

Aventures d'aprenentatge

Construir escola amb
el treball per projectes

Mar Esteve Ràfols

ÍNDEX

Un llibre únic, Josep M. Puig Rovira	9
Què és aquest llibre?	13
L'origen dels textos que s'hi apleguen	15
Per què <i>aventures d'aprenentatge</i> ?	17
On ens situen aquestes <i>aventures</i> ?	19
Les <i>aventures d'aprenentatge</i> a l'educació infantil i a l'educació primària . . .	20
1. Els quatre pilars de l'escola	23
Respecte per l'infant	23
Sentit de comunitat	25
Habitar la natura i la cultura	26
Tenir cura del disseny d'entendre, d'aprendre, de conèixer	28
2. Treballar per projectes	29
Quina cultura i quin currículum?	31
Madurar capacitats.	33
Informació, coneixement i saber.	35
Partir de la vida	36
Una pedagogia de la pregunta o aprendre a pensar	37
L'activitat: aprendre fent	38
El treball amb propòsit i, per tant, amb sentit	39
Desplegar-se personalment en la matriu de la cultura	40
Dialogar amb la tradició	43
Com pensem, com aprenem, com parlem?	44
Ensenyar i aprendre en comunitat.	45
L'aula heterogènia i diversificada orientada a un propòsit comú	46

Atansar-nos al món tal com se'ns dona	47
El diàleg i la conversa al cor de l'ensenyament i l'aprenentatge	48
3. Reflexions des del dia a dia	51
Quin projecte?	52
Quants projectes? Quant han de durar?	58
Narrar els projectes: la documentació per a la construcció de l'experiència	60
La revista: la documentació per a la comunicació de l'experiència	66
La dimensió lingüística dels projectes. Acompanyar la lectura	74
La relació amb les famílies.	84
4. Fer de mestres	99
Sensibilitat o mirada atenta	100
Reflexió	101
Imaginació	102
Un saber viscut	103
Alegria, vitalitat	104
Afecte	105
Ensenyar, encara, avui?	106
La vocació i la professió de mestre	107
5. El compromís per a la renovació pedagògica	109
Innovació o renovació? De què ens cal parlar i què ens cal cercar?	109
Allò que canvia i allò que persisteix	110
A partir de què cal fer les passes endavant.	112
Precedents, tradició i testimonis. Cal mirar enrere per anar endavant?	
Cal recordar per renovar?	113
La innovació tecnològica.	115
Déus que fallen. Les panacees de la innovació	117
El camí de la renovació pedagògica.	119
6. Per acabar i tornar a començar	125
Agraïments	131
Bibliografia	133

Un llibre únic

Josep M. PUIG ROVIRA

Aventures d'aprenentatge és un llibre únic. Qualifiquem d'única una obra que, a més de ser bona, és poc habitual. El treball de Mar Esteve Ràfols reuneix aquestes dues característiques: la qualitat i un aire personal, diferent i ben peculiar. Deixeu-me, doncs, recomanar-lo ja des d'aquest primer paràgraf. És un plaer llegir aquest volum tan singular. Us explico els motius que als meus ulls en fan tan profitosa la lectura.

Són les reflexions d'una educadora, vinculada a un equip de mestres, a propòsit de la seva experiència de treballar per projectes a l'escola Epiqueia, una petita comunitat educativa rural situada a l'Alt Penedès. Tot el llibre es refereix al treball per projectes –i se'n poden treure moltes idees i indicacions de valor–, però no és un manual o una guia sobre com fer projectes, ni tampoc la història d'aquesta metodologia o de les aportacions dels autors més anomenats. Crec que és força més que tot això. És un llibre sobre projectes, sí, però també és una reflexió filosòfica sobre un grapat de temes educatius suggerits per l'experiència d'haver treballat per projectes. Un llibre pràctic i teòric alhora.

L'obra aconsegueix aquest doble registre perquè està feta com s'ha de fer la pedagogia. Estic convençut que John Dewey la consideraria un exemple

reeixit del que per a ell era fer pedagogia. Deia que la pedagogia no és una ciència, en el sentit clàssic del terme, sinó més aviat un art, una artesanía, que els educadors i educadores han de saber cultivar. Un art que parteix de la tasca diària d'enfrontar-se a les dificultats que planteja la formació dels nois i noies. Una activitat artística que sap veure les dificultats i sap considerar-les amb tota la ciència i tota l'experiència que tenim a la nostra disposició, però que mai no és l'aplicació directa d'aquests coneixements, sinó la confecció d'una solució singular per a cada situació singular. Es tracta de pensar en cada moment què reclamen les persones, els grups i la comunitat en formació i, a més a més, ser capaç de portar-ho a terme amb cura. I després valorar-ne els resultats, seguir pensant què fer per millorar-los i també per convertir els errors i els encerts en coneixement comunicable. Tot això ho trobareu en aquesta obra: proximitat a la vida, voluntat de mirar i de veure dificultats autèntiques, riquesa de coneixements i referències, capacitat de reflexió, empena per actuar i també valentia per valorar què val la pena mantenir i què cal modificar.

