schools, hypereducation, the disproportionate concern of our parents (who perhaps suffered from the digital immigrant complex), the trend factor, etc. Were there proper studies that justified such disproportionate spending? No. A chain of events helped to turn what were once known as *digital natives* into *digital emigrants* and to usher in the Digital-Free Schooling movement.

The year 2011 brought news of the first school to alight from the tech train, an American Waldorf school, attended by the children of high-ranking executives from technology

companies in Silicon Valley. In the wake of this news, “surprising” for those times, books began to spring up telling of the latest scientific findings that questioned the efficacy of the use of screens in early learning, and some even demonstrated their potentially detrimental effects on children. Shortly afterwards, due to the fact that the vast majority of children were discovering the world through a PC display rather than through reality, it transpired that some were seeing reality in 2D; they were living in a flat, shallow world! A loss of the senses of touch and smell through lack of use was also detected. According to a study performed in 2015, any child could identify a cow on a screen, but few knew how they mooed, virtually none knew what they smelt like, and not a single child had ever touched one. Some experts began to talk about two new disorders, “reality deficit” and “humanity deficit”. We know that kids triangulate between the world and the people who teach them. They make their discoveries hand in hand with a real person whom they trust, who helps to give meaning to their learn-

ing, something which a screen cannot do. Gaping at a screen that becomes an intermediary between them and reality, children become passive, waiting for the screen to do everything for them. And so their minds wander, their sense of wonder – the engine that powers their desire to learn – is numbed, and their creativity wanes.

At this point one might recall the controversy of 2017, sparked by a group of parents who complained to the Department of Education over the overuse of screens in a subsidised private school. The school alleged that lack of funds, plus the increasing number of learning disorders in children and the number of children per class, rendered it impossible to manage classes without resorting to the use of screens. The controversy, which ended with the school's licence being withdrawn, sparked a dialogue between science and education that culminated, by popular demand, in the educational reform of 2020, to firstly regulate the use of new technologies in the classroom and secondly revise pupil ratios. The law was visionary as it included the input of hundreds of renowned experts in psychology, neuroscience and pedagogy.

Limitation of the use of new technologies

The reform drew on the recommendations of the experts, who associated poor academic performance and a number of learning disorders with the disproportionate use of screens. Note was taken of the so-called “displacement effect” cited by American literature. While a child is in front of a screen, he or she is losing out on other more “excellent” activities which make a greater contribution to their development, such as reading, playing, rambling, making friends and forging bonds with the people who look after them. Following these recommendations, the reform prohibited, “for reasons of public health”, the use of screens throughout preschool education and permitted it in higher years – in less than 5% of teaching hours – provided that the content and objectives were clearly for learning purposes. Following the legal reform, the use of commercial films in schools was totally prohibited, and decisions on choosing the most suitable contents for children at home were left up to their parents. It had been made clear, once and for all, that school was about education, not recreation. The idea was to make better use of our time so that children would come home with less homework and more time to play, read and be with their parents.

It is significant that this change took place just after the Conciliation Law of 2018, which cut lunch time to half an hour, converting this break into paid time, to allow all workers to finish their working day eight hours after starting it. Now that most parents both get home at the same time as their kids, time spent in front of the screen has diminished drastically, while time spent playing outdoors and playing sports has increased.

During the “2009–2016 crisis”, ratios rose to thirty children per classroom in preschool and primary education. This change, prompted only by short-term and short-sighted cutbacks, was radically revised by the educational reform. Following the recommendations of experts who advocated the importance of the creation of a secure attachment in children's early years to ensure good development,

and who also recommended the application of personalised education in later years, ratios of thirty pupils per class were slashed to ten. Recent longitudinal studies published in indexed journals report benefits across the board for children who were subject to these changes, which are now reaching primary education, and these studies cite our country as a model for the rest of the world.

Consequences of the educational reform

A few years after the educational reform, experts reported a reduction in learning disorders, bullying and violence at school. And purely by way of anecdote, the sales of educational books with methods on how to get children to eat, sleep or obey plummeted. The experts hold that this change is due to the fact that most parents spend more time with their children, and are therefore more receptive to their needs, which in turn has a positive impact on their mutual relationships. Parents no longer need the “packaged advice industry”.

Nowadays, owning up to being a *digital emigrant* is cool. But our generation hasn't completely emigrated, as more than 50% of parents work from home, via the Internet, so as to be able to attend to their family obligations better. I wonder: might we not be taking our rejection of all things digital a bit too far? The Internet is still a wonderful tool for those who know what they are looking for and what they are not looking for.

In short, we have advanced thirty years, to go sixty back. The difference is that sixty years ago we used to think that progress was synonymous with novelty, while now, we know that novelty may be but an illusion of progress. Progress is the pursuit of excellence, recovering context to connect with beauty and with the wonders of reality. So fortunately, these last sixty years have not elapsed in vain. ■

The educational reform imagined by the author for the year 2020 would ban screens from all infant schools “on public health grounds”. Below, an infants class using traditional methods at Ramon Llull School in Barcelona.





© Swasky

Ramon Barlam

Teacher at Cal Gravat Secondary School in Manresa

The school of the 21st century will be digital, or else it will not be

Youngsters completing their compulsory education, even those who attain good academic grades, are not sufficiently satisfied with what schools offer them. Nor are their parents, politicians or teaching professionals.

“Imagine an ‘Education Nation’, a learning society where the education of children and adults is the highest national priority, on par with a strong economy, high employment, and national security”... Thus begins *Education Nation* (2010), the excellent book by Milton Chen (former CEO of Edutopia, George Lucas’s educational foundation). At a time of upheavals across the board, the big question is whether schools will be able to find their position again, if they will be strong enough to rise resolutely to the new challenges, and, above all, if they will be able to structure a society which calls itself the knowledge society but does not yet believe in its name. Because school and education must be the driving force of this dawning new era.

Young people who are currently in compulsory education, even those who get good academic results, are not very satisfied – barring very few exceptions – with what school offers. Neither are parents, politicians or the professionals

who work in schools. As a parent, I have enjoyed and suffered the compulsory education of my children, which, by the way, differs very little from my own. I am referring to aspects ranging from the overuse of lectures and textbooks to the very architecture of the classrooms and the distribution of students as if they were in a factory. If I ever have grandchildren, I hope that something will have changed. The school of the 21st century needs to improve in many ways, but in terms of technology it is clear that it will be digital or else it will not be.

In the year 2040, cracks and fractures will still be more social than digital, but they will be even wider and deeper. We will no longer be talking about new technologies, since by then they will be seamlessly integrated into our daily lives. Citizens who besides using them socially acquire the digital and all the other skills defined in the 21st century Skills movement will command positions of responsibility

and have the best-paid jobs. There will still be people addicted to social networks and reality shows like *Big Brother* or MTV's *Jersey, Geordie and Gambia Shores*, that is everywhere except in countries where the Ministries of Education and Culture have banned these programmes after warnings such as “the educational and health authorities warn that this programme destroys your neurons” have fallen on deaf ears.

And on the subject of fractures, there will be two groups of countries – those who will have understood all this and those who will not. One group will guarantee equal opportunities, minimise school drop-out rates and assign the resources and budgets necessary to achieve the highest possible level of education for the population. In all probability, one of the best indicators for measuring a country's wealth will be its investment in and the quality of its educational system. *Education Nation*.

Education, a burgeoning economic sector

During the first decade of the century, major investments focused on building. In 2040, the knowledge industries will head the world's stock exchange indexes and we trust that Barcelona will leverage its appeal to attract the most innovative companies. The knowledge acquired in gamification, initially applied to the business world, will be transferred to educational projects, and the best developers will be working more on 3D educational simulations rather than on creating video games. At my grandchildren's school, three-dimensional recreations based on augmented reality will be a highly effective resource that will facilitate situations of empathy and help students to learn and take in complex concepts.

Flexible and dynamic university systems will replace outmoded and rigid ones. The universities that my grandchildren attend will be nothing like the ones we know. If mobility was the trending topic in the first decade of the century, now it will be flexibility and marketing. In 2040, the benchmark universities will be those that have managed to define the most effective strategies to facilitate citizens' lifelong learning.

Parents will still read (printed) stories to their kids and will draw with finger paint. But tablets will no longer be seen as a toy, rather as an essential tool in the process of training and development. The applications available in 2040 will be so spectacular that depriving children of these resources will be regarded as an Amish reaction.

The compulsory syllabus will have been revised to become more rational and flexible. Classes will be more about teamwork, subjects as such will disappear and areas will be promoted that facilitate project work. IQ will no longer be used as a measure of a child's ability, and the big concern will be to develop Gardner's Multiple Intelligences to the fullest and in a balanced way in each and every child. With fifteen students per class, teachers will not make a once-a-term assessment of whether or not students make the grade, but rather will seek to get the most out of each student in a continual review process, in both the cognitive and the emotional sphere (Gardner's intrapersonal and interpersonal intelligences). These will be the principles of learning personalisation so staunchly defended by César



Coll. By the way, and by virtue of the above, PISA reports will no longer make sense in 2040 and will have disappeared.

And in the classroom?

May 2013. We have arranged to meet at Manresa's train station at 8 am. The fourth-year high school students from Cal Bravat School board the train. The purpose of the field trip is twofold – firstly, to teach them how to get about Barcelona by themselves, and secondly, to learn where the city's landmarks are and have the three fourth-year classes construct an interactive map. Once on the train, and split into groups of three, they choose five cards at random. Each card has the coordinates and a QR code with basic information about each point. In the course of the hour-long train journey they have to prepare a route, taking the best tube and bus combinations into account. Whenever they locate one of the five points, they have to take a photo with Instagram and add a brief text containing the #calgraBCN hashtag. The pictures taken by each group will appear geo-referenced on a map linked to the school's website. Faithful to the BYOD (Bring Your Own Device) concept, students can use any gadget they want (tactile tablets, smartphones, etc.) to complete the exercise.

This is a real activity, and the results will be available on the Cal Gravat website as of May 2014 (<http://www.calgravat.cat>). Many centres are now engaging in similar activities, but these dynamics will be more standard by 2040. We are talking about fieldwork in its traditional meaning, but which incorporates the strategies and technology that are part of our students' (and our own) lives, and which requires good team work on the part of teachers to organise it. The more resources, methodologies and strategies that we have (including ICT), the better we can respond to students' needs. ■

The author believes that the applications available by 2040 will be so spectacular that to deprive children of these resources will be considered an *amish* reaction. Above, an English class using computers at Carlit School.



© Arxiu FC Barcelona

Genís Sinca

Journalist and writer

Oriol Tort, the soul of Barça's Masia

FC Barcelona, or Barça, as it is known, and the way it is today, would be impossible to understand without the semi-anonymous figure of Oriol Tort Martínez (Barcelona 1929–1999), the talent spotter who discovered Guardiola, Iniesta and Xavi, and a key figure in modern football, who devoted a lifetime to the club to create an effective and productive youth academy with a way of playing and understanding attacking football that defines the club today.

To begin with, Oriol Tort would have regarded having an article dedicated to him as extraneous, to say nothing of someone having the brilliant idea of such an iconic building as La Masia (the farmhouse, Barça's youth training facility), where dozens of players have been trained and brought up and which he himself helped to establish, being named after him. The legendary scout, who discovered veritable rough diamonds such as Cesc, Iván de la Peña, Amor, Valdés, Gabri, Iniesta, Xavi, Celades and so on, not to mention virtually the whole of the current Barça squad, subs bench included (Vilanova and Roure are also from La Masia Oriol Tort), would have said in his casual, comical way that it was no big deal. Tort was a remarkably humble man who lived solely and exclusively to keep FC Barcelona true to its way of understanding the game, imported from Holland and Eastern Europe, which peaked with Johan Cruyff's Dream Team.

Having been through most of the possible phases in FC Barcelona, as player and coach in the under-13s section, Tort finally became coordinator of the youth divisions in 1977. But it was under the leadership of Josep Lluís Núñez (1978–2000) that he was entrusted with the most special and secretive task – spotting new talents, forming a farm team of future stars framed within the symbol of La Masia, the eighteenth-century farmhouse that stands next to the

Camp Nou. Oriol Tort became a talent spotter when this profession was still in its infancy.

In actual fact, Tort combined scouting with his day job as a pharmaceutical representative. After work he would take off to watch matches, particularly under-13s. He spent his weekends doing nothing else. Sometimes, in mid-season, he attended between fifteen to twenty football matches. In almost three decades of non-stop activity, the eyes of Oriol Tort took in hundreds and thousands of children, who were unaware that the Barça scout was in the stand to observe, analyse and detect future stars. It was his speciality, as it would soon be plain to see.

One day, just like any other, his eyes latched onto a small, somewhat puny child, who was playing in Gimnàstic Manresa, and who had an uncanny skill with the ball. He was just what he was looking for, and Tort knew it. The boy fitted in perfectly with the ethos of attacking football the club wanted to build from the ground up, the typically Dutch style that Rinus Michels and Johan Cruyff introduced and which would be the basis of the future Dream Team of the nineties – intelligence, skill, speed. That skinny boy would be the prototype of this style. Tort had just discovered Pep Guardiola.

The legendary scout promptly brought another one of his great skills into play, one that was perhaps even more valua-



© Arxiu FC Barcelona

ble. He talked to the parents. He convinced them to send their children to La Masia, where they would be brought up in the lower ranks of the club to play in the juveniles, and where their schooling would not be neglected. Moreover, Tort told them that in La Masia the boys were brought up within a system of values based on respect and friendship. If all went well, they might even make the first team.

Tort was a man who left nothing to chance. He used to have lunch with the boys in La Masia's dining room. He joked with them. He was cheerful and friendly, and often did impersonations. He made them laugh, and played with them. He took care of the ones who were homesick. He took the ones who came from further away, such as Arnau or Arteta, home with him at weekends where they were treated like part of the Tort family. Never has a football club got so much out of a committed and sensitive employee like Oriol Tort for so long.

Barça's scouting work became more systematic and professional in 1980, when it took on board another even more crucial and unknown figure, Joan Martínez Vilaseca (Manresa, 1943), who is still working as a FIFA talent scout.



© Arxiu FC Barcelona

Juan Martínez, signed by the club straight from RCD Espanyol, formed a perfect duo with Oriol Tort, working together for twenty-eight years non-stop. Tort and Martínez became known as the Dream Team of the “*despatxet*” [little office], as Martínez himself called the office shared by both of them in the old premises of FC Barcelona over the club's Palau de Gel, and from where they built up a veritable factory of home-grown players.

Tort focused all his scouting work on under-14s. Martínez focused on the under-19s. It was he who discovered Carles Puyol, for example, who entered the club at the eleventh hour, or more exactly at the age seventeen, on Martínez's personal recommendation. Martínez was a modern version of Tort. In actual fact, it was he who was responsible for discovering Cesc and Bojan Krkic. But that did not make any difference. Tort and Martínez were modest, frugal and discreet, while work in the “little office” was frantic, passionate and constant. There were no computers. Just one land-line. Martínez recalls the frugality, coordination and sheer joy of their work. They would play about with a plastic mobile phone, pretending they were phoning big-time stars.

Tort worked with little pieces of paper stuffed into his pockets – he had no agenda. They kept their information on promising young players in folders. The idea was to see as many games as possible, and weekends did not exist as they went from one ground to another. It was a laborious task, self-sacrificing and anonymous, with no messing about. They were not after accolades. They were a two-man team who watched an incredible number of kids together, stringing trips together so as not to miss a match. They gave up their time with the family to watch kids playing football. They did whatever it took.

In the nineties, the “little office” of Tort and Martínez began to yield its fruit. And there was something that was even more important. The great secret, the Dutch idea from Michels and Cruyff – have up-and-coming young players trained in La Masia debut with the first team. “Seeing a kid like Iniesta make his debut in Camp Nou was our reward,” says Martínez Vilaseca. Nobody could ever have imagined the patience, the effort, the hours of work that were put in. It is the story of Xavi, Guardiola, Iniesta and Puyol, debuting thanks to Dutch trainers of the ilk of Cruyff, Van Gaal and Rijkaard, the goal being to culminate the work of the club's farm team.

With the advent of modern times, Tort's system based on scraps of paper became somewhat obsolete. Computers and printers populated the office. Everyone wanted reports, files, exhaustive studies. Tort, who had never written a report, realised that the end was nigh for him. Football clubs had to move with the times. In the final years, Martínez helped him as best he could. But Tort's era was over, and this all coincided with a diagnosis of bone cancer. Tort was a heavy smoker, and he passed away in 1999. At the funeral, Guardiola said of his discoverer, “Today, Barça is less wise.” Josep Mussons, one of the club's historic directors, who hails from the city of Igualada, said that “if we made a list of all the footballers discovered by Tort, that list would encircle the stadium”. The most telling and definitive statement came from Del Bosque: “Oriol Tort represents that anonymous person who nevertheless is crucial to all clubs.” ■

Above, Oriol Tort during a meal at La Masia. To the left, with a youth team player, in 1980. At the start of the article, on the preceding page, Tort at a presentation of the lower-category teams at the Barça Mini-stadium.

Jordi Galceran

Playwright, scriptwriter and translator

Jordi Casanovas, packing a punch

In Catalonia, for many years now theatrical innovation, experimentation and risk have been about dressing up the characters of Hamlet in a white blazer and having them sing in front of a microphone. This, we were told, is modernity, and audiences responded with standing ovations.

But circa 2005, a certain Jordi Casanovas arrived in Barcelona from Vilafranca and with great poise announced out that the emperor had no clothes on, that creating theatre for the people of today was not just about wardrobe changes, but rather about writing and performing stories for people of today.

The smile on more than one person's face froze, but they quickly dismissed him with a gesture of their hands, as if to say, "this young man who looks like a Mexican ballad singer is completely out of touch and has no idea what he's talking about", before going about their business and contemplating each other, satisfied.

Indeed, Casanovas had good reason to be surprised, as this was only happening in the theatre. If Catalan novels had merely produced rehashes of Don Quixote, if DJs had simply dropped Mozart at Sònar, if painters had chucked paint at Dalí's pictures and the cinema had merely churned out remakes of Citizen Kane, I hardly think that everyone would have agreed that this was the new Catalan creativity. But that's how it was with theatre; this was the mirage that many directors and entire companies had fobbed off on us – this is what contemporary Catalan theatre is all about and we are downright proud of it, they said, in unison. Well no. Jordi Casanovas arrived from Vilafranca and said that fireworks are very pretty but that creativity in the theatre was about telling new stories. He was not the first person to say that, of course, but he may have been the first with the necessary drive and talent to prove it empirically. Maybe it's because he comes from a scientific background.

After dropping out of his telecommunications course he took to the theatre, founded the Flyhard company and, after a couple of shows, made a name for himself in Barcelona by releasing a trilogy of works based on video games, no less. He went on to premiere plays in the Beckett and Villarroel theatres, and in 2010 he turned his rehearsal room in the neighbourhood of Sants into a showroom. A place as small as your fist and with a similar impact. At the Sala Flyhard theatre he only presents contemporary works by Catalan authors, and in the meantime continues to premiere his own works at theatres including the Lliure, TNC and Poliorama. A torrent of activity, of new, down-to-earth stories which speak to us, turn our lives into a story and the theatre into a shared experience, incessantly opening doors onto new texts and new authors, finally helping to build, slowly but surely, the true Catalan theatre of today. Last February, Jordi Casanovas was awarded the 2012 Ciutat de Barcelona prize in the drama category for his play *Pàtria*. ■

Enric Vila Delclòs

Writer and journalist

The Synthetic Baroque of Marta Cerdà

Three years ago, Marta Cerdà Alimbau set off for New York to seek her fortune with her photo album under her arm. She had won the ADC Young Guns award, had worked in London and Berlin and had the makings of a decent résumé, but lady luck had not yet smiled upon her. Now, as I write this, she is flying back to the United States. A studio left her a desk where she can exchange ideas with the finest creatives in the Big Apple. Since her first assault on the city, she has worked with brands such as Coca-Cola, the Penguin publishing house and Ray-Ban, and is likely to return to Catalonia with more clients. Mostly, though, I'm sure she will come back with a crate-load of ideas. And I think that is what matters most to her.

The value of a creator depends on the richness of their world, and Marta is currently conquering hers. Finding work is no longer a problem, so she can focus on self-discovery. Her works bring to mind the heritage of Catalan Art Nouveau, due to her love of both synthesis and ornamentation. She thinks her designs through, as if seeking an indisputable clarity that will stave off the most nitpicking critics and outlive passing fads. Taking a solid and simple concept, she is capable of crafting, like a goldsmith, a jewel brimming with passion that acts as an exuberant foil to her meticulous and cerebral personality. She insists that she has "no moral aspiration to explain anything to the world". And while it is true that this playful side shines through more brightly than the moral side of her work, I would not be surprised if the charm of her designs becomes more incisive over the years.

When I met Marta, her character immediately made me think of her work. She is a woman of controlled spontaneity, who combines restraint with warmth, eccentricity with prudence and distance with an attention to detail. Her sense of the aesthetic is related to the way she dresses and her overall mien – the elegance of her bamboo cane body and her exotic face with its large, strong features sit so well with her independent spirit and the roots of her surname, of Visigothic origin. She does not like to be treated as an artist, and believes more in hard graft than relying on inspiration. She has a strong sense of unity, great personal ambition and respect for tradition, and she competes only with herself. If these are not the traits of an artist, then someone please tell me what are. ■

Enric Gomà
Screenwriter

Pedrals wastes nothing

I find it distressing to rehash what everyone says about Josep Pedrals, that he's a young poet, as if we were announcing Youth Fashion Week at El Corte Inglés – denim fashion, bold sonnets, poetic joy, etc. We get it: Pedrals was born in Barcelona in 1979. So what? It was the year the new water treatment plant on the Besòs river was opened. When someone tags him as a young poet, they are tangentially indulging in condescension, paternalism – he's new blood, the lad is full of promise, we'll see soon enough, let's wait to see if he praises me so I can praise him back, etc. Pedrals has no need for such conventional and vile crutches – at this moment in time (and it's still early days) he is already an exceptional poet. If he died right now of rampant dysentery (God forbid) he would bequeath several books of first-class poetry: the duet comprising *El furgatori* (published by Labreu, 2006), a poetic diary of an individual called Quim Porta, and *El romanço d'Anna Tirant* (Labreu, 2012), a conversation between the said Quim Porta and Pedrals wandering around Barcelona with unusual nonchalance, interspersed with poems that tap into popular poetry (ballads, the anthology by Don Mariano Aguiló is highly recommended) and erudition (Baroque): satire and optimism, brazenness and melancholy, and above all the desire to be understood. Or an older book, *Escola italiana* (published by Empúries, 2003), which uncovers the poems of the Italian poet Giuseppe dei Pedroli, whom I confess I hadn't heard of. Rumour has it that it is an alias of Pedrals himself. I do not know what to think; people say so many things.

Diametrically opposed to that torturous and plaintive poetry closely resembling a stately burial, and to cryptic and indecipherable poetry, so obtuse that some intelligence services even avail themselves of it, Pedrals blows us away with his poetic audacity and sense of showmanship. And I say so not without reason, as Pedrals is known to recite on stage (I have been told about poetry covers in L'Horiginal at number 29 Carrer Ferlandina on the days of the waning moon), to act and sing and to have recorded the disc *Esquixos ultralleugers* with Els Nens Eutròfics in 2010 and *En/doll* with Guillamino in 2007. Since I have not yet had the time to enjoy them, they are pleasures that await me. One Sunday morning I will head for Sant Miquel del Fai, park on a bend in the road somewhere and listen to them at my leisure. ■



© Christian Maury



© Christian Maury



© Christian Maury



© Mireia Zantop

Jana Balacciu Matei

Translator and director of the Biblioteca de Cultură Catalană Collection. Meronia Publishers, Bucharest

The image of life itself

Coming to Barcelona to study Catalan, two decades ago now, was a turning point in Jana Balacciu's life. She came from a sad city, still licking the open wounds of the dictatorship and the revolution, to a totally new world, where sunlight, the light of open spaces and the light of people's eyes prevailed.

When I alighted from the train in Portbou on 1 July 1999 to clear customs and take the Barcelona-bound train, little did I imagine that this trip would change my life. I was a researcher in Romance Languages at the Institute of Linguistics in Bucharest and was en route to the Catalan capital to learn, at the tender age of 44 (better late than never!) to actually speak its language. For years I had been fascinated by its literary splendour of the Middle Ages, its resistance when the language was forbidden and its recovery as a language for culture. But I did not know the living language.

That day in Portbou, I did not know that the philosopher Walter Benjamin committed suicide in 1940 or that I would become a translator of Catalan literature, striving to do what he urgently exhorted the translator to do: echo the original in the translation. And neither did I imagine that fifteen years later, striving to answer, now in Romanian, the call of the narrator of *La meitat de l'ànima* [Half the Soul], the novel by Carme Riera, I would have a "spell" in Portbou immersed in the history of the Catalan diaspora. After a stifling two-day train journey traversing three countries (about 2,500 kilometres, now a mere three-hour flight away), I only wanted to reach Barcelona once and for all.

I will never forget my first stay in the city. Up until December 1989, I had lived in "the best of worlds", as the communist propaganda line held, so good a world that it had not allowed me, or the majority of my compatriots, to go abroad to draw our own comparisons. I hailed from a city with large wounds opened up not only by the revolution of that year, but also by all the years of the dictatorship. A gloomy city, with blocks of grey flats "spied on" by the

House of the Republic, the world's second-highest building, an indelible footprint of Nicolae Ceaușescu's megalomania. I spent the following year engulfed in the quicksand of the transition-bound Romanian world, from which it has been unable to extricate itself as yet. I was suddenly absorbed into another world, into the light. Not just the light that came from the sun (there was plenty of that in Bucharest, although it seemed almost diseased), but rather the bright light of open spaces, the filtered light of the cathedral cloister or the stained-glass windows of Santa Maria del Mar, the iridescent light of Gaudí's houses. And above all, the light in people's eyes, people who, as I would learn much later, were and felt committed to a common project, one which I might describe now as rash, but which was fuelled by the famous Catalan wisdom – the 1992 Olympic Games. I looked at the posters, which literally shouted out "*Barcelona posa't guapa*" [Barcelona, get pretty], delighted at that playful and affectionate way of talking about and to the city.

I must have been one of the 1.5 million tourists who, according to the statistics, visited the city in 1991, although under no circumstances did I feel like one. I felt at home, as I had dreamed I would. As my classes were in the evening, I had all the time in the world, like I had never had before, or would ever have again. I would walk for miles and miles, without guidebook or camera, needing neither of the two. I missed nothing, gazed at the Pedrera or the Casa Batlló in awe (the great tourist invasion was yet to come). I felt great surrounded by all those smiling strangers (or perhaps I only saw what I needed to see), my ear cocked towards them, like a "word hunter", to improve my Catalan (it is a pity I

never came upon the Man with the Suitcase, the character from Ramon Solsona's novel, *L'home de la maleta*, with his fresh, albeit polluted, Catalan). I feasted on light. Without realising, I was following the advice of the poetry of Carles Duarte: "*Arrela't en la llum que inaugura els colors*" (take root in the light that opens up the colours). I was conversant with the events of Franco's dictatorship, but Jaume Cabré had yet to write *L'ombra de l'eunuc* [The Eunuch's Shadow], to make me understand, not just in my mind, but in my heart too, just how difficult it had been to kindle that light in many of those eyes. A great deal of time has elapsed since then, not just "the time of the clouds and the sun and the rain..." but also the "time inside me, the time you don't see and it kneads us", as Mercè Rodoreda's Colometa so poetically put it in *The Time of the Doves*.

