

PERSPECTIVA ESCOLAR IOI

Publicació de «Rosa Sensat»

Gener 1986

1. Todos tienen el derecho a la educación. Se reconoce la libertad de enseñanza.

2. La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana en el respeto a los principios democráticos de convivencia y a los derechos y libertades fundamentales.

3. Los poderes públicos garantizan el derecho que asiste a los padres para que sus hijos reciban la formación religiosa y moral que esté de acuerdo con sus propias convicciones.


4. La enseñanza básica es obligatoria y gratuita.

5. Los poderes públicos garantizan el derecho de todos a la educación, mediante una programación general de la enseñanza, con participación efectiva de todos los sectores afectados y la creación de centros docentes.

6. Se reconoce a las personas físicas y jurídicas la libertad de creación de centros docentes, dentro del respeto a los principios constitucionales.

7. Los profesores, los padres y, en su caso, los alumnos intervendrán en el control y gestión de todos los centros sostenidos por la Administración con fondos públicos, en los términos que la ley establezca.

PRINCIPIOS CONSTITUCIONALES

ÍNDEX	
<i>La participació, més que un marc legal</i>	1
PARTICIPACIÓ I GESTIÓ SOCIAL	
1. <i>La participació a l'escola</i> , per Joan Guitart	2
2. <i>Nivells de participació i gestió dels centres oficials</i> , per Joan Mestres	5
3. <i>La participació a l'escola, per fer què?</i> , per José Antonio López	8
4. <i>Els òrgans col·legials al cap de 10 anys de la seva implantació</i> , per Vaschetto Livio	16
5. <i>Participació i territorialització al Regne Unit</i> , per Marta Mata	22
ESCOLA	
Experiències escolars	
<i>Fira d'hivern de les escoles de l'Hospitalet</i> , per M.ª Pilar Codina i Olivé	29
Didàctica	
<i>La fruita a l'escola</i> , per Anna Mont	32
Diversos	
<i>Fracàs en la comprensió i fracàs escolar. Aportacions del professor Ehrlich</i> , per Domènec Luengo i Ballester	34
NOTÍCIES DE L'ASSOCIACIÓ	
<i>II Jornades de Moviments de Renovació Pedagògica de Catalunya</i>	37
ACTUALITAT	
Informacions i comentaris	
<i>Els efectius de població escolar i les seves perspectives d'evolució a Catalunya</i> , per Joaquim Capellades	38
Notícies	
<i>Record d'en Manolo Sacristan</i> , per Biel Dalmau	42
<i>Congressos i convencions del Movimento di Cooperazione Educativa</i> , per Josep Alcover	45
Què en pensem de...	
<i>La participació a l'escola. L'opinió dels Sindicats i Federació de Pares</i>	46
Textos legals	
<i>Llei dels Consells Escolars</i>	51
Per als nois i noies	
<i>Una gran pel·lícula de dibuixos animats (Els amos del temps)</i>	57
Literatura infantil	58
<p><i>Coberta: Reproducció de l'art. 27 de la Constitución Española, Edició especial del Projecte per a la Secretaria d'Estat per a la Informació (1978)</i></p>	
	
<p>Perspectiva Escolar Edició i Administració: a.a.p.s.a. «Rosa Sensat» - Còrsega, 271 Tel. 237 07 01 - 08008 Barcelona Consell de Redacció: Anna Agenjo, Rosa Carrió, Mercè Comas, Biel Dalmau, Mercè Fluvià, Montserrat Galícia, Marta Mata, Pia Villarrubias. Director: Jordi Tomàs Secretària de Redacció: Lourdes Reyes Distribució a llibreries: Arc de Berà - Lluïl, 10-14, 08005 Barcelona Subscripcions: a.a.p.s.a. «Rosa Sensat» Fotògraf: Josep Gri Composició: Fernández, Borrell, 168 Impremta: I. Juvenil, Maracaibo, 11 Realització tècnica: KETRES. Tel. 253 36 00 Dipòsit legal: B. 2.090-1975 — ISBN: 0210-2331 Subscripció anual: 3.040 ptes. — P.V.P. 340 ptes.</p>	

LA PARTICIPACIÓ, MÉS QUE UN MARC LEGAL

La participació dels sectors afectats en la gestió i control de l'escola i en la programació general del sistema educatiu és un mandat de la Constitució del 1978, que obeeix a una antiga aspiració ciutadana. L'evolució social i el canvi polític del moment va permetre, en efecte, de posar les bases legals d'aquesta participació i, doncs, d'obrir el camí a l'acompliment d'aquest anhel.

Però, fins al cap de set anys, és a dir, el 1985, no es va produir l'aprovació definitiva dels primers textos legislatius que regulaven aquesta participació tant en l'àmbit estatal (LODE) com en l'autonòmic català (Llei de Consells Escolars).

Ara el Consell Executiu de la Generalitat, en virtut de les seves competències, ha de desplegar l'una i l'altra. Sabem que ho està preparant, però fins el moment encara no ho ha fet. El procés és llarg perquè venim d'un sistema vell, no participatiu, que ofereix resistències de tipus molt diversos (des dels burocràtics, fins als ideològics).

La tardança i més encara la forma com es desplegarà aquestes lleis de participació en l'ensenyament és motiu de preocupació, explicable pel desig d'aprofitar al màxim una oportunitat històrica: que els ciutadans sentin i facin realment seva l'escola i així, sentint-la més com a cosa pròpia i col·laborant-hi, cada escola i tot el sistema accompli millor els seus objectius educatius. En especial, que aquesta participació ciutadana garanteixi la quantitat necessària de centres escolars i llur localització racional i, sobretot, la seva qualitat, que s'ha de caracteritzar per l'adequació al medi, la col·laboració de tots els afectats i el progrés pedagògic.

LA PARTICIPACIÓ A L'ESCOLA

per Joan Guitart
Conseller d'Ensenyament
de la Generalitat de Catalunya

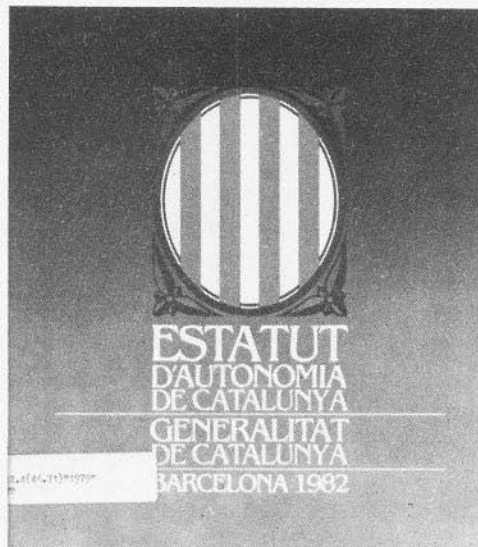
Una de les característiques definitòries de la democràcia és la intervenció dels ciutadans en les decisions que els afecten. Aquesta intervenció es pot configurar a diversos nivells i graus però, en tots els casos, s'articula mitjançant mecanismes participatius que permeten a la ciutadania expressar la seva opinió i exercir responsablement els drets i deures cívics en el si dels òrgans de participació social.

La participació implica sempre un grau de comunitat i d'interès compartit en un projecte específic. Aquesta gradació pot ser consultiva, assessora, decisòria, executiva, etc., segons el nivell d'intervenció que en cada grup s'hagi determinat prèviament.

Això no exclou, però, la necessària corresponsabilitat, eficàcia i qualitat del fet participatiu ni la contribució personal de cadascuna de les persones que prenen part en l'assumpció dels objectius que es proposen.

Quan és en el marc escolar on la ciutadania rep la crida a la participació, sembla evident que s'hi demani, prioritàriament, la intervenció dels sectors més directament afectats: professors, alumnes, pares, personal de serveis i, òbviament, l'administració pública en els seus diversos nivells. També aquelles institucions culturals i forces socials representatives convé que aportin al sistema educatiu el fruit de la seva experiència i la visió global de la panoràmica escolar present amb perspectiva de futur.

La participació qualitativa s'estableix sempre que es donen uns requisits mínims que jo situaria en una informació clara i adequada, una bona disponibilitat de comunicació i diàleg, una preparació bàsica per a les funcions que es demanen i una actitud receptiva i superadora dels interessos personals i de petit grup per tal d'aconseguir els objectius d'interès general que justifiquen la participació educativa.



Aquesta és la significació de la recentment aprovada Llei dels Consells Escolars de Catalunya que configura un marc participatiu estructurat segons uns àmbits territorials concrets, que van des del municipi a tot Catalunya i en els quals són representats els diversos interessos, concrets i genèrics alhora, respecte de l'ordenació i la programació de l'ensenyament no universitari.

Crec que s'han d'implicar, tant com sigui possible, tots els sectors socials en els processos educatius i, sobretot, cal que el sistema educatiu recuperi —o millor dit— es guanyi, el respecte i la consideració de tota la societat.

Per aconseguir això en un temps en què s'ha convertit en tòpic la crítica a l'escola i a les institucions educatives en general —recordem també la censura que s'ha fet a la universitat com a «fàbrica d'aturats»— cal promoure una relació molt més estreta entre societat, escola i institucions obrint la porta a una participació social tan àmplia i efectiva com sigui possible.

I aquesta participació, que ha d'estar al servei d'una millor educació i formació dels infants, joves i pares de Catalunya és, encara més, un dret, un repte i un compromís tant per als pares com per als mestres i els mateixos alumnes, és a dir per a tots els membres de la comunitat educativa que són, indubtablement, els col·lectius més directament implicats en tot allò que fa referència a l'ensenyament.

Quan proclamem la participació com un dret ho fem reconeixent el propi ordenament constitucional i estatutari, així com les disposicions educatives que el mateix Departament d'Ensenyament ha dictat i, en concret, l'esmentada Llei de Consells Escolars.

Diem que la participació és, també, un repte que brinda a tots els membres de l'escola l'oportunitat de treballar junts al servei d'un objectiu comú, respectant a cada estament el seu àmbit específic de responsabilitat. Un repte, doncs, que requereix de tots plegats un esforç d'imaginació i creativitat suficient per saber trobar línies de treball conjunt i de diàleg sincer i obert que suposa la corresponsabilitat de tots en el bon funcionament de l'escola.

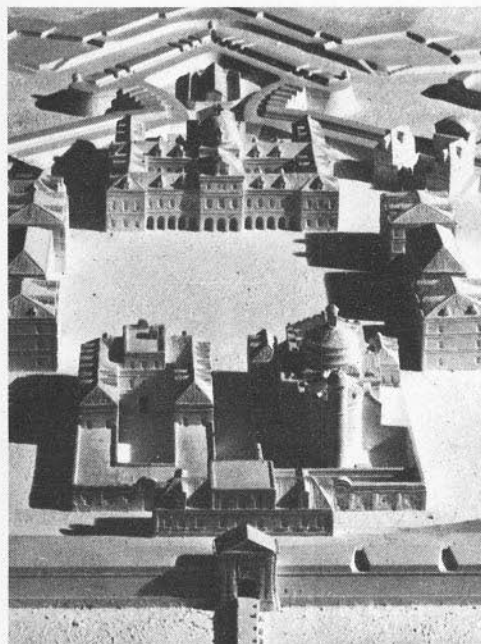
I, també, un compromís per a dissenyar el paper de l'escola en la societat de l'any 2000. Aquest compromís volem que sigui permanent perquè l'educació no comença

i acaba únicament a l'escola i, també, solidari perquè ens responsabilitza davant dels altres membres de la comunitat educativa, i, per extensió, amb tota la societat.

Vull remarcar especialment el nivell de participació que es desprèn dels òrgans col·legiats de govern dels centres, especialment pel que fa referència al Consell Escolar i al Claustre de Professors. És conegut que el Consell Escolar serà l'òrgan participatiu de confluència de la Comunitat Educativa en el Govern dels centres públics i privats concertats.

De l'eficàcia del seu funcionament i del nivell de consens i adhesió cap al projecte educatiu que sàpiguen imprimir els membres del Consell Escolar vers la totalitat del centre en dependrà, en gran manera, la coherència de l'escola i la qualitat del servei que presta.

El Consell Escolar de Centre té unes competències definides en la LLODE i que són objecte de desplegament específic pel nostre departament a través d'un bloc normatiu que és àmpliament consultat amb els sectors afectats. La seva posta en marxa significarà un procés d'informació, formació i crida a la participació progressiva tenint com a nord i guia el bon funciona-



4 ment dels centres i la convicció que comptem amb una bona disposició per part del professorat, pares i alumnes perquè es faci realitat la seva concurrència conjunta i compromís personal en la millora de la nostra escola.

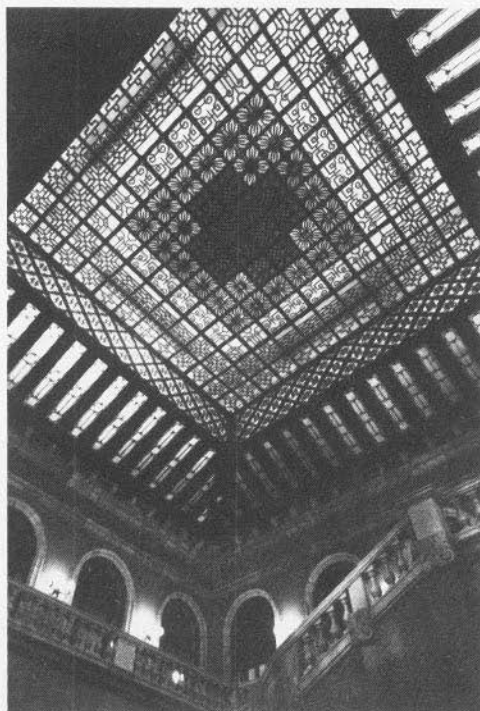
La participació en el marc escolar ens ha d'ajudar, també, a trobar els camins de futur de l'escola en una societat que es troba en constant procés de transformació.

I, per això, caldrà fer un esforç per resituar el paper de la institució escolar dins d'una concepció més àmplia de formació permanent, de polivalència d'aprenentatges i de relacions interculturals. Creiem que l'escola no és l'única educadora ni pot donar resposta, des del marc de l'ensenyament reglat, a totes les demandes que se li fan.

En aquest sentit la interacció procés educatiu-procés productiu-educació permanent (en la llibertat i en el lleure) restarà ben garantida si es dona un bon procés de participació social en tot el conjunt del sistema educatiu.