Aquesta mena de lògica per actuar reflexivament en situacions concretes i complexes és important, però no ho és tot. Encara trobareu en el llibre un segon component insubstituïble: l'ofici i la sensibilitat dels docents per pensar i fer en situacions singulars; unes virtuts que analitza, defensa i practica l'autora del llibre. La pedagogia entesa com a artesanía requereix de qui la practica el domini de certes capacitats per fer i pensar de manera arrelada. No és fàcil, però, destacar la virtut cabdal, ni tampoc fer una síntesi de totes elles, més aviat es tracta d'adquirir un estol de capacitats que s'usen d'acord amb les exigències de cada moment. La complexitat de les situacions obliga a combinar una varietat de capacitats i actituds per fer-hi front. De tota manera, en aquesta constel·lació de virtuts no poden faltar el sentit comú, la mirada atenta, la lentitud i la paciència, la sensibilitat i el tacte, la capacitat d'articular fets i valors, la imaginació i l'esperança, i segur que també la valentia i la bondat. I encara me'n deixo, però almenys queda dit que la feina d'educar i la feina de pensar l'educació depenen d'una saviesa imprescindible i gens fàcil de definir en tots els seus vessants.

D'aquesta saviesa el llibre en va ple, i aquí rau una de les conseqüències positives que pot provocar-ne la lectura. M'explico. Hi ha llibres que informen, que ensenyen una nova metodologia, que argumenten la bondat de certes idees, i segur que n'hi ha amb altres funcions. El que teniu a les mans no menysté aquests objectius, però pel damunt de tot és un llibre que ens pot ajudar a canviar com a persones i com a professionals de l'educació. És un llibre que invita a mirar amb una altra llum l'educació, com l'autora recorda en la darrera pàgina, i ens permet descobrir matisos que passen per alt, perspectives oblidades i aspectes nous. És un llibre que motiva a canviar la mirada amb què vivim l'educació. Ens caldrà, certament, una mica d'atenció i dedicació per fer-la del tot nostra, però llegir-lo encoratja i ajuda perquè mostra de manera transparent les reflexions d'algú –l'autora– que malda per mirar l'educació amb saviesa.

Però, a més a més, *Aventures d'aprenentatge* és un llibre d'una professora que també està pensant en els mestres i les mestres del futur, en els que ara s'estan preparant per ser-ho. Crec que el llibre té per als docents en formació una utilitat enorme perquè mostra la saviesa dels docents que reflexionen des de la pràctica i que acaben fent pedagogia i fent filosofia. I això és complicat d'ensenyar, el llibre no ho ensenya, ho mostra en viu. Llegir el llibre no farà la feina als futurs docents, també els caldrà atenció, dedicació i experiència pràctica, però els indica el camí per acostar-se a la saviesa educativa.

Crec que he explicat els motius principals que, a parer meu, converteixen aquesta obra en única i molt profitosa de llegir, però segur que quan la llegiu encara en trobareu més que us faran aprendre i gaudir, almenys tant com a mi m'han ensenyat i agradat els que us he contat.

Què és aquest llibre?

En aquest llibre no trobareu un plantejament prescriptiu de què és i com s'ha de dur a la pràctica el treball per projectes; de fet, ni tan sols se'n fa una definició acotada. S'hi tracta el treball per projectes més com una perspectiva que com una tècnica o mètode tancats i s'intenta aprofundir-hi reflexionant-ne la pràctica i la teoria, però sempre des del lloc d'una experiència educativa real i concreta. Per això, si algú vol documentar-se sobre el treball per projectes, no en tindrà prou amb aquest llibre, però les pàgines que segueixen podran servir per animar-lo a començar, per aprofundir en l'itinerari si ja hi és o per enriquir-lo i posar-lo en diàleg per construir saber pedagògic personal i comunitari.