I have been to Barcelona many times, I have experienced the festive nights of Sant Joan there, the *la Mercè* festivals, Sant Jordi's day; I have been caught in the rain; my eyes have taken in the city's wonders. I have met many people and made many friends; I have felt the pain of losing some of them. I am proud that key figures of Catalan culture have put their trust in me as a translator or publisher, and I am grateful to them for that. "My" Barcelona has taken on new dimensions, new voices, new colours, new nuances from its past or present. But that first vision will never leave me. The image of life itself, whose messages seemed to be intended for me. As if you could take them home and change your life in one go. I will always remember one evening when, in Plaça de Catalunya, people started to applaud a gentleman wearing an elegant light-coloured suit. They said it was the

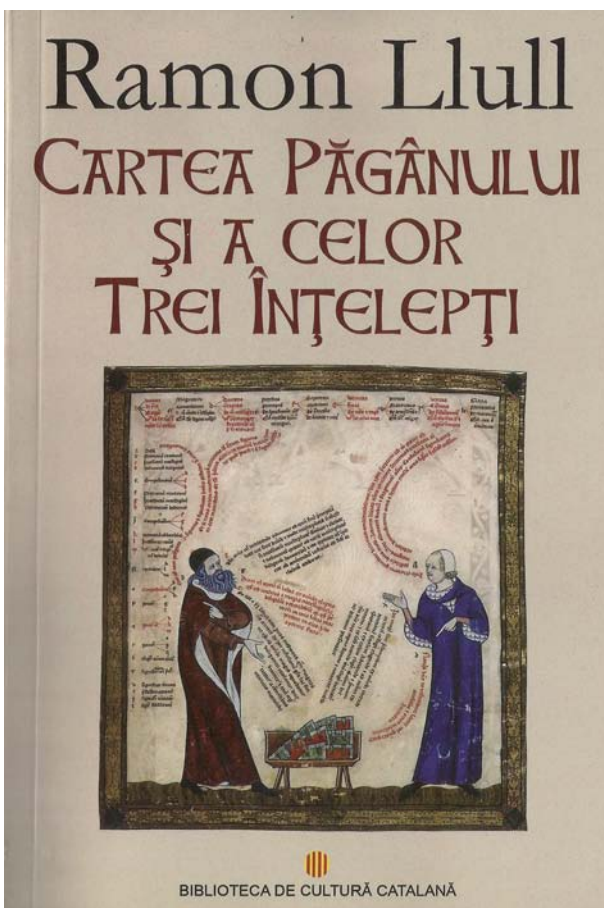


© Joel Robine / AFP / Getty Images

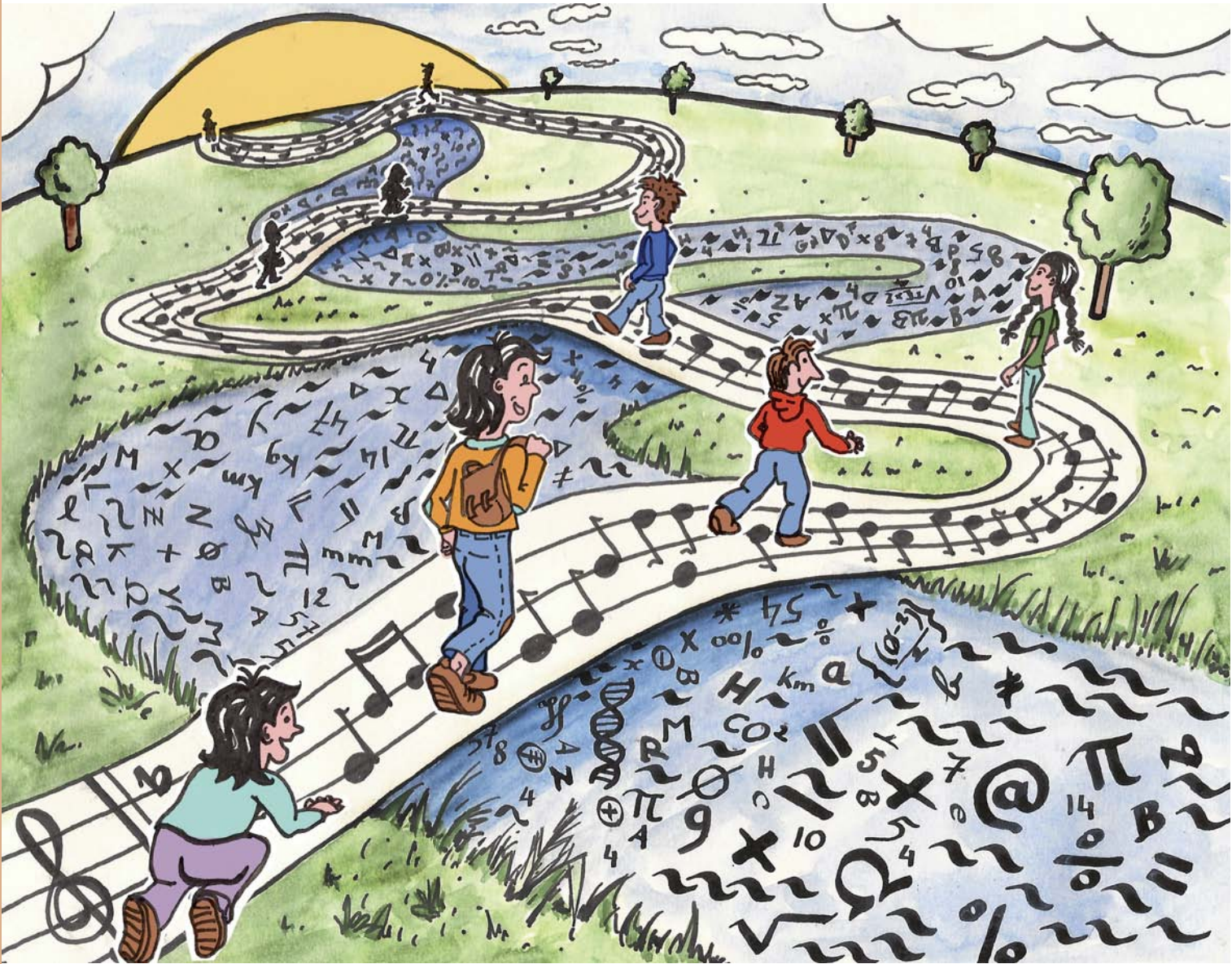
city mayor. The circumstance inspired admiration in me, tinged with a hint of envy. The mayors of Bucharest that I had known, party activists appointed by the dictator in elections that were a mere formality, never went walkabout, and had they done so they would hardly have met with impromptu applause. One day, I said to myself, *this will also happen in Bucharest*. I am still waiting. One day (2007 in fact), Romania will join the European Union, said that great Pro-European Jordi Pujol, who honoured me by receiving me in his Catalan Government office in 2003.

Barcelona was and is about all that: it gifted me experiences and hope, and still does. I have spent so long talking about my first stay in Barcelona because that summer of 1991 heralded, as Colometa would say, a turning point in my life; it was a watershed, albeit totally different to the changes befalling that famous character, because since then my life has been blessed by all kinds of projects, including one that makes me feel that I also belong to this city: taking the city to Romania via the Biblioteca de Cultură Catalană Collection, which I started in Meronia Publishers in 1998, and which has now reached thirty-five volumes. So that Romanians, even those who are already familiar with its charm, may also hear, amid the merry voices of the tourists (I know there are too many, but it is a source of income that Bucharest could do with in these times of crisis) in La Rambla, as well as the voices of the bells of Barcelona at the time when the Catalan government had been replaced by the Royal Audience. So that they might wonder, and even find some answers, as to how, for a period of just over three decades after the fall of Franco's dictatorship, we came to regard Barcelona as a mythical city. So that any Romanian, or Romanians, who might have managed to get a glimpse of the flags fluttering in the wind on 11 September 2012 will remember the Rodoredian fresh air of the Republic "mixed with the smell of new leaves and the smell of flower buds", which many Catalans, with the "gait of an old woman and the hands of a castaway", as Maria Mercè-Marçal said, were never to hear again. So that they will realise that there are people, like the Catalan people who, even in times of crisis like the present, can build forward-looking projects. Long may it be so! ■

On 22 December 1989 the population of Bucharest flooded onto the streets and, as the Army adopted a passive stance, brought down the Communist regime. Above, a truckload of civilians flying Romanian flags with the regime's symbol cut out. At the foot, the cover of *Book of the Gentile and the Three Wise Men*, by Ramon Llull, translated into Romanian by the author of the article, and published by Meronia.



© Meronia Publishers



© Stéphane Carteron

Eva Vila
Musician and film director. Lecturer at UPF

Transforming music

A series of new projects have begun to come to the fore in recent years in the world of arts and artistic education. These projects tap into classroom experience, but they are more flexible and responsive to the social reality they seek to improve, leveraging the power of music as a factor of cultural and human development. They are led by figures with non-traditional profiles who combine creativity and activism.

A video about the training activities referred to in this dossier can be viewed on your mobile.
<http://www.bcn.cat/bcnmetropolis/videos>



Musicians of the Sant Andreu Jazz Band, an ensemble founded seven years ago at the Sant Andreu Municipal School of Music.



Photos: Fabiola Llanos

Rediscovering the power of music

True musical action does not talk about the number of music schools, of results in terms of numbers or sales, but rather the transforming power of music and the richness of art as a catalyst for social needs.

The teaching of art, and music in particular, has been revisited in recent years from different standpoints. Not just by the authorities and teachers, but also by artists, social educators and students themselves. First of all, the content of programmes in compulsory and higher education has had to be revised to bring music up to speed with other subjects and, as a result, Barcelona now has three schools that offer a higher diploma in music: the Escola Superior de Música de Catalunya (ESMUC), the Liceu and the Taller de Músics. Secondly, the number of music schools and the range of extracurricular activities have grown. All this has helped to complete a process for the standardisation of courses which has allowed us to start extricating ourselves from an anomalous situation, namely that art has long since been on the fringes of our society.

However, true musical action does not talk about the number of music schools, of results in terms of numbers or sales, but rather the transforming power of music and the richness of art as a catalyst for social needs. This is why new ideas in the world of art and artistic education have come to the fore: long-term projects that seek a solvent way out of a spiritual and value crisis; proposals that innovate and open up new paths; paths that are not plotted around the tables of an office, but in the street, in contact with the children, and become reliable indicators of transformations taking place in society while they are also transformed by it.

In the current debate, different voices agree that there is one thing that cannot be staved off any longer, namely that we cannot abandon culture if we do not wish to lose the values that contribute to personal growth and the development of our society's identity. While in other fields, such as health, taking measures to prevent and alleviate costs and the future effects of the population's bad habits is

common, similar tools that would allow us to take care of the soul of tomorrow's society are still regarded as utopian. With the shortage of resources, the truly essential becomes patent: the priorities of the community and people. Educating through art is an opportunity for the society of the future because it will enable us to develop significant findings, such as flexibility and integration, that will be much needed by children to build the society that is taking shape.

For some time now, new methods lying outside established frameworks have been proposing changes geared towards affording greater scope for creativity. Classroom experience is generating new proposals that are more flexible and open to social change in order to respond continuously to the needs of the community, thus making artistic education and culture a true social yardstick once and for all.

New professional figures are also emerging in the wake of these changes. A new profile has been born, somewhere between creator and activist, combining the facets of artist, teacher, social worker and manager; someone capable of engaging and liaising with decision-makers in many different areas, responsible for spearheading renewed musical and artistic activity. These professionals collaborate together and with other networks – organisations, neighbourhoods, schools – but above all they are committed to children, young people and their families. Open dedication, as yet not fully defined, is a long way ahead. Some examples of this are analysed in the following pages. ■



The group during a rehearsal, conducted by the band leader, Joan Chamorro, a tutor at the Musicians' Workshop (next page).

The irresistible magnetism of the Sant Andreu Jazz Band

The SAJB project is driven by a work ethos that leads its members, children and young people aged between seven and twenty, to play out of need, out of the desire to feel good and convey this to others.

Today there is no way into the municipal school of music of the Eixample district, as a throng of people of all ages are blocking the entrance. It is hosting a concert by the Sant Andreu Jazz Band, currently the most glamorous children's and young people's orchestra, conducted by the jazzman Joan Chamorro. A band with three albums, a documentary and international impact that attracts musicians from all over the world to Barcelona to collaborate in the project.

In the band's ranks, boys and girls between seven and twenty years old perform a repertoire of jazz, above all swing, from the thirties and forties, with catchy melodies and a rhythm rooted in dance. Where does the SAJB's magnetism lie? It could be summarised in a single gesture, that of Elsa Armengou, a seven-year-old girl, as she gives the tempo to a twenty-strong orchestra before taking up her own trumpet to play; this, as well as the joy, rhythm and naturalness with which they perform their music from the stage. You can feel that the project is underpinned by a work ethos that leads them to play out of need, the desire to feel

good and to communicate this to other people – family, friends and the audience.

How utterly vital these experiences are in our fragile ecosystem! In 2011, the Sant Andreu Jazz Band gave a knockout performance at the Palau de la Música. The SAJB undoubtedly has the hook of being a group where the stars of the show are boys and girls, with the charisma of a voice like Andrea Motis' to boot. However, if you drop into a rehearsal you will also be charmed by the voice of Magalí Datzira, by Alba Armengou on trumpet and Eva Fernández on saxophone. Besides brimming with good musicians, the SAJB's great virtue lies in taking classic and popular jazz to audiences who hitherto had never been attracted by this type of music. Glenn Miller, Louis Armstrong and Sarah Vaughan have become part of many people's soundtrack just as easily as the children take to the stage as another part of their learning process.

The Sant Andreu Jazz Band was founded seven years ago in the municipal music school of Sant Andreu as just

another instrumental group, with no intention whatsoever of becoming what it is now. The result is the product of the methodological work of one of their teachers, Joan Chamorro, known for his thirty-year career as a musician, especially as a baritone saxophonist in various bands, and twenty-five years as a teacher. This background allowed him to cultivate an educational experience that is now yielding fruit. Five years on, the SAJB project has surpassed the expectations of the Sant Andreu school, so much so that it is now proving difficult to contain. It is by no means easy for the school to manage a group of students who may start to generate income through the sale of albums and concerts, hence the decision was made to take it outside the school. In 2011, the Sant Andreu Jazz Band became an independent and self-financed project based at the Taller de Música school in the municipal facilities of Can Fabra.

We have to grow

Chamorro fully realises that the goal is not to make money, although this does not mean that the SAJB should exist merely as a school group. “I want the project to grow so that people can see what kind of music children aged nine and twelve years old are capable of making and get other kids to fall in love with it.” The need to explain what is going on in the SAJB is just as compelling as the need the children have to feel that their concerts and music are “real”. As real as the names they refer to constantly during rehearsals or concerts: Billie Holiday, Sidney Bechet, and so on. Is it pretentious for them to attempt to imitate a sound that has captivated them in order to captivate others? This is the traditional method for the transmission of flamenco, or the same one that the son of Alfonso Carrascosa, the latest SAJB member, has grown up with, just like many children of musicians who started to play through imitation, watching and listening to their parents and the friends of their parents who frequented their home.

Instead of mechanically repeating studies and scales, the SAJB children listen repeatedly to the great jazz compositions. Following them and imitating them is their first wish. This is followed by the excitement of being part of a group of friends and musicians, and finally, concerts, sharing stage with such prestigious guests as Jesse Davis, Terell Stafford and Wycliffe Gordon, who became their stage-mates during the concert at the Palau de la Música. If music knows no boundaries, why not let the students cross them beyond the school walls?

Chamorro's theory is that most of what is learnt in music should come from listening. When a child starts out, they should go straight to the music, the sound, not how it is coded through language, because as yet we do not know if the person will need to use it. Music should come before writing. “It is not a new methodology, but many people are wary of it because, depending on how you look at it, it may be regarded as anti-dogmatic and anti-conservatoire. There are still many things that appear to be immovable. It is taken for granted that children should be grouped by ages or begin to learn through reading and writing music. However, by doing this we are telling the child that they should wait to have a perfect technique to be able to make music or take to the stage. It is believed that most children, particularly smaller ones, cannot



climb onto a stage and give a good performance.” Chamorro began to think about recording discs and DVDs to show people what was going on. The first one was with some great friends and musicians from Catalonia such as Ricard Gili, Dani Alonso and Josep Traver, who wanted to participate in the spirit of the SAJB and turn it into a celebration.

Teaching how to love music

“We often hear conversations about how ‘most children do not study’ and teachers would rather work with older students because at ‘least we can demand more of them’. “This”, explains Chamorro, “is a mistake we have made. Of course there must be willpower and rigour, but what does ‘demand’ mean? The teacher should know how to motivate or encourage children, and before teaching them music, he or she should teach them to love music. You need to make music appeal to children; they should see it as fun. A child will never be motivated to study if we tell them that they will be able to play within a year as long as they study hard. My students start with a song they learn by ear and will be able to play within a week. A note in itself is not important to a child; what they listen to is the melody in their head.”

Tired of years of studying that did not offer students the certainty of being able to play with the same ease as they read a book, Chamorro thought that there was something wrong with the way music was being taught. A teacher of musical language at the Taller de Música, he developed a colour system to explain tonalities, relationships between notes and other elements of harmony in order to facilitate, among other things, improvisation.

“When you use the actual music without considering the coding of the language, and you do so from your own feelings, you are creating a true connection with the instrument. The results with groups of children aged seven, for example, are amazing. They do not play anything that they do not listen to or sing internally. This is their language. As they study out of pleasure and enthusiasm, they retain things better. And you should hear them improvising! A lot of musicians would have loved to improvise the way these kids do! Only this deep connection with the instrument will make creative musicians of them, a musician who not only reads but also has the ability to sing, to put their fingers in the right place and know what it will sound like.”

So far, eight former members of the SAJB are working in music here or abroad, but regardless of whether they eventually become professional musicians, Chamorro knows that this will have touched their lives forever. ■

The Voces project, headed by Venezuelan musician Pablo González, is based on work with the voice, and in a secondary phase, collective instrumental practice. One of its social aims is to integrate the children of families from elsewhere into local life.



The Voices project, or the Venezuelan seed

In 2004, in the district of Gràcia, sixteen children started up the project *Voces y Música para la Integración* (Voices and Music for Integration), an initiative with which the conductor Pablo Gonzalez revived, in Barcelona, the theory and practice of music of the famous National System of Youth and Children's Orchestras of Venezuela.

When the Simón Bolívar Symphony Orchestra was not yet what it is today, i.e. a symbol of social integration through the values of music, Jose Antonio Abreu was already planting the seeds of a great project in his students. Almost from out of nowhere, from the grass-roots, from the provinces, without any resources, without any precedent, he instilled an ambitious dream among the first young people that worked with him – the dream of building an orchestral centre for children and young people in every city in the country, next to the church and the town hall: places which Abreu calls *núcleos* (cores) and which form the basis of the National System of Youth and Children's Orchestras of Venezuela, known worldwide as *El Sistema* (the System).

Since its inception, Maestro Abreu's sensitivity has been focused on conveying to his students the importance of music as a socialising phenomenon. Therefore, each one of them, besides playing, has always had the option of forming a new orchestra, of dedicating their time to creating a grass-roots awareness of music in underprivileged places scourged by poverty and marginalisation, and taking music to them as a social rescue tool. They say that Abreu once had a seventeen-year-old who had done time for bank robbery and major crimes brought before him. "I am going to give you the chance to change your life; I'm going to give you a clarinet," he said. "I want you to study in El Sistema." "And aren't you afraid I'll steal the clarinet?" asked the kid. "You won't steal it, because it's yours."

The same desire for inclusion was what led the Venezuelan musician Pablo Gonzalez to start the Voices and Music for Integration project in Barcelona. It was in 2004, in Gràcia, under the auspices of the Sant Felip Neri Oratory. This was how sixteen children became the founders of what is now the seed of the Venezuelan System implemented in

Barcelona. The initial idea was to include children from other countries. At that time, the wave of immigration was huge, and serious problems were beginning to arise inside and outside schools. Why not design a programme like the youth orchestras in Venezuela, but with the aim of uniting children and families from abroad with others from here? Nine years on, lack of integration is still due, more than ever, to economic reasons; the status of many families has changed and children have to adapt. "What better way of facing up to the new situation by singing, playing and having fun?" Pablo tells us that he used to watch many of the children who are now in the orchestra playing football in the local square, until one day they stopped him and told him they wanted to study flute, violin or bass. "After that we meet the family, the parents, and go to knock on doors if need be. Far from the idea of creating a ghetto with specific characteristics, here we have children from all over the place. When we play we are all equal. There are children of doctors who could afford a music school but would rather be with us."

Six years with the Simón Bolívar Orchestra

Pablo González had the privilege of sharing six years of rehearsals with José Antonio Abreu in the Simón Bolívar Orchestra. "When he explained musical phrasing to us it used to come with a complete philosophy. For Abreu, any musical note can transmit. What you need to know is what that phrase means, and put all your feelings into it to express it, otherwise you might be able to play but will never communicate. The Czech composer Antonin Dvorak, for example, when invited to conduct the New York Conservatory, was the first composer to allow black musicians into a conservatoire, at a time when it was thought that black people could not play the violin for biological reasons! Only

this kind of stance, driven by a certain radicalism, could beget a work such as the *New World Symphony*. While the children are here making music we also try to remind them what is happening on the other side.”

Captivated by the instrument, Pablo entered the núcleo in his city, Maracay, at the tender age of twelve. “When I started out they gave me a cello and put me into the orchestra. Just two months later we had a meeting with Maestro Abreu in the Caracas Polyhedron Arena. Imagine, twenty kids from the provinces in a stadium full of people to play with an orchestra of 500 musicians. ‘We are not needed here’ I thought! But we were all important for the Maestro and the system. We played Beethoven’s *Fifth*.”

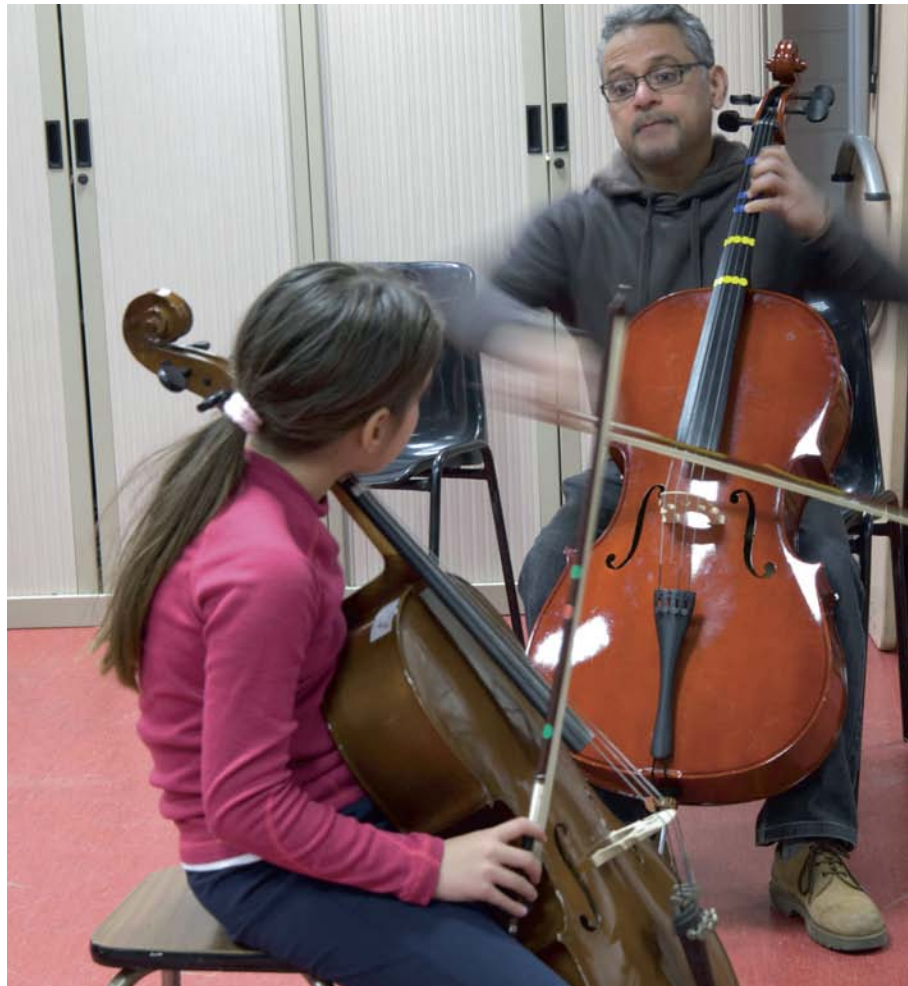
Basically, the only thing the Voices project pursues is to create youth orchestras that sound better and better and let the kids have fun. Work is based initially on singing and then performing with the instrument collectively. The first time they come in, the kids walk out singing with their classmates. So they are given the chance to participate immediately, to be in the concerts and see society in a different light.

Musical points of reference

It was at one of these concerts in Les Basses Civic Centre where the District Councillor fell in love with the project and offered the centre to the cause. The project also has sites at Roquetes (where other initiatives have been running for some time now, such as the Roquetes Nou Barris Symphonic Band), Ciutat Meridiana (where there are virtually no music schools), and Sant Andreu. The idea is to grow and turn these places into points of reference for children, where they can form their own groups (chamber orchestras, choirs, etc.) and feel that they are part of the project with new initiatives (hip hop, musical theatre, etc.)

It was during Barcelona’s Mercè festival in 2011 that Ana’s seven-year-old twin daughters, Barbara and Fabiola, on the violin and cello respectively, got their chance. “When we saw them we were stunned.” It was a Sunday lunchtime. It was raining. The whole choir was on the stage that had been set up in the middle of Plaça de Catalunya. They got in contact immediately and started out with awareness-raising and singing. Two months later they had chosen an instrument and joined the A orchestra. Today we are watching them rehearsing with the B orchestra. Everyone is preparing for the concert they will give in the Auditorium of Barcelona on 10 May with the Barcelona Symphony and Catalonia National Orchestra (OBC), together with the kids from Xamfrà, another educational project that has been using music as a tool for social transformation in the Raval district since 2005.

Besides the OBC, more and more musicians are collaborating with these projects. Two years ago, Natalia Smirnoff, violinist with the Vallès Symphony Orchestra, contacted Les Basses as a volunteer. Little did she think that she would meet Pablo there, whom she had played with for four years at Simón Bolívar. “I greeted him and confessed that I felt as if I was in one of the *núcleos*.” They are one of the first generations of musicians produced by *El Sistema*. Later it produced such famous names as the young conductor Gustavo Dudamel, aged thirty-two, director of the Simón Bolívar since 1999 and one of the standard bearers of *El*



Sistema, a framework that has created several products (music groups) to export Venezuela’s national identity and culture. Its success proves that when a country understands what its wealth is, it can export it with results that surpass expectations.

We might say that belonging to the Simón Bolívar Orchestra is the highest goal within Venezuela’s *Sistema*, and only the best make it. Being at the top of the pyramid means being a role model for 350,000 children and more than 180 *núcleos* all over the country. While you need to be really good to get in, there is no minimum age limit. Natali knows children who joined at the ages of twelve and thirteen. Those who don’t make it give classes in the *núcleos* or form new ones, because youth orchestras are constantly developing.

“What really matters”, he explains, “is that when you listen to a *núcleo* from a neighbourhood in one of Venezuela’s provinces and then you listen to the Simón Bolívar, you know for sure that one day the orchestra will sound just like it. Because it isn’t just about music; it is also about ideology.” People have tried to export the model across the world. France is one of the few countries where it has failed to gel because the priority there is to focus on finding the best students from the conservatoires in order to produce orchestras that sound good. The essence is lost. “Many people we have met, who are now soloists and conductors of the best orchestras in the world, would not be where they are today had it not been for music. That is why one day we would like to have a great youth orchestra in Barcelona, a professional orchestra born of our own system.” ■

Pablo Gonzalez got involved the local grassroots of the Venezuelan youth orchestra set-up when he was aged just twelve. In the picture he practises the cello with one of his students in Barcelona.



© Arxiu Integrasons / Marta Pich / SGAE

The Do d'Acords Orchestra during the concert they gave in June last year, in partnership with the OBC string quartet, at the Artèria auditorium on Avinguda Paral·lel.

The new education of Barris en Solfa and Do d'Acords

The Argentine musician Pablo Pésico, who has been living and working in Barcelona since 2007, is the driving force behind a new educational system, Integrasons, which has created two children's and youth orchestras in Badalona and Poble-sec.

In all orchestras there comes a moment when the soloist goes out on a limb. What would happen if they sounded off? The whole group, the whole piece, would be jeopardised. This moment, recorded in a musical score and performed at a given moment in our present, sums up the educational project created by the Argentine composer Pablo Pésico. A new methodology based on the possibility that one day we will have to give our all with a whole orchestra behind us and an audience in front of us. When I first heard the Barris en Solfa orchestra I was reminded of Mireia Farrés, solo trumpeter with the OBC, playing the opening notes to Mahler's *Fifth Symphony* with a full orchestra behind her almost in silence. How do you launch a boat that will later have to switch to cruising speed?

Barris en Solfa, conducted by Pablo Pésico himself, comprises of fifteen children from different backgrounds, each of whom has between five to six different instruments. They are all unique and fascinating instruments – a didgeridoo, guagatub, xylophone, Chinese harp, bongo, maracas, etc. Today we are watching the orchestra rehearse. Each child follows Pablo Pésico's instructions depending on what they are listening to at the time and chooses an instrument. The maracas are just as important as the xylophone. Or vice versa. The idea is to choose the most appropriate sound based on what the rest of their friends are doing. The methodology encourages the children to make

mistakes, which should not be feared but rather integrated into the experience.

Collective improvisation is something that is far removed from official school programmes, but in Barris en Solfa it is part of the children's initial learning. Each one of them is invited to conduct the orchestra and get it to improvise on the basis of very simple parameters. They all want to play, they all want to conduct, they all want more. They are hungry for music. They are children from different schools, put forward by the neighbourhood's social organisations. Every Tuesday and Thursday they meet at the Consorci Badalona Sud to work with Pablo Pésico and his collaborators, some music teachers and other volunteers who started out knowing nothing about music and have learnt at the same time as the children.

Today is concert day and there is a feeling of complicity between the volunteers who play alongside the children and Pablo, who reminds us that what we are hearing is the fruit of months of work without playing a single note. These children, with different family circumstances, came to this place two years ago to become carefree children. Music was not even the top priority. "We started out by building instruments and playing about with sounds, because while we build all are equal. If you fail to build together, if your partner does not play with you or does not play well, that affects you. And it is not a question of philosophy or interpretation

– our hearing does not lie! It is so obvious when you are out of step! So music requires teamwork. We have to work together so that each child is in sync with the rest, because problems are shared. By giving the children in the group responsibility we change the focus of education.”