Tot això com a Conseller d'Ensenyament, però, també com a persona preocupada pel bon funcionament de les institucions, penso que, a més a més, cal que tots els ciutadans de Catalunya s'adonin del fet que llur participació i llur responsabilització és necessària per aconseguir una societat més harmoniosa, per la qual cosa podria pensar-se en la conveniència d'obrir un debat en profunditat, que impliqués la societat sencera, sobre

els objectius de l'escola en particular i de tot el sistema educatiu en general perquè, estic convençut, que només quan tots ens hi impliquem personalment, trobarem els camins adequats per fer realitat l'escola a la qual idealment aspirem.



NIVELLS DE PARTICIPACIÓ I GESTIÓ DELS CENTRES OFICIALS

per **Joan Mestres**
Assessor de la Secretaria General
d'Educació del MEC

PARTICIPACIÓ I GESTIÓ SOCIAL

Consideracions legals sobre la participació

La participació en el sistema educatiu és un dret reconegut explícitament en la Constitució Espanyola a l'article 27.5: «Els poders públics garantirán el dret de tothom a l'educació, mitjançant una programació general de l'ensenyament, amb participació efectiva de tots els sectors afectats i la creació de centres docents».

I a l'article 27.7: «Els professors, els pares i, quan s'escaigui, els alumnes, intervinen en el control i gestió de tots els centres sostinguts per l'Administració amb fons públics, en els terminis que la llei estableixi».

La Llei Orgànica del Dret a l'Educació presenta, en compliment del manament constitucional, un desenvolupament legislatiu de dret a l'educació. La LODE, fonamentalment, tracta del finançament i de la participació, ambdós temes molt debatuts al llarg dels segles XIX i XX de la Història de l'Educació Espanyola, carregats de components ideològics, càrrega afectiva i dura radicalització. L'evolució social i política de les últimes dècades ha permès plantejar les bases legals del dret social de l'educació i establir la normativa jurídica que possibilita la participació desitjable i efectiva als centres escolars i el sistema educatiu.

La tasca legislativa no ha estat fàcil i la sentència del 27 de juny de 1985 del Tribunal Constitucional sobre el recurs d'inconstitucionalitat presentat contra la LODE ha establert, amb la seva fonamentació jurídica, les seves consideracions i el seu veredict, una nova via de desenvolupament normatiu i reglamentari.

Actualment són en estat molt avançat quatre reglaments orgànics de desenvolupament de la LODE: el Reglament Orgànic dels Òrgans de Govern dels centres públics d'ensenyament, el Reglament que regula el Consell Escolar de l'Estat, el Reglament de Concerts educatius i el Reglament d'admissió d'alumnes.

El desenvolupament de la LODE implica l'elaboració d'una sèrie de normes reglamentàries que ultrapassin el centenar. Aquesta tasca requereix, doncs, un cert temps. D'altra banda, els camps a regular per a garantir el compliment dels drets educatius són molt delicats, afecten directament i indirectament un sector molt gran de població, tenen unes repercussions enormes, tant en el present immediat com en un futur més o menys llunyà i diversos grups socials estan molt sensibilitzats sobre els aspectes educatius efectuant valoracions molt diverses i sobrecarregades de plantejaments ideològitzats, amb càrregues afectives i apriorismes

5. Los poderes públicos garantizan el derecho de todos a la educación, mediante una programación general de la enseñanza, con participación efectiva de todos los sectores afectados y la creación de centros docentes.

6. Se reconoce a las personas físicas y jurídicas la libertad de creación de centros docentes, dentro del respeto a los principios constitucionales.

7. Los profesores, los padres y, en su caso, los alumnos intervendrán en el control y gestión de todos los centros sostenidos por la Administración con fondos públicos, en los términos que la ley establezca.

dogmatitzants. Cal tenir en compte que l'entrada en vigor de la LODE ha hagut d'esperar el veredict del Tribunal Constitucional. El retard en la vigència ha servit per a determinar la llei amb una claredat i una justificació jurídica més grans, així com la seva interpretació.

En tot cas, es pot afirmar que en un futur immediat la reglamentació i les bases jurídiques que regulen el desenvolupament d'una participació efectiva en la programació general de l'ensenyament i el dret a la intervenció en el control i gestió dels centres sostinguts per l'Administració amb fons públics comptaran, no solament amb un marc jurídic complet, sinó amb uns instruments i unes vies que possibilitin la participació desitjable i necessària.

La legislació i la realitat participativa

La participació no es pot imposar ni tampoc no es pot aconseguir una efectivitat participativa amb reglamentacions rírides. Els reglaments poden facilitar, afavorir, possibilitar un correcte sistema participatiu. Això no obstant, el qui ha de fer efectiva i real la participació és el conjunt de membres i sectors de la societat i més específicament el de la comunitat educativa.

La participació escolar és de tipus social, comunitari. És una participació viva, directa, càlida. No li calen òrgans polítics de participació, ni intermediaris o estratègies complexes. La comunitat escolar és un grup social quasi primari, on molts, gairebé tots, es coneixen, interactuen directament, amb presència personal, amb implicació total, d'una manera regular, periòdica, intensa.

Aquesta especial situació de la comunitat escolar com a grup primari, distinta a la situació d'una gran societat anònima o una comunitat dispersa i desconeguda en l'espai i en el temps, determinen decisivament el tipus de participació. En la comunitat escolar tothom sap qui és qui, com és, què vol i què es proposa i què se'n pot esperar. Això té uns grans avantatges, bé que també en certes ocasions grans inconvenients: prejudicis, històries personals, enfrontaments, odís, aversions, recels, excessiva confiança, oposició sistemàtica, grups irreconciliables...

En aquesta situació, els conflictes sorgeixen amb gran facilitat. Certament, també solen desaparèixer ràpidament, però en alguns casos la dinàmica agafa camins negatius que menen a enfrontaments més radicals i irreversibles. Llavors s'experimenta la condemna de pertànyer a un grup, més que no pas la satisfacció en

l'acció conjunta i d'esperança de dur a terme l'obra comuna. Si s'arriba a aquesta situació, la participació es trenca, s'inhibeixen les conductes i potser resulten grups contraposats que impedeixen realitzar una acció educativa de qualitat.

La participació vol dir diversitat, pluralisme. En la comunitat escolar participen alumnes, professors, pares. La participació és personal i també en grups establerts: òrgans col·lectius com ara claustre de professors, equips docents d'àrees, seminaris o cicles, associacions de pares, alumnes per nivells, etc.

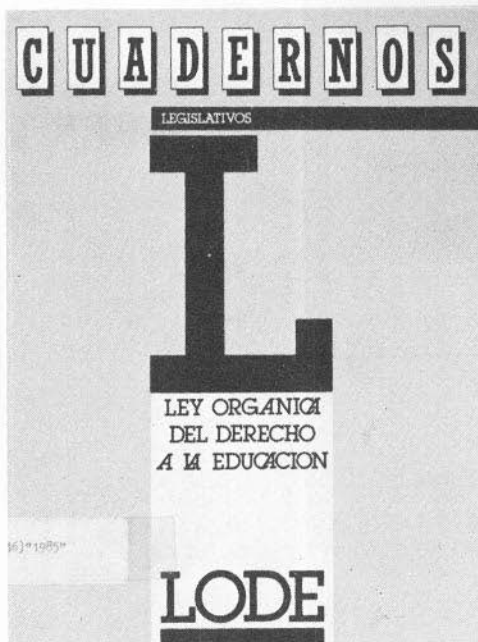
Els sectors participants poden tenir objectius i interessos diferents, però és molt important que aquestes parts diferenciades no perdin de vista que actuen en una realitat concreta, que actuen dintre d'un sistema funcional i que per tant les seves aportacions, funcions, responsabilitats, competències i actuacions han d'estar interrelacionades i dirigides a un objectiu comú.

El conjunt de forces diferenciades i integrades originarà un vector resultant en la comunitat escolar que serà fruit col·lectiu i, per tant, responsabilitat de tots. És clar que tota la comunitat haurà d'«aprendre a participar», a millorar la manera d'intervenció. És d'esperar que es produeixi un increment de la interacció social i, per tant, una millora de la funció educativa dels centres escolars, no solament en els alumnes, sinó en relació amb tota la comunitat.

La participació en general produirà un enriquiment pedagògic i per la seva dimensió pluralista produirà un increment dels valors democràtics basats en el respecte i diàleg entre persones i grups.

Els conflictes sorgiran necessàriament, però és important crear una dinàmica i uns mecanismes de resolució en benefici de la mateixa comunitat.

S'ha de considerar que la participació és un procés, que cal revisar els mecanismes d'actuació dels òrgans de participació, fonamentalment del consell escolar com a òrgan a través del qual es vehicula la participació de la comunitat escolar, que és normal una certa confrontació i conflicte entre drets dels participants. Però cal entendre que els drets de participació no són absoluts, que hi ha unes limitacions



i una correlació de drets, de relacions recíproques entre els drets en joc. Els drets que es poden esgrimir no han de ser el motiu de possibles conflictes, sinó que, a vegades, caldrà actuar en funció d'altres criteris: necessitat, conveniència, eficàcia, distensió...

Els sectors que han de participar tindran «demandes i ofertes de participació» que seran valorades en uns casos com a excessives i en d'altres com a insuficients i quasi sempre amb valoracions qualitatives diferents entre els distints sectors.

El fet que el consell escolar no sigui merament un òrgan consultiu, sinó que té facultats d'execució, amb capacitat de planificar, organitzar i controlar, és a dir, gestionar el centre, obre grans possibilitats i nivells d'actuació participativa a tots els integrants del consell.

La legislació possibilita nous camins. El recorregut, l'ús de la participació i l'efectivitat de la gestió i control participatiu són a mans dels actors de l'educació: la comunitat escolar sense exclusions.

LA PARTICIPACIÓ A L'ESCOLA, PER FER QUÈ?

per José Antonio López

Es freqüent en el món de la renovació pedagògica que en parlar de temes educatius s'utilitzin els termes «escola», «participació», «qualitat» i d'altres sense precisar massa la seva orientació i el sentit que tenen per a aquell que parla. Aquestes paraules han estat utilitzades fins ara, més com a «bandera» de reivindicació genèrica de millora de l'escola pública que no pas com a proposta específica, amb passos concrets i realitzables que concretin el sentit de la millora, la seva orientació tècnico-pedagògica i les condicions internes i externes que l'escola necessita per millorar realment. Això és perfectament explicable pel tipus de situació política viscuda fins fa poc tems. Una escola pública de qualitat amb participació de tots els sectors implicats ha estat fins ara la reivindicació unitària dels mestres i dels sectors socials preocupats per la renovació pedagògica. En aquest moment l'ordenament democràtic vigent ha fet la seva formulació en els mateixos termes en què era reivindicada (art. 27 de la Constitució). Però «del dicho al hecho hay un buen trecho» encara que el «dicho» en aquest cas es reculli en un text tan important i trascendent com és la Constitució. El «dicho» és un pas important però no ens estalvia pas «el trecho». Cal ara fer un pas més. Cal concretar, impulsar, fer viable per al conjunt

de les escoles la qualificació desitjada (abans per mestres i sectors socials progressistes minoritaris, avui teòricament pel conjunt de la societat organitzada democràticament).

En aquesta tasca de concreció, els mestres i els moviments de renovació pedagògica tenim un paper important, un paper que suposa en aquest moment prioritzar i aprofundir els aspectes tècnico-pedagògics de l'escola tant des del punt de vista teòric com pràctic. Un paper que no suposa en cap cas abaixar la guàrdia i deixar de banda la crítica i la reivindicació, però que ens obliga a fer propostes concretes raonades i viables alternatives a les iniciatives criticades. Un paper que ens aboca a reflexionar en profunditat i fer balanç de les experiències i de les iniciatives fetes fins ara (escoles actives, escoles d'estiu, publicacions, moviments de mestres) per veure de redefinir la seva orientació de futur. I centrant el tema de l'article, diria que avui no fem prou si només continuem reivindicant la participació a l'escola.

Cal justificar per què volem aquesta participació, l'ús que en fem a la pràctica i les noves possibilitats que podem donar a l'escola amb marges més amplis de participació i d'autonomia. Cal estar disposats, com a mestres, com a escoles, com a moviments a retre comptes del que

som i del que fem. El rigor en el treball i el control democràtic no són contradictoris amb l'esperit de renovació; ans al contrari haurien de ser un dels seus motors principals. La participació i l'eficàcia no són termes oposats i l'exercici democràtic de l'autoritat pot eixamplar les possibilitats de la participació. Cal, des d'una òptica de renovació pedagògica, parlar sense por de conceptes com «eficàcia» i «autoritat», per exemple, sense descartar que poden tenir un sentit positiu coherent amb criteris de renovació quan són definits i pensats en un marc de participació àmplia.

Dit d'una altra manera: ens hem de «mullar» fins allà on sigui necessari, tant en la teoria com a la pràctica. Cal reconèixer que la major part d'elements i de conceptes tècnico-pedagògics no tenen encara una alternativa precisa i ben formulada des d'una òptica de renovació pedagògica. Avui aquests conceptes i elements tenen majoritàriament una formulació acadèmica no sempre fruit de la reflexió, ni del coneixement directe de la realitat. I d'altra banda són nombroses les experiències i les pràctiques renovadores que encara no tenen una reflexió sistemàtica realitzada que expliciti els elements i els conceptes teòrics que li donen suport.

1. Què és una escola?

Una escola és un lloc de trobada, on persones amb tarannàs i papers institucionals diferents es comuniquen i es relacionen per contribuir mitjançant la influència mútua al desenvolupament dels altres i tots al de cadascú. Dit així, podríem entendre que el món, la societat, la família, el grup d'amics, el carrer, etc. són una escola. Efectivament, poden ser-ho, ho són de fet.

Quan aquesta influència és intencionada, feta d'acord amb un projecte explícit, en el context d'un marc institucional, tenim definit allò que els llibres de pedagogia anomenen educació formal i/o intencional. Doncs bé, el marc institucional on es realitza l'educació intencional és el que anomenem escola pròpiament dita. Aquesta paraula té un origen grec i un significat relacionat amb persones que juguen i s'ho passen bé junts. El fet que al llarg de la història el marc institucional (horaris, programes, determinades for-

mes d'exercir l'autoritat...) hagi fet oblidar el sentit lúdic de què ens parla l'etimologia de la paraula, no vol dir que aquest no tingui encara vigència. Una escola hauria d'entendre's encara avui com un lloc on no hauria de ser acollida cap intencionalitat contrària a la felicitat dels nens i de la resta de persones que hi intervenen.