L'experiència a la qual remet és la de l'escola Epiqueia, una escola petita i rural de l'Alt Penedès que ja fa uns anys que treballa en una pràctica pedagògica renovadora i reflexiva. El que aquí s'explica, però, no és ni la globalitat ni el més essencial d'aquest projecte d'escola; n'és, només, un aspecte rellevant. Malgrat que la situació des de la qual es parla és singular, l'experiència es pot compartir. Per això espero que es doni aquella paradoxa que fa que les coses més singulars, locals i reals siguin les més extrapolables. Perquè ja sabem d'antuvi que no es poden ni s'han de fer iguals, però poden inspirar,

fer pensar i, molt important també, encoratjar i fer companyia –perquè la lectura crea complicitats. Crec que moltes de les coses que s'expliquen en aquest llibre i que s'han viscut i pensat en un petit poble rural poden ser inspiradores, per exemple, per a una escola de barri d'una ciutat. Crec que és així, i espero que sigui així. Jo he tingut aquesta vivència: sentir-me interpel·lada i inspirada pedagògicament per experiències i testimoniatges diferents o llunyans –en el temps, en l'espai, en el context... De fet, els llibres de temes metodologicodidàctics generals i genèrics que no remetent a cap experiència o experiències concretes tenen el perill de ser aplicables. I, aleshores, els mestres i les mestres som copiadors i executors d'unes premisses, directrius o orientacions. I en educació no es tracta d'això.

La primera part del llibre, més teòrica, planteja quin marc d'escola pot ser el lloc per viure els projectes –o el que anomeno *aventures d'aprenentatge*– i també intento mostrar-hi quines són les coses que es redefeixen en l'educació escolar si s'aprèn i s'ensenya en la perspectiva del treball per projectes. L'aposta és que treballar els projectes a l'escola amb una orientació determinada esdevé una pràctica transformadora.

La segona part del llibre –que, certament, es podria llegir primer per anar, després, a la part inicial– té un to molt més vinculat a la pràctica i a les situacions d'ensenyament i d'aprenentatge. Hi abordo algunes temàtiques, però n'hi podria haver moltes més. No són pas les més importants; són les que gairebé d'una manera atzarosa he anat escrivint perquè he tingut ganes de fer-ho.

Finalment, el llibre es tanca amb dues reflexions obertes: una sobre els mestres i les mestres i una sobre la renovació pedagògica –en el llibre s'utilitzen més les paraules *renovació* i *transformació* que la paraula *innovació*.

I una última cosa per acabar de presentar amb brevetat el que és i el que pretén aquest llibre: no és un llibre de certeses fortes; és més aviat el llibre d'un compromís fort amb poques certeses, per anar tirant –encara que en

algun fragment pugui aparentar més que això. Hi defenso la reflexió constant vinculada a la pràctica. Tampoc no és un llibre de solucions ni d'èxits perquè tot costa molt i perquè no crec que cap de les dues paraules ens serveixin per parlar d'educació. Com diu Gert Biesta, «això fa que la forma educativa sigui la forma lenta, la forma difícil, la forma frustrant i, podríem dir, la forma fràgil, ja que el resultat d'aquest procés no pot ni garantir-se ni assegurar-se», i també diu que aquesta fragilitat té a veure amb «l'acceptació que l'educació no és un mecanisme i no s'hi hauria de convertir». Espero que això no desanimi el lector. I el que més m'agradaria seria que això l'animés a la lectura i al diàleg amb el que s'hi explica. Com que les evidències d'èxit i les solucions tècniques no són el que més m'ha servit ni ens ha servit a l'escola, no són pas el que oferim. Oferim un itinerari apassionat, viscut, pensat i compartit perquè pugui ser útil i interpel·lador per a altres mestres que també estan en camí.

L'origen dels textos que s'hi apleguen

Una de les dèries que ens han guiat i que ens guien a tot l'equip de mestres de l'escola des de l'inici és la de cultivar la reflexió educativa. No es tracta de copiar o d'aplicar innovacions precipitadament; es tracta, sobretot, de fer escola d'una manera reflexiva: pensant què és important i per què ho és, què cal, com es poden fer les coses, quines implicacions té fer-les d'una manera o d'una altra. I pensar tot això des de la concreció, no des de l'abstracció, tot i que, evidentment, d'aquest pensament lligat a la pràctica també en pot sortir una abstracció prudent, unes idees sobre l'escola i sobre l'educació que poden inspirar, fer pensar, orientar.