The Integrasons methodology

The project proposes a new methodology of musical initiation underpinned by four core values – listening, attention, respect and community. The methodology known as Integrasons is based on “tasting” sound and timbre. I had never heard kids talk so naturally about the timbre, dynamics and structure of a piece. Pablo thinks it is important to explain to children that the sound they are making must be listened to from beginning to end, that attention must be paid to how it is executed, because that will impact everyone else and everyone should therefore work as a team. In musical learning, timbre is usually one of the most overlooked elements, the last lesson in the book that we never reach. Pablo explains how working with timbre and sound opens up a new dimension, a new gateway into music that is not melody or musical language but rather sound as a vibration. It allows us to gauge music as an ensemble of vibrations. “What are we if not sound? Vibration! As of now we all vibrate together. I have always been about playing with vibrations,” he says, “about tapping into children’s capacity to be surprised and fascinated by sound and using it to develop a new methodology.”

This is why for years now Pésico has been dedicated heart and soul to looking for and selecting instruments from all over the world, collaborating with instrument makers who participate generously.

Great sounds in Poble-sec

The Integrasons methodology is also the driving force behind the children’s and youth orchestra Do d’Acords, which for the last four years has underpinned an educational, artistic, cultural and social project in Poble-sec.

In 2007, Pablo Pésico arrived in Barcelona to do a Master’s in Management and began to take part in different orchestras, going into the classrooms of primary and secondary schools to work with teachers and learn about how things are done in Catalonia. Pablo had been working in music schools in Argentina for ten years, particularly in schools for the children of politicians. Being familiar with different realities is probably what has allowed him to imagine a new methodology, which he has been testing on heterogeneous groups of children everywhere. The results are constantly evolving, but they clearly show that the integration of values can be learnt and developed through sound, producing excellent results in children’s development and their capacity to build the future.

The Do d’Acords orchestra has managed to engage the inhabitants of an entire neighbourhood, regardless of race or economic status, as well as institutions, groups and, what is most important, dozens of young musicians who hope that the musician who came to their school one day and pulled some amazing instruments out of his trolley will maybe offer them the chance to feel unique and part of something. “Poble-sec deserves a children’s orchestra to

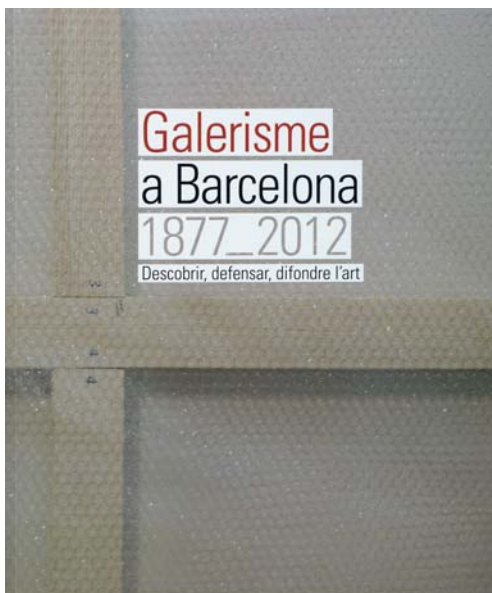


represent the neighbourhood,” says Pablo. “I believe that Poble-sec has the chance to generate a high-quality orchestra of international renown, not so due to their technical capacity with a cello or trumpet, but because they will be unique when performing here and in Europe thanks to their creativity, relationships with the instruments and relationships with each other. It will be an example of how music can be created and transmitted.”

Last June, the Artèria Paral·lel hall rung with applause for the concert by Do d’Acords with the OBC string quartet, didgeridoo and tabla musicians and an instrument maker who designed a fascinating instrument for the occasion. “The power of applause is enormous in that it fuels the children’s self-esteem,” says Pablo. “The project makes sense through this recognition, which allows the children to understand many things. Growth is three-dimensional because they are doing something they had never expected they would. For a few moments, they are the centre of attention, they are heard by others in an ideal setting and are rewarded with sincere and grateful applause. When children hear this, they enter a process of transformation. They have discovered a habit, something that disquiets and stimulates them, a curiosity, a foundation that will help them to get by in this society we live in. Art as a vehicle of transformation.”

In the near future, Pablo Pésico is addressing the challenge of how to improve instrumental training in terms of working with timbre and sound, according to his initial methodology. While it is true that Integrasons breaks away from traditional instrumental teaching, it greatly enhances learning in later phases because there are well-understood and well-established values in place. “Musical education as we have conceived it leads to missed opportunities that go beyond merely playing a score. In the long term, the value afforded by studying an instrument is unmatched. The child who actually learns to play an instrument and communicate with music attains an inexhaustible wealth. If the child consolidates their relationship with music they will have established a leitmotif that will guide them through life. What matters most is that children are creators. I do not train performers, I train creators. And I think that this is what Europe needs most right now: to train positive leaders.” ■

Argentinean composer Pablo Pésico heads an educational project based on a new methodology to introduce students to music in Badalona and Poble-sec.



Jordi Vernis

Map and historic document of the art galleries

Galerisme a Barcelona 1877–2012: Descobrir, defensar, difondre l'art

Jaume Vidal i Oliveres

Ajuntament de Barcelona, Art Barcelona

Barcelona, 2013

307 pages

The first historical studies that address a particular topic are usually founding acts that mark future research into the subject – a solemn and self-satisfied gesture. The case in hand is a rigorous work of documentation and the first general history of art galleries in Barcelona, representing a difficult and, it would seem, rather to be unsuitable challenge. Is this what the sector needs right now, when the harsh economic climate should be forcing it to reinvent itself?

In this sense we should give a show of support for James Vidal, author of *Galerisme a Barcelona*, acclaimed by the Associació Catalana de Crítics d'Art. To a large extent he has managed not to convey the dreaded image of a self-celebratory scene. In addition, his effort to translate research into agile prose is commendable, particularly because it allows him to offer an entertaining historic introduction to the beginnings of the city's art gallery scene.

Vidal competently revisits the earliest origins of the gallery format and singles out its leading lights in Barcelona – the galleries Sala Parés, Galeries Laietanes, Sala Gaspar and René

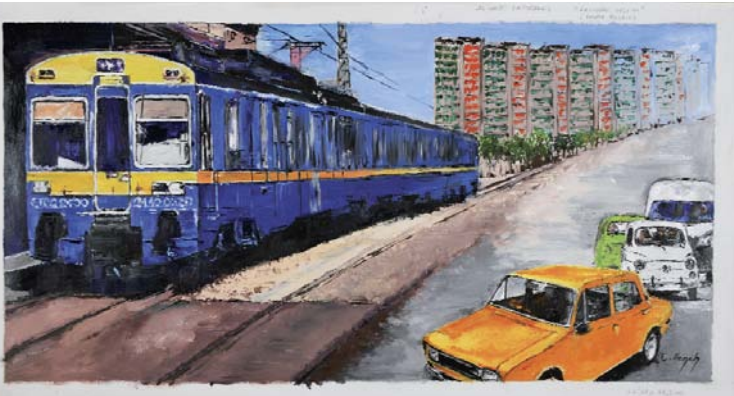
Metras. Not to mention figures of the ilk of Santiago Segura, Joaquim Sunyer, Montserrat Isern Rabascall, Josep Dalmau, John Merli and Joan Mas Zammit. Considering that the book is presented as the first compilation on the subject, there is a risk that all content be regarded as indispensable, but Vidal makes a major effort to condense the historical founding period into the introduction.

It thus begins with the historical context. But when the book goes on to review the sales boom that began in the eighties, it takes the form of an explanatory catalogue – the number of galleries commented upon rockets and it abandons its narrative style. Each establishment is dealt with individually, according to its location in Barcelona. Vidal begins with a narrative-driven historical account, an “exercise in memory and reconstruction”, followed by geographical and descriptive information, an “urban cartography of art galleries”. *Galerisme a Barcelona* purports to be both a map and a historical document.

As of the chapter “A new map of galleries”, the author has the good

sense to steer away from addressing a single gallery and turns to the more critical parts of the text. Vidal revisits the débâcle of the state cultural policies of the 1980s and the speculative nature of the art market in the same period, with an insane price inflation that lasted into the nineties, with the advent of the global financial crisis. Not to mention the controversial “Barcelona model”, with urban growth strategies that were not always conducive to the development of the country's artistic fabric.

It is a pity that the author did not expand his criticism a little more on these points. For example, it would have been worthwhile to analyse the debate on the presence of an art fair in Barcelona in detail, or the devastating effects of the current crisis. Vidal extends the neutrality used to describe the formation of the galleries in the rest of the book, but this does not manage to whip up any controversy around the work. It is undoubtedly a book of consensuses. Despite its critical elements, it is clear that *Galerisme a Barcelona* is not a critical history of the sector. This, however, does not make it anything less. ■



© Elisenda Llonch

Marta Rojals
Writer

The “Don’t” city

The first time I ever saw an *immigrant* was at Mercat Nou metro station, at the end of the nineties. Or, come to think of it, it was the first time I actually became aware of them. I saw her and thought: im-mi-grant. Because it was a woman. But there was something different about her, something new, satin-like – the immigrant was black. I didn’t know that I was supposed to say sub-Saharan until some years later. Or of sub-Saharan origin. Even if she wasn’t. My flatmate, who was studying anthropology, told me that there were no races, just ethnic groups. Great – I had never used the word race, so I could go straight to the words ethnic group.

Before the wave, as far as I was concerned the immigrant–emigrant thing was little more than an exam question. In Social Sciences, in the last year of primary school, I had to use a memorisation ploy: “Rocío emigrated from Barcelona and immigrated to our village.” Rocío wore a school gown from a school with forty pupils per class, and come Carnival time she used to dress up in traditional Sevillian costume. But that wasn’t in the exam. What was in the exam was the teacher’s example: Rocío’s parents emigrated from Jaén and immigrated to Barcelona. Although Rocío would put the record straight: “to *Belviche*.” Until then, the class had thought the family were Spanish-speakers, and that was that. And if Jaén sounded strange, then *Belviche* sounded really strange – *che, che, che*. Like the *Viva la Revolución* Che Guevara tee-shirts. Yours truly, however, did know what *Belviche* was. It was the station my mother always mentioned when, on the train, my brother and I asked her, for the umpteenth time, “Aren’t we there yet?” When she said “This is *Belviche*”, we knew that our grandparents were already waiting for us in Sants. My mother said *Belviche* like Rocío did, in Spanish, as did my grandparents, who also said *Paral·lelu, Valle-Hebrón* and *Viviendes del Congrés*.

It took me a few years to realise that the word was actually spelt *Bellvitge*, because at the beginning of all my other holidays all I could do was stare at those colossal Lego-like blocks of flats. By the time the train started to slow down, I was glued to the window. I watched the blocks of flats pass by and wondered at those mysterious buttresses, which were actually lift shafts. Blocks and towers, blocks and more blocks, amid white vans, Seat 124s and 131s,

Renault 6s, 7s and 12s, crowded together over unpaved ground, puddles and banks, like the survivors of an earthquake. Back in the village, Rocío talked to us about *Bellvitge* as if it were Beverly Hills. She must have missed it.

After a three-hour journey the train officially reached Barcelona. And before entering Sants it went through Mercat Nou, an inhospitable metro station, even though it was above ground, full of graffiti at a time when graffiti was the epitome of degradation. Until it was given a face lift, Mercat Nou was the Bronx of Sants, and if the Bronx smells of urine, then even more so. It had all the emotions the intrepid traveller could ask for – holes under the tracks, open flights of stairs and subterranean tunnels. To get up to Sants station there was a passageway separated from the platform by a metal fence, which was just perfect for clanking a baseball bat along to intimidate a rival gang. At the end you could admire a poem by Leonard Cohen using the spray paint over bare brick technique. That was what Mercat Nou was like the year I saw an immigrant, and it would still be like that when the immigrants, like the graffiti, were the touch of colour in that station.

Twenty years ago I only knew all of this from looking through the window of a train. Mercat Nou was where the converging tracks almost always brought our green train alongside the blue metro carriages, full of passengers who ignored each other. In the village, my mother used to tell us to “Say goodbye to everyone”. In Barcelona she would pull us away, saying, “Don’t say goodbye, you don’t know them.” Barcelona, besides being the city where my mother was born, was the DON’T city: don’t do this, don’t run, don’t stare, don’t stop, don’t touch. My grandparents lived in the neighbourhood of Sants-Badal. I remember the flowery smell of the wet pavements the neighbours washed first thing in the morning. The canaries singing on the balconies. The entrance to Badal metro station, which gave off hot air that smelt of burning brake pads. The smell of dairy products and cabbage from the shops that sold Chambourcy yoghurt.

In the DON’T city, our grandparents were afraid of everything. Keep an eye on your bag, said my grandfather to grandmother. Look out for the car, motorbike, bus... So you can imagine their horror when one day we took the metro at Badal and boarded a carriage without realising it had been taken over by a gang of punks. When the doors closed, my grandparents just froze – the seats were occupied by crest-headed kids sporting open denims and studded jackets. They were lounging around, toting bottles and smoking cigarettes as if it were their own living room. Look – my hand still hurts from the grip of my grandfather’s working man’s fingers. My brother probably has the same memory of our grandmother’s hand. Her panic covered more cubic feet than the smoke in the wagon, and she shook even more than the cassette that was churning out a vaguely musical noise. “Don’t look at them”, squeaked my grandfather, “we’ll get off at the next stop.” I turned my head and kept looking under his elbow. My eyes couldn’t take it all in – from the dyed hair to the studded jackets; from the bare arms to the steel toecaps; from the eyes of the girls to those of the boys, also made up. In the evening, when we told our mother, I pretended that I had been afraid as well, so as not to scare my grandfather even more. ■

Joaquim Elcacho

Periodista especializado en ciencia y medio ambiente

Valentí Fuster

El compromiso social del médico

“Tenemos un compromiso ineludible con la sociedad”, afirma el doctor Fuster, director del Instituto Cardiovascular del Mount Sinai Medical Center, de Nueva York, y del Centro Nacional de Investigaciones Cardiovasculares Carlos III, de Madrid. La vocación social ha llevado a este médico barcelonés, una de las máximas autoridades en cardiología, a realizar una gran tarea como divulgador y educador.

Permítame que empiece con una anécdota: hay algunas reseñas que indican que usted nació en Cardona...

Sí, ese es un error de algunas notas biográficas que se pueden encontrar en internet. Estoy muy involucrado con Cardona como hijo adoptivo y allí nació mi mujer, pero la verdad es que yo nací en Barcelona.

Su relación familiar con Barcelona no podía ser más estrecha: su padre, el doctor Joaquim Fuster i Pomar, fue director de psiquiatría del Hospital de Sant Pau; sus dos abuelos, médicos, y uno de ellos –Valentí Carulla i Margenat– rector de la Universitat de Barcelona de 1913 a 1923.

No pude conocer en persona a mi abuelo materno, Valentí Carulla, un hombre muy interesante y e implicado en la educación, pero me documenté mucho y tuve la oportunidad de escribir su biografía. Consiguí que a las escuelas de Cataluña pudiera asistir todo el mundo, independientemente de la situación económica familiar. Mi padre fue director de psiquiatría de Sant Pau y después dirigió el hospital mental de Sant Andreu. En Pedralbes tenía su clínica privada, muy cerca de casa. Mi abuelo paterno también era médico, en Mallorca. Mi hermano mayor es neurofisiólogo y trabaja en Los Ángeles.

¿Qué recuerdos familiares guarda de la Barcelona de la época de sus padres?

Mi padre era un intelectual y recuerdo muy bien las reuniones que tenía cada domingo con el grupo que llamábamos “la peña”. Era de Mallorca y vino a vivir a Barcelona; la familia se estableció en Pedralbes, donde tenía su clínica. Me supo dar libertad para mi desarrollo personal; eso lo apreciaré siempre. En cuanto a mi madre, me inyectó una fuerte inquietud social.

Aparte de la tradición familiar, ¿cuándo decide que su carrera profesional estará dedicada a la medicina?

Estudié bachillerato en los Jesuitas de Barcelona. Quería hacer agricultura porque siempre me han gustado mucho la naturaleza y la investigación del terreno, pero por entonces no había estudios universitarios de agricultura en Barcelona y era difícil moverse del ambiente familiar. Al final me

decidí por la medicina, influenciado también por el profesor Pere Farreras i Valentí, uno de los médicos de más proyección del país y también en el ámbito internacional.

Su hermano mayor escogió la misma especialidad médica que su padre. ¿Por qué se decidió usted por la cardiología?

El primer motivo es que el doctor Farreras sufrió un infarto, me parece que a los 42 años. Era mi tutor o mentor. Me dijo que la cardiología era un campo de la ciencia que no dominaba como los otros y que yo podía dedicarme a él. Este consejo fue absolutamente trascendental para mi carrera.

¿Cómo recuerda la Barcelona de los años sesenta, cuando usted estudiaba medicina en la Universitat de Barcelona, entonces más conocida como Universitat Central?

El aspecto más positivo que recuerdo es la relación intelectual con algunos compañeros, como el filósofo Eugenio Trías Sagnier, el arquitecto Manuel de Solà-Morales o Agustí Arana. Hacíamos reuniones como las que tenía mi padre con su peña.

¿Y de su breve paso por el Hospital Clínic, en su última fase de formación en Cataluña?

Había algunos catedráticos muy buenos, tres o cuatro... Pero otros se limitaban a trabajar con apuntes. Yo prefería estudiar con libros, por ejemplo, de lengua inglesa, y veía los apuntes como un recurso intelectualmente muy poco ambicioso. Tuve algunos catedráticos que no sabían motivar a sus alumnos. Esta fue una de las razones de que saliera de España; quería buscar algo que me motivara. El doctor Farreras me ayudó a ir al Reino Unido, donde se practicaba una medicina más sencilla, menos técnica. A la vuelta me marqué el objetivo de Estados Unidos, y allí me quedé...

¿Fue difícil la llegada a Estados Unidos?

No, muy fácil. Me escribieron unas buenas cartas de recomendación desde el Reino Unido y me aceptaron en la Clínica Mayo. Tuve que empezar de cero, pero valió la pena.

¿Cuál es –o era– la gran diferencia entre la investigación que se lleva a cabo en Norteamérica y la que se realiza en otros lugares, como por ejemplo en España?

La motivación. En Estados Unidos se da todo el apoyo a quien trabaja, desde el primer día. Es absolutamente fundamental en aquella cultura. Por otro lado, es un país que exige mucho. Si trabajas te dan dos, pero te exigen cuatro y seis...

¿Cuáles son los desafíos actuales en el mundo de la cardiología?

El primero de los grandes retos es pasar de tratar las enfermedades a promocionar la salud. La prevención es una pieza clave; los países desarrollados gastan miles de millones en tratar enfermedades que podrían prevenirse. La enfermedad cardiovascular es la principal causa de muerte en el mundo, ya que cerca del 40% de las muertes se deben a este tipo de problemas. Estamos ante una epidemia porque tenemos problemas de sobrepeso, de mala alimentación, de tabaquismo, de falta de ejercicio físico... Hay que hacer prevención, porque al ritmo actual será imposible hacer frente a los gastos que provoca el tratamiento de la enfermedad.

Comentaba otros retos desde el punto de vista médico...

Hay que avanzar y relacionar los estudios sobre el corazón y el cerebro. También estamos avanzando mucho en las tecnologías de la imagen, la genética y la regeneración tisular. Asimismo, es muy importante que sepamos trasladar nuestros conocimientos de forma rápida a los pacientes. Por último, de manera más general, tenemos que responder a nuestra responsabilidad social: los médicos tenemos un compromiso con la sociedad que no podemos olvidar.

Puesto que siempre estamos reclamando soluciones casi milagrosas, permítame que le recuerde una de las ilusiones actuales de los profanos en la materia: ¿cuándo conseguiremos regenerar un corazón dañado por un infarto usando células madre?

Muchos equipos de todo el mundo están trabajando con células madre. En el Centro Nacional de Investigaciones Cardiovasculares, en Madrid, estamos llevando adelante algunas líneas en este campo. Seguro que tendremos resultados positivos, pero, aunque una parte de la sociedad y



Fotos: Pere Virgili



muchos periodistas preguntan constantemente por este tipo de soluciones, la fórmula más efectiva de avanzar está a nuestro alcance: adoptar hábitos de vida más saludables.

Usted hace especial hincapié en la educación infantil...

Es un elemento muy importante, porque lo que un niño aprende a los cuatro o cinco años es trascendental para su vida como adulto. Si aprende a alimentarse correctamente y a cuidar su cuerpo, eso perdurará durante muchos años.

Explíquenos cómo empezó la campaña de educación de hábitos saludables para los niños a través de la serie de televisión *Barrio Sésamo*.

En una reunión de expertos que se llevó a cabo sobre el gran problema de la obesidad en Estados Unidos expuse mis opiniones críticas para con la industria alimentaria. A la salida vino a verme uno de los responsables de la productora de *Barrio Sésamo* y decidimos colaborar. Ahora trabajamos en programas de educación para la salud con niños de todo el mundo.

¿La experiencia se ha trasladado también a España?

La Fundación SHE y Sesame Workshop, con el apoyo de la Fundación Daniel y Nina Carasso, llegaron a un acuerdo para producir una nueva serie de *Barrio Sésamo* en España. El año pasado se emitieron veintiséis episodios dirigidos a niños de tres a seis años, en los que los protagonistas son la nutrición, la actividad física, el conocimiento del

cuerpo y del corazón y el bienestar socioemocional. Un equipo de expertos internacionales y locales ha elaborado el contenido, para inculcar a los más pequeños hábitos saludables que les beneficien a lo largo de su vida. La serie tiene un gran potencial para expandirse en otros países.

De ahí surgió el proyecto de su Fundación SHE (Science, Health and Education). ¿O son evoluciones diferentes?

Tenemos muchos programas y actuaciones paralelas en temas de educación sobre salud para personas de diferentes edades, y vimos la necesidad de concentrar toda la actividad en una fundación que se dedicase a trabajar sobre la base de la investigación científica para promover la salud mediante la comunicación y la educación. La colaboración con *Barrio Sésamo* se enmarca en uno de los proyectos de la fundación.

¿Y cómo funciona el otro de los grandes proyectos de SHE, el dedicado a la salud integral?

La Fundación privada SHE, que presido, tiene en marcha el programa SI! [Salud Integral!], que actualmente cuenta con la participación de más de 11.000 niños y niñas de 61 escuelas. El objetivo es ir más allá de la prevención de la obesidad, tratando la salud integral a partir de cuatro componentes básicos e interrelacionados: la adquisición de hábitos saludables de alimentación, la actividad física, el conocimiento del funcionamiento de nuestro cuerpo –y en especial el corazón–, y la gestión de las emociones y el fomento de la responsabilidad

social como factores de protección frente a las adicciones y el consumo de sustancias como el tabaco o las drogas.

Su receta para la salud cardiovascular es tan fácil de enumerar como –para algunos– difícil de seguir. ¿Puede recordarnos los ingredientes básicos de la misma?

Como le comentaba, la pieza clave es la prevención. Pero si queremos saber en general cómo conseguir una vida más saludable, hay que destacar tres o cuatro cosas concretas: hacer ejercicio físico, evitar el sobrepeso y la obesidad, mantener una presión arterial adecuada y no fumar. ¿Cree que la gente no sabe estas cosas? Pues ahora lo importante es lograr ponerlas en práctica.

Antes empleábamos la palabra “receta”, y hay que recordar que usted ha escrito libros de divulgación acompañado de expertos y personalidades de muchos otros campos, uno de ellos, el prestigioso cocinero Ferran Adrià. ¿Qué recuerda en especial de esta colaboración?

Ferran Adrià ha realizado aportaciones muy destacadas a la cocina moderna y los últimos años también ha desarrollado una evolución importante para avanzar en otros campos como la cocina más saludable y más accesible. Nuestra colaboración en el libro puede parecer una paradoja, porque un investigador como yo habla de cocina y un cocinero como Ferran Adrià se acerca al mundo de la investigación. Ambos compartimos la necesidad o la obligación moral de salir a la calle y explicar cosas importantes como las formas más sencillas de evitar un infarto o los aspectos más básicos de la buena alimentación. El periodista Josep Corbella logró plasmarlo en el libro.

Dirigiendo centros de investigación a ambos lados del Atlántico y líneas de investigación de primer nivel mundial, ¿cómo se las arregla para, además, escribir libros y llevar a cabo divulgación de la ciencia?

Lo hago como contribución a la sociedad que tanto me ha dado. Es un gesto de responsabilidad. En el caso de los libros, he escrito en colaboración con personas destacadas como Ferran Adrià, como acabamos de comentar; el psiquiatra Luis Rojas Marcos [*Corazón y mente*], o el escritor y economista José Luis Sampedro [*La ciencia y la vida*]. El primero de esta serie de libros lo escribí con la colaboración del periodista Josep Corbella [*La ciencia de la salud*]. En todos los casos destacaré que me he encontrado con personas muy motivadas, muy comprometidas con la sociedad, aunque a veces pertenezcan a campos distintos y tengan formas de pensar diferentes a las mías.

En cualquier caso, defienda un poco su campo de trabajo: ¿la sociedad tendría que conceder un mayor reconocimiento a la investigación científica e invertir más en ella?

Es obvio que la sociedad no reconoce lo suficiente el trabajo de los investigadores y la importancia de la ciencia. Nuestro futuro depende de la educación y la ciencia, y por eso es necesario que los ciudadanos tengan una cultura científica más amplia, que la investigación sea un tema destacado. Los medios de comunicación y los periodistas tienen un papel importante que desempeñar, para hacer saber a la sociedad que la ciencia es el combustible del futuro de un país.

¿Cómo ve el futuro de la investigación científica en España en general y en Cataluña en particular?

Con preocupación. Durante mucho tiempo se ha estado trabajando intensamente para hacer avanzar la ciencia y ahora se plantean retos y problemas a superar de grandísimo relieve. De todos modos, tengo la esperanza de que se podrá mantener la línea positiva. En el Centro Nacional de Investigaciones Cardiovasculares, que está en Madrid pero que se extiende a toda España y al extranjero, estamos trabajando en muchos proyectos que suponen avances importantes para la ciencia, y nuestra ambición es poder continuar por este camino. Cataluña es una de las regiones europeas en las que realmente hay investigadores de gran calidad y donde se hace muy buena investigación científica. Si se ejecutan recortes importantes en el presupuesto de investigación científica, estaremos poniendo en peligro el futuro.

¿No ha echado de menos nunca dedicarse plenamente a la medicina en Barcelona?

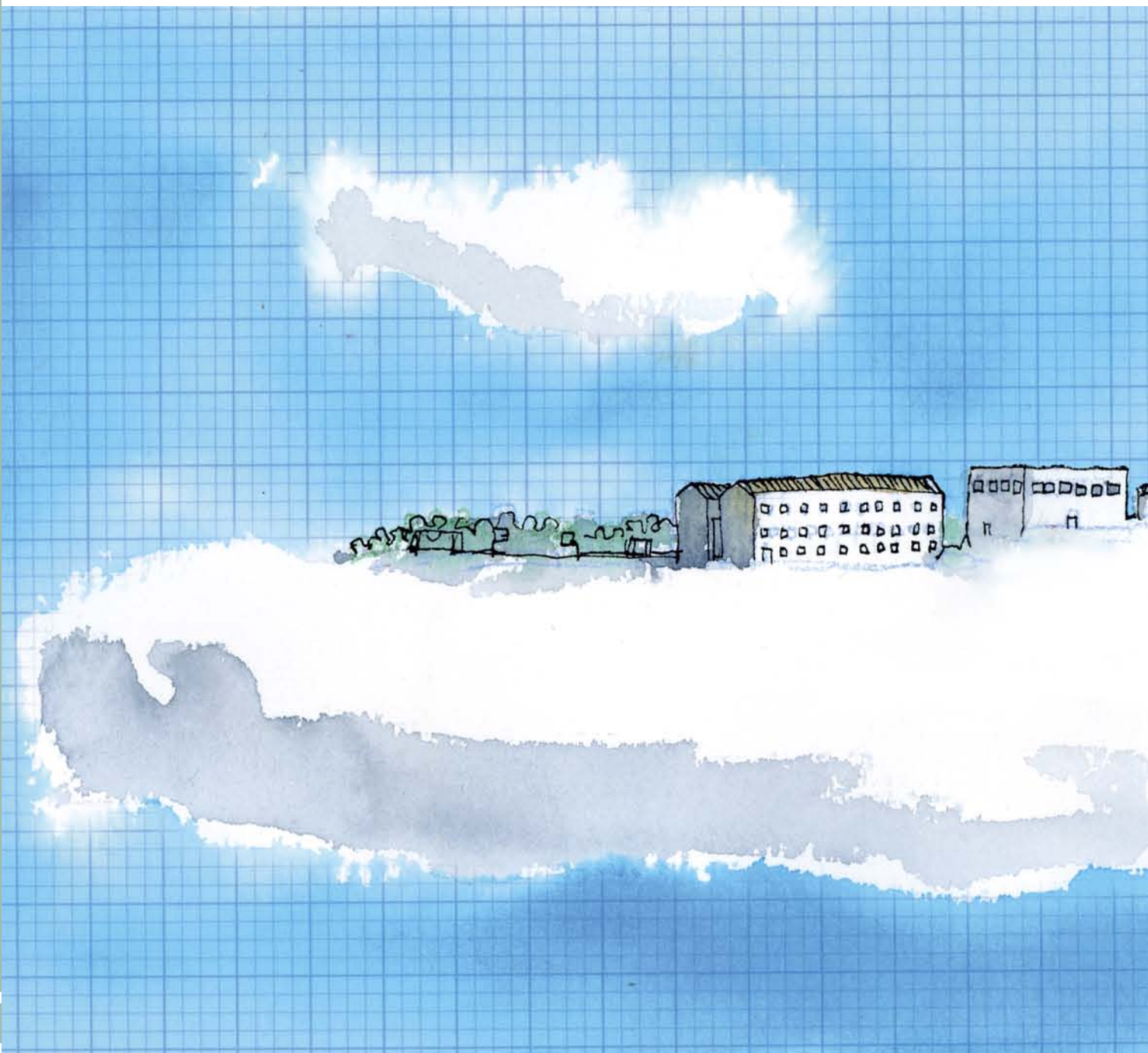
Tengo una relación muy estrecha con Barcelona. Trabajo en muchos proyectos relacionados con la investigación y la salud en la ciudad, y estoy muy contento de poder seguir con este trabajo. ■

Premio Nacional de Cultura 2012

El doctor Valentí Fuster ha sido galardonado en Cataluña con el Premio Nacional de Cultura de 2012, dentro del apartado de Pensamiento y Cultura Científica, por “sus aportaciones a la biomedicina en el campo cardiovascular y su incansable lucha por la concienciación social para la mejora de la salud mediante la prevención de las enfermedades del cuerpo”, según el jurado de la distinción, otorgada por el Consejo Nacional de la Cultura y las Artes (CoNCA).