I l'esforç, doncs? No cal l'esforç a l'escola? Doncs, no qualsevol tipus d'esforç i en cap cas l'esforç per l'esforç. Només quan l'esforç té un significat per a qui el realitza pot esdevenir gratificant i per tant educatiu. Caldria, en sóc molt conscient, matisar molt el que acabo d'escriure. ¿Pot un nen petit tenir consciència del significat i de la utilitat de l'esforç que li demana l'escola cada dia? Segurament que no. Però el que sí té el nen per molt petit que sigui és una «intuïció» i una «vivència» que li permeten distingir qui «li escau» i qui «no li escau tant». Només d'un adult (pare, mestre) per qui el nen



se senti acceptat, i estimat, acceptarà propostes de treball que li suposen esforç encara que rebi o sigui mínima la gratificació directa de l'esforç personal; li és més necessària i prefereix la gratificació que suposa mantenir i incrementar l'estimació i la valoració del l'adult per la via de resoldre satisfactoriament les tasques que li encomana. Això fins a certa edat (8, 9 anys). A partir d'aquí s'incrementa la capacitat del nen per valorar el sentit de l'esforç que l'escola li demana i comença el perill que «desconnecti» (depen del sentit de l'esforç). Aquest perill s'incrementa amb l'edat i no és arriscat relacionar-lo amb el sentit discutible de l'esforç que se li demana. I realment, ben pensat, ¿estem prou segurs que els polinomis i les equacions de segon grau, per exemple, tenen molt a veure amb l'educació bàsica d'una persona? Discussible, ho sé. Però havíem dit que calia «mullar-se»...

2. Escola i educació de qualitat

En caracteritzar l'escola a l'apartat anterior hem vist com la seva component personal n'era l'element clau. La resta d'elements (el projecte, l'organització, els recursos...) només tenen sentit en funció dels interessos i de les necessitats de les persones de l'escola. Admès això, re-

sulta senzill determinar de quina variable depèn bàsicament la qualitat de l'educació. De les persones, sens dubte. De les seves qualitats personals i professionals i damunt d'aquestes, de les seves relacions. M'explicaré.

Podem tenir excel·lents mestres en una escola, pares amb grans qualitats i nens amb molt bona actitud (pobrets, la tenen sempre fins que l'escola i la societat l'empitjora - Rosseau dixit). Podem tenir, a més, uns bons recursos materials. Doncs bé, si aquestes persones de grans qualitats no treballen conjuntament i no es relacionen de forma positiva, poden no arribar a fer una educació de qualitat. I és que no n'hi ha prou amb tenir bona matèria prima. Cal elaborar-la bé. Al contrari, podem tenir uns mestres, uns pares, uns nens i uns recursos sense tanta qualificació i arribar a fer una escola de qualitat. ¿Per quina via? Doncs, per la via d'una bona gestió del projecte comú, basada en les relacions personals constructives, en la participació de tots els estaments i de cada una de les persones. Una gestió que no exclouï ningú per raons ideològiques, personals ni de cap tipus. Si l'educació de qualitat implica l'acceptació de la diversitat com un valor que mai no suposa l'exclusió o marginació, hem d'acceptar que només en el marc de l'escola pública, on tothom té un lloc independentment de la seva ideologia, dels seus recursos econòmics, és possible de realitzar la utopia, encara llunyana, d'una educació de qualitat per a tothom... I a qualsevol altre tipus d'escola (inclosa la «concertada» de la LODE) ja no es plantejable la possibilitat de la utopia, perquè, malgrat la bona voluntat de tothom, la discriminació econòmica i la ideològica sempre hi seran en major o menor grau a la base de qualsevol escola que no sigui l'escola pública. I això per definició. Discussible. Ja ho sé. Però havíem dit que calia «mullar-se»...

L'educació de qualitat que, com hem dit, depèn bàsicament de les persones i de les seves relacions, no és aliena al conflicte. És més. No crec que es pugui parlar de relacions personals constructives si no són el resultat de molts conflictes viscuts i resolts en comú per la via del diàleg. El conflicte pot esdevenir l'aliment del grup, el seu element bàsic de cohesió, si s'aborda i es resol de cara. Al contrari, els conflictes no resolts poden provocar greus



regressions en una organització i els conflictes latents, no explicitats, poden ser com tumors malignes que afebleixen de mica en mica l'organització i poden arribar a matar-la.

La superació dels conflictes i el manteniment de les relacions personals constructives impliquen la participació de les persones afectades. I no una participació qualsevol. La qualitat serà tant més gran, com més adient i aprofundida sia la participació. I ara sí que ja hem entrat de ple en el tema.

3. La participació: problemàtica i nivells

Malgrat que hi ha poques afirmacions que es puguin fer sense matisos, jo m'atreuria a dir que l'educació no és possible sense la participació dels implicats, encara que sigui en un mínim grau d'acceptació passiva. Si l'educació és la resultant, com dèiem, d'unes relacions i d'una comunicació entre les persones, hem d'admetre que la participació és un dels seus trets bàsics i alhora el seu instrument principal.

La participació no té, doncs, una finalitat en ella mateixa, està en «funció de». Quan es fa l'error (i es fa sovint) de considerar que la participació és una finalitat en ella mateixa, es corre el perill de la ineficàcia. Vegem-ho.

El funcionament de l'escola requereix l'exercici inexcusable de determinades funcions: planificació, coordinació, presa de decisions (direcció), control-regulació... Cap d'elles no és possible sense la participació (ja comença a tenir resposta el títol de l'article), sense algun nivell de participació. Ara bé. ¿Tots els estaments de l'escola han de participar en totes les funcions? ¿Tots amb la mateixa intensitat? ¿Hi han aspectes més propis d'un estament que d'un altre? Aquestes preguntes no tenen respostes simples ni homogènies. Com a criteri general diríem que les formes i els nivells de participació seran necessàriament diferents segons el grau de maduresa institucional de l'escola. Per saber quan està ben orientada la participació en una escola un bon indicador és el grau de consciència general que tenen les persones implicades d'estar aconseguint coses útils i significatives tant des del punt de vista personal com des del

punt de vista de l'organització. La participació ben orientada s'adreça a fer reals les fites previstes al projecte educatiu de l'escola. Tenir ben orientada la participació no vol dir necessàriament fer moltes reunions (de vegades val més poques i ben preparades), posar-ho tot a consulta, informar de tot a tothom en tot moment, no prendre decisions sense haver aconseguit el consens de tothom... Tot això pot esdevenir ineficàç i frustrant, segons sigui el nivell institucional de l'escola i pot portar a la participació per la participació, a la participació per a no fer res.

La informació, primer nivell de participació

Cal efectivament informar i comunicar-se al màxim. Aquest és el primer nivell de participació possible, però cal saber triar els canals i els moments. Atès l'allau d'informacions possibles, cal saber prioritzar-les en funció del seu interès pel projecte de l'escola i del temps disponible. Convé que el reglament d'ordre intern concreti quins són els canals d'informació habituals (cartellera, coordinadors, comunicacions escrites, reunions ordinàries, específiques...). I més important que això és que la informació que es dona estigui sempre «en funció de».

Aquest primer nivell de participació, la informació, és un dret de tots els estaments i de totes les persones de l'escola i si s'utilitza bé pot ajudar a resoldre en gran part els problemes de la gestió. Quan hom se sent suficientment informat genera actituds de confiança i de col·laboració envers els òrgans de decisió i aquesta confiança és la base de les relacions personals constructives.

La consulta, un segon nivell de participació

La consulta és convenient sempre com a criteri. El tema a consultar de vegades demanarà que es faci una consulta general, d'altres més restringida a cercles on afecti més la decisió consultada... Convé que l'organització de l'escola prevegi les temàtiques i els canals de consulta així com els processos més convenientes. Mai el procés de consulta no hauria de ser tan poc àgil que pugui bloquejar la de-

12 cisió. La finalitat de la consulta és recollir tots els elements possibles que puguin enriquir i, per tant garantir, l'encert de la decisió. Finalitat important és també aconseguir la màxima implicació dels afectats amb la decisió que es pretén prendre per assegurar la seva col·laboració a l'hora de la realització a la pràctica.

La presa de decisions, tercer nivell de participació

Hem dit que l'escola era una organització on es volia fer una tasca, l'educació, de forma intencional. Això implica, doncs, la necessitat de prendre decisions.

Convé molt que la presa de decisions vagi precedida d'un procés d'informació i de consulta previs. L'organització de l'escola ha de preveure quins són els òrgans decisoris de l'escola i quin és l'àmbit específic de decisió de cadascun d'ells. Aquests centres de decisió han d'actuar en els àmbits respectius d'acord amb les previsions fetes i, en les situacions no previstes, hauran de decidir igualment i de vegades sense poder fer cap procés d'informació, ni de consulta previs. En tots els casos les decisions han d'estar orientades pel projecte de l'escola i justificades per la seva realització.

Les decisions preses hauran d'ésser objecte d'informació a tothom (coordinació) com a criteri general encara que sigui «a posteriori».

Una organització on no es prenen decisions és una organització feble, malalta. Síntoma de malaltia és també el fenomen de la decisió fora de temps per manca d'agilitat o per precipitació. Per moltes previsions que es puguin fer en els reglaments interns, sempre sortiran situacions en què caldrà prendre decisions en temes i en situacions no previstes. Cal fer-ho sense massa dubtes.

M'atreviria a dir que val més una decisió mediocre que cap decisió. En el primer cas sempre hi ha un punt de referència per encertar-la més la propera vegada... En el segon cas, pot haver-hi una frustració col·lectiva més, una nova causa d'insatisfacció de totes o de part de les persones de l'escola...

Costa tant fer passos endavant en el funcionament participatiu d'una escola! És tan fàcil, d'altra banda, tornar enrera!

Exercir la participació en qualsevol dels

nivells descrits vol dir exercir la democràcia. Per raons biològiques i històriques òbvies a la majoria de ciutadans actuals ens manca experiència democràtica. Som tots encara uns aprenents de demòcrates molt tendres en un context democràtic encara poc consolidat...

Caldrà un rotatge d'anys i gens senzill. Però cal posar-s'hi amb ganes i sense recels. Com diu Freinet en una de les seves invariants pedagògiques: «La DEMOCRÀCIA DE DEMA COMENÇA AMB LA DEMOCRÀCIA A L'ESCOLA».

4. El marc social de la participació i els seus condicionaments

És possible que quan aquest article surti al carer les escoles visquin preocupades per la reglamentació de la LODE i la seva aplicació referida justament al tema de la participació. Aquesta llei, la LODE, és el nou marc de participació que la societat ofereix a l'escola. És un marc discutible, encara que acceptable en molts aspectes. Més discutible resulta la reglamentació que se'n fa (el BOE ja ha tret els decrets bàsics de reglamentació, entre ells el d'òrgans de govern a l'escola). El decret del MEC peca de reglamentarista i uniformador, segueix la tradició iniciada per Felip V, basada en la desconfiança i el menyspreu per la capacitat de l'administrat. Ho dona pràcticament tot reglamentat i no deixa escletxes per a la creativitat, ni l'adequació a situacions específiques.

El decret de la Generalitat encara no s'ha fet públic. Esperem que resulti més sensible a l'autonomia dels centres i deixi marges suficients per acollir tota la realitat organitzativa i diversa de les escoles de Catalunya. Ja veurem; de vegades els «decrets» i «los decretos» s'assemblen massa. El DOG sembla sovint una edició reduïda i en català del BOE. Que forta va ser l'obra de Felip V! Fins i tot a Catalunya quan després de tants anys es té ocasió de fer una Administració pròpia, àgil i d'acord amb el tarannà del país, es copia bàsicament el model centralista i uniforme que el nét del Rei Sol imposà per la força «a todas las Españas»...

Auui, doncs, malgrat la Constitució, la LODE i el nostre Estatut d'Autonomia, les escoles públiques pateixen els mateixos condicionaments pràctics per exercir

la participació que ara fa 25 o 50 anys. Ha canviat el marc polític. Tenim uns marges teòrics més amplis. Caldria omplir-los de realitat.

Manca d'autonomia funcional

Avui l'escola no pot manar reposar un vidre, comprar un retroprojector o una màquina d'escriure. No pot resoldre el problema de l'ensenyament de l'anglès per manca de mestre idoni i es veu impotent per atendre el problema de les substitucions. Ai, el dia que dos o tres mestres estan malalts! No pot decidir tampoc que al Consell Escolar hi hagi un pare més o menys, ni res diferent del que li ve reglamentat per molt contrari que sigui a les necessitats de l'escola. Res d'això no pot fer l'escola perquè li manquen les competències i els pressupostos per fer-ho. I encara que tingués els diners (per la via de les despeses de funcionament) cometria una il·legalitat grossa (malversació de fons), si compra el que no toca, malgrat que sigui molt necessari, o contracta pel seu compte el substitut que fa falta...

La LODE aporta vies de participació. D'acord. Però participació ¿per fer què?

¿Per continuar fent els mateixos impresos i instàncies que abans quan cal reposar algun material i/o mobiliari? ¿Sap algú quin és el canal pel qual arriba, quan arriba (el normal és que no arribi) el material de reposició d'equipament didàctic i mobiliari? Una escola pot estar 10, 15, 20 i fins i tot 30 anys funcionant sense que mai no se li reposi res. La LODE també incrementa la participació per fer noves actes, censos electorals, estadístiques, fruit dels complicats processos electorals que reglamenta i això tot i sabent que les escoles públiques no tenen suport administratiu...

És veritat que la LODE permet també participar per fer altres coses, per exemple per triar el director, un director que un cop elegit, davant de cada problema concret ha de fer una instància a un òrgan diferent perquè li arregli, ja que ell, el teòric responsable immediat, no disposa ni de pressupost ni de competències per resoldre'l. La LODE també permet participar, fent debats ideològicopedagògics en el marc del Consell Escolar, que poden concretar-se en el millor dels casos en una línia pedagògica, en un projecte que suposi més tard uns recursos i una autonomia que l'escola no té. Treball en va. No; si la participació no implica competències i



14 pressupost, té un valor relatiu. *Primum vivere, deinde filosofare...*

On és el temps per participar?