La paraula *epiqueia* fa referència a la capacitat d'adaptar la norma, el criteri, la llei general, a la situació particular, singular i personal. Aristòtil la utilitzava en l'àmbit de la justícia; per a ell, un jutge que tenia molt integrada la literalitat de les lleis però que no tenia *epiqueia* era o podia ser un jutge injust. La nostra escola té aquest nom perquè evoca la primacia de l'atenció a la singularitat



de cada ésser humà i de cada grup o comunitat en la seva particularitat. Però també perquè accentua que el nucli rector de la pràctica pedagògica és en el moviment i en l'actitud de la sensibilitat i de la reflexió que ens permet veure què cal fer, què reclama cada situació, cada subjecte, cada comunitat. Per això el que més ens defineix no són uns principis o uns apriorismes pedagògics –que evidentment i inevitablement també hi són–, sinó unes actituds pedagògiques, una manera de fer de mestres i de pedagogs; un verb més que un substantiu, una acció més que una forma. La nostra identitat es defineix, sobretot, per una manera de fer pedagogia vinculada a l'experiència, a la sensibilitat i a la reflexió i orientada al respecte i a l'emancipació de cada infant en la casa comuna de la comunitat i de la cultura.

En aquesta manera de fer, i tal com ja he avançat, la reflexió sobre la pràctica n'és un element central que es desplega de maneres diferents personalment i en l'equip de mestres. Una de les maneres que jo he tingut de vehicular aquesta reflexió ha estat l'escriptura. Durant anys he escrit diversos textos, amb la intenció de vertebrar l'experiència pedagògica amb mi mateixa, amb l'equip de mestres, amb les famílies. Per això he escrit textos molt diferents i que feien, també, funcions diferents.

En aquest moment, m'ha semblat que tenia sentit recopilar, ordenar, cosir... alguns d'aquests textos per compartir la nostra experiència i la nostra reflexió amb altres mestres, amb altres escoles, amb pedagogs, amb estudiants d'educació. Concretament, he agrupat els textos que tracten sobre *el treball per projectes en les comunitats d'educació primària*. El que inclou aquest llibre, per tant, no és ni de bon tros el projecte d'escola, sinó només un aspecte i en una etapa concreta, però, malgrat això, em sembla que els textos també evoquen coses sobre la vida a l'escola i l'esperit que l'anima; es donen, intercalades en el text, notes sobre temàtiques educatives i escolars que van més enllà de la qüestió didàctica o metodològica dels projectes.

Per què aventures d'aprenentatge?

Sota el paraigua del *treball per projectes*, s'hi reuneixen moltes pràctiques escolars, i per això no he volgut destacar aquest concepte en el títol del llibre. Hi ha escoles que no diuen que treballen per projectes i que duen a la pràctica formes d'ensenyament-aprenentatge properes a les que exposem aquí, mentre que algunes de les pràctiques que de vegades s'autoanomenen *treball per projectes* estan molt lluny de la nostra manera de fer escola. Això no és pas un judici, és només un aclariment per no quedar-nos atrapats en les terminologies pedagògiques –que a voltes poden fer-nos més mal que bé– i per posar l'accent en el contingut de les pràctiques i de les experiències i no pas en l'etiqueta.

Per què parlem, doncs, d'*aventures d'aprenentatge*?

- Les aventures tenen uns protagonistes, uns personatges. En l'aventura hi ha un o diversos subjectes que viuen unes experiències, els passen unes coses i emprenen unes accions. L'aventura no pot ser mai impersonal, algú concret la viu; és subjectiva i intersubjectiva.
- L'aventura obre l'espai de l'imprevist. Quan s'inicia una aventura, ho és,

justament, perquè no tot es pot preveure –veure abans–, ni tot es pot anticipar. Es genera un moviment dirigit cap a algun lloc, cap a alguna fita, cap a algun compromís, cap a alguna inquietud, però l'esdevenidor és obert, està per escriure.