Nacido en Barcelona el 20 de enero de 1943, Fuster es doctor en Medicina por la Universitat de Barcelona y *honoris causa* en una treintena de universidades de todo el mundo. Inició su carrera de cardiólogo en Edimburgo (Reino Unido) y en 1972 se estableció en Estados Unidos. Fue profesor de medicina y enfermedades cardiovasculares en la Escuela Médica Mayo de Minnesota y en la Escuela de Medicina del Hospital Mount Sinai de Nueva York, y desde 1991 hasta 1994, catedrático de Medicina en la Escuela Médica de Harvard, en Boston.

Autor de casi un millar de artículos científicos y de dos de los libros de mayor prestigio internacional dedicados a la cardiología clínica y de investigación, su trabajo ha tenido un gran impacto en la mejora del tratamiento de pacientes con enfermedades cardíacas. Sus investigaciones sobre el origen de los accidentes cardiovasculares le valieron los premios más importantes de las cuatro grandes organizaciones mundiales de cardiología, incluido el Premio de Investigación 2012 de la Sociedad Americana del Corazón (AHA). En 1996 recibió el Premio Príncipe de Asturias de Investigación. **J.E.**



© Swasky

La escuela en la nube

La crisis de la educación coincide plenamente con una revolución tecnológica que está transformando la enseñanza en todos los ámbitos y ciclos formativos, desde la primaria hasta la universidad. Tanto si hablamos de la pizarra digital como de la tableta o de los nuevos cursos masivos *online* propios del *e-learning*, el impulso de las TIC tiene que ir acompañado de una innovación pedagógica en que se recupere el valor de la atención, gravemente amenazado por el bombardeo de estímulos y distracciones. Ahora más que nunca, maestros, padres y alumnos tienen que reencontrarse en una nueva complicidad que hasta ahora no tenían. “La escuela en la nube” es un recorrido por el desconcierto de la educación. Repasamos los postulados de la escuela activa y el legado pedagógico de Rosa Sensat, nos adentramos en los dilemas de la enseñanza hoy y realizamos proyecciones de futuro plenamente integradas (o no) en la revolución del *cloud computing*.

Bernat Puigtobella

Director de *Barcelona Metròpolis*

De la crisis a la revolución

La nube no es un simple repositorio virtual de información que nos permite escalar costes o ahorrar espacio en el disco duro, sino que tiene un potencial emancipador para el maestro y para el alumno porque estructura la realidad y, en consecuencia, transforma nuestro modo de relacionarnos y de comunicarnos.

Los futurólogos dicen que la mitad de los oficios que ejercerán nuestros nietos dentro de cincuenta años todavía no existen. No nos encontramos ante una época de cambio, sino que nos enfrentamos a un verdadero cambio de época. Nuestro mundo tal como lo hemos conocido hasta ahora se viene abajo antes de que pueda nacer otro nuevo para apuntalarlo. Ignoramos cómo será el mundo dentro de veinte años y, paradójicamente, tenemos que formar de la mejor manera a las personas que nos conducirán a él. Vamos dando palos de ciego, pero con toda seguridad, como dice Gregorio Luri, “uno de los mejores indicadores para medir la riqueza de un país será la inversión y la calidad de su sistema educativo”.

Vivimos en plena modernidad líquida, dicen. Pero también es cierto que nos encontramos detenidos en una esclusa, justo en aquel punto en el que ya se cierran detrás de nosotros las compuertas de un pasado caduco y aún no se han abierto las que tenemos delante. Mientras esperamos que se nivelen las aguas del mundo que dejamos atrás con las del nuevo canal por el que tendremos que navegar, vivimos en el desconcierto y la parálisis. La Esclusa vendrá a ser, poco más o menos, uno de los paradigmas de nuestro tiempo.

En el campo de la educación vivimos en un doble desconcierto, que tira de nosotros en direcciones opuestas. En primer lugar, está la crisis de la figura del docente, sea maestro o profesora, desprestigiado y completamente desposeído de autoridad en un sistema escolar que ha convertido al alumno en el centro de todo. En segundo lugar, está el desconcierto originado por el nuevo campo de oportunidades abierto por la revolución digital, que proporciona nuevas herramientas y grandes facilidades de conexión, pero también pone en peligro la relación cara a cara entre el maestro y el alumno. En plena era de internet, el maestro ya no se puede limitar a impartir, y aún menos imponer, el conocimiento; tiene que hacerlo accesible, compartible, tiene que recrearlo con los alumnos, que en este momento de esclusa generacional son a menudo más digitales que los propios maestros.

En *La escuela contra el mundo* Gregorio Luri lamenta la deriva del sistema educativo. La beatría pedagógica imperante ha menospreciado el rigor, el esfuerzo y la educación del carácter en favor de la autonomía, la opinión y la espontaneidad del alumno. En este modelo, “el maestro pasa a ser básicamente un dinamizador del interés del



© Swasky

alumno, mientras que las materias tradicionales se transforman en meros instrumentos del desarrollo personal”, dice Luri, que considera que se ha perdido la confianza en el sistema educativo y en la autoridad del maestro. Revisando los últimos cuarenta años de escuela activa, Luri cuestiona los principios pedagógicos de Rosa Sensat y lamenta que durante años se confundiera el activismo pedagógico con el antifranquismo: “Todo lo que no fuese fomentar la autonomía del alumno se desestimaba como si fuese un adoctrinamiento en la sumisión”. Gregorio Luri también lamenta que la escuela haya asociado valores como la excelencia al clasismo o la segregación y haya propugnado una equidad mal entendida que acaba nivelando a los alumnos por abajo. Antes el maestro solía distinguir entre la capacidad y la voluntad del alumno para poder calibrar si el fracaso era debido a la falta de capacidad o a la falta de esfuerzo. Luri lamenta que la escuela se haya convertido en “una institución terapéutica” en que se da por supuesto que el déficit de atención del alumno es involuntario y su fracaso escolar atribuible a algún tipo de trastorno que hay que diagnosticar. Luri denuncia, así, el dominio de la psicología sobre la pedagogía: “La escuela no puede confundir la psicología del aprendizaje con la pedagogía. La primera nos dice de qué modo hacemos nuestro un determinado conocimiento, pero no por qué ese conocimiento es valioso”.

¿Por qué hay que potenciar unas aptitudes determinadas? ¿Por qué conviene enseñar unos contenidos y no otros? ¿Qué competencias tiene que desarrollar el alumno? Como apunta Albert Aixalà en el artículo que recogemos en este monográfico, si definimos los objetivos a alcanzar únicamente en términos de competencias, corremos el riesgo de que se conviertan en competencias meramente tecnológicas. “Muchos alumnos ingresan en el bachillerato vigente sin haber alcanzado tan solo los rudimentos más elementales de lectoescritura”, se lamenta Aixalà. En estas condiciones se hace imposible fomentar “en nuestros alumnos el espíritu crítico, disensivo y dialógico”. El profesor, según Aixalà, más bien preferiría renunciar a sus propias competencias educativas para delegar su trabajo a un holograma de Carles Puyol o de Gerard Piqué, que seguramente harían la materia mucho más emocionante.

Ahora más que nunca, cuando el fracaso escolar se atribuye a patologías y trastornos, lo que está en juego es la relación entre el maestro y el alumno. Pero se trata de una partida que no puede jugarse sin un mínimo de atención, el único factor que hace posible mantener viva la relación entre el maestro y el estudiante. De ahí que demasiado frecuentemente se delegue en psicólogos y en drogas la solución de un problema que hemos preferido medicalizar para no tener que cuestionar o reevaluar las competencias educativas.

Pero no conseguiremos centrar nuevamente esa atención a base de remontarnos al modelo de escuela tradicional, en el que el maestro impartía conocimientos de forma unidireccional desde la autoridad que le confería su magisterio. Tal como subraya Xavier Laudo, profesor de pedagogía de la UB, en su artículo “Internet, pedagogía líquida y emancipación”, “las defensas encarnizadas de una escuela transmisora de certezas que ha de protegernos de la duda permanente, tal como han hecho algunos pedagogos contra el mundo, resultan demasiado anacrónicas. Además, es un reduccionismo pedagógico atribuir los problemas que la sociedad y la escuela tienen hoy a los principios de la escuela activa”.

Atención y conectividad

En la escuela del futuro, el profesor tiene que poder volver a centrar la atención, acotando y priorizando contenidos, poniendo el conocimiento por encima de la información y el esfuerzo por encima del entretenimiento, pero tendrá que hacerlo en el contexto digital y con unas herramientas y unos materiales que probablemente no dependerán únicamente de él. En este paso de la escuela analógica a la escuela digital se corre el peligro de que la atención del alumno sea simplemente sustituida por la conexión. Pero la conexión –o la conectividad– por sí sola no garantiza esta atención indispensable para que haya transmisión de conocimiento. Si lo único que canaliza la atención es la conexión, entonces la transmisión está condenada a ser superficial y efímera. La aportación de Catherine L’Ecuyer a este monográfico nos alerta del abuso de la pantalla en la escuela. L’Ecuyer apunta un dato que es a la vez sorprendente y revelador: el colegio Waldorf americano de California, al que asisten los hijos de los grandes ejecutivos y emprendedores de Silicon Valley, se ha desmarcado del uso de pantallas en las aulas. En un ejercicio de imaginación futurista que algunos verán como reaccionario, L’Ecuyer sostiene que hay que preservar la capacidad de los niños de sorprenderse, en lugar de saturar su receptividad y su don para maravillarse con una sobreestimulación visual.

Teresa Ferriz, profesora de la UOC, reconoce que “en el aula, la conectividad permanente no es un valor *per se*, pero sí que lo son las oportunidades de comunicarnos y cooperar, que aumentan exponencialmente, y, sobre todo, la implicación activa del estudiante en su propio aprendizaje que, con las metodologías y herramientas tecnológicas adecuadas, adoptan los chicos y chicas en el momento en que empiezan a trabajar colaborativamente”.

Sea como fuere, es inevitable, por tanto, que la escuela de hoy y del futuro pase por la conexión en la nube. “La escuela del futuro será digital o no será”, titula Ramon Barlam el artículo que ha escrito para este monográfico:

“Habremos dejado de hablar de ‘nuevas’ tecnologías, que estarán tan integradas en nuestro día a día que, de hecho, serán invisibles.” Ahora aún estamos en mantillas, de acuerdo: tenemos pizarras digitales, aulas TIC, pero falla el Wi-Fi o no tenemos fibra óptica en las escuelas. Tampoco han llegado libros de texto multimedia que vayan más allá del PDF enriquecido. Queremos integrar las TIC, pero lo hacemos aún con tics analógicos.

Herramienta de consulta y fuente de dispersión

En la escuela tradicional, el instrumento principal de que disponía el maestro para centrar la atención en el aula era el libro de texto, que delimitaba el marco de conocimientos y competencias que debía adquirir el alumno. Para muchos estudiantes, más allá de los confines del manual escolar no existía nada. Hoy el concepto de libro de texto como guía única y universal ha entrado en crisis, sobre todo desde que internet se ha convertido en la primera herramienta de consulta y búsqueda de los estudiantes, pero también en una fuente de interferencias y dispersión.

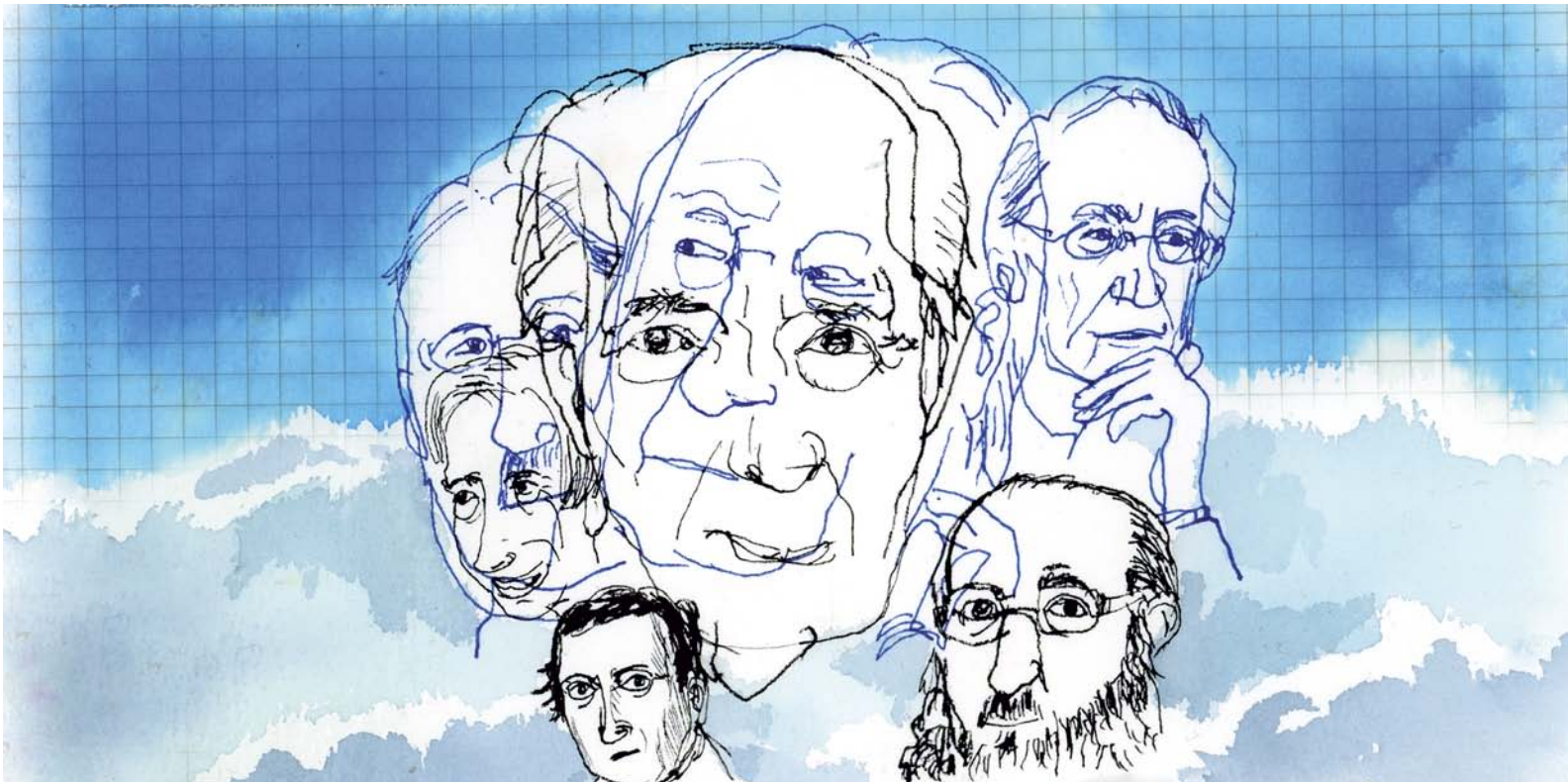
El maestro ya no está solo ante el libro de texto, pero a los ojos del alumno tampoco es ya el único custodio del conocimiento, dado que hoy cualquier estudiante tiene potencialmente acceso a la misma cantidad vertiginosa de recursos e información. “Pese a estos cambios, el profesorado es quien sigue definiendo las reglas del juego: la incorporación de las TIC a las aulas debe responder a unos objetivos muy claros y a un estudio previo de las necesidades de los estudiantes a fin de encontrar el equilibrio necesario entre los elementos pedagógicos, tecnológicos, organizativos y contextuales”, advierte Teresa Ferriz, que ha impulsado proyectos como LletrA o Mestresclass, encaminados a llevar la enseñanza a la nube.

La nube no es un simple repositorio de información almacenada virtualmente en la red que nos permite escalar costes o ahorrar espacio en nuestro disco duro, sino que tiene un potencial emancipador para el maestro y para el alumno. Y si la nube es potencialmente revolucionaria es porque estructura la realidad y, en consecuencia, transforma la manera que tenemos de relacionarnos y de comunicarnos.

Barcelona ya ha sido la cuna de buenas prácticas en este campo. Una, en el ámbito público, sería el proyecto Àgora, enmarcado en la Red Telemática Educativa de Cataluña (Xarxa Telemàtica Educativa de Catalunya, XTEC), que pone al servicio de alumnos y profesores un aula virtual. El proyecto Àgora ha extendido entre centros docentes y profesorado un gran interés en el uso de plataformas virtuales de enseñanza-aprendizaje y de portales dinámicos de centro. Actualmente Àgora da servicio a unos 1.700 centros y/o entidades relacionadas con el mundo de la docencia que disponen de su propia nube.

En el ámbito privado, Barcelona ha sido la cuna de Tiching, una plataforma educativa internacional que integra a padres, alumnos, maestros y escuelas en una comunidad abierta que comparte en la nube un gran banco de juegos y recursos pedagógicos gratuitos. Sus fundadores, Tomás Casals y Nam Nguyen, explican a *Barcelona Metròpolis* que Tiching se postula como la gran red social de la educación.

La revolución no ha hecho más que empezar. ■



© Swasky

Xavier Laudo

Facultad de Educación, Universitat de Barcelona

Internet, pedagogía líquida y emancipación

Cuando pensamos en las cuestiones esenciales de nuestra sociedad –y la educación es una de ellas–, tenemos que ir con cuidado para no poner el carro delante de los bueyes. Vivimos en una época incierta y, como si estuviéramos patinando sobre una delgada capa de hielo, buscamos la seguridad en la rapidez. Pero eso hace aún más necesario no dejarse cegar por la vertiginosidad de los cambios y la urgencia de los problemas inmediatos.

De repente, parece como si internet no solo fuese el tejido de nuestras vidas, como decía Manuel Castells, sino que también fuera su solución. Toda pedagogía, antes de emprender práctica alguna, debe preguntarse por las finalidades de su acción, por cuál es el modelo social y de persona que promoverá. Por eso de vez en cuando es relevante plantearnos algunas preguntas. ¿En qué sociedad vivimos y en qué sociedad queremos vivir? ¿Cuál es la idea de educación imperante y cuál la que quisiéramos que fuese? Si la educación ha de estar necesariamente a cargo de maestros, ¿cómo somos y cómo deberíamos ser? Repasemos algunas respuestas.

El estado actual de nuestras condiciones sociales fue definido con una afortunada metáfora por el sociólogo Zygmunt Bauman en el último año del siglo XX: somos una sociedad líquida. El tipo de vida que se está normalizando es el de empezar y acabar constantemente nuestros vínculos de todo tipo (sentimentales, laborales, familiares y educativos). Una forma de vivir que legitima socialmente la experiencia de la inestabilidad y el cambio constante. Y la potencia de internet y todas sus aplicaciones ha hecho posible muchas de las prácticas sociales características de esta manera de vivir tan líquida. ¿Alguien recuerda que no hace

muchos años no era posible cancelar una cita o modificar la hora o el lugar de la misma media hora antes? Si lo pensamos bien, una anécdota como esta tiene implicaciones muy profundas. Puede modificar de arriba abajo el modo en que nos relacionamos con los demás y el valor que damos a nuestros compromisos, por ejemplo. Ahora bien, una vez instalado este régimen de relaciones sociales, ¿solo podemos sobrevivir adoptando la característica de los líquidos? ¿Adaptarse y aceptar en lugar de ser resistentes y beligerantes?

Pensar la metáfora líquida en educación es ambivalente. Seguramente no nos gustará la significación conformista de aceptar calladamente lo que tenga que venir. Pero quizás sí que nos resultará atractiva la idea taoísta de ser como el agua, que, pese a las dificultades, siempre permanece de una forma u otra. Ni la flecha ni la piedra le hacen ningún daño, sino que, al contrario, con el paso del tiempo es el agua la que acaba modelando la roca. Pedagógicamente hablando, el mayor acierto de Bauman fue, en un escrito muy poco conocido, rescatar a un olvidado psicólogo llamado Gregory Bateson que en los años sesenta acuñó el concepto siguiente: el *aprendizaje terciario*. Se refiere a la persona que ha adquirido la habilidad de modificar las alternativas que hasta entonces había aprendido a esperar y controlar.

Unas nuevas corrientes pedagógicas inspiradas en Jacques Rancière defienden la idea del maestro emancipador, cuya función solo debe ser movilizar la voluntad del alumno y potenciar su atención. En la imagen, maestros de la Escola Pere Vila, del barrio barcelonés de Sant Pere, enseñando el funcionamiento del ordenador a una alumna.



El individuo que ha alcanzado el nivel de aprendizaje terciario ha aprendido a cambiar los hábitos ya adquiridos y a hacerlo de manera no traumática. Lisa y llanamente: la estabilidad de su yo no depende de la estabilidad de sus vínculos sociales. ¿Tal vez sea este el objetivo educativo más importante que deba de tener hoy un educador?

El debate sobre si las escuelas y sus miembros tienen que ser los proveedores del conocimiento es interesante, pero no nos podemos contentar con respuestas simples. Las defensas encarnizadas de una escuela transmisora de certezas que ha de protegernos de la duda permanente, tal como han hecho algunos pedagogos contra el mundo, resultan anacrónicas. Además, es un reduccionismo pedagógico atribuir los problemas que la sociedad y la escuela tienen hoy a los principios de la escuela activa. Es algo más profundo que eso. Pese a que en cada territorio el activismo pedagógico se fue traduciendo históricamente de una manera o de otra, la parte fundamental tiene que ver con un “espíritu de época” global que ha cambiado. Lo mismo pasa con la mengua de autoridad per se de las figuras, no sólo los maestros, que tradicionalmente la habían tenido.

La escuela no puede dar la espalda a la herramienta más potente de transmisión de información que hoy existe. Pero también es evidente que maestros y profesores no solo transmiten información; no lo harían aunque se limitasen a impartir conferencias monologales. Porque la escuela que conocemos, una institución moderna vinculada al estado nación y que tiene una breve historia de solo doscientos años –no lo olvidemos–, es algo más que eso. Y no porque se eduque en valores y en actitudes, que también, sino porque, sobre todo, transmite una idea de fondo mucho más poderosa. Es la que señalaron críticos sociales como Ivan Illich: “La escuela enseña la falsa necesidad de ser enseñado”. Esta idea sí es revolucionaria.

El filósofo Lyotard escribió en 1979 que la posmodernidad era la incredulidad respecto a los grandes relatos. La institución escolar es uno de estos grandes relatos en los que, a partir de la segunda mitad del siglo XX, se empezó a dejar de creer. Contra toda la tradición moderna de los siglos XIX y XX, que asumía que la educación era sinónimo

y herramienta de liberación, adquirió fuerza la idea de que cierta manera de educar no libera. Se rompió el consenso que hasta entonces izquierdas y derechas, católicos y laicos, habían ido construyendo sobre la necesidad de una educación proporcionada por el Estado y aplicada en forma de generalización de las instituciones escolares.

Pero en los últimos años, a menudo utilizando las posibilidades que ofrecen las tecnologías en red, están apareciendo cada vez más movimientos educativos en la línea de afirmar todo lo contrario. El *homeschooling*, el *unschooling*, el *flexi-schooling*, el aprendizaje invisible, la educación expandida, les pedagogías procomún y muchas otras variantes proponen llevar a cabo la educación de forma alternativa a la escuela, especialmente a la escuela como institución estrechamente curricularizada por las administraciones. En la base de estos movimientos están las críticas formuladas años atrás por autores como John Goodman, John Holt o el propio Ivan Illich, que alertaban de que la institución escolar nos podía llevar a distopías como la de 1984 de Orwell o el *mundo feliz* de Huxley; más bien la última, en la que las personas ya no tienen el hábito de pensar críticamente y viven instaladas en un plácido sueño que las incapacita.

Algunas de estas corrientes comparten un cierto discurso que podríamos denominar *pedagogía líquida*. En síntesis, compartirían que la educación debe llevarse a cabo a través de métodos que se adapten constantemente a cada contexto y situación, y que la finalidad educativa última es promover un modelo de persona adaptable a los cambios y a la incertidumbre y con capacidad para interpretar la realidad sin necesidad de referentes universales y absolutos.

Al mismo tiempo, hay un grupo de educadores que, a partir de la idea de emancipación de Jacques Rancière, están cuestionando la figura del maestro. Según esta idea, ni la escuela tradicional, ni la escuela activa y progresista de John Dewey, ni la pedagogía crítica de Paulo Freire son auténticamente emancipadoras. Hay tres tipos de maestro que no tienen un efecto liberador: a) el maestro *explicador*, que lo da todo masticado para memorizar; b) el maestro *socrático*, que simula ser ignorante para, a través de sutiles preguntas, llegar al objetivo fijado de antemano; c) el maestro *facilitador*, que entiende el conocimiento como construcción activa y sitúa al alumno en el centro, pero que, por desgracia, lo considera incapaz de aprender sin las pautas y secuenciaciones que él le prepara en función de sus necesidades de aprendizaje. Un cuarto tipo, en cambio, d) el maestro *emancipador*, asume y anuncia que todo el mundo puede aprender por sí mismo. El maestro solo debe movilizar la voluntad del alumno y potenciar su atención.

¿Podría ser el maestro emancipador una buena referencia para el nuevo paradigma digital? Que cada uno piense y decida. Así lo tendría que hacer cada educador. Pero para ello harían falta menos recetas y dogmatismos y más pensamiento pedagógico en las facultades de educación. Solo así maestros y profesores podremos cuestionar tanto lo establecido como la última moda politicopedagógica antes de tomar decisiones importantes. Si no, como escribió Herbart, el padre fundador de la pedagogía, “la mera práctica solo producirá rutina, y bastante limitada”. Esperemos, pues, que la importancia de la reflexión pedagógica no se pierda en el tiempo, como las lágrimas en la lluvia. ■

Tomás Casals y Nam Nguyen
Fundadores de Tiching

El mundo educativo busca su espacio en internet

El mundo educativo está lleno de especificidades que hasta ahora ninguna empresa tecnológica ha sabido trasladar a internet. Muchas de las grandes plataformas han intentado, sin éxito, dar respuesta a las necesidades de docentes y estudiantes.

Cada época histórica ha venido marcada por el descubrimiento de un gran invento: el fuego cambió por completo nuestra alimentación; la rueda facilitó el desplazamiento de objetos y personas; la imprenta permitió difundir el conocimiento. Hoy internet ha cambiado por completo nuestra percepción de la realidad y nuestra forma de relacionarnos con el entorno. Aún quedan muchos cambios por llegar, pero de momento ya podemos hablar de grandes revoluciones como la inmediatez de las comunicaciones, el fácil acceso a la información o la desaparición de las distancias geográficas, entre muchas otras.

Todos los ámbitos de nuestra vida han encontrado su espacio en internet: tenemos a Facebook para el ocio y la vida privada, a Twitter para el seguimiento de la actualidad, a Spotify para la música, a YouTube para el mundo audiovisual, a LinkedIn para el ámbito profesional, a Foursquare para la oferta gastronómica, etc. En definitiva, grandes referentes para todos los sectores; para todos excepto uno, que además es fundamental y determinante: la educación. Todavía no hay ningún referente para la educación en internet y nos preguntamos por qué.

El mundo educativo está lleno de especificidades que hasta ahora ninguna empresa tecnológica ha sabido trasladar a internet. Muchas de las grandes plataformas, como Facebook, Google o Skype, han intentado, sin éxito, adaptarse al mundo educativo para dar respuesta a las necesidades de docentes y estudiantes, pero siempre partiendo de su producto inicial, que en ningún caso fue creado pensando en la educación.

Solo si tienes en cuenta desde el primer momento cuál es tu fin y a quién te diriges, puedes estructurar y diseñar una plataforma para un sector tan esencial y singular como es el educativo. Si pensamos en el acceso al contenido, por ejemplo, vemos que herramientas totalmente eficaces para otros sectores, como podría ser Google, no lo son para la educación. Google no tiene en cuenta parámetros tan básicos como el nivel de dificultad de los contenidos, no sabe distinguir entre aquellos que son educativos y los que no lo son, no propone una correspondencia entre los distintos sistemas educativos, etc.