L'escola té un vell problema que mai no ha estat resolt, ni de moment se li preveuen solucions immediates. El problema del temps no lectiu, les hores que no són de classe directa als nens (preparació, coordinació, relació amb pares...). Avui es disposa de 5 hores mestre/setmana més 2 del temps lliure del director. Podem dir que cada aula que funciona 25 hores a la setmana té aproximadament 7 hores setmanals també per fer treball conjunt de professorat, relació amb pares i tasques administratives (la gran creu dels directors, impròpia d'altra banda de les seves funcions i aliena totalment a la seva preparació). Això és el que tenim. Hi ha estudis i experiències que aporten elements per demostrar que el mínim

necessari són 15-16 hores per aula/setmana. Dit d'una altra manera, la ratio nombre de mestres/nombre d'aules és actualment a Catalunya de 1,1 (les 7 hores de què parlàvem abans) quan fora necessària una ràtio mínima de 1,3 (les 15-16 hores indicades com a desitjables). La solució d'aquest greu problema té vies que no passen únicament per l'increment de la inversió però que suposen, això sí, una gran racionalització dels recursos disponibles, la reinversió en qualitat de la disminució de la quantitat per descens de la natalitat i l'aplicació de la LODE (escoles concertades considerades com a servei públic), el suport administratiu a les escoles (un sol administratiu amb un bon equip informàtic i programes adients de gestió administrativa, per donar suport a 10 o 12 escoles properes). Caldrà realment fer també l'increment de la despesa pública allà on les mesures anteriors no arriben a cobrir els mínims.



Responsables qualificats i estables per a la gestió

La participació a l'escola requereix persones amb qualificació personal i tècnica que l'impulsin per la via de la gestió i amb la finalitat d'aconseguir realitzar el projecte educatiu de l'escola. I no només cal que siguin qualificades, cal que durin. Els temps mínims assenyalats per la LODE (tres anys amb possible reelecció) poden ser adequats. Caldrà confiar que els Consells Escolars triaran les persones més qualificades i que l'Administració els donarà el suport tècnic i específic de gestió (via formació permanent) que els mestres en general no van tenir durant la formació inicial...

La participació reeixida requereix, doncs, a més de la LODE, la superació dels condicionaments ressenyats. No n'hi ha prou amb la bona voluntat dels mestres. El contrari també fora cert. Sense ganes i bona voluntat dels mestres i tots els condicionaments resolts tampoc no s'aclariria el camí del bon funcionament participatiu de l'escola. Però no és el cas. Als mestres, en general, ens sobra bona voluntat. Hi ha casos que no, evidentment, però en general, dels mestres —ho he dit i escrit altres vegades— es pot dir el mateix que el poeta anònim deia del Cid: *¡Oh Dios, que buen vasallo si ovieron, buen señor!...*

5. Propostes per avançar

Després del que porto escrit, algú po-

dria deduir que jo no veig sortida al problema de la participació. Molt al contrari. Estic perfectament convençut que justament per la via de la participació i només per aquesta via l'escola pública trobarà la seva sortida.

Estic temptat de tancar aquí l'article dient que les vies per avançar en el camí de la participació són les mateixes, que tenen totes les coses importants i difícils, és a dir el sentit comú i la il·lusió; però corro el risc que algun lector crític em digui: i els recursos? D'acord. Ja he dit abans que l'escola avui no té els mínims. I ara afegeixo que no els tindrà mai si molta gent, molta, no treballa amb il·lusió i sentit comú. I arribat aquí, és possible que un altre lector, ara escèptic (consti que el comprenc, hi ha motius per ser-ho) em digui: Ah, però i en queden d'il·lusió i de sentit comú? Doncs sí, en queden. Jo, encara tinc la il·lusió, no renuncio a la utopia d'una escola pública de qualitat per a tothom, i conec molta gent que en té encara més que jo, però malauradament som poc. En cal més, molta més. Es necessita tota la societat. Ni tan sols l'Administració, suposant-li il·lusió i sentit comú, pot superar tota sola els condicionaments analitzats, ni l'actual ni cap altra. Si no hi ha una societat viva que somnia col·lectivament la utopia de l'escola pública de qualitat per a tothom, ens mantindrem lluny. Només hi haurà escola pública de qualitat per a tothom quan la societat ho vulgui d'una forma conscient i majoritària.

ELS ÒRGANS COL·LEGIALS AL CAP DE 10 ANYS DE LA SEVA IMPLANTACIÓ

per Vaschetto Livio

Lectura crítica d'una experiència

La constitució dels Òrgans Col·legials de participació democràtica en la vida i en la gestió de l'escola significà, a Itàlia, una innovació d'abast històric.

No tothom, però, ho veu de la mateixa manera, perquè hi ha qui pensa que els OO.CC. no han respost a les expectatives despertades, no han funcionat bé en algunes parts del país o bé no han funcionat de cap manera enlloc.

Nosaltres estem d'acord amb aquestes crítiques, però volem fer constar:

- que no sempre les expectatives són realistes, per la qual cosa els OO.CC. han de ser jutjats atenent la realitat amb la qual s'han hagut d'enfrontar;
- que la realitat de l'escola italiana és prou diferenciada i no permet expectatives raonables de resultats unívocs;
- que la ineficàcia d'alguns OO.CC. no pot ser generalitzada a tot el conjunt.

És ben cert, i la nostra experiència en pot donar fe, que allà on els OO.CC. han trobat una situació ambiental favorable a la col·laboració, o bé una actitud oberta, hi han produït una ruptura amb la tradició d'aïllament entre l'escola i la societat i d'aïllament entre els mateixos mestres, alhora que han obert més possibilitats de canvi.

Institució, composició i competències dels Òrgans Col·legials

La institució dels OO.CC. no va ser producte d'una decisió de les autoritats governatives, sinó el fruit madur del període ric en experiències participatives comprès entre 1968 i la meitat dels anys setanta.

Els OO.CC. sorgeixen de fet en el moment dels enfrontaments, el 1973, entre el Govern i els sindicats confederals.

Com a conseqüència positiva d'aquella confrontació, mantinguda resolutament fins a l'amenaça de vaga general per part de la Confederació, CGIL, CISL i UIL, es presenta al Parlament la Llei 30-VII-1973, núm. 477, que estableix els OO.CC. i altres fets innovadors en la legislació escolar.

Aquesta llei i els decrets corresponents van ser promulgats pel Cap de l'Estat (d'aquí ve la seva definició jurídica de DPR: Decrets del President de la República) el 31-V-1974.

El primer DPR, el núm. 416, té per objecte precisament «la institució i la reorganització dels OO.CC. de l'escola maternal, elemental, secundària i artística a fi de fer efectiva, bo i respectant l'ordenament de l'escola, de l'Estat, de les competències i les responsabilitats pròpies del personal d'inspecció, de direcció i ensenyant, la participació en la gestió de l'escola tot donant a l'escola el caràcter d'una comunitat que està en relació amb una

comunitat social i cívica més àmplia».

Amb el decret citat van ser instituïts els següents OO.CC.:

- Consell de Classe o d'Interclasse;
- Consell d'Ensenyants;
- Consell de Cercle o d'Institut;
- Consell Escolar de Districte;
- Consell Escolar Provincial;
- Consell Nacional de la Instrucció Pública.

Per a cada un d'aquests organismes, el DPR estableix la composició i competències.

Tal com es veu pels diversos noms, els òrgans poden tenir diferents nivells territorials.

Òrgans Col·legials en els cercles i instituts

El Cercle Didàctic comprèn una o més escoles elementals o maternals i un nombre de classes o seccions comprès entre 40 i 60. És dirigit per un director didàctic.

L'Institut és l'equivalent del cercle en l'escola secundària de primer i segon grau. És dirigit per un president.

Consell d'Interclasse i de Classe

El Consell d'Interclasse és propi de l'escola elemental: és format per tots els ensenyants de classes paral·leles i per un representant dels pares per cada classe. És presidit pel director didàctic o per un delegat seu.

Aquest organisme no ha estat previst per a l'escola maternal.

Als Consells d'Interclasse i els Consells de Classe els correspon la tasca de:

- presentar propostes al Consell d'Ensenyants pel que fa a l'acció educativa i didàctica i als programes experimentals;
- facilitar i estendre les relacions recíproques entre ensenyants, pares i alumnes.

Com es pot veure, aquests consells no tenen poder decisoris, però tenen un paper important pel que fa a la coordinació didàctica i interdisciplinària entre els ensenyants. En aquest estadi és on els mestres elementals elaboren col·lectivament la programació i on els ensenyants de les classes

superiors es troben per a efectuar els enllaços interdisciplinaris.

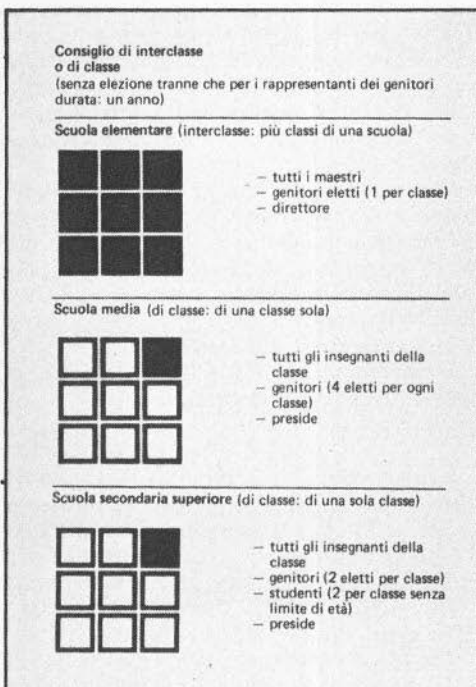
En aquest organisme únicament didàctic, la presència dels pares és més aviat marginal. Segons la llei, només han de participar en algunes reunions (entre tres i cinc a l'any) per discutir, o més ben dit, prendre nota, dels plans de treball elaborats pel consell amb l'única assistència dels ensenyants, i per examinar la marxa general de la classe.

Consell d'Ensenyants

És constituït per tots els ensenyants que treballen al cercle o a l'institut. És presidit pel director didàctic o pel president.

És un organisme deliberant en matèria de funcionament didàctic del cercle o de l'institut, òbviament en l'àmbit de la normativa legislativa i ministerial.

En particular delibera sobre la programació educativa i didàctica elaborada pels Consells d'Interclasse i pels Consells de Classe i sobre els programes experimentals



18 proposats per ells mateixos. També tracten dels llibres de text que cal seguir i dels subsidis didàctics.

La llei prescriu que el poder decisorí atribuït al Consell d'Ensenyants sigui exercit bo i respectant la llibertat d'ensenyament garantida a cada ensenyant. Per això en els àmbits pedagògic-didàctics en els quals preval la gestió individual, el consell no pot deliberar en contraposició a les decisions dels ensenyants individuals. A ningú no se li pot imposar un llibre de text, un experiment o una programació amb la qual no estigui d'acord.

Contràriament, són vinculants per a tots les decisions que impliquen un compromís col·lectiu, com per exemple l'elecció dels subsidis didàctics o les iniciatives de modernització o posada al dia.

Consell de Cercle o d'Institut

A les escoles elementals i secundàries de primer grau, és constituït, d'acord amb el nombre d'alumnes, per sis-vuit representants dels ensenyants, per sis-vuit representants dels pares dels alumnes del cercle o de l'Institut, per un o dos representants del personal no docent i pel director didàctic o president. A les secundàries de segon grau, la representació dels pares és dividida per fer lloc als representants dels estudiants. És presidit per un pare. Elegeix entre els seus membres una Junta Executiva presidida pel director didàctic o pel president. El seu mandat dura tres anys.

El Consell d'Interclasse o el Consell de Classe té poder decisorí, però amb excepció de les competències pròpies del Consell d'Ensenyants, del Consell d'Interclasse i del Consell de Classe, «en allò que concerneix l'organització i la programació de la vida i de l'activitat de l'escola».

Especialment, el Consell de Classe o el Consell d'Ensenyants tracten dels afers següents:

- la destinació dels recursos econòmics concedits per l'Estat i pels ajuntaments per al funcionament administratiu i didàctic (adquisició d'equipament tècnic i científic, elements didàctics, material divers, llibres, etc., d'acord amb la tria feta pel Consell d'Ensenyants) del cercle o de l'Institut;
- la cessió a associacions i entitats dels

equipaments culturals, didàctics i esportius;

- la programació i realització de visites acompanyades, de viatges educatius i d'activitats paraescolars i extraescolars;
- els criteris generals per a la formació de les classes.

No té competències directes relacionades amb l'activitat educativa i didàctica, que pertanyen exclusivament al Consell d'Ensenyants. Amb tot, un cop l'any manifesta la seva opinió sobre el desenvolupament didàctic del cercle o de l'Institut.

Òrgans de districte

El Consell Escolar de Districte

El Districte Escolar és un col·lectiu que comprèn més cercles i instituts (en general uns 10).

L'òrgan de govern del districte és el Consell Escolar de Districte, constituït per uns 32-36 membres, representats del personal directiu (4), docent (6) de les escoles estatals i no estatals, dels pares (7), de les organitzacions sindicals de treballadors dependents (3) i autònoms (2), dels consells municipals (7-11) i de les altres forces socials presents a la demarcació (3).

Gairebé tots els membres són elegits. El consell escull un president i una junta executiva el mandat de la qual dura tres anys.

El Consell de Districte va ser instituït amb la finalitat de dur a terme «la participació democràtica de les comunitats locals i de les forces socials en la vida i la gestió de l'escola». És un òrgan de coordinació i li pertoca de fer propostes. No gestiona cap iniciativa, però elabora programes i propostes amb la finalitat de promoure intervencions i iniciatives dels ens competents amb els quals es relaciona: cercles, Institut, unitats sanitàries locals, ajuntaments i altres forces socials.

Òrgans d'abast provincial

El Consell Escolar Provincial

El seu àmbit el conformen totes les escoles d'una província, que és un dels ens locals en què és subdividit el territori de la República Italiana (95).

Es format per 43-67 membres, gairebé tots elegits, en representació del personal escolar directiu, ensenyant i no docent, dels pares, dels ens locals (ajuntament i província), del món de l'economia i del treball. És presidit per l'intendent per a l'ensenyament. El seu mandat dura tres anys.

Es tracta d'un òrgan consultiu que es limita a donar opinió, quasi mai vinculant, i a formular propostes a l'intendent per a l'ensenyament.

Òrgans d'abast nacional

Consell Nacional de la Instrucció Pública

Es constituït per 71 membres, dels quals 47 són representants dels ensenyants de les escoles estatals de cada classe i grau (des de la maternal fins a la secundària superior); i 24 representants del personal d'inspecció, directiu i no docent de les escoles estatals i no estatals, de l'Administració escolar i del món de l'economia i del treball. És presidit pel ministre d'Educació. El seu mandat dura tres anys.

Es un òrgan consultiu del Ministeri d'Educació que es limita a donar opinió, quasi sempre no vinculant, i a formular propostes.