- L'aventura té la forma de la narració. Una aventura no és un sumatori, una acumulació de moments o d'episodis desvinculats, de vivències aïllades; una aventura pot ser narrada perquè cada moment o cada fet té una relació amb l'anterior i amb el posterior, és un enfilall d'experiències que tenen sentit dins d'un relat. Una aventura d'aprenentatge necessita ser narrada per ser-ho, com afirma Jerome Bruner: «El que no s'estructura de forma narrativa es perd en la memòria».
- L'aventura comporta un nus, un conflicte, un interès o una pregunta que, d'una manera o altra, són resolts pels protagonistes. En l'estructura dels contes, dels mites o de les faules, en formes prototípiques de narració, hi ha sempre la tensió d'alguna cosa que ha de ser resolta o entesa i l'acció dels subjectes encaminada a aquest fi.
- En l'aventura, els protagonistes han d'emprendre alguna acció. El conflicte, la pregunta, mobilitza l'activitat orientada i tenaç i, evidentment, amb sentit, significativa en el marc de l'argument i de la trama.
- L'aventura transforma qui l'ha viscuda; els protagonistes són diferents a l'inici i al final perquè han viscut alguna cosa significativa que els ha canviat, que no només els ha tocat l'epidermis, sinó que els ha traspassat per molts registres. Justament perquè l'aventura és una experiència, transforma i esdevé aprenentatge. I és una experiència perquè té aquest doble nivell de passivitat i activitat: a l'aventurer, alguna cosa li passa –li esdevé– i alguna acció ha d'emprendre, ha d'estar actiu.

Així, parlar d'*aventures d'aprenentatge* vol dir parlar d'una pedagogia:

- En què els subjectes i les comunitats concretes viuen experiències singulars.
- Que s'estructura i es concreta a partir de la mateixa lògica d'allò que es viu –en un sentit existencial i no només biològic de la paraula *vida*.

- Que es genera i es manté per la motivació d'un conflicte, d'un problema, d'un interès.
- Que avança i es «resol» per l'acció voluntariosa, coordinada, estratègica, esforçada, il·lusionada d'un grup de persones (d'uns nens i unes nenes i d'uns mestres i unes mestres).
- Que comporta una experiència valuosa que transforma la persona i l'obre a noves experiències. Com afirmava John Dewey: «En cert sentit, tota experiència ha de fer alguna cosa per preparar una persona per a experiències ulteriors d'una qualitat més profunda i expansiva. Aquest és el vertader sentit del creixement, la continuïtat i la reconstrucció de l'experiència».
- Que deixa un pòsit en la persona i en la comunitat perquè pren forma en la narració: relligant tot el que s'ha viscut; afavorint la unitat de l'experiència (el què, el qui, el perquè, el com, l'«i si...»); donant sentit a les accions diverses perquè les enclava en un marc i les fa intel·ligibles; permetent que la presa de consciència del que s'ha fet perquè hi hagi aprenentatge, perquè no s'escolin la intenció i l'acció com l'aigua entre les mans.
- Que és globalitzada o integradora, perquè intenta respectar la riquesa de l'experiència infantil sense esquarterar-la d'antuvi en àmbits del coneixement o en dimensions del desenvolupament. I perquè té en compte el subjecte en la seva integritat de cap, cos i cor; d'individualitat i de relació amb l'alteritat i la comunitat.

On ens situen aquestes aventures?

No és gaire recomanable definir les coses per negació, però és resolutiu: aquesta manera d'orientar i de viure l'ensenyament i l'aprenentatge ens allunya de les dinàmiques de l'estandardització, de la impersonalitat, de l'homogeneïtzació i de la uniformitat; també de la dèria excessiva i paralitzant de la programació mil·limetrada, de l'anticipació dels resultats i dels escenaris, de la previsió tancada dels assoliments. També ens allunya del currículum

preestablert desvinculat dels subjectes i organitzat i acotat en un llibre de text –o en una plataforma digital–; d'un model passiu en què l'alumne memoritza i reproduïx, i fa moltes activitats escolars repetitives i predissenyades; de les formes d'avaluació i de suficiència vehiculades pels exàmens i per les notes; o d'un aprenentatge fet de moments separats, espasmòdics, pretesament autònoms i lliures.

Però tot això no relativitza gens el valor del pensament, del rigor, del treball, de l'esforç, de les coses que paga la pena de saber i de conèixer (i, per tant, d'alguns continguts i testimoniatges), de la cultura, de la llibertat i de la responsabilitat. I, sobretot, tot això té a veure amb un camí –amb una metodologia i amb una didàctica– que prioritza la possibilitat de la comunitat fraterna, que és la possibilitat del reconeixement i del respecte de tots i de cadascun vivint plegats –als quals només es pot arribar si hi ha solidaritat. I dic «possibilitat» perquè això és el més important a l'escola, però, també, el més difícil.

Les aventures d'aprenentatge a l'educació infantil i a l'educació primària

En les ratlles que segueixen es parla del treball per projectes a l'educació primària i, més específicament, al cicle mitjà i al cicle superior (que nosaltres anomenem *la comunitat dels mitjans i dels grans*). A l'etapa d'educació infantil i al cicle inicial de primària (per a nosaltres, *la comunitat dels petits*) no parlem, pròpiament, de *treball per projectes*, sinó que parlem de *centres d'interès*. Paga la pena d'explicar per què les *aventures d'aprenentatge* són diferents en unes edats que en unes altres, abans de centrar-nos en el treball per projectes.