Teniendo en cuenta todas estas especificidades, hace ahora unos cuatro años fundamos en Barcelona una plataforma puramente educativa llamada Tiching. Conscientes



de que no sería una tarea fácil, empezamos lanzando una versión alfa, que fue probada por más de mil docentes. Gracias a su experiencia pudimos mejorar su funcionalidad, y estrenamos, unos meses más tarde, la versión beta, que está disponible en España, Argentina, Colombia, Chile, México y Perú.

Tiching ha evolucionado hasta convertirse en un verdadero punto de encuentro para la comunidad educativa. Ahora mismo cuenta con un buscador de recursos que ya tiene clasificados más de 90.000 contenidos. Además, la plataforma pone al alcance de toda la comunidad educativa más de 400.000 centros y más de trescientos catálogos de contenidos. De esta forma consigue centralizar la búsqueda de todo aquello relacionado con la educación en un único espacio para facilitar, así, la tarea de los más de 100.000 docentes que ya se han unido al proyecto.

Tiching también ofrece una navegación intuitiva estructurada en tres grandes ejes: Clase, Escuela y Mundo, los tres ámbitos en los que tiene lugar la educación. De esta forma, docentes, estudiantes y familias disponen de un espacio propio para la gestión de las clases, otro para estar al corriente de todo lo que ocurre en su centro educativo y un tercer espacio para compartir intereses.

No sabemos cómo será la educación del futuro, pero creemos que haciendo el mundo educativo más abierto y conectado estamos ofreciendo, a todos, la oportunidad de mejorarlo. ■

Clicando en la pantalla durante una clase de inglés en segundo de primaria, en la Escola la Llacuna del Poblenou.

Presente



© Swasky

Albert Aixalà

Profesor de Filosofía de ESO y bachillerato

Competencias educativas

La tecnificación de las aulas es del todo compatible con la indigencia intelectual más profunda. El docente de humanidades debería forjar en los alumnos la capacidad de discernimiento que les haga capaces de enfrentarse con la complejidad de la vida: enseñarles a pensar bien, como condición previa para vivir bien.

Hace ya tiempo que ando enredado por las aulas de la ESO y el bachillerato. Pertenezco al gremio de los profesores de Filosofía y me encuentro, muy a menudo, con que a un sector nada negligible de mis alumnos, tras una estancia generalmente distraída por el limbo de la secundaria, el lenguaje filosófico les resulta de una opacidad invencible, cuando no son completamente refractarios a él. Aunque procuro no hacer demasiado caso de ello ni preocuparme en exceso. No es nada nuevo.

Como a veces me siento un poco aturdido ante la realidad del aula, de vez en cuando hojeo la literatura administrativa del departamento del ramo, sobre todo para averiguar qué se pide. Y es que hemos llegado a un punto en que ya no sabrías decir si eres enfermero, monitor de ocio, psicólogo, proyeccionista, bombero, saltimbanqui, o bien un poco de cada. Según leemos en el DOGC (n.º 5183- 27.7.2008), durante la educación secundaria obligatoria “el alumnado ha tenido ocasión de informarse de los elementos que integran la cultura democrática y ha desarrollado las actitudes y los valores cívicos compatibles con la convivencia”. Ni que decir tiene que encontramos esta frase, aparte de su espeluznante burocratés, de un cinismo palmario. Sin embargo, sabemos que la realidad es otra muy distinta. Muchos alumnos ingresan en el bachillerato vigente sin ni siquiera haber alcanzado los rudimentos más elementales de lecto-escritura, y sus

hábitos lectores son, si nos ponemos magnánimos, más bien laxos y, en todo caso, bastante espaciados. Los tuiteos, el muro del Facebook, las crónicas deportivas, un libro a medio leer de Jordi Sierra i Fabra que permanece olvidado en un estante, y eso es todo. Entre los “peñistas”, como diría el profesor Antoni Dalmases, poco bagaje más vamos a encontrar. Es por lo que se refiere a este orden de cosas por lo que quisiéramos presentar algunas reflexiones referentes al contexto educativo que nos afecta. Y lo que nos afecta es, en pocas palabras, un desgobierno político y una incompetencia pedagógica cronificados.

El término “competencia”, en el uso que el Departamento de Enseñanza actualmente le da, posee una connotación semántica de procedencia claramente anglosajona y que está vinculada a la voz *competence*. Cuando decimos que alguien es competente, en definitiva queremos decir que es apto, que ha desarrollado las aptitudes que son propias de su oficio, de su tarea, que domina con destreza una técnica, es decir, que sabe hacer bien su trabajo. Ahora bien, al introducir este término como concepto axial de nuestro sistema educativo, uno adopta una decisión ideológica, una decisión que, bien mirado, distorsiona gravemente nuestra labor. Sin embargo, esta es una cuestión que aquí no nos corresponde abordar, pero pondremos como ejemplo de esta corriente pedagógica que entroniza la utilidad y la

competencia, combinada con la defensa de un tecnologismo a ultranza, una declaración que hace poco leí en un periódico. Se la debemos a Woodie Flowers, profesor emérito de Ingeniería Mecánica en el Massachusetts Institute of Technology e impulsor de EdX, plataforma digital de contenidos educativos que tiene cierto predicamento entre determinados lobbies pedagógicos de nuestro país:

“Las nuevas tecnologías permiten hacer formación de muy alta calidad, con animaciones, vídeos integrados y otras herramientas interactivas y creativas para hacer los contenidos más atractivos. Aún creemos que las clases teóricas son la región de los profesores, pero Brad Pitt y Angelina Jolie, e incluso Lady Gaga, podrían transmitir estos contenidos de manera mucho más emocionante”.

Si nos ceñimos al ecosistema local, quizá habría que rematarlo con celebridades como Carles Puyol y Gerard Piqué, de gran aceptación entre nuestros adolescentes. Creemos que un holograma de tan preclaros personajes tal vez podría cumplir perfectamente, en consonancia con las afirmaciones del profesor Flowers, nuestra labor en el aula, que, por lo visto, se ha vuelto anacrónica, poco glamurosa y del todo prescindible, dado que, en opinión del señor Flowers, no logramos hacerla lo bastante emocionante.

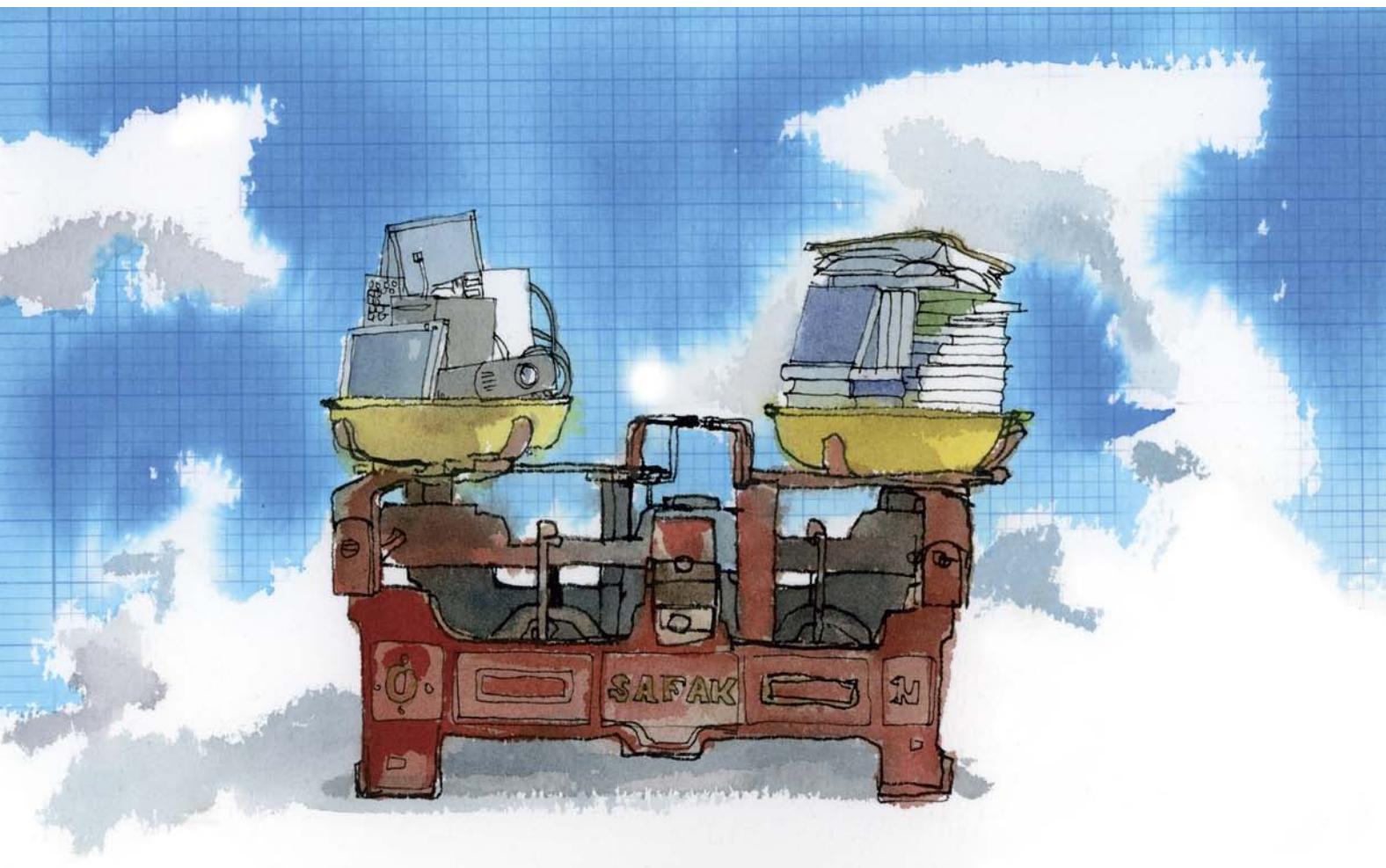
Por otro lado, George Steiner afirmaba en una entrevista reciente que su tarea como profesor implicaba sensibilizar a los que han aprendido a leer con él: “Me gustaría que me recordasen como un buen maestro de lectura, entendiendo la lectura reparadora en un sentido profundamente moral. La lectura debería vincularnos a una visión, comprometer nuestra humanidad...” Como escribió el filósofo Hans G. Gadamer, comprender e interpretar textos lleva con toda evidencia a la experiencia humana del mundo, al mismo tiempo que conecta con aquellas formas de experiencia (la filosofía, el arte, la historia, la poesía) que no pueden ser verificadas con los medios de que dispone la metodología científica, formas de experiencia frente a las que, al fin y al cabo, la conciencia científica debe admitir sus límites. No obstante, lo que gran parte de los padres de nuestros alumnos espera de nosotros podría resumirse en un comentario al pie de una noticia que informaba del actual descalabro educativo: “La solución a nuestros problemas –leíamos– pasa por un capital humano más sofisticado, capaz de generar productos y servicios de mayor valor añadido”. *Of course*. Nada de valores morales, antes “valor añadido”. En este sentido, la tecnificación de las aulas, y el embarullamiento y confusión conceptuales que ha comportado (Aula 2.0, Pissarra Digital, eduCAT 1x1), creemos que es del todo compatible, cuando no multiplica su efectos hasta límites insospechados, con la indigencia intelectual más profunda de nuestros alumnos, quienes, tal como ha sucedido, y tal como los docentes de humanidades también nos temíamos, han sido abducidos por la abisal ventana a que les invita a asomarse el ordenador portátil que hemos puesto en sus manos. Ahora bien, no es que planteemos un retorno a los tiempos del *magister dixit*, al contrario. Pero tampoco comulgamos con quienes querrían disolver la figura del docente entre una panoplia de cables e ingenios tecnológicos pretendidamente infalibles, como parece que propugnan algunos tecnófilos felizmente instalados en la isla de Bensalem.



Pese a todo, a algunos de nosotros nos apetecería reservar un espacio dentro del cual se fomentase en nuestros alumnos el espíritu crítico, disensivo y dialógico. Lisa y llanamente, deseamos enseñarles a vivir bien. Y vivir bien comporta la condición previa de pensar bien. Todo ello, si se nos permite ponernos un poco atenienses, entronca con la célebre *therapeía tes psychés* socrática, esto es, el cuidado del alma en el conocimiento. Creemos, pues, que nuestra labor no puede verse reducida a la repetición maquinales de cuatro tópicos, perfectamente vaciados de sentido, en torno a la ciudadanía y los valores de un sistema democrático convertido en una criatura que se mantiene como puede, desmedrada y arreglada de cualquier modo con cuatro harapos. Todo lo contrario: deberíamos contribuir, en la medida en que nos sea posible, a la revisión de estos conceptos, hoy tan maleados, para forjar en nuestros alumnos la suficiente capacidad de discernimiento, sobre todo con el fin de que puedan enfrentarse con la complejidad de la realidad que se les presenta, cada vez más densa y acrecentada. Todo esto lo decimos porque cuando uno invita a sus alumnos de ESO a expresarse con más concisión y recibe por respuesta ese enigmático “yo ya me entiendo”, uno se da cuenta de hasta qué punto el correcto uso del lenguaje les resulta ajeno. Pero este “me entiendo” no es capaz de entender que, bien mirado, sin el lenguaje, de uno mismo no podemos decir gran cosa, y del mundo aún menos. Y sin un dominio plausible del lenguaje, el mundo se vuelve abrumador.

Todo esto nos lo planteamos en un momento crítico, en el que la figura del profesor de secundaria sufre un descrédito social que se vislumbra irreversible. La nuestra no es la sociedad del conocimiento, como pretenden algunos intelectuales serviles. En este orden congelado de un presente sin memoria, la lectura tiene un papel perfectamente lateral, marginal diríamos. Los efectos se han dejado sentir profundamente en nuestros adolescentes, cada vez más incapaces de estar atentos en el aula, de seguir con un mínimo de concentración lo que intentamos transmitir los docentes. La filosofía, entendida como memoria de la herencia europea, debería contribuir a fertilizar el pensamiento de nuestros alumnos. Pero no sabemos si estamos a tiempo. La política de recortes que sufrimos no ha hecho sino agravar la situación en las aulas. LOGSE, LOE, Maragall, Wert, los psicomagos de la pedagogía... Por muy buena voluntad que se ponga, a veces da la impresión de que el mal no tiene arreglo. Ahora bien, como decía el bello adagio del filósofo, “no quejarse ni exultar, no llorar ni reír, sino comprender”. No nos resignaremos a dejar de hacer comprender. ■

La lectura tiene cada vez un papel más marginal en la llamada sociedad del conocimiento. En la imagen, clase de educación infantil en la Escola Pere Vila del barrio de Sant Pere.



© Swasky

Dra. Teresa Fèrriz Roure
 Universitat Oberta de Catalunya

Una cuestión de equilibrio

La incorporación de las TIC a las aulas debe responder a unos objetivos muy claros y a un estudio previo de las necesidades de los estudiantes para encontrar el equilibrio entre los elementos pedagógicos, tecnológicos, organizativos y contextuales. La conectividad permanente no es un valor per se, pero sí que lo son las oportunidades de comunicarnos y cooperar y, sobre todo, la implicación activa del estudiante en su propio aprendizaje.

A principios de marzo, en Barcelona, Zygmunt Bauman iniciaba una charla sobre educación con un explícito: “No tengo ninguna receta. La historia no avanza hasta que no la hacemos. El futuro es de la gente joven.” Y la terminaba con un contundente: “Estáis condenados a vivir una época muy interesante. Espero que trabajéis por el cambio.” A pesar de las muchas incertidumbres que el propio Bauman no eludió exponer a lo largo de la conferencia (y todas las otras que expresa en *Los retos de la educación en la modernidad líquida*), el punto de partida del sociólogo me pareció impecable: si ustedes –parecía decir al auditorio presencial y a los que, como yo misma, lo escuchaban vía *streaming* a decenas de miles de kilómetros– han venido para que les dé una receta fácil y de aplicación segura e inmediata, no vamos bien; mejor que cada uno se ponga a trabajar, observe a los chicos y las chicas en sus aulas, mire qué necesitan y, a base de ensayo y error, irá encontrando algunas respues-

tas (no todas ni siempre las mismas). Dicho esto con una cierta complicidad generacional, porque, tanto Bauman como casi todo su público de aquella tarde éramos unos recién llegados a internet; es decir, personas nacidas antes de que fuese inventado y, por tanto, individuos que nunca dejaremos de defender con entusiasmo lo que más nos seduce de un mundo en el que la red no existía (para entender estas adhesiones emocionales, solo hay que añadir la mirada histórica y releer qué se dijo en el momento de la implantación de la prensa de masas, la radio o la televisión).

Este cambio de perspectiva, si nos centramos en la integración de las TIC en las aulas, no deja de ser tanto de sentido común como de difícil incorporación a nuestra cotidianidad. La voluntad de superar las limitaciones y experiencias previas exige humildad para dejar a un lado el fácil debate entre apocalípticos e integrados, y modestia para aceptar que no tenemos todas las respuestas, ya que apenas

estamos empezando a plantearnos las preguntas. También pasa por aceptar que internet nos ha quitado, a los docentes, el privilegio de ser los principales transmisores de la información y, pese al desagrado que ello puede generarnos, reconocer que muchos de los contenidos que nuestra escuela se propuso transmitirnos hoy están obsoletos o son poco útiles. Muchos, pero no todos, claro está. Pedagogos como Pere Marquès y su grupo de investigación de la UAB se están preguntando desde hace tiempo qué contenidos son básicos y hay que seguir memorizando y cuáles es preferible que se adquirieran con la práctica, mediante las TIC. Combinándolos, proponen el “currículum bimodal”, que busca el equilibrio entre la adquisición individual de contenidos básicos (como el vocabulario, por poner un ejemplo) y la realización de tareas en equipo con el fin de alcanzar unos objetivos previamente marcados por el profesorado y promover nuevas formas creativas de seleccionar, organizar y utilizar los recursos de información y documentación disponibles.

A pesar de estos cambios, el profesorado es quien sigue definiendo las reglas del juego: la incorporación de las TIC a las aulas debe responder a unos objetivos muy claros y a un estudio previo de las necesidades de los estudiantes para así encontrar el equilibrio necesario entre los elementos pedagógicos, tecnológicos, organizativos y contextuales. En el aula, la conectividad permanente no es un valor per se, pero sí que lo son las oportunidades de comunicarnos y cooperar, que aumentan exponencialmente, y, sobre todo, la implicación activa del estudiante en su propio aprendizaje que, con las metodologías y herramientas tecnológicas adecuadas, adoptan los chicos y las chicas que empiezan a trabajar colaborativamente.

Cuando Salman Khan editó los primeros vídeos de la futura Khan Academy, seguro que no se imaginaba que el hecho de grabar breves unidades temáticas de los currícula escolares en formato audiovisual y hacerlas accesibles en internet, con el fin de ser visualizadas en cualquier momento y en cualquier lugar, abriría el camino a una de las nuevas metodologías de aprendizaje que han comenzado a transformar la clase tradicional: en primer lugar el estudiante, siguiendo unas instrucciones personalizadas del profesor, se familiariza con un contenido estudiando por su cuenta sus conceptos básicos con la ayuda de todo tipo de recursos y relaciones con los demás aprendices en red. Una vez ha alcanzado estos conocimientos básicos y con el seguimiento en línea del profesorado, la clase presencial se convierte en un espacio donde se promueve la experimentación en grupo y se desarrollan proyectos y tareas en colaboración con otros compañeros y el profesor, que quedan reflejados en herramientas como los PLE (entornos personales de aprendizaje) y ayudan a consolidar las competencias que permitirán a cada aprendiz, en el futuro, tomar las decisiones correctas y actuar eficazmente ante cualquier reto personal y profesional.

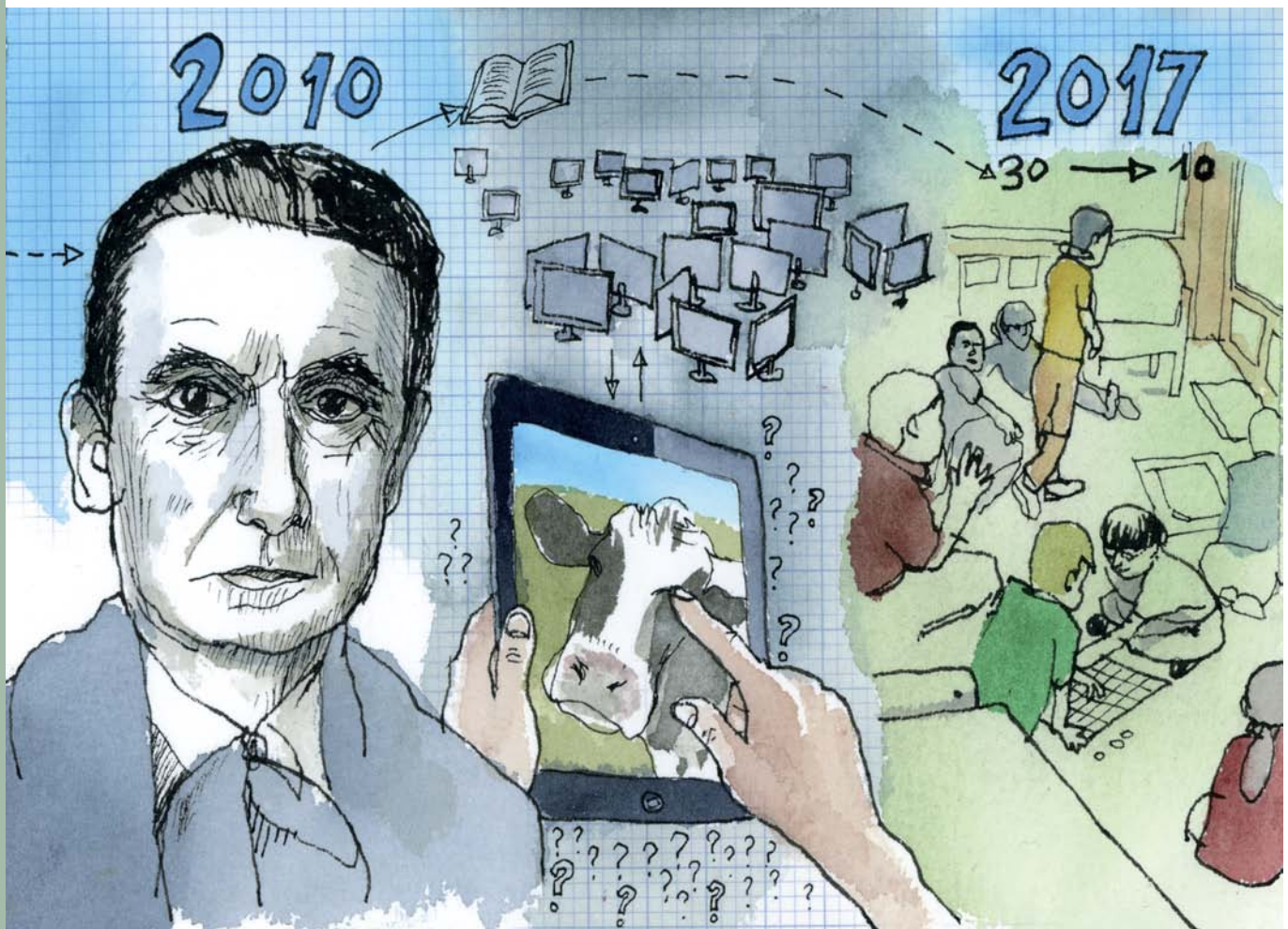
Salman Khan, como tantos y tantos profesores de todo el mundo que exploran diariamente las potencialidades de las TIC en la educación, sabe que, a partir de ahora, la manera de trabajar en las aulas se tendrá que ir actualizando constantemente. Si alguna certeza tenemos, sin embargo, es que estamos avanzando hacia un aprendizaje más social y cooperativo caracterizado por una mayor implicación del

estudiante en el proceso de aprendizaje, el desarrollo de competencias hoy básicas como la comunicativa o el trabajo en equipo, el incremento de la satisfacción de los estudiantes o una mayor formación de los estudiantes como ciudadanos críticos.

No obstante, a los docentes, el gran número de recursos y relaciones que nos ha traído internet nos exige una necesaria reevaluación de nuestra propia capacitación como tales. Si aceptamos, siguiendo a Bauman, que nos tendremos que estar formando a lo largo de toda nuestra vida profesional, las TIC nos facilitan un autoaprendizaje también más colaborativo y horizontal en que se convierten en sujetos principales del proceso, nuestros iguales: colegas que tenemos cerca o en la otra punta del mundo y con quien nos relacionamos mediante entornos virtuales que, con diferentes grados de formalización, favorecen el intercambio de información, ideas, conocimientos y experiencias (buenas prácticas). En Cataluña tenemos ejemplos muy sólidos de ello, como los de la Associació Espiral, Espurna o eduCAT 2.0. En la UOC, la investigación en *e-learning* nos está abriendo a una nueva concepción de la universidad en la que la comunidad plural y diversa que la integra se forma de modo permanente gracias a la interacción entre sus miembros y el *feedback* generado en todo tipo de redes, desde las más formales propias de un grado o posgrado hasta las surgidas de colectivos de intereses comunes. Este es el caso del proyecto LletrA, que reúne el conocimiento de los diferentes agentes del sistema literario catalán en un entorno virtual promovido desde la universidad para toda la sociedad, o del recientemente creado Mestresclass (www.mestresclass.cat), en que la comunidad universitaria experta coopera con un medio de comunicación muy activo en la red, el *Ara*, para promover el intercambio solidario del conocimiento entre los profesores catalanes de todos los niveles educativos (desde los contenidos curriculares específicos hasta las buenas prácticas docentes desarrolladas con éxito dentro de la propia aula). Todo ello con un nuevo lenguaje, el audiovisual, que en los próximos años se convertirá en central en la consolidación de una internet educativa catalana de calidad e innovadora. ■

Con la introducción de las TIC el modo de trabajar en las aulas se deberá actualizar constantemente. En la fotografía, un alumno de la Escola Pere Vila experimentando con su portátil.





© Swasky

Catherine L'Ecuyer

Autora de *Educar en el asombro*. <http://apegoasombro.blogspot.com.es>

Avanzar treinta años para retroceder sesenta

¿Qué panorama escolar se encontrarán nuestros nietos? Un artículo publicado en 2040 realiza un balance de la situación educativa y de los cambios experimentados durante los decenios precedentes.

Hace treinta años (en 2010), el paradigma tecnológico estaba en su mayor auge, comparable a la burbuja tecnológica en el 2000, o a la inmobiliaria en el 2006. Nadie podía prever que iba a desvanecerse como lo hizo. En este periodo pasamos de tener casi todas las aulas de nuestros parvularios con pantalla digital interactiva a no tener ni una en 2040. Pero, ¿por qué nos dejamos seducir tan fácilmente por lo tecnológico en la escuela?

Las causas de la fiebre tecnológica fueron varias: marketing de los centros educativos, hipereducación, preocupación exagerada de nuestros padres –que quizás vivían con el complejo de ser inmigrantes digitales–, el factor moda... ¿Hubo estudios serios que justificaran ese gasto tan desproporcionado? No. Una serie de eventos contribuyeron a convertir los antiguamente etiquetados *nativos digitales* en *emigrantes digitales* y a introducir el movimiento Digital Free Schooling.

En 2011 apareció la noticia del primer colegio que se desmarcaba de la tendencia tecnológica, un colegio Waldorf americano, al que iban hijos de altos mandos de empresas

tecnológicas de Silicon Valley. A raíz de esa noticia, “sorprendente” para la época, empezaron a publicarse libros divulgativos con los últimos hallazgos científicos que ponían en duda la eficacia del uso de la pantalla en el aprendizaje en edades tempranas y algunos de ellos demostraban los efectos potencialmente perjudiciales para los niños. Poco después, debido a que la gran mayoría de los niños estrenaban el mundo a través de la pantalla y no de la realidad, se comenzó a detectar que algunos veían la realidad en dos dimensiones: ¡vivían en un mundo plano, sin profundidad! También detectaron una pérdida de los sentidos del tacto y del olfato, por desuso. Según un estudio realizado en 2015, todos los niños conocían la vaca a través de una pantalla, pero pocos sabían cómo era su mugido y casi ninguno a qué olía, y ninguno había tocado jamás una. Hubo expertos que empezaron a hablar de dos nuevos trastornos: el “déficit de realidad” y el “déficit de humanidad”. Sabemos que los niños triangulan entre el mundo y las personas que les educan. Descubren de la mano de una persona real en la que confían, que les ayuda a dar sentido a los aprendizajes, cosa

que una pantalla no puede hacer. Ante una pantalla que se convierte en intermediario entre ellos y la realidad, los niños se vuelven pasivos a la espera de que la pantalla lo haga todo. Entonces su mente vaga, su sentido del asombro –que es motor de su deseo de conocer– se ve anulado y su creatividad mermada.