Els OO.CC. entre les aspiracions i la realitat

Els OO.CC. no van ser constituïts com a conseqüència d'una decisió madura del poder polític, sinó com a fruit de la pressió feta pels ensenyants i els treballadors enquadrats en les federacions sindicals CGIL, CISL i UIL.

Així es comprèn per què el Govern, per mitjà dels decrets delegats, va tractar tant com va poder de restringir els propòsits innovadors d'aquests òrgans de participació democràtica, bo i limitant-ne les competències a fi de mantenir la gestió de l'escola sota el control de l'administració escolar.

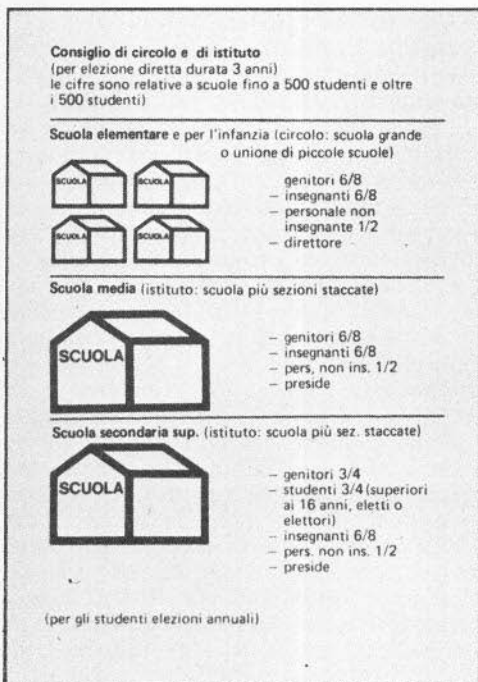
La crítica profunda que es fa a aquesta operació és que no ha realitzat ni una reestructuració de l'organització de l'administració escolar, ni un traspàs apreciable dels poders i de les competències dels vells organismes als nous, i d'haver-se limitat simplement a juxtaposar els uns als

altres, bo i deixant intactes les competències i les prerrogatives de les velles estructures jeràrquiques, burocràtiques i centralistes de l'administració escolar.

Aquesta crítica és ben fonamentada, però també massa lineal, de tons massa clars per a recollir la complexitat del procés de formació de les decisions i de la gestió del poder que caracteritza el nostre país.

És veritat que el Consell Escolar de Districte, òrgan de programació, sense poder vinculant, en matèries com la medicina escolar, les estructures i els serveis, l'educació permanent, l'experimentació... que són competència d'altres ens no gens predisposats a deixar-se qüestionar les decisions preses ni a sotmetre's a control, no ha aconseguit l'objectiu d'obtenir la participació democràtica de les comunitats locals i de les forces socials en el desenvolupament programat del servei escolar del seu àmbit d'actuació.

També és veritat que el Consell Escolar Provincial, òrgan consultiu, ha incidit poc o gens sobre les decisions de l'intendent per a l'ensenyament, d'altra banda molt



condicionat per l'estructura acaparadora de l'administració escolar.

Potser ni el prestigiós Consell Nacional de la Instrucció Pública, òrgan també consultiu, però amb el suport dels sindicats nacionals d'ensenyants, no ha reeixit a influir de manera significativa la política escolar del Ministeri.

Però, amb tot, en l'àmbit territorial més restringit dels cercles i dels instituts, els OO.CC. han representat per a l'escola italiana un canvi prou rellevant i alhora irreversible.

Amb la institució del Consell d'Ensenyants i dels Consells d'Interclasse i de Classe els ensenyants s'han apartat d'una mortificant situació de minoritat i de tutela que havien experimentat des de sempre. Considerem, per exemple, la situació de l'escola elemental abans dels OO.CC.: un camp ocupat pels ensenyants individuals, no vinculats entre ells per cap mena de lligam institucional, sobre els quals planava la figura del director didàctic, cap dels mestres, dotat d'una sèrie d'instrumentacions, les visites a les classes amb la corresponent acta, etc., els quals directors condicionaven greument l'autonomia didàctica del mestre, d'altra banda reconeguda formalment per la Constitució i pels estatus dels ensenyants.

Ara això ha canviat.

Amb la institució dels Consells d'Interclasse i del Consell d'Ensenyants el director didàctic deixa de ser-ho i passa a ser un promotor i un coordinador de les activitats del cercle, mentre que els ensenyants, escàpols de la tutela, li prenen les seves competències i responsabilitats i assumeixen col·lectivament el paper de protagonistes en la programació i gestió de l'activitat educativa i didàctica i de totes les iniciatives que s'hi relacionen (posada al dia, experiments, instruments i material, etc.).

D'aquesta manera es recuperen i es posen al servei de l'educació fons esplèndids de competència professional, d'experiència, de creativitat, d'iniciativa, que abans no es podien manifestar o bé no eren demanats, ni valorats ni aprofitats. L'ensenyant ja no està sol per a enfrontar-se als difícils problemes de la professió, sinó que es troba amb els altres col·legues, hi discuteix, amb aquest intercanvi d'experiències s'enriqueix i es renova. Cada dia grups d'ensenyants es reuneixen a l'es-

cola i discuteixen, programen, verifiquen, produeixen entre tots idees i materials, organitzen activitats de taller i d'interclasse.

Certament tot això no és prou per a requalificar professionalment els ensenyants i equipar l'escola per enfrontar-se a les demandes culturals i socials provinents d'una societat en profunda i contínua transformació. A l'escola també li calen reformes que s'estan fent esperar massa. Això és una raó més per apreciar i prestar tota l'atenció a aquest signe de vida que creix al desert.

El Consell de Cercle o d'Institut

Si els ensenyants es trobaven aïllats els uns dels altres, igual passava amb l'escola en relació al context social que l'envoltava.

Relacionar l'escola amb la major part de la societat era la finalitat dels Consells Escolars de Districte, els quals, com ja hem dit, no han aconseguit la seva tasca a causa de la seva debilitat constitutiva.

Però allí on han fracassat els Consells de Districte, hi han fet un paper més brillant els Consells de Cercle o d'Institut, ni que sigui en un àmbit territorial més restringit i en una esfera limitada als pares dels alumnes.

És veritat que les competències d'aquest òrgan són més aviat limitades i acaben en l'àmbit organitzatiu bo i deixant fora tot el vessant didàctic, que és de competència exclusiva del Consell d'Ensenyants. Però també és veritat que l'abast d'aquesta innovació no pot ser valorada únicament per les competències formals que la llei atribueix a l'òrgan.

A part de tractar de les competències que li són pròpies, en el Consell de Cercle es discuteix de moltes altres coses, com del pressupost municipal o el pla de la ciutat, de zones verdes urbanes, etc., perquè tot, d'una manera més o menys directa, interessa l'escola. En les relacions amb els ens territorials locals (ajuntament i unitat sanitària local) l'escola es fa escoltar pels administradors amb una capacitat de pressió que mai no havia tingut quan estava aïllada del context social, quan els pares no participaven en la seva gestió i en els seus problemes.

Més enllà de l'experiència personal

En les consideracions que s'han exposat fins aquí, hi entra certament l'experiència personal del qui signa l'article. És legítim, per part del lector, demanar-se si les coses són així a tots els nivells i a tot el país.

Mentre que, com ja hem posat en relleu abans, els aspectes positius es refereixen exclusivament als OO.CC. de nivell primari, o sigui els Consells de Classe i d'Interclasse, els Consells d'Ensenyants i els Consells de Cercle i d'Institut, hem d'afegir-hi que es limiten a l'escola obligatòria, elemental i mitjana.

A l'escola superior, realitat poc predisposada a canvis, els OO.CC. són poca cosa més que una institució formal, menystinguda i oblidada de tothom.

També hem de remarcar, finalment, pel que fa a la participació dels pares en els Consells de Cercle, que ha estat més intensa i significativa a les ciutats petites i mitjanes, allí on han trobat, a l'ens local, almenys un interlocutor amb el qual tractar i, a vegades, un adversari al qual oposar-se.

També en aquest àmbit reduït és molt probable que la nostra experiència no trobi un equivalent generalitzat. Cal remarcar, però, que quan es parla de crisi dels OO.CC. sempre es fa referència als òrgans de participació socio-familiar: Consells de Cercle i d'Institut, Consells de Districte i Consells Provincials. Ningú no en discuteix l'abast innovador, en potència i en acte, dels Consells d'Ensenyants i dels Consells de Classe i d'Interclasse. El mateix Sindicat Autònom dels Ensenyants, en una època furiosament hostil a la institució dels OO.CC. i en altre temps també odiosament crític en els enfrontaments, ha vist com es produïa, segons una enquesta recent feta entre els seus militants, un altíssim nivell d'acord (82 %) amb el Consell d'Ensenyants i una àmplia majoria a favor dels Consells de Classe i d'Interclasse (62 %).

Quant a la crisi dels òrgans de participació socio-familiar, per a alguns observadors es tractaria d'una tara amagada que aquests òrgans arrosseguen des de la seva formació. En una estructura rígida com és la del sistema escolar italià, on tot és predeterminat i imposat, on els usuaris no poden escollir ni l'escola ni els mestres, no poden verificar ni modificar els resultats, no poden influir ni sobre la norma-

tiva ni sobre les estructures, no hi ha espai objectiu per a una gestió social. Els Òrgans Collegials són una contradicció, un despropòsit.

Al costat d'aquesta posició radical, altres analistes del tema ofereixen una gran varietat d'anàlisis que fan recaure la crisi en causes accidentals i, per tant, susceptibles de ser modificades amb els oportuns ajustaments i revisions de les competències i de la composició dels òrgans que tenen dificultats.

D'aquesta anàlisi, nosaltres compartim la consideració de la participació social com un valor, una conquesta democràtica, irrenunciable i irreversible i el propòsit de posar-la en condicions de manifestar totes les seves potencialitats.

Considerem, però, il·lusoris, o de totes maneres escassament significatives, les intervencions específiques, circumscrites als OO.CC. Aquests òrgans estan massa inserits en el teixit de l'escola per distingir-ne els èxits i la sort. El seu relleu no pot ser confiat a cap reajustament intern: ha d'anar lligat a una revaloració del paper de l'escola, amb totes les reformes profundes que aquesta operació comporta.

De moment, però, no cal abolir-los, sinó comprometre's amb renovada confiança i determinació a revaloritzar i fomentar les experiències positives que han madurat a pesar de totes les limitacions i de totes les dificultats que hem descrit.

Venaria (Torí), maig de 1985.



PARTICIPACIÓ I TERRITORIALITZACIÓ AL REGNE UNIT

per Marta Mata i Garriga

Aquest curs 1985-1986 sembla que és finalment el curs en què ens toca conjugar el verb «participar» per activa i per passiva, i posar sovint el terme «participació» com a subjecte o complement de les nostres oracions gramaticals, i potser d'algunes altres.

La «participació» dels sectors afectats en la programació general de l'ensenyament», la seva «intervenció en la gestió i el control» de cada escola, són mandats de la Constitució del 1978 que ara, set anys després, comencen a regular-se. L'objectiu del mandat era implicar tota la població en el disseny i funcionament del sistema educatiu, com a sistema, i des de cada una de les seves unitats, per tal que, sentint-lo més propi i col·laborant-hi, tot el sistema, i cada escola, acomplís millor els seus fins educatius.

Però, si més d'un segle després de la implantació del sistema, ha calgut recórrer explícitament a la creació de mecanismes participatius, bé, o mal, pot pensar-se que el vell sistema no és participatiu i té i oferirà resistències a la participació, resistències que fins i tot tenen algun nom, com ara «burocràcia», i segurament unes causes més profundes, el «centralisme», autoritari per més inri, la principal. El document de l'Escola Pública 1975, seguint el vell consell, els enviava a l'infern de dos en dos, fent parella l'una i l'altre. Però ara cal aconseguir que s'hi quedin efectivament.

Per tal de tenir més elements de judici, bo serà que vegem què ha passat i què passa en països diversos, tan allunyats, no geogràficament, però sí històricament, en educació, com Gran Bretanya. Després de visitar-la i sentir com els seus administradors, pares i mestres, en parlen, un descobreix que el sistema educatiu pot ser sentit molt propi per cada ciutadà i per cada comunitat, sense haver de parlar massa de participació.

Vegem com ho explica el mateix Departament d'Educació i Ciència de Londres, que aquest estiu em donà un fullet i me'l comentà el cap del servei territorial de Bedfordshire, un de tants comtats anglesos:

«El tret distintiu del servei britànic d'educació és que la responsabilitat està distribuïda entre el govern central, les autoritats locals d'educació i la professió de magisteri. Es pot considerar que es tracta d'un sistema nacional, administrat localment.»

Però, per començar, ja en el moment de parlar de «govern central» no ens trobem amb un sol ministeri, sinó amb: el Departament d'Educació i Ciència de Londres, per a Anglaterra, l'Oficina Gallesa per al País de Galles, el Departament Escocès d'Educació i l'Administració d'Irlanda al Nord o Ulster.

I per continuar es remarca com «El funcionament diari del servei educatiu està en mans de les autoritats locals d'educació,

que han de crear i administrar les escoles de tot nivell en les seves respectives àrees». Elles són també responsables dels programes.

Es remarca també com els equips de mestres amb els seus directors són els que determinen per cada escola els horaris, textos, continguts i mètodes d'ensenyament.

I en conjunt com «el sistema deixa lloc a la iniciativa local juntament amb la nacional, donant a les autoritats locals, a les escoles i als mestres la llibertat de desenvolupar les directrius que considerin més adequades a la seva localitat».

Paraules? Al costat s'hi donen algunes xifres: els quatre departaments governamentals administren només el 15 % dels pressupostos d'educació, amb els 2.500 funcionaris propis, cap de perifèric, la inspecció i les borses d'universitat incloses. El 85 % és administrat per les autoritats locals, que reben el 61 % dels pressupostos generals i hi afegeixen el 24 % restant a partir de les taxes locals.

Bàsicament els departaments del govern central tenen una funció de promoció, control i sobretot d'informació a través dels plans quinquennals i els llibres blancs anuals.

¿I què són aquestes autoritats locals d'educació, les «LEAs», «Local Education Authority»?