A la comunitat dels petits, les *aventures d'aprenentatge* sorgeixen de la vida quotidiana tintada pel joc, per les relacions, per les coses que passen –més

directament a l'escola, a les famílies, al poble o al món. Un joc simbòlic com la botiga o l'hospital, una troballa d'insectes al compostatge, el naixement d'una cadellada de gossos a casa d'un nen, la dèria pels dinosaures, una història simbòlica que acaba en obra de teatre, les cabanes..., poden ser l'espurna que mobilitza una aventura d'aprenentatge molt valuosa. Així, d'entre les moltes coses que passen al llarg del dia i de la setmana, quan els infants tenen temps per parlar, per jugar, per conviure i per experimentar, n'hi ha que esdevenen *centre d'interès* de manera natural i no planificada. I quan podem dir que alguna cosa pren aquest relleu? Quan els caps s'uneixen al voltant d'una cosa; quan s'inicien converses apassionades i potents; quan s'emprenen accions coordinades; quan es fan plans que transcendeixen el moment present i el dia: «Demà potser...», «Jo portaré...», «Podríem...»; quan sorgeixen preguntes que es plantegen als companys i als adults.

I aquí és on l'acció del mestre o la mestra és crucial. Sap veure, en l'activitat espontània dels infants més petits, aquests moments que prenen rellevància –que destaquen sobre els altres– i sap acompanyar-los estratègicament perquè esdevinguin *aventures d'aprenentatge*. I com s'acompanya aquest aprenentatge per a la vida i a través de la vida, que diria Ovide Decroly? Amb l'escolta activa, possibilitant coses, aportant objectes (eines, utensilis...), orientant i endreçant inquietuds i accions, col·laborant i participant; en definitiva, dialogant veritablement i estratègicament amb l'interès i amb l'activitat dels nens i de les nenes. I és així com, de manera força natural, els infants passen del joc al treball: quan quelcom que ha començat en un registre lúdic en pren un de proper al treball –més intencional–; quan es vol fer alguna cosa, aconseguir alguna cosa, entendre alguna cosa o transformar alguna cosa.

Utilitzem l'expressió *centre d'interès* de Decroly, tot i que parlem d'una cosa molt diferent dels centres d'interès decrolyans. Compartim amb aquest pedagog, però, la importància de l'interès i de la globalització. I aprofitem la literalitat de l'expressió: alguna cosa que és al centre i que interessa i mobilitza un grup d'infants. La imatge més representativa d'aquesta guspira és

quan tots els nens i les nenes estan units mirant una cosa: caps units i orientats en la mateixa direcció, diàlegs que s'inicien, mans que col·laboren...

Per què aquestes *aventures d'aprenentatge* dels més petits no són, per a nosaltres, projectes? Perquè en els projectes hi ha un discerniment, un propòsit i una planificació. I perquè els projectes demanen una diacronia, mentre que els centres d'interès estan molt més enclavats en el presentisme de la primera infantesa.

En el treball per projectes a cicle mitjà i a cicle superior, els temes o propòsits sorgeixen de la vida i de l'interès, però no de manera espontània, sinó de manera reflexiva i argumentada; hi ha un discerniment sobre el projecte que s'emprèn i hi ha un propòsit que guia i empeny l'activitat. Amb els petits, no hi ha, sovint, un propòsit tan clar, o se'n van donant diversos; el centre d'interès és més un cercle al voltant del qual s'està, mentre que el projecte té una forma lineal, té un principi i una fi que dona sentit a l'itinerari. Podríem dir, amb una metàfora una mica especial, que els centres d'interès dels petits són *aventures d'aprenentatge* d'un poble sedentari –que és en un lloc i en un present que explora–, mentre que els projectes dels més grans són *aventures d'aprenentatge* d'un poble nòmada –o d'un jove caçador que ja surt a camp obert– que s'obre al desconegut, que es prepara per a l'itinerari i porta el que cal per fer-lo. En les pàgines que segueixen, doncs, aprofundirem en els projectes de l'etapa de primària –cicle mitjà i superior–, però tot plegat s'emmarca en un itinerari que vol ser respectuós amb la manera de viure i d'aprendre de cada moment de la infantesa.