Recordemos la controversia de 2017, provocada por un grupo de padres que se quejó al Departament d'Ensenyament por el uso exagerado de la pantalla en un centro concertado. El centro respondió que la falta de fondos, así como el número creciente de trastornos de aprendizaje y el de niños por clase, hacían imposible la gestión del aula sin recurrir a la pantalla. La controversia, que concluyó con la retirada del permiso al centro, inició un diálogo entre ciencia y educación que culminó, a demanda popular, en la reforma educativa de 2020 para 1) reglamentar el uso de las nuevas tecnologías en el aula, y 2) revisar las ratios de alumnos. Esa ley fue vanguardista, ya que requirió la convocatoria de cientos de expertos de prestigio en psicología, neurociencia y pedagogía.

Limitación del uso de las nuevas tecnologías

La reforma recogía las recomendaciones de los expertos, que asociaban el fracaso escolar y numerosos trastornos del aprendizaje a un uso exagerado de la pantalla. Se tomó nota del llamado “efecto desplazamiento”, citado por la literatura americana. Mientras un niño está frente a una pantalla, se pierde otras actividades más “excelentes” que contribuyen en mayor medida a su buen desarrollo, como la lectura, el juego, pasear por la naturaleza, hacer amigos o crear vínculos afectivos con las personas que le cuidan. Siguiendo estas recomendaciones, la reforma prohibía “por motivos de salud pública” el recurso a la pantalla en todos los centros de educación infantil y admitía su uso en cursos posteriores –en menos del 5% de las horas lectivas– siempre y cuando tuvieran un contenido y un objetivo claramente pedagógicos. A raíz de la reforma, recurrir a las películas comerciales en los colegios quedaba completamente prohibido, y en casa se dejaba a los padres la decisión de elegir los contenidos más adecuados para sus hijos. Por fin quedó claro que el colegio no era un lugar para divertir, sino para educar. Y que debíamos obtener un mayor rendimiento del tiempo con el objetivo de que los niños llegaran a casa con menos deberes y pudieran jugar, leer y estar con sus padres durante más rato.

Es significativo que el cambio ocurriera justo después de la Ley de Conciliación de 2018, que permitió reducir la hora de comer a media hora y convertirla en un periodo remunerado, de modo que todos los empleados pudieran acabar la jornada laboral en ocho horas. Ahora que en la mayoría de las familias ambos padres llegan a casa al mismo tiempo que sus hijos, se han reducido de forma drástica las horas de consumo de pantalla y han aumentado las dedicadas a los juegos en la naturaleza y al deporte.

Durante la “crisis de 2009-2016” se habían incrementaron las ratios de niños por aula a treinta, en infantil y primaria. El cambio, que solo respondía a una lógica cortoplacista de recorte, fue revisado de forma radical por la reforma educativa. Siguiendo el consejo de expertos que reivindicaron, para un buen desarrollo del niño, la importancia de la

creación del vínculo de apego en los primeros años de vida, y que recomendaron apostar por una educación personalizada en los cursos posteriores, se decidió reducir las ratios de alumnos de treinta a diez por aula. A fecha de hoy, estudios longitudinales publicados en revistas indexadas ponen de manifiesto los beneficios que estos cambios les han supuesto, a todos los niveles, a los niños que ahora llegan a primaria, y citan a nuestro país como un modelo a seguir en el resto del mundo.

Consecuencias de la reforma educativa

Pocos años después de la reforma educativa, los expertos daban cuenta de una disminución de los trastornos de aprendizaje, del *bullying* escolar y de los actos de violencia. Y, a título anecdótico, podemos añadir que cayeron en picado las ventas de libros educativos con métodos para hacer dormir, comer u obedecer a los niños. Los expertos opinan que el cambio se ha debido a que los padres pasan más tiempo con sus hijos, y por lo tanto han desarrollado una mayor receptividad hacia sus necesidades, lo que repercute positivamente en la relación mutua. Ahora los padres no precisan de la “industria del consejo empaquetado”.

Hoy en día queda bien declararse emigrante digital. Pero nuestra generación no lo es del todo, puesto que más de un 50% de los padres trabajan desde casa por internet para poder atender mejor a sus obligaciones familiares. Pregunto: ¿no nos estaremos pasando un poco en nuestro rechazo a lo digital? Internet sigue siendo una herramienta estupenda para quien sabe lo que está buscando y lo que *no* está buscando.

En definitiva, hemos avanzado treinta años para retroceder sesenta. Con la diferencia de que hace sesenta años pensábamos que el progreso era sinónimo de novedad, mientras que ahora sabemos que la novedad puede ser ilusión de progreso. El progreso es búsqueda de la excelencia, es recuperar un contexto que nos permita conectar con la belleza, con la maravilla de la realidad. Así que, afortunadamente, el transcurso de estos últimos sesenta años no habrá sido en vano. ■

La reforma educativa imaginada por la autora para el año 2020 prohibirá las pantallas en todos los centros de educación infantil “por motivos de salud pública”. Abajo, una clase de educación infantil con los medios tradicionales en la Escola Ramon Llull de Barcelona.





Swasky

Ramon Barlam

Profesor en el INS Cal Gravat de Manresa

La escuela del siglo XXI será digital o no será

Los jóvenes que cursan la educación obligatoria, incluso los que obtienen buenos resultados académicos, no están lo bastante satisfechos con lo que les ofrece la escuela. Tampoco los padres, los políticos ni los profesionales que trabajan en ella.

“Imagine an ‘Education Nation’, a learning society where the education of children and adults is the highest national priority, on par with a strong economy, high employment, and national security...” De este modo empieza *Education Nation* (2010), el excelente libro de Milton Chen (ex CEO de Edutopia, la fundación educativa de George Lucas). En un momento de grandes cambios la gran pregunta es si la escuela sabrá reencontrar su lugar, si tendrá fuerzas para hacer frente con determinación a los nuevos retos y, sobre todo, si será capaz de vertebrar una sociedad que se denomina del conocimiento pero que aún no acaba de creérselo. Porque la escuela y la educación han de ser, por coherencia, el alma y el motor de esta nueva era que apenas está dando comienzo.

Los jóvenes que cursan la educación obligatoria, incluso los que obtienen buenos resultados académicos, no están lo bastante satisfechos –con contadísimas excepciones– de lo

que les ofrece la escuela. Tampoco los padres y los políticos, ni los profesionales que trabajamos en ella. Como padre he disfrutado y sufrido la escolarización obligatoria de mis hijos, que, por cierto, se diferencia muy poco de la mía. Me refiero a aspectos que van desde el abuso de las clases magistrales y de los libros de texto hasta la propia arquitectura de los espacios y la disposición de los alumnos como en una fábrica. Me gustaría que algo cambiara si algún día llego a tener nietos. La escuela del siglo XXI debe mejorar en muchos aspectos, pero en cuanto a la cuestión tecnológica, es evidente que será digital o no será.

En el año 2040 las fisuras y fracturas seguirán siendo más sociales que digitales, pero más amplias y profundas. Ya no hablaremos de nuevas tecnologías, que estarán integradas en el día a día hasta hacerse invisibles. Los ciudadanos que, además de usarlas para relacionarse, adquieran competencias digitales y todas aquellas habilidades descri-

tas en el movimiento 21st Century Skills ocuparán los cargos de responsabilidad y tendrán los puestos mejor pagados. Aún habrá adictos a las redes sociales, a los *reality shows* del tipo *Gran Hermano* o los *Jersey, Geordie y Gandia Shores* de la MTV, excepto en los países en que se haya prohibido este tipo de programas tras no lograr nada con el aviso que dice que “las autoridades educativas y sanitarias advierten que este programa estropea sus neuronas”.

Ya que hablamos de fracturas, existirán dos grupos de países: los que habrán entendido todo esto y los que no. Un grupo garantizará la igualdad de oportunidades, reducirá a la mínima expresión los índices de fracaso escolar y destinará los recursos y el presupuesto necesarios para conseguir el máximo nivel educativo de la población. Con toda seguridad, uno de los mejores indicadores para medir la riqueza de un país será la inversión en el sistema educativo y su calidad. *Education Nation*.

Durante la primera década del siglo, las grandes inversiones se centraban en la construcción. En el año 2040 las industrias del conocimiento serán las que encabezarán los índices bursátiles del mundo y esperamos que Barcelona sepa aprovechar su atractivo para acoger a las empresas más innovadoras. Los conocimientos adquiridos en *gamificación*, inicialmente aplicados al mundo de la empresa, se trasladarán a los proyectos educativos, y los mejores desarrolladores ya no trabajarán tanto en la creación de videojuegos como en la de las simulaciones educativas en 3D. En la escuela de mis nietos, las recreaciones tridimensionales basadas en realidad aumentada serán un recurso muy efectivo que facilitará situaciones de empatía y la consecución de aprendizajes y conceptos complejos.

Los sistemas universitarios flexibles y dinámicos barrerán a los basados en sistemas anquilosados. Las universidades que se encontrarán mis nietos no tendrán nada que ver con las de ahora. Si en la primera década del siglo XXI el *trending topic* era la movilidad, ahora lo serán la flexibilidad y el marketing. En el 2040 las universidades de referencia serán las que mejor hayan definido estrategias efectivas para facilitar a los ciudadanos el aprendizaje a lo largo de toda la vida (*lifelong learning*).

Los padres seguirán explicando cuentos (impresos) a sus hijos y haciendo dibujos con pintura de dedos. Pero las tabletas táctiles ya no serán vistas como un juguete, sino como un instrumento imprescindible para el proceso de formación y de crecimiento de las personas. Las aplicaciones disponibles en el año 2040 serán tan espectaculares que privar a los niños de tales recursos será considerado una reacción *amish*.

El currículum obligatorio se habrá revisado y será más racional y flexible. En las aulas se trabajará más en equipo, desaparecerán las asignaturas y se potenciarán los ámbitos, que facilitan el trabajo por proyectos. El coeficiente intelectual dejará de ser el medidor de la capacidad de los niños y la gran preocupación será que las inteligencias de Gardner se desarrollen al máximo, y de manera equilibrada, en cada niño. Con quince alumnos por aula, el profesor podrá realizar una evaluación formativa con la que no juzgará una vez cada trimestre si los alumnos superan o no el listón común, sino que intentará sacar el máximo partido de cada uno de ellos en un proceso de revisión permanente; en el ámbito



cognitivo, pero también en el emocional (inteligencias intrapersonales e interpersonales de Gardner). Estos serán los principios de la personalización del aprendizaje, que tanto defiende César Coll. Por cierto, debido a lo que acabamos de explicar, los informes PISA ya no tendrán sentido en el año 2040 y habrán desaparecido.

¿Y en las aulas?

Mayo de 2013. Hemos quedado a las ocho en la estación de Renfe de Manresa. Los alumnos de 4º de ESO del INS Cal Gravat suben al tren. El objetivo de la salida de trabajo es doble: por un lado, saber desplazarnos de manera autónoma por Barcelona y, por otro, localizar los puntos emblemáticos (edificios, esculturas, lugares históricos, etc.) y elaborar un mapa interactivo entre los tres grupos de 4º de ESO. Una vez en el tren, en grupos de tres deben elegir cinco tarjetas al azar. En cada una de ellas encontrarán las coordenadas y un código QR con la información básica de cada punto. Durante la hora larga del recorrido han de elaborar un itinerario teniendo en cuenta las líneas de metro y de bus que les pueden ir mejor. Cada vez que localicen uno de los cinco puntos tienen que fotografiarlo con la aplicación Instagram y añadirle un texto explicativo breve que incluya la etiqueta o *hashtag* #calgraBCN. Eso hace que, de manera automática, las imágenes de cada grupo aparezcan georeferenciadas en un mapa enlazado desde el sitio web del instituto. Fieles al concepto BYOD (Bring Your Own Device), los alumnos pueden utilizar cualquier aparato (tabletas táctiles, teléfonos inteligentes, etc.) para realizar el ejercicio.

Los resultados podrán verse en el web de Cal Gravat desde mayo de 2014 (<http://www.calgravat.cat>). Muchos centros llevan a cabo actividades similares, pero en el año 2040 estarán más normalizadas. Hablamos de un trabajo de campo como los de siempre, pero que incorpora las estrategias y la tecnología que forman parte de la vida de nuestros alumnos (y de la nuestra), y que requiere que el profesorado haga un buen trabajo de equipo para elaborarlo. Cuanto más amplio sea nuestro inventario de recursos, metodologías y estrategias (incluidas las TIC), mejores respuestas podremos dar a las necesidades de los alumnos. ■

El autor considera que las aplicaciones disponibles en 2040 serán tan espectaculares que privar a los niños de estos recursos se considerará una reacción *amish*. Arriba, clase de inglés con ordenadores en la Escola Carlit.



© Archivo FC Barcelona

Genís Sinca

Periodista y escritor

Oriol Tort, el alma de La Masia del Barça

El actual Barça no podría explicarse sin la figura semianónima de Oriol Tort Martínez (Barcelona, 1929-1999), el cazatalentos que descubrió a Guardiola, Iniesta y Xavi, personaje clave del fútbol moderno, que dedicó toda una vida al FC Barcelona para crear una cantera futbolística eficaz y productiva, con una manera de jugar y entender el fútbol de ataque que define al Barça actual.

Para empezar, Oriol Tort hubiera considerado superfluo que le dedicasen un artículo de prensa; aún más exagerado que a alguien se le ocurriera la feliz idea de que un edificio tan emblemático como La Masia, la cantera en la que se han formado decenas de futbolistas y que él mismo hizo crecer, fuera bautizada con su nombre. A su manera desenfadada y humorística, el legendario buscapromesas que descubrió a auténticos diamantes en bruto como Cesc, Iván de la Peña, Amor, Valdés, Gabri, Iniesta, Xavi, Celades y un largo etcétera, por no citar la casi totalidad de la plantilla del Barça actual, banqueta incluida (Vilanova y Roure también provienen de La Masia Oriol Tort), hubiera dicho que no había para tanto. Tort era un hombre extraordinariamente humilde, que vivió única y exclusivamente para preservar al FC Barcelona en su concepción particular de entender el juego, importada de Holanda y de la Europa del Este, y que encontró en el Dream Team de Johan Cruyff su mejor marco de expresión.

Después de haber pasado por la mayoría de las etapas futbolísticas posibles en el Barça, como jugador y entrenador de la sección infantil, finalmente, en 1977, Tort se estableció como coordinador del fútbol base. Pero fue bajo el mandato de Josep Lluís Núñez (1978-2000) cuando se le encargó la tarea más especial y subterránea: buscar nuevas promesas, formar una cantera de futuras estrellas enmarcada en el símbolo de la antigua masía del siglo XVIII que se

encuentra justo al lado del Camp Nou. Oriol Tort se convirtió en cazatalentos futbolístico cuando este oficio apenas empezaba a nacer de manera *amateur*.

En realidad, Tort compaginaba el *scouting* con su trabajo cotidiano de representante de productos farmacéuticos. Cuando terminaba de trabajar, iba a ver partidos, sobre todo infantiles. Los fines de semana se dedicaba de lleno a ello. A veces, en plena temporada, era capaz de ver in situ de quince a veinte partidos de fútbol. En casi tres décadas de actividad continuada, ante la mirada de Oriol Tort le dieron al balón centenares, miles de niños, que no sabían que el buscapromesas del Barça estaba en la grada para observar, analizar y detectar futuras estrellas. Era su especialidad. Y pronto pudo comprobarse.

Un día entre tantos otros, sus ojos se fijaron en un niño muy pequeño, físicamente esmirriado, que jugaba en el Gimnàstic Manresa y tocaba el balón con una destreza fuera de lo usual. Encajaba con lo que buscaba. Tort lo tenía claro: aquel niño se adecuaba perfectamente al fútbol de ataque que quería construir el Barça desde la base, el fútbol típicamente holandés que Rinus Michels y Johan Cruyff habían instaurado y que sería la base del futuro Dream Team de los noventa: inteligencia, técnica, rapidez. Aquel niño delgado sería su prototipo. Tort acababa de descubrir a Pep Guardiola.

A continuación, el mítico cazatalentos ponía en marcha la otra gran habilidad, aún más valiosa: hablar con sus



© Archivo FC Barcelona

padres. Les convencía para que el niño entrase en la Masia y fuese educado en la cantera del club para jugar en los infantiles, y les aseguraba que no solo no perdería en sus estudios, sino que potenciarían el aspecto educativo y escolar del pequeño. Más aún, Tort les explicaba que en la Masia les hacían crecer en el marco de una serie de valores personales basados en el respeto y la amistad. Y si todo iba bien, quizás llegaría a jugar en el primer equipo del Barça.

Tort no dejaba nada al azar. Comía con los niños en La Masia, bromeaba; era alegre, simpático: con frecuencia imitaba a personajes y les hacía reír, y también jugaba con ellos. Estaba atento a quienes sentían añoranza. A los que venían de más lejos, como Arnau o Arteta, se los llevaba a casa cuando llegaba el fin de semana y hacían vida familiar con los Tort. Nunca un club de fútbol ha sacado tanto partido a largo plazo de un trabajador comprometido y sensible como Oriol Tort.

El trabajo de *scouting* en Can Barça empezó a sistematizarse y profesionalizarse en 1980 con la entrada en el organigrama del fútbol base del club de un personaje aún más crucial y desconocido, Joan Martínez Vilaseca (Manresa,

1943), hoy todavía en activo como agente buscapromesas de la FIFA. Joan Martínez, a quien el Barça fichó directamente del RCD Espanyol, formó un tándem perfecto con Oriol Tort. Veintiocho años de trabajo continuado. Llegaron a ser conocidos como el Dream Team del *despatxet* [despachito], como el propio Martínez llamaba a la oficina que compartían en las antiguas dependencias del FC Barcelona, situadas sobre el Palau de Gel del Barça. Construyeron una verdadera fábrica de futbolistas base.

Tort se centró en los infantiles y Martínez en los juveniles. A él se debe el descubrimiento de Carles Puyol, por ejemplo, que entró en el Barça *in extremis* con diecisiete años, directamente porque lo recomendó. Martínez era como Tort, pero en moderno. Los hallazgos de Cesc o de Bojan Krkic fueron de hecho cosa suya. Pero daba igual; Tort y Martínez eran modestos, frugales, discretos. El trabajo en el *despatxet* era frenético, apasionado, constante. No había ordenadores, solo un teléfono fijo. Martínez recuerda la frugalidad, la coordinación y la alegría con que trabajaban. Bromeaban con un teléfono móvil de plástico fingiendo que llamaban a grandes estrellas.

Tort trabajaba con un montón de papelitos que llevaba en el bolsillo. No tenía agenda. La información de las jóvenes promesas futbolísticas se guardaba en carpetas. La consigna era ver el mayor número de partidos posible. No existían los fines de semana, e iban de un campo a otro. Un trabajo de trinchera, voluntariamente sencillo, sacrificado, desconocido por el gran público. No buscaban laureles. Formaban un equipo a dos bandas. Vieron juntos a una cantidad innumerable de niños. Empalmaban viajes para no perderse nada. Hipotecaban las horas de ocio con la familia para ver a niños jugar al fútbol. Hacían lo que fuera.

En los años noventa, el *despatxet* Tort/Martínez empezó a dar resultados evidentes. Y lo más importante, el gran secreto, la idea holandesa de Michels y Cruyff: hacer debutar a las jóvenes promesas formadas en la Masia con el primer equipo. “Ver a un chaval como Iniesta –explica Martínez Vilaseca– debutar en el Camp Nou era nuestra recompensa”. Nadie imaginaba la paciencia, el esfuerzo, las horas que había detrás. Es la historia de Xavi, Guardiola, Iniesta, Puyol, que debutaban de la mano de entrenadores holandeses como Cruyff, Van Gaal, Rijkard, bajo la consigna de culminar el trabajo de la formación base del club.

Con la llegada de los tiempos modernos, el sistema de papelitos de Tort quedó obsoleto. Los ordenadores y las impresoras entraron en los despachos. Todo el mundo quería informes, fichas, estudios exhaustivos. Tort, que no había escrito nunca informe alguno, veía que su época se terminaba. Los clubs de fútbol forzosamente se modernizaban. En los últimos años Martínez le ayudaba tanto como podía, pero la época de Tort se había acabado. Todo ello coincidió con un cáncer de huesos. Tort era un fumador empedernido. En 1999 murió. Durante el sepelio, Guardiola dijo de su descubridor: “Hoy el Barça es menos sabio”. Y Josep Mussons, directivo histórico del club, afirmó que “si hiciéramos una lista con todos los futbolistas que descubrió Tort, se podría dar la vuelta al estadio”. La declaración más impactante y definitiva la pronunció Del Bosque: “Oriol Tort representa aquel personaje anónimo pero de una importancia capital para todos los clubs”. ■



© Archivo FC Barcelona

Arriba, Oriol Tort durante una comida en La Masia. A la izquierda de estas líneas, con un jugador del equipo juvenil, en 1980. Abriendo el artículo, en la página anterior, Tort en una presentación de los equipos inferiores en el Miniestadi del Barça.

En la página siguiente, de arriba abajo: el autor y director teatral Jordi Casanovas, la ilustradora y diseñadora gráfica Marta Cerdà y el poeta Josep Pedrals.

Jordi Galceran

Dramaturgo, guionista y traductor

Jordi Casanovas, un puñetazo

En Cataluña, durante muchos años, la innovación, la experimentación, el riesgo en teatro ha consistido en vestir a los personajes de Hamlet con una americana blanca y hacerles cantar ante un micrófono. La modernidad es esto, nos decían, y el público aplaudía en pie.

Pero hacia el año 2005, un tal Jordi Casanovas llegó a Barcelona desde Vilafranca y afirmó, como si tal cosa, que el rey iba desnudo, que hacer teatro para la gente de hoy no era una cuestión de cambios de vestuario, que hacer teatro para la gente de hoy era escribir y representar historias para la gente de hoy.

A más de uno se le heló la sonrisa por un instante, pero después hicieron un gesto displicente, como diciendo “este joven con pinta de cantante mejicano de corridos está en la higuera y no sabe de qué habla”, y siguieron a lo suyo, satisfechos, contemplándose unos a otros.

De hecho, Casanovas tenía motivo de sorpresa, ya que esto solo sucedía en el teatro. Si la narrativa catalana se hubiera dedicado tan solo a hacer refritos del *Quijote*, la música a pinchar a Mozart en el Sónar, la pintura a manchar cuadros de Dalí y el cine a hacer remakes de *Ciudadano Kane*, no sé si todo el mundo habría aceptado que tal era la nueva creatividad catalana. Pero con el teatro sí, este era el espejismo que muchos directores y compañías enteras nos habían hecho tragar: el teatro catalán contemporáneo es esto y estamos muy satisfechos, decían. Pues no. Jordi Casanovas llegó de Vilafranca y dijo que no, que los fuegos artificiales son muy bonitos, pero que la creatividad en el teatro iba de algo distinto, iba de explicar historias nuevas. No era el primero que lo sostenía, naturalmente, pero quizás ha sido el primero que ha tenido la energía y el talento necesarios para ofrecernos una demostración empírica. Quizás porque es de ciencias.

Después de dejar los estudios de Telecomunicaciones se dedicó al teatro, fundó la compañía Flyhard y, con un par de montajes a sus espaldas, se dio a conocer en Barcelona dejando caer una trilogía de obras basada en videojuegos. ¡Toma! Después, estreno en la Sala Beckett, en la Villarroel, y en 2010 convierte su local de ensayos en el barrio de Sants en sala de exhibición. Un espacio como un puño y tan contundente como un puñetazo.

En la Sala Flyhard solo presenta obras contemporáneas de autores catalanes y, mientras tanto, sigue estrenando las suyas, en el Lliure, en el TNC, en el Poliorama... Un torrente de actividad, de historias nuevas, construidas a ras de suelo, que nos interpelan, que convierten nuestras vidas en relato y el teatro en experiencia compartida, abriendo sin descanso puertas a nuevos textos, nuevos autores, ayudando a construir poco a poco, por fin, el auténtico teatro catalán de hoy. El pasado mes de febrero, Jordi Casanovas recibió el premio Ciutat de Barcelona 2012 en la categoría de teatro por la obra *Pàtria*. ■

Enric Vila Delclòs

Escritor y periodista

El barroco sintético de Marta Cerdà

Hace tres años Marta Cerdà Alimbau fue a Nueva York a buscarse la vida con el *book* bajo el brazo. Había ganado el premio ADC Young Guns, había trabajado en Londres y en Berlín y empezaba a tener un currículum, pero no hubo suerte. Ahora, mientras escribo estas líneas, vuela de nuevo hacia Estados Unidos. Un estudio le ha dejado una mesa para que pueda intercambiar ideas con los mejores creadores neoyorquinos. Desde que realizó el primer asalto a la ciudad ha trabajado para firmas como Coca-Cola, la editorial Penguin o Ray-Ban y es probable que vuelva a Cataluña con más clientes. Sobre todo estoy seguro de que volverá con un montón de ideas. Me parece que esto es lo que más le interesa.

El valor de un creador depende de la riqueza de su mundo y Marta está en pleno período de conquista. Encontrar trabajo ya no es un problema y se puede centrar en el autodescubrimiento. Sus trabajos hacen pensar en la herencia modernista, tanto por su vocación sintética como por la ornamentación. Sus diseños son muy meditados, como si buscara una claridad indiscutible a prueba de los críticos más coñazos y de las modas pasajeras. Sobre un concepto sólido y sencillo, a veces lleva a cabo un trabajo de orfebrería apasionado que pone un contrapunto de exuberancia arrebatada a su personalidad meticulosa y cerebral. Ella insiste en que “no tiene ninguna pretensión moral de explicar nada al mundo”. Y es cierto que en sus trabajos la intención lúdica brilla más que la intención moral. Pero no me extrañaría que, con los años, el encanto de sus diseños se fuera volviendo más incisivo.

Cuando conocí a Marta, su carácter enseguida me hizo pensar en sus trabajos. Es una mujer de una espontaneidad controlada, que combina la contención y la calidez, la excentricidad con la prudencia y la distancia con el cuidado por los detalles. Su sentido estético guarda relación con su manera de vestir y con el conjunto de su aspecto: con la elegancia de su cuerpo de caña de bambú y con su cara de grandes facciones exóticas pero duras, que tan bien casa con su espíritu independiente y las raíces de su segundo apellido, que es de origen visigótico. No le gusta que la traten de artista y confía más en las horas trabajadas que en la inspiración. Tiene un gran sentido de la unidad, una gran ambición personal, respeto por la tradición y solo compite con ella misma. Si estos no son los rasgos de una artista, ya me dirán cuáles son. ■

Enric Gomà

Guionista

Todo Pedrals hace pared

Da no sé qué repetir lo que todos comentan de Josep Pedrals, que es un joven poeta, como si anunciaran la Semana Joven de El Corte Inglés: moda tejana, sonetos atrevidos, alegría poética, etc. De acuerdo, Pedrals nace en Barcelona en 1979, ¿y qué? Es el año en que se inaugura la nueva depuradora del río Besòs. Cuando a alguien lo etiquetan de poeta joven, se está apelando de una manera solapada a la condescendencia, al paternalismo: es nueva savia, el chico promete, ya veremos más adelante, esperemos a comprobar si me elogia a mí para yo elogiarle a él, etc. A Pedrals no le hacen falta estas muletillas convencionales e inmundas: en estos momentos (y estamos a media mañana) ya es un poeta excepcional. Podría morir ahora mismo de un cólico miserere (aunque tampoco hay ninguna necesidad) y ya nos dejaría unos cuantos libros de poemas de primera magnitud: el dueto constituido por *El furgatori* (en Ed. Labreu, 2006), un dietario poético de un individuo de nombre Quim Porta, y *El romanço d'Anna Tirant* (en Ed. Labreu, 2012), una conversación del tal Quim Porta con Pedrals deambulando por Barcelona con una inusitada *nonchalance*, alternada con poemas que entroncan con la poesía popular (el romance; altamente recomendables los recolectados por Don Marian Aguiló) y a la vez con la erudita (el barroco): sátira y optimismo, desvergüenza y melancolía, y por encima de todo el deseo de hacerse entender. O, también, un libro más antiguo, *Escola italiana* (en Ed. Empúries, 2003), en el que saca a la luz los poemas del poeta italiano, para mí desconocido, Giuseppe dei Pedrolí. Corren rumores de que se trata de un heterónimo del propio Pedrals. Yo ya no sé qué pensar, se dicen tantas cosas.

En las antípodas de la poesía agónica y quejumbrosa, esa que se asemeja mucho a un entierro a la federica, y de la poesía críptica e indescifrable, que es tan abstrusa que la utilizan algunos servicios de espionaje, Pedrals nos sorprende con su atrevimiento poético y su sentido del espectáculo. No lo digo en vano; se sabe que Pedrals recita en los escenarios (me han hablado de unos aquelarres poéticos en el Horiginal de la calle Ferlandina 29 en los días de luna menguante), que actúa y que canta, que grabó el disco *Esquitzos ultralleugers* con Els Nens Eutròfics en el año 2010 y *En/doll* con Guillamino en 2007. Aún no he tenido tiempo de disfrutarlos, así que lo estoy deseando. Un domingo por la mañana me iré a Sant Miquel del Fai, aparcaré en un recodo de la carretera y los escucharé con calma. ■



© Christian Maury



© Christian Maury



© Christian Maury



© Mireia Zantop

Jana Balacciu Matei

Traductora y directora de la colección Biblioteca de Cultură Catalană. Editorial Meronia, Bucarest

La imagen de la vida misma

La venida de Jana Balacciu a Barcelona para estudiar catalán, hace un par de décadas, significó un punto de inflexión en su vida. Llegaba de una ciudad triste, marcada por las grandes heridas abiertas de la dictadura y de la revolución, a un mundo totalmente nuevo donde reinaba la luz del sol, de los espacios amplios y de las miradas de la gente.