En primer lloc, quantes són. Doncs 105 per a tot el Regne Unit, a saber:

La «Inner London Education Authority»	1
Les de cada districte de Londres	20
Les de cada comtat	40
Les de cada zona metropolitana	36
i les dels Consells de Galles	8

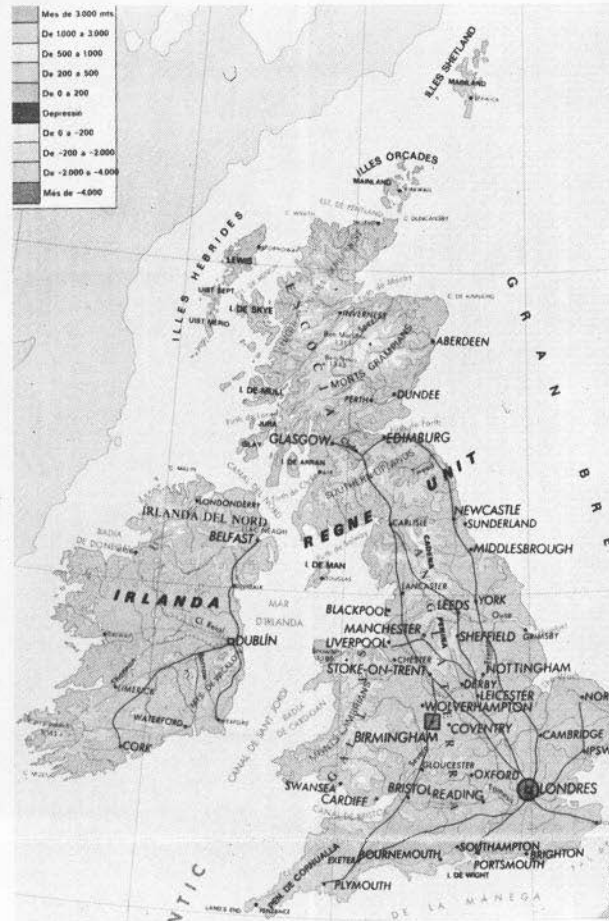
	105

Cal aclarir d'on surten les LEA. Els anglesos no sols elegeixen els seus diputats al Parlament, sinó els membres dels consells locals corresponents als diversos territoris que veiem a la llista, territoris que, molt més que no pas el municipi entre nosaltres, són les unitats del govern del país.

Dins de cada consell local es forma, entre altres, un comitè d'educació, la LEA, amb la majoria de membres elegits entre els consellers i algunes altres persones triades per ells «en atenció als seus coneixements especialitzats o experiència en educació».

Cada LEA disposa d'una oficina amb un cap que depèn del consell local, no del departament central. El cap de l'oficina de Bedfordshire, Mr. Browning, m'explicava el funcionament en ple mes d'agost, que no és de vacances a l'oficina, si cal que el curs comenci al setembre. Hi havia ja alguns inspectors preparant feina i el centre de professors adjunt encara era tancat, però hi havia els seus programes d'actuació.

Però el que m'obsessionava era el fullet explicatiu de la LEA del comtat de Bedford amb les fotografies dels més de trenta ciutadans i ciutadanes responsables de l'educació en aquella ciutat de 80.000 habi-





tants i les poblacions del voltant que en sumarien poc més d'unes altres 80.000. Cares de tota mena que es reuniren cada dues setmanes almenys per determinar «com aconseguir una bona educació per a tota l'àrea», «les escoles a construir», «els mestres a contractar, els salaris», «el material, el manteniment, els serveis de suport...» i cada any «determinen el presupost i com aconseguir els recursos necessaris del govern i de la població...».

I els pares?, potser us pregunteu. La veritat és que veient les cares dels consellers endevinaves que una bona parte tenien fills en edat escolar. Però la pregunta va ser feta i la resposta que el mateix fullet dona podria semblar minsa: «La implicació dels pares a través de les associacions pares-

mestres i altres lligams entre pares i escola està creixent; els pares eren ja membres dels consells de direcció d'algunes escoles. A partir de 1980 es contempla ja l'elecció de pares i de mestres per als consells de totes les escoles».

Certament, la paraula «participació» no apareix en aquests textos, però després de comprovar la seva exactitud, com és de viva l'elecció directa dels consellers i per tant de les autoritats locals d'educació, que gestionen també directament el sistema, i com és de real el coneixement i les implicacions personals que se'n deriven, un es veu abocat a fer dues relacions: la veritable participació es dona amb la territorialització, així com el centralisme genera burocràcia i antiparticipació.


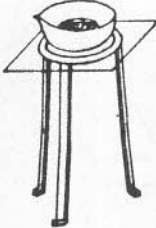

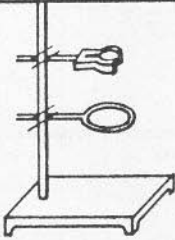
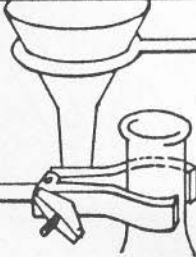
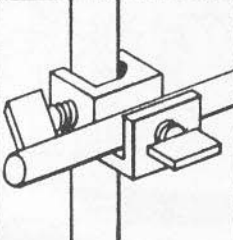
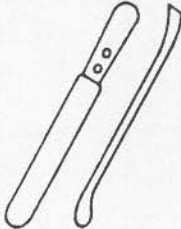
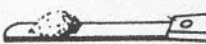
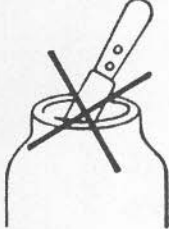
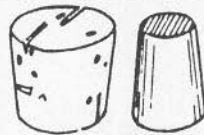

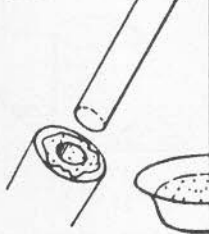
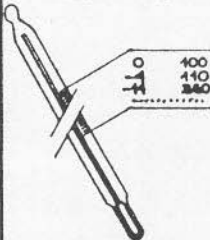
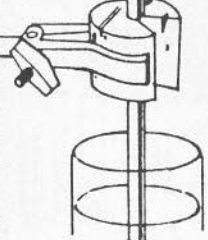

Dues relacions, però no una proporció que permeti una regla de tres. Ja sabem que darrera de cada proporció hi ha una història, que els anglesos munten l'actual sistema educatiu des de 1870 a partir de la responsabilització i l'emulació entre les autoritats locals instigades per les diverses forces socials i polítiques, mentre que a Espanya el centralisme dominador i l'autonia de les autoritats locals formen un cercle viciós durant la darrera meitat del segle passat, que acaba fent començar i perdurar en aquest segle un veritable entramat de centralisme i burocràcia en educació i en tantes altres coses.


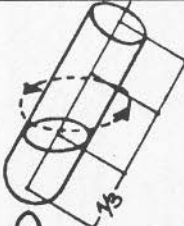
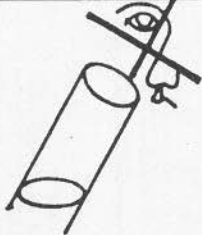
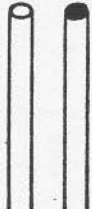
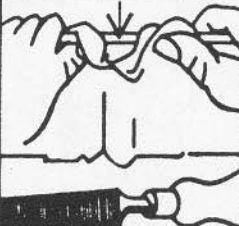
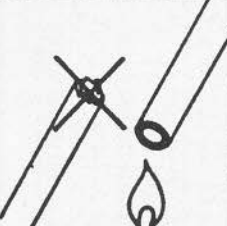



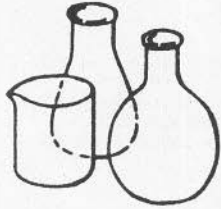
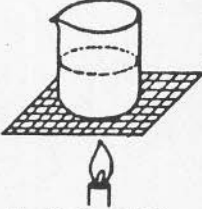
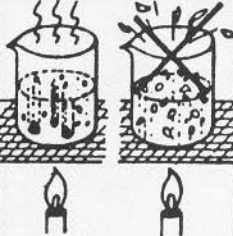

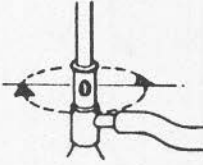
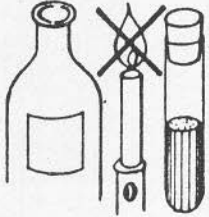
No podem canviar les respectives històries, però sí prendre'n les lliçons corresponents. No hi ha dubte que la participació a través dels consells escolars és un primer pas per humanitzar i socialitzar el sistema educatiu, com han demostrat els italians.

Però per afermar definitivament aquest pas cal avançar al mateix temps en el model de territorialització de l'administració educativa, que els britànics ens poden presentar com aquell en què certament la població està més implicada, participa, sense ni saber-ho, com qui respira.

Un se n'adonà més quan té la sensació d'ofec.

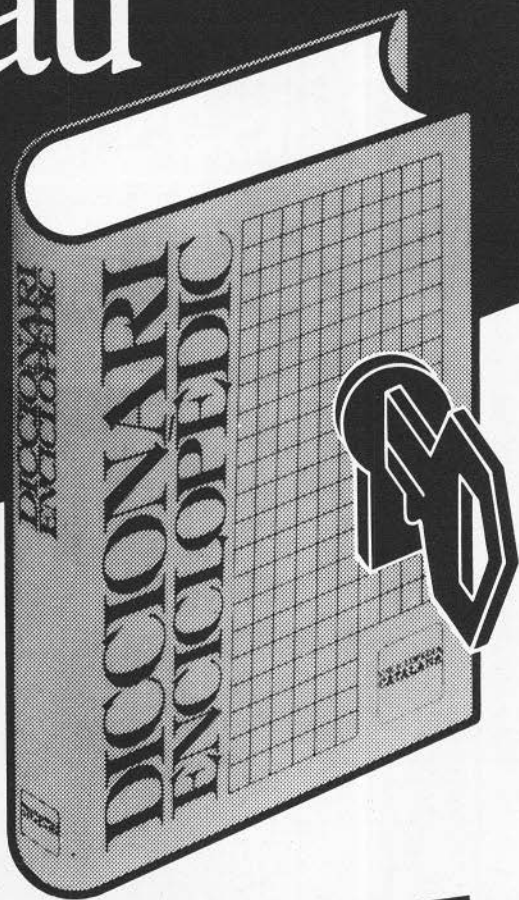
N. de la R. — Reproduïm en les dimensions recomanades de bon principi per l'autora aquest quadre del material de laboratori, aparegut en un format massa petit en el núm. 99, p. 22 (*Treball experimental i seguretat*, de M. Teresa Escalas i Tramullas). Creiem que així guanyarà en claredat i utilitat pedagògica.

 <p>Càpsula de porcellana.</p>	 <p>La utilitzem per a escalfar i evaporar.</p>		<p>No escalfem mai productes inflamables.</p>
 <p>Suport. Càrcol. Pinça.</p>	 <p>Aguanta els instruments.</p>		<p>Cal fixar els muntatges perquè siguin estables.</p>
 <p>Espàtules.</p>	 <p>Transvasar sòlids en petites quantitats.</p>		<p>No les introduïm brutes en el flasco de productes. No els retornem.</p>
 <p>Taps i foradataps.</p>	 <p>Fem forats de diàmetre adequat.</p>		<p>Facilitem la col·locació del tub amb aigua i sabó. Ens protegem la mà en introduir-lo.</p>
 <p>Termòmetres d'alcohol i de mercuri.</p>	 <p>Els incorporem en els muntatges.</p>		<p>Si s'escampa el mercuri, el guardem tapat immediatament.</p>

 <p>Tub d'assaig.</p>	 <p>Cal agitar i no sobrepassar 1/3.</p>		<p>No el dirigim sobre les persones.</p>
 <p>Tub i barra de vidre.</p>	 <p>Fem una incisió i el trenquem amb les mans protegides.</p>		<p>Arrodonim les arestes a la flama.</p>
 <p>Pipeta.</p>	 <p>Pera de succió.</p>		<p>No xuquem mai amb la boca.</p>
 <p>Vas de precipitats i matrassos.</p>	 <p>L'escalfem intercalant-li una reixeta metàl·lica.</p>		<p>Hi afegim trossets de porcellana per regular l'ebullició.</p>
 <p>Bec de Bunsen.</p>	 <p>Regulem l'entrada d'aire per obtenir una flama neta.</p>		<p>Evitem la presència de productes inflamables. No escalfem recipients tapats.</p>

la "clau"

a les
consultes
àgils



1.300 pàgines,
70.000 entrades,
3.000 il·lustracions i
700 mapes, quadres i dibuixos.

De venda a llibreries

**L'última novetat de:
els diccionaris
de l'enciclopèdia**

anglès, francès, alemany, japonès i enciclopèdic.

Desitjo rebre més informació

Nom _____

Adreça _____

Població _____ Telèfon _____

Enciclopèdia Catalana

Provença, 322 - 08037 Barcelona

21

ORIOI RIBA I ARDERIU
ORIOI DE BOLÒS I CAPDEVILA
JOSEP M. PANAREDA I CLOPÉS
JOSEP NUET I BADIA
JOAQUIM GOSÀLBEZ I NOGUERA

GEOGRAFIA FÍSICA DELS PAÏSOS CATALANS



KETRES EDITORA

Obra escrita amb motiu del Centenari del
CENTRE EXCURSIONISTA DE CATALUNYA

format: 21 x 29 cm, 228 pàgines, coberta a 5 tintes plastificada
245 il·lustracions, més un mapa de comarques i límit lingüístic

FIRA D'HIVERN DE LES ESCOLES DE L'HOSPITALET

Les fires han estat sempre motiu de trobada i d'intercanvi, i han donat lloc, com diu la GEC, a la concurrència de joglars i saltimbanquis, i a diverses manifestacions folklòriques. Quasi sempre, també, han estat protegides pels poders públics, que les han considerat part important de l'activitat econòmica d'un país.

La Fira d'Hivern de les escoles de l'Hospitalet també va néixer, l'any 1981, auspiciada per una institució pública: l'Ajuntament. El que passa és que l'objectiu no era impulsar l'activitat econòmico-comercial de la ciutat, sinó propiciar la comunicació entre les escoles en un espai de trobada i de festa, en una ciutat que en el seu creixement accelerat ha

eliminat pràcticament aquells espais urbans que precisament configuren una ciutat més «comunicable».

Quan el Departament de Dinàmica Educativa de l'Ajuntament de l'Hospitalet va proposar la celebració d'aquesta fira, pensava en tot això i en la tan volguda relació escola-entorn. En la necessitat que l'escola sigui una presència viva en el desenvolupament de la collectivitat de la qual forma part. Crèiem que una fira podia ajudar mestres, nens i la resta de ciutadans en general a viure una situació al carrer de la qual en serien agents i protagonistes. Que en una fira el treball fet a l'escola tindria una projecció pública i el veure el dels altres seria un estímul i una



oportunitat d'ampliar les pròpies possibilitats. I que el marc festiu permetria activitats lúdiques com cantar, ballar, fer comèdia... Que el constatar l'existència d'altres escoles i l'intercanvi amb elles, si més no, imaginació, seria un fet. Que per una vegada l'escola ocuparia el carrer i... tot el que vulgueu, perquè a l'hora de voler una ciutat per als nens i uns nens per a la seva ciutat, tot s'hi val.

Amb aquest tot i més, el DDE va definir els objectius de la fira, en va descriure les característiques i va fer la proposta organitzativa a les escoles. Més o menys, des del primer any, va quedar formulada així:

— Hi podien participar totes les escoles d'EGB de la ciutat.

— S'hi podien posar parades de venda, rifa, tallers i exposició d'objectes diversos relacionats amb el temps d'hivern i fets o recollits pels mateixos nois i noies amb els seus mestres i si calia amb l'ajuda dels pares.

— Els preus serien purament simbòlics i per tant assequibles a qualsevol economia.

— Es potenciaria la simple exposició de treballs, la fabricació d'objectes a la mateixa fira i la preparació d'actuacions per accentuar el caràcter lúdic de la festa.

— Cada escola constituïria un sol lloc de venda amb tots els objectes realitzats pels diferents nivells.

— El responsable de la parada seria un curs de Cicle Superior amb els seus membres. Farien torns per vetllar la parada i posarien els diners en una caixa comuna.

— Hi hauria una o més tarimes per a les actuacions previstes per les escoles.

— Un o més grups d'animació recorrerien la fira.

— L'Ajuntament es responsabilitzava de l'actuació d'aquests grups i de tota la infraestructura necessària: il·luminació, megafonia, tarima, senyalització i adjudicació de parades, propaganda...

Només calia una darrera cosa, fonamental, que els/les mestres diguessin sí. Que veïessin la Fira i la seva preparació com un element incorporat al procés educatiu, a la seva activitat normal i a la dinàmica dels cursos durant el primer trimestre. No com un element distorsionador de darrera hora. Cada mestre, cada escola, hauria de decidir si donaria cabuda a la Fira en el pla de treball

de les àrees de plàstica i pre-tecnologia. Si treballaria l'expressió corporal, oral, escrita, assajant unes cançons, una representació. Si la Fira representaria, ella sola, un centre d'interès que generés activitats i experiències diverses... o, senzillament, si algun dels tallers en funcionament a l'escola es podia muntar a la mateixa Fira.

Els mestres, una vegada més, varen dir que sí, i durant quatre anys la Rambla Just Oliveres ha vist augmentar el nombre de fires, de visitants i la qualitat dels treballs a les parades, que cada any són més guarnides. Els uns venen torrons d'Agramunt, mel i pastissos. D'altres, panses, figues, nous i olives, en bossetes i cistelletes fets «ad hoc». D'altres han anat a collir molsa i pinyes per pintar. Ara les ofereixen soles o fent rams. Amb les fulles seques i no tant seques, collides a començament de tardor, alguns han fet unes composicions que venen emmarcades, a punt per penjar. N'hi ha que fabriquen bitlles i les pinten allà mateix (és clar!, el mestre havia fet de torner), o vidrieres que costen d'allò més. Alguna vegada ha funcionat un taller d'estampació, i una fotogràfia amb una càmera d'acordió, et fotografia vestida de «papà





noel», i surts amb barba i tot. Figuretes pintades, bufandes i peücs per al fred. Oh!, i més enllà d'uns autèntics treballs d'ebenisteria fets en grup; hi ha una plata de carn d'olla de debò. Per un duro et prens un vaset de brou. Per no faltar, no hi falta ni l'aviram. Quin tip de patir, mare meva!

Però vet aquí que amb els firaires i precisament «en ells» també ha anat augmentant una mena de frenesí de compra-venda i de fer diners. Sembla que l'esperit dels autèntics mercaders i negociants es resisteix a deixar-se ensarronar per una fira amb objectius cívics, pedagògics i altres galindaines que ens inventem els del món de l'ensenyament. I sembla normal que, si badem, l'esperit mercantil s'ensenyoregi de tots. La necessitat d'anar de colònies, de fer estades escola-natura, de fer aquella sortida al zoo que, renoi!, és tan cara, sembla justificar-ho tot.

De totes maneres, són els mateixos mestres els que han donat la veu d'alarma, i de la mateixa manera que anys enrera (veient que el vi alegra el cor... però afluixa les cames) es varen posar d'acord a suprimir el vi bo de les parades, també ara reclamen no

desvirtuar una fira com aquesta convertint-la pura i simplement en una màquina de fer diners.

També amb l'èxit ha arribat la bogeria. Les parades no es poden veure bé de tanta gent com hi ha, els més petits s'hi perden, els que canten no se senten, el grup d'animació és «tope pastoret» o no en frueix tothom, i tothom vol passar per una fira per a la qual ha treballat.

Cada any ens reunim amb els mestres representants de les escoles que hi participaran i amb l'experiència de tots anem introduint allò que ens semblen millores per a un bon funcionament i endreçant el que pot ser fruit de la improvisació o la desídia. Però la follia no es pot endreçar definitivament si no és matant-la. Penso que, com els pobles primitius, potser hem d'aprendre a conviure amb ella i a no tancar-la, mentre sigui innocent. I que si no hi perdem massa plomes, no cal matar tot el que és gras, i que... una fira és una fira. Voleu venir-hi?

M.^a Pilar Codina i Olivé,
Dep. de Dinàmica Educativa

LA FRUITA A L'ESCOLA

La Setmana de la Fruita que s'ha celebrat per tercer any consecutiu per iniciativa del Gremi Provincial de Detallistes de Fruita i Hortalisses de Barcelona i amb la col·laboració de la Conselleria de Comerç i Turisme de la Generalitat de Catalunya, és una mostra on es poden trobar totes les fruites de la tardor i també algunes fruites exòtiques. A la mostra, cada fruita va acompanyada d'un plafó on s'explica el seu origen, les seves propietats i la millor època per al consum. Totes aquestes explicacions, acompanyades del corresponent dibuix i de dues receptes senzilles, es varen editar en forma de fitxes i es donaren al públic que va visitar la mostra.

Aquesta exposició no és només destinada a donar a conèixer la fruita als adults, sinó que també ha estat pensada per als infants i per això s'organitzaren visites escolars. Els alumnes que visitaren la mostra reberen unes petites explicacions de les fruites i s'emportaren uns qüestionaris per contestar; així mateix es va donar als membres uns fulls amb una llista de suggeriments de treballs per a fer a la classe.

Apuntem a continuació aquesta llista de suggeriments perquè creiem que poden ser útils per treballar la fruita a l'escola. Una visita a qualsevol dels nostres mercats pot servir, igual que la visita que feren les escoles a la mostra, per a conèixer i estudiar la gran varietat de fruites que tenim al nostre país.

SUGGERIMENTS DE TREBALLS SOBRE «LA SETMANA DE LA FRUITA» PER A FER A CLASSE EN GRUPS

1. Les varietats de pomes i peres

Amb les pomes i peres que us emportareu de l'exposició us proposem de fer un treball a classe amb les diferents varietats.

Descripció de les pomes i peres:

- Observeu-les per fora i mireu la *forma*, el *color*, la *textura de la pell*, etc.
- Talleu-les i mireu de quines *parts* consten: pell, carn, llavors, etc.
- Tasteu les pomes i les peres; talleu trossos de les diverses classes i proveu les diferències de:

— *Gust*: àcides, dolces...

— *Textura*: granel·ludes, fortes...

LA POMA



Cast. Manzana Fr. Pomme Angl. Apple

Fruit sencer de la pomera (Mado alimentaria, de fusta seca o mada aromàtica, de cova generosament verda, groga o vermella, de pell prima, comestible i de sabor suau i amb un aroma suau i càlid i amb o sense tala). Hi ha nombroses tipus de pomers que reben noms diferents i que provenen de diverses varietats de pomeres. Aquestes són el resultat del creuament i selecció de diverses races diferents que es criaven des de temps immemoriais. Semblen ser originaris de l'Àsia oriental i l'Àfrica occidental.

Les pomes són una comestible que varia segons els diversos tipus. En general, contenen una sucrosa quantitat de sucre que varia al voltant del 9 i al 15%, també contenen fibra i moltes vitamines. L'objectiu principal de les pomeres és proporcionar fruita saludable. Les pomeres són adequades per 100 grams de fruita, més de 100. Les pomes es poden menjar amb pell i fruita, amb o sense tala, en comestible. També s'utilitzen per a fabricar marmelades i pastissos i el suc s'utilitza per a fabricar refrescos. És molt important de les qualitats quantitatives de la fruita.

Actualment es poden trobar pomers de diverses formes i colors però no s'han d'oblidar que són una fruita que té un valor i que la seva millor època és al voltant del mes de setembre a gener.

GENERALITAT DE CATALUNYA
Departament de Comerç i Turisme

EL MELÓ



Cast. Melón Fr. Melon Angl. Melon

Fruit de la melonera (sucros melon, de mida generosament considerable, de forma ovalada, de pell gruixuda i de color verd i groc). La melonera és una planta herbàcia, anual i d'origen sud-occidental que ha estat introduïda a Espanya.

El meló es va introduir a Espanya al voltant del 1800. El meló és una fruita que es pot menjar amb o sense tala, però és més comestible si es menja amb tala. El meló és una fruita que es pot menjar amb o sense tala, però és més comestible si es menja amb tala. El meló és una fruita que es pot menjar amb o sense tala, però és més comestible si es menja amb tala.

GENERALITAT DE CATALUNYA
Departament de Comerç i Turisme

Aquest guió de treball també es pot fer servir per a les fruites del grup dels cítrics: taronja, llimona, mandarina i aranja.

2. Calendari de la fruita

Dibuixeu les fruites que us han donat a la Setmana de la Fruita i feu un mural amb les fruites d'hivern. Podeu complementar els dibuixos amb una petita explicació.

Us proposem de fer una visita al mercat a finals de maig i fer un altre mural amb les fruites d'estiu per a complementar així el calendari de la fruita.

3. Taula calòrica de les fruites

En un mural feu una taula de les calories de les diferents fruites. Ordeneu-les de la més a la menys calòrica.

4. Les llavors de les fruites

Traieu les llavors de les diferents fruites, agafeu diversos testos i planteu les llavors. Feu un petit cartell amb el nom de cada fruita de la qual hàgiu plantat les llavors i poseu-lo a cada test per no confondre'ls.

— Anoteu quines llavors han germinat i quines no.

— Observeu les llavors que germinin i aneu anotant els canvis que s'esdevinguin a mesura que passin els dies.

A causa del temps que suposa la realització d'aquest treball, als grups que el facin se'ls ampliarà el termini de lliurament del concurs «La Setmana de la Fruita».

5. Els arbres fruiters

Classifica les diferents fruites tenint en compte si la planta que les produeix és un:

- Arbre.
- Arbust.
- Una planta herbàcia.

També és interessant assenyalar si aquestes plantes són anuals o perennes, o bé si

EL PLÁTAN



Cult. Plataner **Fr.** Bananer **Argl.** Bananes

Fruita del bananer (Musa paradisiaca), obtenta i agraïda, de pèl groc-verd i de polpa blanca, amb rics en sucre, sense fibres i carente de lípids. El bananer està repartit principalment a les zones il·lustrades del País de Mallorca, on ja era conegut des d'època molt antiga i presentment s'ha assolit el seu màxim desenvolupament respecte a l'extensió de la collita.

El plataner és un froni molt sensible, no soporta el vent i té molta sensibilitat a les plagues i a les malalties. És prou gran de planta arribant a 40 metres. No tolera el fred, creix a les zones tropicals i subtropicals.

Podem trobar plataner al nostre país, ja que en els últims anys se'n ha fet una collita. A més, podem veure un petit bananer a l'extrem sud de l'illa.





els arbres o arbusts són caducifolis o bé perennifolis.

Us proposem de fer aquest treball en un mural gran. Dibuixeu els arbres, arbusts i plantes i indiqueu-ne les característiques i país d'origen.

6. Les zones productores de fruites

En un mapa mut de Catalunya indiqueu les zones o comarques conegudes per la producció d'algun tipus de fruita determinat. No us descuideu d'indicar a cada zona marcada quina fruita s'hi produeix.

Posteriorment podeu ampliar aquest mapa a la resta de l'Estat espanyol.

De totes les fruites d'origen tropical, n'hi ha que es cultiven a Catalunya i a Espanya i n'hi ha que s'hi importen. Indiqueu també als mapes muts les zones on es produeixen o les zones del món des d'on s'importen.

7. Impressió amb fruites

Talleu les fruites per la meitat, col·loqueu-les sobre un paper blanc i premeu-les una mica sobre el paper.

Les fruites molt sucoses, com les taronges i les mandarines, s'han d'escórrer una mica abans de fer la impressió.

Combinant les impressions de les diferents fruites podeu fer diverses combinacions.

Abans de col·locar la fruita sobre el paper, esteneu-hi una capa uniforme de pintura i després premeu lleugerament la fruita sobre el paper.

FRACÀS EN LA COMPRESIÓ I FRACÀS ESCOLAR. APORTACIONS DEL PROFESSOR STÉPHANE EHRLICH

Amb motiu de la celebració del Simposi Internacional sobre Fracàs Escolar, que va tenir lloc a la Universitat de Tarragona el mes de maig d'enguany, la nostra revista va tenir l'oportunitat de contactar amb el professor Stéphane Ehrlich, director del Laboratoire de Psychologie de la Faculté des Sciences Humaines de l'Université de Poitiers. Creiem que la importància de les seves recerques i conclusions és molt alta i ens permeten de reflexionar, quan no modificar, el nostre comportament sobre punts fonamentals de la dinàmica que, com a educadors, duem a terme a classe. El nucli de les investigacions del professor Ehrlich és *la comprensió lexical*, que lliga aquest fenomen al tan esmentat problema del fracàs escolar.

Segons l'investigador, molt sovint els alumnes no comprenen allò que se'ls diu a la classe, puix que el llenguatge emprat és freqüentment inaccessible. Les dificultats a l'hora de seguir el discurs del mestre són transcendents, però també és inaccessible allò que llegeixen als manuals o les proposicions d'exercicis o exàmens, o les diferents tasques... Els infants sovint no solament no comprenen els enunciats, sinó que tampoc no entenen les finalitats d'allò que se'ls demana. Aquesta incomprensió s'agreuja al llarg del temps si ningú no se'n adona (mestres), o els pares no gaudeixen del temps o preparació per ajudar-los.