Cuando el 1 de julio de 1991 bajé del tren en Portbou para pasar el control fronterizo y tomar el tren en dirección a Barcelona, no me imaginé, ni remotamente, que ese viaje me cambiaría la vida. Era investigadora de filología románica en el Instituto de Lingüística de Bucarest e iba a la capital catalana para aprender, a mis 44 años (¡más vale tarde que nunca!), a hablar su lengua. Hacía años que me fascinaba por su esplendor literario en la Edad Media, por su resistencia cuando estaba prohibida, por su recuperación como lengua de cultura. Pero no conocía la lengua viva.

Aquel día en Portbou no sabía que aquí se suicidó en 1940 el filósofo Walter Benjamin, ni que yo llegaría pronto a traducir literatura catalana procurando hacer lo que él pedía imperiosamente al traductor: despertar en su lengua el eco del original. Y no me imaginaba que, quince años más tarde, intentando responder, en rumano, a la llamada de la narradora de *La mitad del alma*, la novela de Carme Riera, “pasaría” un tiempo en Portbou sumergida en la historia del exilio catalán. Tras dos sofocantes días de viaje en tren por tres países (unos 2.500 kilómetros que ahora recorro en tres horas de vuelo), solo quería llegar de una vez a Barcelona.

Nunca olvidaré aquella primera estancia mía en la ciudad. Hasta diciembre de 1989 había vivido en “el mejor de los mundos”, como decía la propaganda comunista, un mundo tan bueno que no me había permitido, como a la mayoría de mis conciudadanos, viajar al extranjero y hacer comparaciones. Venía de una ciudad con grandes heridas abiertas, no solo por la revolución de aquel año, sino por todos los años de régimen dictatorial. Una ciudad triste, con bloques de pisos grises “acechados” por la Casa del Pueblo,

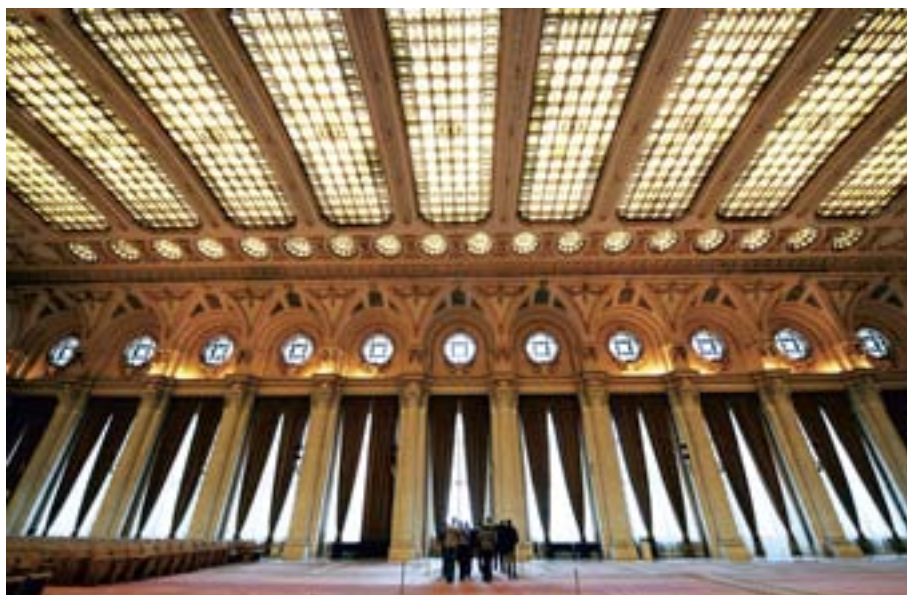
el segundo edificio más grande del mundo, una imborrable huella de la megalomanía de Nicolae Ceausescu. Durante el año siguiente había vivido engullida por las arenas movedizas del mundo rumano que entraba en la transición, de las que aún no hemos logrado salir. Y, de repente, me encontraba inmersa en otro mundo, en la luz. No solo la luz que venía del sol (en Bucarest la teníamos, pero parecía enferma), sino la luz viva de los espacios amplios, la luz tamizada del claustro de la catedral o de los vitrales de Santa Maria del Mar, la luz irisada de las casas de Gaudí. Y especialmente la luz de la mirada de la gente, de aquella gente que, lo supe mucho más tarde, estaba y se sentía comprometida con un proyecto común, un proyecto que ahora calificaría de arrebatado, pero en el que se había puesto todo el *seny* catalán: los Juegos Olímpicos de 1992. Miraba los carteles que instaban “*Barcelona, posa't guapa*”, encantada con aquella manera lúdica y tierna de hablar con y de la ciudad.

Yo debía de estar incluida en el millón y medio de turistas de 1991, pero no me sentía así en absoluto. Me sentía en *mi casa*, tal como la había soñado. Puesto que el curso al que asistía era por la tarde, tenía todo el tiempo del mundo, como nunca antes, como nunca después. Caminaba kilómetros, sin guía ni cámara fotográfica, y sin necesitarlas. Lo miraba todo, me quedaba boquiabierto ante La Pedrera o la Casa Batlló (aún no había empezado la gran invasión de turistas), me sentía bien rodeada por aquella gente desconocida con una sonrisa en la cara (o quizás yo solo veía lo que necesitaba ver), ante la que, “cazadora de palabras”, siempre agudizaba el oído para enriquecer mi catalán (lástima no haber podido encontrar *El hombre de la*

maleta, el personaje de Ramon Solsona, con su tan fresco, a pesar de tan contaminado, catalán). Me nutría de luz con avidez. Seguía, sin saberlo, el sabio consejo del poema de Carles Duarte: “Arráigate en la luz que inaugura los colores”. Sabía mucho sobre la dictadura franquista, pero Jaume Cabré todavía no había escrito *La sombra del eunuco* para hacerme comprender no solo con la mente, sino también con el corazón, cuán difícil había sido para una gran parte de aquellas miradas tener aquella luz. Ha pasado mucho tiempo desde entonces, no solo “el tiempo de las *nubes y del sol y de la lluvia*”, sino también “el tiempo dentro de mí, el tiempo que no se ve y nos va amasando”, como tan poéticamente dice la Colometa de Mercè Rodoreda.

He venido muchas veces a Barcelona, he pasado aquí noches de Sant Joan, fiestas de la Mercè, días de Sant Jordi, su lluvia me ha empapado, cada vez he abrazado con la mirada sus maravillas. He conocido a mucha gente y he hecho muchos amigos –incluso he vivido el dolor de perder a algunos–, me enorgullezco de la confianza en mí como traductora o editora de unas personalidades reconocidas de la cultura catalana, y les estoy agradecida. “Mi” Barcelona ha logrado nuevas dimensiones, nuevas voces, nuevos colores, nuevos matices, de su pasado o de su presente. Pero aquella primera imagen nunca se me borrará. La imagen de la vida misma, cuyos mensajes me parecían destinados. Como si pudiésemos llevárnoslos a casa y cambiar de repente nuestra vida.

Siempre recordaré una tarde, en la plaza de Catalunya, en que la gente se puso de repente a aplaudir a un señor que vestía un elegante traje claro. Era, dijeron, el alcalde de



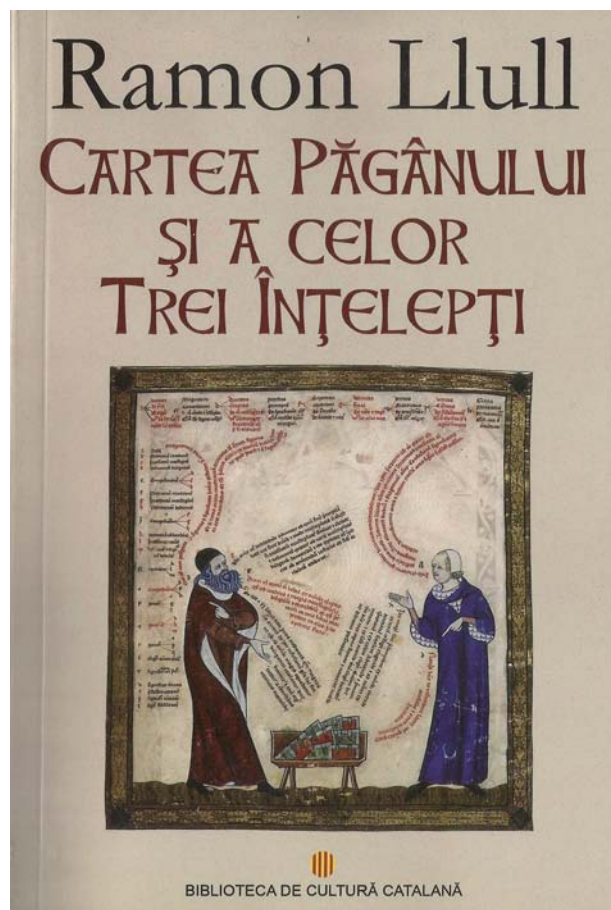
© Daniel Mihailescu / AFP / Getty Images

la ciudad. Se despertó mi admiración, con una brizna de envidia. Los alcaldes de Bucarest que había conocido –activistas del partido nombrados por el dictador, pues las elecciones eran puramente formales– nunca caminaban entre la gente y, si lo hubiesen hecho, no les habrían recibido con aplausos espontáneos. No tardará en llegar el día (aún lo espero), me decía, en que esto pasará también en Bucarest. No tardará en llegar el día (llegó en 2007) en que Rumanía entrará en la Unión Europea, me dijo el gran europeísta Jordi Pujol, quien me hizo el honor de recibirme en su despacho de la Generalitat en el año 2003.

Barcelona era y es así: me regalaba y me regala experiencias y esperanzas. Me he alargado tanto hablando de mi primera estancia en Barcelona porque aquel verano de 1991 supuso un corte en mi vida, como decía la propia Colometa, marcó un antes y un después, pero muy diferentes de los del célebre personaje, porque a partir de aquel momento mi vida se ha enriquecido con todo tipo de proyectos, entre los cuales el que más me hace sentir que yo también pertenezco a esta ciudad: hacerla llegar a Rumanía con la Colección Biblioteca de Cultura Catalana que inicié en la editorial Meronia en 1998, y que ahora comprende 35 volúmenes. Para que los rumanos, incluso los que ya han conocido su encanto, puedan oír en la Rambla, entre las voces alegres de los turistas, de esos excesivos turistas (lo sé, pero es una fuente de ingresos en este tiempo de crisis que nos hace falta en Bucarest), también las voces de las campanas de Barcelona en la época en que la Generalitat había sido sustituida por la Real Audiencia. Para que se pregunten, y quizá encuentren respuestas, cómo durante un poco más de tres décadas tras la caída de la dictadura franquista Barcelona ha llegado a parecer una ciudad mítica. Para que aquel o aquellos rumanos que quizá pudieron mirar de cerca las banderas del 11 de Septiembre de 2012 recuerden aquel rodorediano aire fresco de la República, “mezclado con olor a hoja tierna y con olor a capullo”, que tantos catalanes, con “paso de vieja, manos de náufrago” –como decía Maria Mercè Marçal–, no pudieron sentir jamás. Para que vean que hay pueblos, como el catalán, que, incluso en tiempos de crisis como los de ahora, pueden concretar proyectos de futuro. ¡Felicidades! ■

El 22 de diciembre de 1989 la población de Bucarest se lanzó a la calle e hizo caer el régimen comunista. Arriba, el Palacio del Parlamento o Casa del Pueblo, el segundo edificio mayor del mundo, símbolo imborrable de la megalomanía de Ceausescu.

A pie de página, portada del *Libro del gentil y los tres sabios*, de Ramon Llull, traducido al rumano por la autora del artículo y publicado por la editorial Meronia.



© Editorial Meronia



© Stéphane Carteron

Eva Vila

Música y directora de cine. Profesora de la UPF

Música transformadora

Una serie de nuevas propuestas han empezado a cobrar protagonismo en los últimos años en el mundo de las artes y de la educación artística. Son proyectos elaborados a partir de la experiencia de las aulas, pero dotados de un carácter más flexible y sensibles a una realidad social que pretenden mejorar, y que cuentan con el poder de la música como factor de desarrollo cultural y humano. Los encabezan figuras con un perfil distinto al tradicional, que combinan la creatividad y el activismo.

Pueden ver en el móvil un vídeo sobre la actividad de las formaciones citadas en este dossier.
<http://www.bcn.cat/bcnmetropolis/videos>





Fotos: Fabiola Llanos

Redescubriendo el poder de la música

La verdadera acción musical no habla de resultados numéricos, sino del valor transformador de la música y de la riqueza del arte como catalizador de las necesidades sociales.

La enseñanza artística, y en concreto la musical, ha sido en los últimos años revisitada por diferentes miradas. No solo por la Administración o los educadores, sino también por los artistas, los educadores sociales y los propios alumnos. Por un lado, ha habido que revisar los contenidos de los programas tanto en la enseñanza obligatoria como en la superior con el fin de equiparar la música a otras materias, y como resultado de ello, Barcelona cuenta hoy con tres centros que ofrecen titulación de grado superior de Música: la Escola Superior de Música de Catalunya (ESMUC), el Liceu y el Taller de Músics. Por otro lado, han crecido el número de escuelas de música y la oferta de actividades extraescolares. Todo ello ha contribuido a cerrar un proceso de normalización de los estudios que nos ha permitido empezar a salir de una situación tan anómala como lo es el hecho de que el arte ocupe desde hace tiempo un lugar periférico dentro de la construcción de nuestra sociedad.

La verdadera acción musical, sin embargo, no habla del número de escuelas, de resultados numéricos ni de ventas, sino del valor transformador de la música y de la riqueza del arte como catalizador de las necesidades sociales. Esta es la razón por la que nuevas propuestas en el mundo del arte y de la educación artística han cobrado protagonismo. Son proyectos que miran a largo plazo, que buscan una salida solvente a una crisis espiritual y de valores; propuestas que innovan y abren nuevas vías; caminos que no se dibujan en torno a las mesas de los despachos, sino en la calle, en contacto con los niños y niñas, y que se convierten en fieles indicadores de las transformaciones de la sociedad a la vez que se transforman con ella.

En el debate del momento, diversas voces coinciden en un hecho que no puede eludirse por más tiempo: no se puede renunciar a la cultura si no se quieren perder los valo-

res que contribuirán al crecimiento de las personas y a las aspiraciones identitarias de una sociedad. Si bien en otros campos, como el de la sanidad, es habitual tomar medidas para prevenir costes y paliar así los efectos futuros de los malos hábitos de la población, es aún utópico plantear herramientas similares que nos permitan ocuparnos del alma de la sociedad del mañana. Con la escasez de recursos, se evidencian las prioridades de la comunidad y de las personas. Educar a través del arte es una oportunidad que nos permitirá desarrollar aprendizajes significativos para construir la sociedad que se va conformando.

De un tiempo a esta parte, nuevas metodologías situadas fuera de los marcos establecidos proponen cambiar la consecución de objetivos por la concesión de un margen más amplio a la creatividad. Es partiendo de la experiencia en las aulas como empiezan a construirse nuevas propuestas que nacen con un carácter más flexible y más permeable a los cambios sociales a fin de poder responder constantemente a las necesidades de la comunidad, y que de esta manera otorgan, ahora sí, un verdadero rol de barómetro social a la educación artística y a la cultura.

Nuevas figuras profesionales aparecen también a partir de dichos cambios. Nace un nuevo perfil, entre creador y activista, que deberá compaginar las facetas de artista, docente, trabajador social y gestor. Alguien capaz de implicar y relacionar los responsables de ámbitos muy diferentes. Ellos son los responsables de impulsar una renovada acción musical y artística. Estos profesionales se vinculan y crean red: las entidades, los barrios, las escuelas; pero, sobre todo, están comprometidos con los niños y jóvenes y con sus familias. Una dedicación abierta, que aún no está del todo inventada, y con un amplio campo por recorrer. En las páginas que siguen exploramos algunos ejemplos. ■



En esta página y en la siguiente, la formación de la escuela musical de Sant Andreu en el transcurso de un ensayo.

El irresistible magnetismo de la Sant Andreu Jazz Band

Tras el proyecto de la Sant Andreu Jazz Band (SAJB) se adivina una filosofía de trabajo que hace que sus integrantes, niños y jóvenes de entre siete y veinte años, lleguen a tocar por necesidad, por el deseo de sentirse bien y comunicarlo a los demás.

Hoy no se puede entrar en la escuela municipal de música del Eixample. Un montón de gente de todas las edades colapsa la entrada. Hay un concierto de la Sant Andreu Jazz Band, la orquesta de niños y jóvenes con más *glamour* del momento, dirigida por el jazzman Joan Chamorro. Una formación con tres discos, una película documental y una proyección internacional que motiva a músicos de todas partes a venir a Barcelona para colaborar en el proyecto.

En sus filas, niños y niñas, chicos y chicas, de entre siete y veinte años trabajan conjuntamente un repertorio de jazz, sobre todo de *swing* de los años treinta y cuarenta, con melodías cantables y un ritmo que tiene sus orígenes en el baile. ¿Dónde está el magnetismo de la SAJB? Se podría resumir en un gesto, el de Elsa Armengou, una niña de siete años, en el momento en que da el tempo a una orquesta de veinte músicos antes de alzar la trompeta y ponerse a tocar. Y después, la alegría, el ritmo y la naturalidad con que consiguen transmitirnos la música subidos a un escenario.

Tras este proyecto se adivina una filosofía de trabajo que les hace llegar a tocar por necesidad, por el deseo de sentirse

bien y comunicarlo a los demás, familia, amigos y público. ¡Cuán necesarias son estas experiencias en nuestro frágil ecosistema! En el año 2011, la Sant Andreu Jazz Band llena el Palau de la Música. Sin duda, la SAJB ha contado con el fuerte reclamo que supone que un grupo de niños y niñas sean los protagonistas de esta historia, así como con el carisma de una voz como la de Andrea Motis. Pero solo hay que acercarse a uno cualquiera de sus ensayos para descubrir también la voz de Magalí Datzira, la trompeta de Alba Armengou o el saxo de Eva Fernández. Aparte de estar repleta de buenos músicos, la gran virtud de la SAJB ha sido acercar un jazz clásico y popular a un público que hasta ahora no se había sentido llamado por esta música. Glenn Miller, Louis Armstrong o Sarah Vaughan han entrado a formar parte de la banda sonora de muchas personas con la misma naturalidad que los niños suben al escenario como una parte más de su aprendizaje.

La Sant Andreu Jazz Band nace hace siete años dentro de la escuela de música municipal de Sant Andreu como un grupo instrumental más, sin la pretensión de convertirse en



nada de lo que es hoy. El resultado es el producto del trabajo metodológico de uno de sus maestros, Joan Chamorro, reconocido por su trayectoria de treinta años como músico, sobre todo como saxo barítono en diversas formaciones, y veinticinco años como profesor. Un bagaje que le ha permitido hacer crecer el aprendizaje pedagógico hasta encontrarse hoy con los frutos de su trabajo. Después de cinco años, el proyecto de la SAJB supera las expectativas de la escuela de Sant Andreu de modo que resulta complicado mantenerlo dentro de su marco. Para la escuela no resulta fácil gestionar una formación de alumnos que en un momento dado puede generar ingresos a través de la venta de discos, conciertos, etc.; por eso se acuerda que siga caminando fuera. En 2011 la Sant Andreu Jazz Band pasa a ser un proyecto independiente y autofinanciado que utiliza las instalaciones de la escuela de música del Taller de Músics, en las instalaciones municipales de Can Fabra.

Hay que hacerse mayor

Chamorro tiene muy claro que el objetivo no es generar dinero, pero que eso no implica limitar a la SAJB a una formación de escuela: “Quiero que el proyecto se haga mayor para que la gente compruebe qué música son capaces de hacer unos niños de nueve y doce años, y para provocar que otros chicos se enamoren de ella”. La necesidad de explicar qué se está cocinando en la SAJB es tan fuerte como la necesidad que tienen los niños y niñas de sentir que los conciertos y la música que hacen son “de verdad”. Tan reales como los nombres a los que se refieren constante-

mente durante los ensayos o los conciertos: Billie Holiday, Sidney Bechet... ¿Es pretencioso que intenten imitar un sonido que les ha enamorado para conseguir que los demás se enamoren de él? Es el método tradicional de transmisión del flamenco, o el mismo con el que ha crecido el hijo de Alfons Carrascosa, la última incorporación a la SAJB, que, como tantos hijos de músicos, ha empezado tocando por imitación, viendo y escuchando a sus padres y a los amigos de sus padres que invadían su casa.

Más que la repetición de estudios y escalas de una manera mecánica, lo que repiten los niños de la SAJB son la escucha de los grandes temas del jazz. Seguirlos e imitarlos es su primer deseo; después, la ilusión de formar parte de un colectivo de amigos y músicos, y, por último, en los conciertos, compartir escenario con unos invitados de lujo como Jesse Davis, Terell Stafford o Wycliffe Gordon, que durante el concierto en el Palau de la Música se convirtieron en sus colegas. Si la música no conoce fronteras, ¿por qué no llevar a los alumnos a cruzarlas más allá de los muros de una escuela?

Chamorro parte de la idea de que la mayor parte del aprendizaje de la música tiene que venir a través de la audición. Cuando un niño empieza hay que ir directamente a la música, al sonido, y no a su codificación a través del lenguaje, porque aún no sabemos si aquella persona tendrá la necesidad de utilizarlo. La música debe ir por delante de la escritura: “No es una metodología nueva, pero ha creado muchas reticencias porque, según como se analice, se puede considerar antidogma y anticonservatorio. Aún hay muchas cosas



que nos parecen inamovibles. Se da por sentado que los niños tienen que agruparse por edades o empezar a aprender a través de la lectura y la escritura musical. Pero así estamos diciéndole al niño que ha de esperar a tener una técnica perfecta para poder tocar música o subir a un escenario. Según lo establecido, la mayoría de los niños, sobre todo los más pequeños, no pueden llegar a subir a un escenario como Dios manda y ofrecer una buena propuesta”. Para dejar constancia de todo lo que estaba pasando, Chamorro comenzó a pensar en grabaciones de discos y DVD. La primera fue con grandes amigos y músicos catalanes como Ricard Gili, Dani Alonso o Josep Traver, que quisieron participar del espíritu de la SAJB y presentarlo como una fiesta.

Enseñar a amar la música

“A menudo oímos en las conversaciones que ‘la mayoría de los niños no estudian’ y muchos profesores prefieren pasar a trabajar con alumnos mayores porque ‘al menos les podemos exigir más’. Eso es un error que hemos cometido –explica Chamorro–. Naturalmente, tiene que haber voluntad y rigor, pero ¿qué significa exigir? El profesor debe saber cómo motivar o incentivar a los niños y antes de enseñar música tiene que enseñar a amar la música. Hay que lograr que el presente musical con los niños sea atractivo, que vean la música como algo divertido. Un niño nunca estará motivado por el estudio si le decimos que dentro de un año, si estudia, tocará bien. Mis alumnos empiezan con una canción que sacan de oído y que podrán tocar a la semana siguiente. Para un niño una nota en sí misma no es importante, pero sí la melodía que tiene en la cabeza”.

Cansado de años de estudio que no ofrecían a los alumnos la certeza de poder tocar con la misma naturalidad con que se lee un libro, Chamorro pensó que algo no se estaba haciendo bien en la manera de enseñar. Como profesor de lenguaje musical en el Taller de Músics, desarrolló un sistema de colores para explicar las tonalidades, las relaciones entre las notas y otros elementos de la armonía, de modo que facilitaba la improvisación, entre otras cosas.

Chamorro continúa: “Cuando trabajas a partir de la música en sí misma, sin pensar en la codificación del lenguaje, y lo haces a partir de lo que tú sientes, estás creando una conexión auténtica con el instrumento. Los resultados con grupos de niños de siete años, por ejemplo, son sorprendentes. No tocan nada que no escuchen o canten interiormente. Ese es su lenguaje. Como estudian a partir del placer y las ganas, todo se les queda mucho más. ¡Y cómo improvisan! ¡Ya nos hubiera gustado a muchos músicos improvisar como improvisan estos pequeños! Tan solo esa conexión profunda con el instrumento les hará llegar a ser músicos creativos; un músico que no solo lee, sino que tiene la capacidad de cantar, de colocar los dedos y saber qué sonará”.

Hasta ahora los ocho componentes que han salido de la SAJB están haciendo carrera musical aquí y fuera del país, pero al margen de que acaben dedicándose profesionalmente a la música o no, Chamorro tiene muy claro que esta ya formará parte para siempre de su huella vital. ■



El proyecto Voces, dirigido por el músico venezolano Pablo González, se basa en el trabajo con la voz y, en una segunda fase, en el ejercicio instrumental colectivo. En la página anterior, el jazzman Joan Chamorro, profesor del Taller de Músics, durante un ensayo con la Sant Andreu Jazz Band.

El proyecto Voces, o la semilla venezolana

Dieciséis niños inauguraron en el año 2004, en Gràcia, el proyecto Voces y Música para la Integración, una iniciativa con la que el director Pablo González revivía en Barcelona la práctica y la teoría musicales del famoso Sistema Nacional de Orquestas Juveniles e Infantiles de Venezuela.

Cuando la Orquesta Sinfónica Simón Bolívar todavía no era lo que es hoy, es decir, un símbolo de integración social a través de los valores de la música, José Antonio Abreu ya ponía en cada uno de sus alumnos la semilla de un gran proyecto. Actuando desde la nada, desde la base, desde las provincias, sin medios, sin ningún referente, hizo depositarios de un sueño ambicioso a los primeros jóvenes que trabajaron a su lado: el sueño de construir en cada ciudad del país, junto a la iglesia y el ayuntamiento, un centro orquestal para niños y jóvenes. Unos espacios que Abreu denominaría “núcleos” y que constituirían la base del Sistema Nacional de Orquestas Juveniles e Infantiles de Venezuela, conocido en todo el mundo como “El Sistema”.

Desde sus inicios, toda la sensibilidad del maestro Abreu ha ido dirigida a transmitir a sus alumnos la importancia de la música como fenómeno socializador; por eso, cada uno de ellos, además de tocar, siempre ha tenido ante sí la opción de formar una nueva orquesta. Asimismo, se ha dedicado a la labor de sensibilización musical pero desde la base, en los lugares más desfavorecidos por la pobreza y la marginalidad, a los que ha llevado la música como herramienta de rescate social. Cuentan que una vez Abreu pidió que llamaran a un joven de diecisiete años que había ingresado en la cárcel por robos en bancos y delitos mayores. “Te ofrezco la oportunidad de que cambies tu vida y a cambio te doy un clarinete –le dijo–. Quiero que estudies en El Sistema”. “¿Y no tienes miedo de que te robe el clarinete?”, le preguntó el chaval. “No lo robarás porque es tuyo”, le respondió el maestro.

La misma voluntad de inclusión fue la que llevó al músico venezolano Pablo González a iniciar el proyecto Voces y Música para la Integración en Barcelona. Fue en el año 2004, en el barrio de Gràcia, donde encontraron acogida en el oratorio Sant Felip Neri. Así fue como dieciséis niños se convirtieron en fundadores de lo que es la semilla de El

Sistema venezolano implantada en Barcelona. La idea inicial era incorporar a niños que venían de fuera. En esos momentos la oleada de inmigración era enorme y empezaban a surgir serios problemas dentro y fuera de la escuela. ¿Por qué no llevar a cabo un programa parecido al de las orquestas juveniles de Venezuela, pero con la intención de reunir a niños y familias de fuera con otros de aquí? Nueve años después, la falta de integración aún se debe, más que antes, a motivos económicos; el estatus de muchas familias ha cambiado y los niños tienen que adaptarse. “¿Hay alguna manera mejor, por lo tanto, que hacer frente a la nueva situación cantando, tocando y divirtiéndose?” Pablo nos explica que a muchos de los niños que ahora están en la orquesta les veía jugar a fútbol en la plaza de al lado hasta que un día le pararon para decirle que querían estudiar flauta, violín o contrabajo. Y sigue: “Después conocemos a la familia, a los padres, y si es necesario, llamamos a su puerta. Lejos de la idea de crear un gueto con unas características específicas, aquí tenemos niños de todas partes. Cuando tocamos, todos somos iguales. Hay hijos de médicos que podrían pagarse una escuela de música, pero prefieren estar aquí con nosotros”.

Seis años con la Orquesta Simón Bolívar

Pablo González tuvo el privilegio de compartir seis años de ensayos con José Antonio Abreu en la Orquesta Simón Bolívar. “Si nos explicaba una frase musical, era acompañada de toda una filosofía. Para Abreu, cualquier nota musical tiene capacidad de transmitir. Lo que has de saber es qué quiere decir aquella frase y poner tu sentimiento para expresarla; de otra manera puedes tocar, pero no llegas a comunicar. El compositor checo Antonín Dvořák, por ejemplo, invitado a dirigir el Conservatorio de Nueva York, fue el primero que permitió a los músicos negros entrar en un conservatorio, jen un momento en que incluso se creía que un negro no



Pablo González entró en el núcleo local del sistema venezolano de orquestas juveniles cuando solo tenía doce años. En la imagen, ensayando el violonchelo con una de sus alumnas barcelonesas.

podía tocar el violín por razones biológicas! Solo desde este posicionamiento, desde una cierta radicalidad, puede salir una pieza como la *Sinfonía del Nuevo Mundo*. Mientras los niños están aquí haciendo música, intentamos que tengan presente también lo que está pasando al otro lado”.

Cautivado por el instrumento, Pablo entró en el núcleo de su ciudad, Maracaí, con tan solo doce años. “Cuando entré, me dieron un violonchelo y me pusieron a tocar en la orquesta. Tan solo dos meses más tarde tuvimos un encuentro con el maestro Abreu en el Poliedro de Caracas. Imagínate: veinte niños de la provincia dentro de un estadio lleno de gente para tocar con una orquesta de quinientos músicos. ‘Aquí no hacemos falta’, pensé. Pero para el maestro y para El Sistema todos éramos importantes. Tocamos la *Quinta* de Beethoven”.

En el fondo, lo único que quiere el proyecto Voces es llegar a crear orquestas juveniles que suenen cada vez mejor y conseguir que los niños se lo pasen bien. En un primer momento, el trabajo se basa en la voz y después en el ejercicio con el instrumento de forma colectiva. Solo llegar, los niños ya salen a cantar a la calle con sus compañeros. Así se les abre en seguida la oportunidad de participar, de estar en los conciertos, de ver la sociedad de una forma diferente.

Fue en uno de estos conciertos en el Centro Cívico Les Basses, del barrio del Turó de la Peira, donde la concejala del Distrito se enamoró del proyecto y les ofreció el centro como sede. El proyecto también dispone de espacios en Roquetes (donde funcionan otras iniciativas desde hace tiempo, como la Banda Sinfónica Roquetes Nou Barris), Ciutat Meridiana (donde casi no hay escuelas de música) y Sant Andreu. La idea es crecer y lograr convertir estos espacios en lugares de referencia para los niños y niñas, donde puedan formar sus grupos (orquestas de cámara, coral, etc.) y sentirse parte del proyecto con nuevas iniciativas (*hip-hop*, teatro musical...).

Fue durante la fiesta mayor de Barcelona de 2011, La Mercè, cuando las dos hijas gemelas de Ana, Bàrbara y Fabiola, violín y violonchelo respectivamente, de siete años, encontraron su oportunidad. “Cuando las vimos, nos quedamos de piedra”, nos cuenta Ana. Era un domingo a mediodía. Llovía. Todo el grupo de la coral estaba sobre la tarima que habían instalado en medio de la plaza de Catalunya. En seguida contactaron con ellos y empezaron con la sensibilización y el canto. Dos meses después ya elegían un instrumento y entraban a formar parte de la orquesta A. Hoy las vemos ensayando con la orquesta B. Todo el mundo está concentrado en la preparación del concierto que darán en el Auditori de Barcelona con la Orquesta Sinfónica de Barcelona y Nacional de Cataluña (OBC), junto con los niños de Xamfrà, otro proyecto que utiliza la música como herramienta de transformación social en el barrio del Raval.

Aparte de la OBC, cada vez son más los músicos que se acercan a estas propuestas para colaborar en ellas. Hace dos años que Natali Smirnoff, violinista de la Sinfónica del Vallès, se dirigió a Les Basses para ofrecerse como voluntaria. Poco podía imaginarse que allí encontraría a Pablo, con quien había compartido la experiencia de tocar durante cuatro años en la Simón Bolívar: “Le saludé y después de ponernos al día le confesé que me sentía como en uno de los núcleos”. Ellos son una de las primeras generaciones de músicos que salen de El Sistema. Más tarde han surgido nombres tan conocidos como Gustavo Dudamel, de treinta y dos años, director de la Simón Bolívar desde 1999 y uno de los principales emblemas de El Sistema, un marco que ha creado diversos productos (formaciones musicales) con el fin de exportar la identidad nacional y la cultura venezolanas. Su éxito es la demostración de que cuando un país entiende cuál es su riqueza es capaz de exportarla con unos resultados que superan las expectativas.

Pertenecer a la Simón Bolívar es la meta más alta en El Sistema venezolano, y solo llegan los mejores. Estar en lo alto de la pirámide significa convertirse en el referente para 350.000 niños y más de 180 núcleos en todo el país. Si bien se exige un nivel para tocar en ella, en cambio no existe un límite mínimo de edad; Natali conoce a niños que han entrado con doce y trece años. Los que no llegan a hacerlo se quedan dando clase en los núcleos o formando otros, porque el movimiento de orquestas juveniles es constante.

“Lo que de verdad cuenta –nos explica– es que, cuando escuchamos un núcleo de un barrio de una provincia venezolana y después a la Simón Bolívar, no tenemos ninguna duda de que algún día aquella orquesta llegará a sonar igual. Porque no es tan solo una cuestión musical, sino también de ideología”. El modelo se ha intentado exportar por todo el mundo. Francia es uno de los pocos países en los que no ha tenido el éxito esperado, porque su prioridad se centra en la búsqueda de los mejores alumnos de los conservatorios, con el objetivo de conseguir una orquesta que suene muy bien. Se pierde la esencia. “Mucha gente con quien coincidimos, hoy solistas o directores de las mejores orquestas del mundo, no habrían llegado donde están si no hubiera sido por la música. Por eso aspiramos a tener algún día una gran orquesta juvenil en Barcelona, una orquesta profesional que haya salido de nuestro propio sistema”. ■



© Arxiu Integrasons / Marta Pich / SGAE

La nueva pedagogía de Barris en Solfa y Do d'Acords

El músico argentino Pablo Pérsico, instalado en Barcelona desde 2007, es el alma de un nuevo sistema pedagógico, Integrasons, que se ha encarnado en dos formaciones infantiles y juveniles ubicadas en Badalona y Poble-sec.

En todas las orquestas hay un momento en que el solista se juega el tipo. ¿Qué pasaría si sonase fuera de lugar? Todo el grupo, toda la pieza, se resentiría de ello. Ese momento, inscrito en una partitura e interpretado en un instante de nuestro presente, nos remite a la base de todo un proyecto educativo como el del compositor argentino Pablo Pérsico. Una nueva metodología que contempla en su base la posibilidad de que un día tengamos que jugarla con toda una orquesta detrás y un público delante. Cuando escuché por primera vez a la orquesta Barris en Solfa me vino a la cabeza Mireia Farrés, trompeta solista de la OBC, tocando los primeros compases de la Quinta sinfonía de Mahler con toda la orquesta casi en silencio. ¿Cómo arrancar un barco que después tendrá que llevar velocidad de crucero?

La orquesta Barris en Solfa, que dirige el propio Pablo Pérsico, la forman quince niños de diversos orígenes y cada uno de ellos dispone de entre cinco y seis instrumentos diferentes. Todos son instrumentos únicos y fascinantes: didjerridú, guagatube, xilófono, arpa china, bongo, maraca... Hoy presenciábamos un ensayo de la orquesta. Cada niño responde a las indicaciones de Pablo Pérsico en función de lo que está escuchando en ese momento y elige un instrumento. La maraca es igual de importante que el xilófono, o viceversa. Se trata de decidirse por el sonido que sea más adecuado en función de lo que está haciendo el resto de compañeros. La metodología incita a equivocarse y no hay que evitar ni temer el error, sino integrarlo en la experiencia.

La improvisación colectiva es algo que queda lejos de las programaciones oficiales de las escuelas, pero en Barris en Solfa forma parte del aprendizaje inicial del niño. Cada uno de ellos es invitado a dirigir la orquesta y llevarla a una improvisación siguiendo parámetros muy sencillos. Todos

quieren tocar, todos quieren dirigir, todos quieren más; están sedientos de música. Son niños procedentes de diferentes escuelas, propuestos por las entidades sociales del barrio. Cada martes y jueves se encuentran en el Consorci Badalona Sud para trabajar con Pablo Pérsico y sus colaboradores, algunos profesores de música y otros voluntarios que empezaron sin conocimientos musicales y que los han ido adquiriendo al mismo tiempo que los niños.

Hoy todo es concierto y complicidad: los colaboradores tocan mezclados entre los niños, las niñas y el propio Pablo, que nos recuerda que lo que estamos escuchando se basa en meses de trabajo sin tocar ni una sola nota. Aquellos niños, con diferentes circunstancias familiares, llegaron hace dos años a este espacio para convertirse en niños sin problemas. La música estaba en un cuarto o quinto término. “Empezamos construyendo instrumentos y jugando con los sonidos, porque, mientras construimos, todos somos iguales. Si no construimos todos juntos, si tu compañero no toca contigo o no toca bien, eso te afecta a ti. Y no es una cuestión filosófica ni de interpretación: ¡el oído no miente! ¡Cuando vas desacompañado se ve a la legua! Por eso la música nos obliga a trabajar en equipo. Tenemos que trabajar juntos para que este niño no vaya a destiempo respecto a los demás, porque eso es problema de todos. Relegar la responsabilidad del grupo a los niños es cambiar el foco de la educación.”

La metodología Integrasons

El proyecto propone una nueva metodología de iniciación musical permeable a trabajar cuatro valores fundamentales: escucha, atención, respeto y comunidad. Esta metodología, denominada Integrasons, se basa en la degustación del sonido y en el trabajo tímbrico. Nunca había oído a los niños

La orquesta Do d'Acords durante el concierto que realizaron el mes de junio del año pasado con la colaboración del cuarteto de cuerdas de la OBC, en la sala Artèria del Paral·lel.

El compositor argentino Pablo Pésico, director de un proyecto educativo basado en una nueva metodología de iniciación musical que se desarrolla en Badalona y Poble-sec.

hablar con tanta naturalidad del timbre, de las dinámicas o de la estructura de una pieza. Para Pablo, es importante explicar a un niño que el sonido que está percutiendo tiene que oírse desde el principio hasta el final, que hay que fijarse en cómo se ejecuta porque eso tendrá una incidencia en todos los demás y, por tanto, que debe observar y trabajar en equipo. En el aprendizaje musical, el timbre acostumbra a ser uno de los elementos más olvidados, la última lección del libro a la que no llegamos nunca. Para él, trabajar a partir del timbre y el sonido permite abrir una nueva dimensión, un nuevo camino de entrada a la música que no es el de la línea melódica ni el lenguaje musical, sino el del sonido como vibración. Entender la música como un conjunto de vibraciones. “¿Qué somos, si no? ¡Vibración! A partir de aquí vibramos todos juntos. Mi propósito ha sido jugar con las vibraciones –explica–. Conectarme con la capacidad de los niños de sorprenderse y fascinarse por el sonido, y a partir de ahí, desarrollar una metodología nueva”.

Por tal motivo, hace años que Pésico dedica un gran esfuerzo a la búsqueda y la selección de instrumentos por todo el mundo, así como a la colaboración con luterías que participan en el proyecto generosamente.

Buenos acordes en Poble-sec

La metodología Integrasons es también el motor de la orquesta infantil y juvenil que, con el nombre de Do d'Acords, hace cuatro años que vertebra en Poble-sec un proyecto de carácter pedagógico, artístico, cultural y social.

Pablo Pésico llegó a Barcelona en el año 2007 para cursar un máster en Gestión, empezó a colaborar en distintas orquestas y entró en las aulas de las escuelas e institutos con el fin de trabajar conjuntamente con los maestros y conocer las particularidades de Cataluña. Hacía diez años que Pablo trabajaba en escuelas de música en Argentina, concretamente, en escuelas para hijos de dirigentes. El conocimiento de las diferentes realidades es lo que probablemente le ha permitido imaginar una nueva metodología que ha ido contrastando en grupos heterogéneos de niños de todas partes. Los resultados están en constante evolución, pero lo que es indudable es que permite imaginar que hay una integración en los valores que se puede aprender y trabajar a partir del sonido, y que tiene resultados excepcionales en el desarrollo de los niños y en su capacidad de generar futuro.

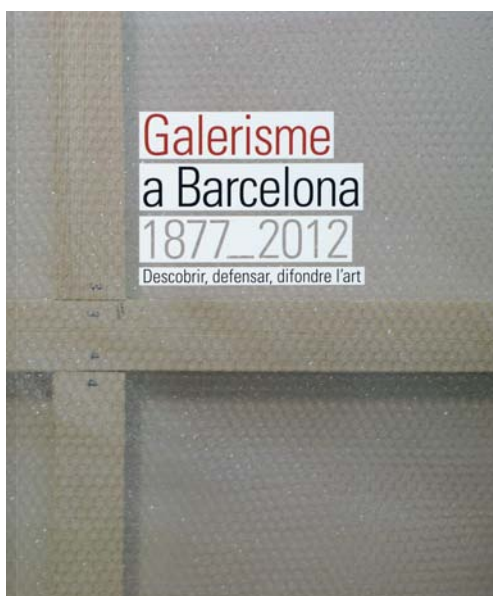
La orquesta Do d'Acords ha conseguido animar a participar en ella a los habitantes de todo un barrio sin diferencias de raza ni de nivel económico, a las instituciones, a los colectivos y, lo más importante, a decenas de niños que esperan que aquel músico que un día se presentó en su escuela para sacar instrumentos alucinantes de su carrito, hoy les ofrezca la oportunidad de sentirse únicos y parte de un todo. “Poble-sec se merece una orquesta de niños que represente al barrio –dice Pablo–. Creo en la capacidad de Poble-sec de generar una orquesta de alta calidad con proyección internacional, no tanto por el nivel técnico que puedan tener en violonchelo o trompeta, como porque serán únicos a la hora de dar conciertos aquí y en Europa, en lo que respecta a su creatividad, su relación con el instrumento y la relación entre ellos. Serán un ejemplo para



descubrir a través de ellos con qué naturalidad se puede crear y transmitir la música”.

El pasado mes de junio la sala Arteria Paral·lel se llenaba de aplausos por el concierto que Do d'Acords ofreció en colaboración con el cuarteto de cuerda de la OBC, músicos de tabla y didjeridú, y un luter que diseñó un instrumento fascinante para la ocasión. “El aplauso tiene un poder enorme de retroalimentar la energía del niño en forma de autoestima –explica Pablo–. El proyecto adquiere sentido en aquel reconocimiento que permite a los niños entender muchas cosas. El crecimiento es tridimensional porque hacen algo que ni ellos esperaban de sí mismos. Por unos momentos, son el centro de atención, son escuchados por otros en un lugar idílico y, además, reciben un aplauso que saben que es sincero y agradecido. Cuando el niño siente esto, entra en un proceso de transformación. Ha encontrado un hábito, un no sé qué que le incita y le estimula, una curiosidad, una base que le permitirá sostenerse dentro de la sociedad en que vivimos. El arte como vehículo de transformación”.

En un horizonte cercano, Pablo Pésico se plantea el reto de cómo enriquecer la formación de un instrumento en relación con el trabajo tímbrico y sonoro realizado según los principios de su metodología. Si bien es cierto que Integrasons rompe con la educación tradicional de un instrumento, potencia muchísimo su aprendizaje en fases posteriores, porque hay una serie de valores entendidos y bien establecidos. “La educación musical tal como la hemos concebido nos conduce a perder oportunidades que van más allá de tocar una partitura. A largo plazo, el valor que te da el estudio de un instrumento es inigualable. Un niño que llega realmente a tocar el instrumento y a comunicarse con la música consigue una riqueza inagotable. Si el niño se autoadjudica la relación con la música, establece para siempre un hilo conductor de su vida. Lo que más me interesa es que los niños sean creadores; no formo intérpretes, sino creadores. Y creo que esta es la mayor necesidad de Europa en este momento: formar líderes positivos”. ■



Jordi Vernis

Mapa y documento histórico de las galerías de arte

Galerisme a Barcelona 1877-2012: Descobrir, defensar, difondre l'art

Jaume Vidal i Oliveres

Ajuntament de Barcelona, Art Barcelona

Barcelona, 2013

307 páginas

Las primeras síntesis históricas que afectan a un tema concreto acostumbran a ser un acto fundacional que marca el futuro estudio del tema. Un gesto solemne y autocomplaciente. En el caso que nos ocupa, estamos ante un trabajo riguroso de documentación que se presenta como primera historia global de las galerías de arte en Barcelona. Un reto difícil y, a priori, poco conveniente. ¿Es esto lo que necesita el sector en estos momentos, cuando la pésima coyuntura económica tendría que obligarle a reinventarse?

En este sentido, hay que romper una lanza en favor de Jaume Vidal, autor de este *Galerisme a Barcelona*, obra premiada por la Associació Catalana de Crítics d'Art. En gran parte ha conseguido no ofrecer la temida imagen de escena que se celebra a sí misma. Además, su esfuerzo por traducir la investigación en una prosa ágil es encomiable, sobre todo porque le permite realizar una introducción histórica amena sobre la formación inicial del ámbito galerista en la ciudad.

Vidal revisa con solvencia los orígenes más remotos del formato de galería y destaca a sus protagonistas en Barcelona: la Sala Parés, las Galeries Laieta-

nes, la Sala Gaspar o la René Metras, sin olvidar a figuras como Santiago Segura, Joaquim Sunyer, Montserrat Isern Rabascall, Josep Dalmau, Joan Merli o Juan Mas Zammit. Teniendo en cuenta que el libro se presenta como una primera recopilación, existe el riesgo de que todo contenido se vea como imprescindible, pero Vidal realiza un gran esfuerzo de síntesis para condensar una etapa histórica cimentadora en la introducción.

Por lo tanto, empezamos con una investigación histórica, sí. Pero cuando el volumen entra a repasar el *boom* de salas que aparecen desde los años ochenta, adquiere la forma de un catálogo razonado: el ritmo de galerías comentadas se dispara y abandona el sentido narrativo. Cada entidad aparece comentada como una pequeña cápsula según su localización en Barcelona. Vidal efectúa primero una exposición histórica de tipo narrativo, un “ejercicio de memoria y reconstrucción”, y después, otra geográfica y descriptiva, “cartografía urbana de salas de arte”. *Galerisme a Barcelona* quiere ser mapa y a la vez documento histórico.

Es precisamente a partir del capítulo “Un nuevo mapa de galerías”,

cuando el autor tiene el acierto de incluir momentos de reflexión alejados de una sala en particular, cuando se cuelan los apuntes más críticos del texto. Vidal repasa el despropósito de políticas culturales en los años ochenta en el ámbito estatal o el carácter especulador del mercado artístico en esa misma época, con una inflación desmesurada de precios que dura hasta los noventa con la llegada de la crisis financiera global. Sin olvidar el controvertido “modelo Barcelona”, con estrategias de crecimiento urbano que no siempre contribuyen al desarrollo del tejido artístico por el territorio.

Lástima que el autor no se haya explayado un poco más en estos ejercicios críticos. Habría valido la pena, por ejemplo, analizar el debate sobre la presencia de una feria de arte en Barcelona, o los devastadores efectos de la crisis. Vidal extiende la neutralidad empleada al describir la formación de las galerías al resto del discurso. Sin duda, se trata de un libro de consensos. Pese a tener elementos críticos, está claro que *Galerisme a Barcelona* no es una historia crítica del sector. Y no es menos por ser algo distinto. ■



© Elisenda Llorch

Marta Rojals
Escritora

La ciudad de los “no”

La primera vez que vi a un *inmigrante* fue en la estación de Mercat Nou, a finales de los noventa. Bueno, para ser exactos fue la primera vez que era consciente de ello. La vi y pensé: in-mi-gran-te. Porque era una mujer. Pero había algo más, nuevo, satinado: la inmigrante era negra. Pasarían unos años más hasta que supe que tenía que llamarla subsahariana. O de origen subsahariano. Aunque no lo fuera. Mi compañera de piso, estudiante de antropología, me dijo que no había razas, sino etnias. Perfecto: nunca había usado la palabra “raza”, y ahora podría pasar directamente a la palabra “etnia”, la buena.

Antes de *la ola*, lo de los inmigrantes y los emigrantes no era para mí más que una pregunta de examen. En Sociales de sexto tuve que recurrir a una regla mnemotécnica: “Rocío e-migró de Barcelona e in-migró al pueblo”. Rocío, en nuestro pueblo, iba al colegio con la bata de una escuela de cuarenta alumnos por clase, y en carnaval se disfrazaba de sevillana. Pero esto no entraba para examen. Lo que sí entraba era el ejemplo que nos ponía la maestra: los padres de Rocío emigraron de Jaén e inmigraron a Barcelona. Y Rocío puntualizaba: “*Belviche*”. Hasta entonces, en clase pensábamos que aquella familia eran castellanos y ya está. Y si Jaén sonaba raro, como los pueblos de *Informe Semanal*, *Belviche* sonaba rarísimo: *che, che, che*. Como esa camiseta de *Viva la Revolución*. Pero una servidora sí sabía qué era *Belviche*: la estación que mi madre nombraba cuando, en el tren, mi hermano y yo le preguntábamos por vigésima vez: “¿Aún no llegamos?” Cuando ella decía: “Ya estamos en *Belviche*”, sabíamos que los abuelos ya nos estaban esperando en Sants. Mi madre también decía *Belviche* como Rocío, en castellano, y como los abuelos, que además decían *Paral·lelu, Valle-Hebrón* y *Viviendes del Congrés*.

Tardé unos cuantos veranos en saber que ese sonido se escribía “Bellvitge”, porque en las anteriores vacaciones no pude fijarme en nada más que no fueran aquellos bloques mastodónticos de Tente que podrían alojar, cada uno, a todas las familias del pueblo. Cuando el tren ralentizaba la marcha, el vidrio me planchaba la nariz: miraba pasar los bloques con toldos verdes, los bloques con toldos naranja, e interrogaba a esos misteriosos contrafuertes que ignoraba que eran las cajas de ascensor. Bloques y torres, bloques y más bloques, enraizando entre furgonetas blancas, Seats 124 y 131, Renaults 6, 7 y 12, amontonados sobre tierra,

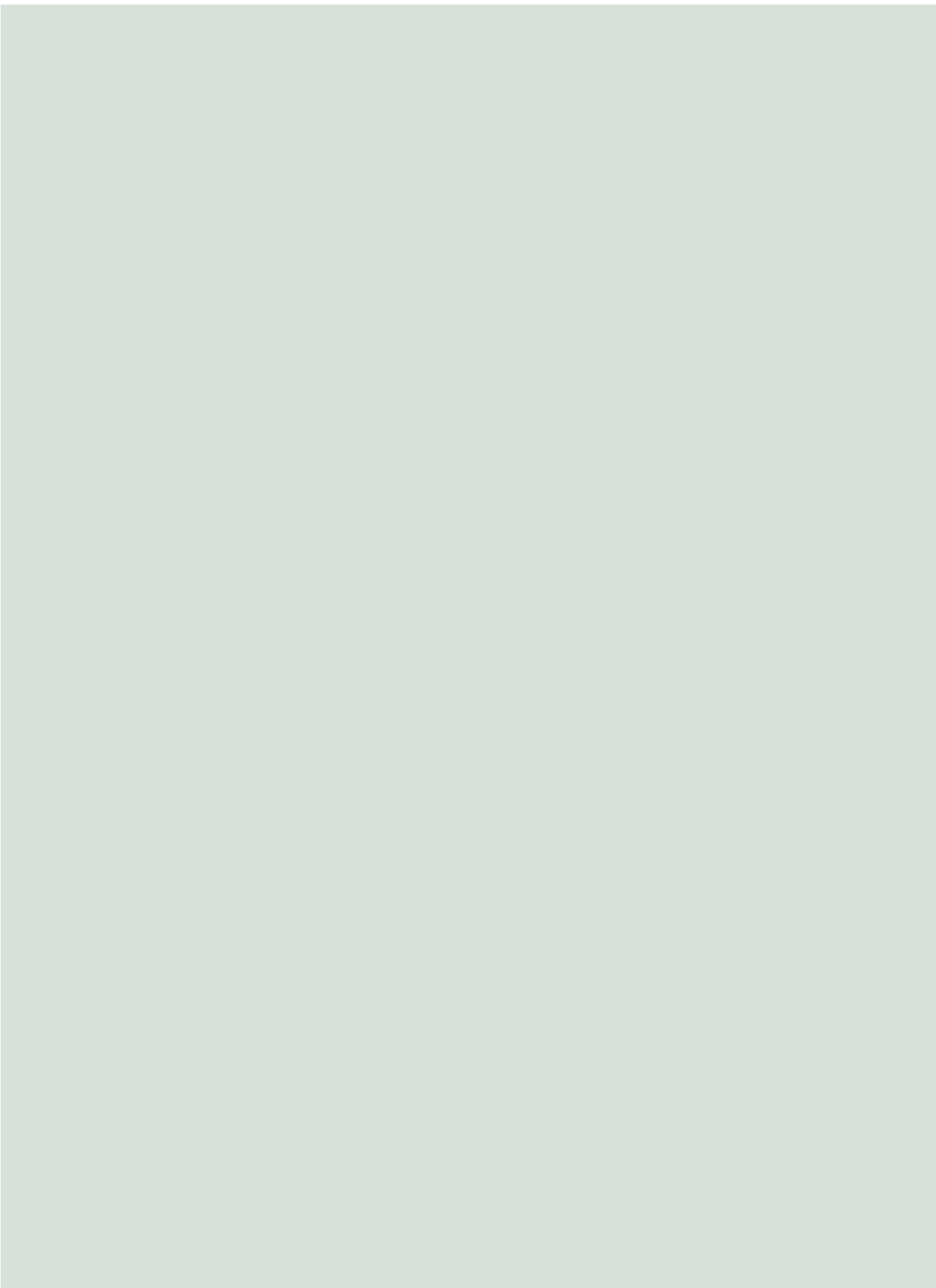
charcos y terraplenes, como supervivientes de un terremoto. A los niños del pueblo, Rocío nos hablaba de *Belviche* como si fuera Beverly Hills. Debía de sentir nostalgia.

Después de tres horas de viaje, infinitas para el tiempo de los niños, el tren entraba oficialmente en Barcelona. Y antes de llegar a Sants, pasaba por Mercat Nou, una estación de metro inhóspita, a pesar de ser exterior, que ya estaba repleta de grafitis cuando los grafitis eran el máximo exponente de la degradación. Hasta que se remodeló, Mercat Nou era el Bronx de Sants, y si el Bronx huele a pis, con más razón todavía. Ofrecía un mundo de emociones para el intrépido peatón: pasos por debajo de las vías, escaleras al descubierto y túneles subterráneos. Para subir a Sants había un atajo separado del andén por una valla metálica, perfecta para golpearla con un bate de béisbol e intimidar a una banda rival. Al final podías admirar un poema de Leonard Cohen en la técnica de *spray* sobre ladrillo visto. Así era Mercat Nou el año en que vi a una inmigrante con todas las letras, y así seguiría cuando los inmigrantes, como los grafitis, se convertirían en el único color de aquella estación.

Pero veinte años antes, todo esto solo lo conocía desde la ventanilla del tren. Mercat Nou era donde el haz de vías hacía coincidir, casi siempre, nuestro tren verde con el metro azul, lleno de pasajeros que no se saludaban. En el pueblo, mi madre nos decía: “Tenéis que decir adiós a todo el mundo”; en Barcelona nos tiraba del brazo y decía: “No digáis adiós, ¿no veis que no los conocéis?” Barcelona, aparte de ser la ciudad de mi madre, era la ciudad de los NO: no hagáis, no corráis, no os distraigáis, no os paréis, no toquéis.

En la ciudad de los NO, mis abuelos vivían en Sants-Badal. Del barrio recuerdo el olor floral de sus aceras mojadas, fregadas por las vecinas bien temprano por las mañanas. El canto de los canarios en los balcones. La boca de metro de Badal, que desprendía un vaho caliente, de pastilla de frenos chamuscada. El olor a lácteos y col de las tiendas donde vendían las copas Chambourcy.

En la ciudad de los NO, a nuestros abuelos les daba miedo todo. “Nena, cuidado con el bolso”, le decía el abuelo a la abuela. Nena, si se te hace de noche coge un *taxi*. Nena, cuidado con el coche, la moto, el autobús. Por eso no es muy difícil imaginar su terror el día que, en el metro de Badal, entramos sin darnos cuenta en un vagón tomado por una banda de punks. Cuando las puertas se cerraron, los abuelos se quedaron paralizados: los asientos de pared estaban ocupados por chavales con crestas de un palmo, vaqueros rajados y chaquetas perforadas. Yacían aletargados, sosteniendo botellas y cigarrillos, como si estuvieran en el comedor de su casa. Mira: aún me duele la mano de la presión de los dedos de obrero del abuelo. Mi hermano tendrá un recuerdo similar de la mano de la abuela. Su pánico ocupaba más metros cúbicos que el humo del ambiente, vibraba más que el radiocasete que roncaba sonidos vagamente musicales. No los mires, temblaba el abuelo, ahora bajamos. Yo volví la cabeza y seguí mirando, por debajo de su codo. Mis ojos no daban abasto: desde los pelos teñidos a las chaquetas con tachas; desde los brazos desnudos a las botas reforzadas; desde los ojos de las chicas a los de los chicos, también pintados. Por la noche, cuando se lo explicamos a mi madre, fingí que también me habían dado miedo, para no asustar más al abuelo. ■



www.bcn.cat/bcnmetropolis
<http://twitter.com/bcnmetropolis>



**Ajuntament
de Barcelona**