Fa alguns anys els professors Ehrlich i Berterbühl van iniciar una investigació en el camp de la comprensió dels alumnes de dues poblacions diferents: rural i urbana, en relació a diferents variables. Els resultats d'aquesta recerca es poden situar a tres dimensions diferents:

A) Dimensió cognitiva: Quan es desitja fer comprendre i retenir nocions científiques desconegudes esdevé fonamental d'assentar-les sobre fets coneguts anteriorment. Cal que el nivell d'educació i exigència sigui adaptat als coneixements que ja s'han adquirit.

B) Dimensió lexical: Les diferències entre els alumnes rurals i urbans són importants, especialment quan s'usa un llenguatge familiar. Quan el llenguatge d'un manual o d'un mestre és sofisticat s'afavoreix els alumnes urbans i es pertorba els rurals.

Sovint el llenguatge emprat a l'escola es troba modelat pels medis socio-culturals elevats i es troba així allunyat del llenguatge popular practicat en medis específics com el rural.

C) Dimensió socio-cultural: La interacció entre la transmissió i l'origen rural i/o urbà dels infants és molt significativa. Un èxit de comprensió i d'aprenentatge per a nens rurals és un fracàs d'aprenentatge per als d'origen urbà i a l'inrevés, tenint en compte els continguts.

Aquestes conclusions ens han de servir per reflexionar sobre diferents fets amb què, com a educadors, ens trobem diàriament: el nivell-base de coneixements d'un infant, l'estudi socio-cultural a què pertany l'individu, la complexitat dels missatges que oferim. Podríem afegir, a més, el nivell de motivació de les matèries en el sentit de com un determinat substrat social, amb unes característiques pròpies, gaudeix d'un «paquet» estimulants específic. Crec que idees tan actuals com la de «flexibilització contextual» dels continguts o possibilitats de trobar un currículum per a cada zona específica, estaria ancorada en el sentit que apuntaven

les conclusions dels treballs del professor Ehrlich i pal·liaria en un alt grau les dificultats d'aprenentatge.

Tot el treball de recerca plantejat i les línies teòriques en què s'ha mogut l'han dut a formular-se la següent qüestió: ¿Existeixen indicadors precoços lingüístics que ens puguin parlar d'un probable fracàs escolar posterior (sempre pensant dintre l'actual sistema educatiu)?, ¿podríem dir que certs tipus de comportament lingüístic d'un infant de curta edat permeten parlar d'un futur fracàs educatiu?

Per tal de donar resposta a aquesta qüestió el professor Ehrlich cita la recerca feta pels investigadors Bramaud du Boucheron i col.¹ al parvulari entorn dels diàlegs espontanis que hi tenien lloc. Es va veure que l'educadora era qui parlava un 60 % dels enunciats que es van gravar i els infants ho feien en un 40 %, a part d'un 15 a un 20 % de nens que no deien res. Es creu que la participació dels infants en les activitats de llenguatge esdevé, possiblement, un signe precoç de fracàs escolar intern. Aquesta població que no diu res pot tenir predisposició al fracàs. Actualment s'està duent a terme una investigació relacionada amb l'esmentada i que s'intitula «Étude longitudinale de l'adaptation des enfants à l'école maternelle, conditions de l'adaptation a l'école élémentaire»,² que té com a objectius, d'una banda, trobar els signes precoços de fracàs o èxit posterior a l'escola bressol i, de l'altra, trobar els mecanismes psicològics que progressivament condueixen a l'èxit o al fracàs. Hem de dir que els resultats i conclusions d'aquesta recerca s'esperen cap a l'any 1988.

Davant d'això els educadors hem d'intentar que l'infant produeixi una activitat verbal des d'edats ben primerenques, ja que es presumeix que el desenvolupament esponta-

ni del llenguatge es troba en relació directa amb les competències escolars posteriors.

Una altra qüestió que també es va plantejar era la importància del factor lingüístic en la comprensió d'un text en infants dels 3 als 11 anys. Ehrlich explicà la recerca de Florin³ centrada en l'estudi d'un determinat contingut.

S'ha de distingir dues parts en el contingut d'un text: la Coordinació Intraproposicional, o comprensió i coordinació dels diferents elements d'una determinada frase, i la Coordinació Interproposicional o comprensió i coordinació entre diferents frases. Feta la recerca es va arribar a les següents conclusions:

A) Els nivells de comprensió intraproposicionals i interproposicionals augmenten amb l'edat, tant als textos fàcils com als difícils.

B) La comprensió interproposicional augmenta quan la comprensió intraproposicional és bona i a l'inrevés.

C) Quan una comprensió i coordinació intraproposicional és bona, la comprensió in-



1. Bramaud du Boucheron, Braun Lamesch i Florin, «Le langage a l'école maternelle», texte dactylographié, Poitiers, 1983.

2. Recerca enquadrada al «Projecte de Recherche Pluridisciplinaire» titulat «L'échec Scolaire en Poitou-Charentes», començat a Poitiers el mes de juliol de 1983.

3. Recerca explicada al llibre d'Agnes Florin «Nivell de comprensió i producció d'un relat», 1981, i basada en la construcció d'històries en una versió de paraules conegudes pels nens i d'altres de desconegudes.

terproposicional augmenta amb l'edat, influint molt el fet de si el text és fàcil o difícil.⁴

És fonamental, doncs, que els adults, especialment els mestres, adaptin llur llenguatge als coneixements dels infants. En realitat, això és el que fan les mares de forma espontània quan dialoguen amb els seus fills; d'acord amb l'edat de l'infant, els enunciats han de ser curts i simples, tan lexicalment com sintàctica. Aquests enunciats es faran més llargs i complexos de mica en mica.

Experiències com aquestes del professor Ehrlich i els seus col·laboradors al Laboratoire de Psychologie de Poitiers esdevenen molt importants i demostren com, a partir d'una sola variable com és la comprensió, es van elaborant uns «productes» educatius d'èxit o de fracàs dintre de la nostra escola. Les conclusions obtingudes es situarien dintre dels factors intel·lectuals que expliquen i donen alternatives respecte de les dificultats d'aprenentatge que acaben produint el fracàs escolar quan l'escola (des del mestre al sistema) no és capaç d'analitzar-los i de tractar-los.

Tota aquesta problemàtica de la comprensió del llenguatge a classe ens la trobem a la pràctica diària, encara que no havia estat subjecte d'una investigació sistemàtica i rigorosa com la que aquí es pregunta. Com diu l'autor: «El lèxic i el fracàs escolar no depenen únicament de la comprensió, però existeixen indicadors experimentals molt coincidents que fan del factor de la comprensió un dels components més importants de l'èxit a l'escola». Podríem afegir que la configuració actual de la nostra escola té serioses dificultats (quan no impossibilitat) per donar solució a aquesta problemàtica.

Domènec LUENGO I BALLESTER

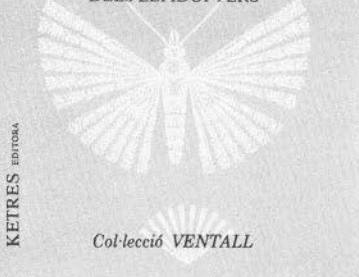
4. Fàcil o difícil en funció del llenguatge de les proposicions, si són familiars o no ho són.

Col·lecció VENTALL

6

Albert Masó i Planes
Josep J. Pérez De-Gregorio
Francesc Vallhonrat i Figueras

LA VIDA DE
LES PAPALLONES
INICIACIÓ A LA BIOLOGIA
DELS LEPIDÒPTERS



LA VIDA DE LES PAPALLONES

per *Albert Masó i Planes*
Josep J. Pérez De-Gregorio
Francesc Vallhonrat i Figueras

Aquesta publicació és una obra de divulgació que comença essent una autèntica iniciació a l'Entomologia, a través dels lepidòpters. Tot apropant-nos a les papallones, ens fa entreveure el món dels insectes.

Format: 12,5 × 19,5 cm
296 pàgines, més de 300 il·lustracions
20 làmines a 4 colors

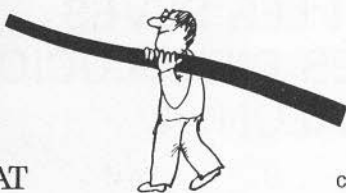


KETRES EDITORA S. A.

Diputació 113-115, esc. esquerra, entl. 4.^a
telèfon (93) 253 36 00
08015-Barcelona



ROSA SENSAT



II JORNADES DE MOVIMENTS DE RENOVACIÓ PEDAGÒGICA DE CATALUNYA

Els dies 28 de febrer, 1 i 2 de març d'enguany se celebren a Lleida les II Jornades de Moviments de Renovació Pedagògica de Catalunya. El seu objectiu és, d'una banda, la constitució de la Federació de M.R.P. de Catalunya (vegeu n.º 99) i, d'altra, la discussió i aprovació del document d'Escola Pública, dels moviments, sobre la base del document «Escola Pública 1985», de Rosa Sensat, esmenes fetes a aquest document a l'Escola d'Estiu de Barcelona, conclusions de les Jornades d'Escola Rural, celebrades a la Seu d'Urgell, i document del Casal del Mestre de Granollers. Reproduïm a continuació la presentació del programa d'aquestes jornades, feta pel Grup de Mestres de Lleida, que n'és l'organitzador.

«Poques ocasions podrem tenir, els Moviments de Renovació, com aquesta per al debat profund i profitós, per al debat necessari del que és fonamental en la nostra mateixa existència col·lectiva i del que és essencial en els canals del país.

»La Federació de Moviments ha de significar una junció d'esforços que ens enforteixi, no només en nosaltres mateixos sinó també i, sobretot, davant els col·lectius que tenen una directa responsabilitat en els afers de la gestió educativa. És així que cal que els pares ens entenguin com una voluntat de servei, que els alumnes ens comprenguin com a baluard del que és preable per a ells, i que l'Administració ens atorgui la validesa de l'interlocutor que ha estat sempre a frec de la qüestió que la justifica com a servei públic.

»Altrament, la definitiva elaboració del Document d'Escola Pública esdevindrà per a nosaltres i per al terreny on actuem, un estel d'orientació, una declaració dels principis que han d'animar la docència en les escoles ciutadanes, un criteri democràtic i sorgit de l'experiència i de la tradició progressista que marca les pautes de l'aprenentatge escolar, de l'organització de l'ensenyament català, i de la participació efectiva dels estaments que s'hi impliquen.

»Des de Lleida, desitgem una estança agradable i profitosa als amics. Des de Lleida i per a tot Catalunya, allarguem els braços de l'esperança en un futur més digne.

Salut i Renovació!»

Grup de Mestres de Lleida



ELS EFECTIUS DE POBLACIÓ ESCOLAR I LES SEVES PERSPECTIVES D'EVOLUCIÓ A CATALUNYA

El tema dels efectius de població en edat escolar i especialment el de la seva evolució durant els últims anys i en un futur més o menys immediat, ha estat considerat de manera important a l'hora d'iniciar el present curs escolar. Ara bé, a què respon l'interès pel tema? En el curs d'aquest article intentarem donar una resposta breu sobre la qüestió.

Els efectius de població en edat escolar en un moment donat responen a dos fenòmens que en realitat depenen d'una causa única. Així, la població escolar d'un territori reflecteix l'estructura d'edats d'una població, en els seus graus més joves i també en absència de migracions, l'evolució de la natalitat en el curs dels anys darrers. De fet, doncs, depenen del comportament de la fecunditat en els anys immediatament anteriors a la data de l'anàlisi.

1. L'evolució de la natalitat a Catalunya a partir de 1960

La natalitat catalana, tradicionalment molt baixa en relació a la mitjana estatal, inicia una etapa de recuperació a partir de l'any 1950 i s'accentua entre 1960-1974. Paral·lelament, a Europa l'augment de la fecunditat, posterior a la segona guerra mundial, inicia la seva inflexió a principis dels anys seixanta i n'accentua la caiguda a partir de l'any 1967. Igualment en el conjunt de l'estat la reducció de la natalitat relativa, continua durant tot el segle XX, només té una petita recuperació entre 1955 i 1965, i a partir d'aquesta data torna a davallar. D'aquesta manera es dona un fet insòlit en la demografia catalana moderna, i és que entre 1966 i 1975 les taxes catalanes de natalitat passen a ser superiors a les estatals.

Tanmateix a partir de 1975 canvia totalment la trajectòria de la corba de natalitat catalana amb una disminució gradual i progressiva de la xifra de naixements. La caiguda de la natalitat catalana s'accentua a partir de l'any 1978 amb una disminució ràpida de les taxes fins arribar als mínims actuals.

La sèrie de naixements és, tanmateix, insuficient a l'hora d'avaluar els efectius de població en edat escolar, així, i deixant de banda el fet de no recollir les migracions (d'importància mínima a Catalunya a partir de 1975) i d'haver de descomptar la mortalitat infantil (al voltant de l'1%), conté dues deficiències molt importants. A partir de 1976 i especialment de 1978 es produeix una degradació progressiva dels circuits administratius que subministren la informació i així els registres civils deixen de trametre i l'INE de recollir i tabular volums significatius de naixements. A més, les últimes dades oficials publicades per l'INE són de l'any 1979!, a partir d'aquesta data només es disposa de dades provisionals.

2. Els efectius de població segons el Padró d'Habitants de 1981

A causa de les limitacions expressades, la sèrie de naixements que conté les dades més actualitzades (fins a 1984), cal contrastar-la amb les dades estadístiques derivades de l'últim recompte exhaustiu de la població, els Padrons Municipals d'Habitants de 1981.

Així, en la taula 2 es comparen els efectius de població derivats del padró (columna 4) amb els efectius de supervivents (columna 3) estimats a 28 de febrer, data de referència del Padró de 1981.

TAULA 1

**EVOLUCIÓ DEL NOMBRE DE NAIXEMENTS I DE LA TAXA BRUTA DE NATALITAT,
CATALUNYA I ESPANYA. 1960-1984**

Any	Nombre de naixements			Taxa bruta de natalitat	
	Catalunya	Espanya	Resta de l'Estat	Catalunya	Espanya
1960	70.004	654.537	584.533	18,2	21,6
1965	88.758	667.749	578.991	20,8	21,1
1966	91.386	661.731	570.345	21,0	20,8
1967	94.688	672.039	577.351	21,3	20,9
1968	93.682	659.677	565.995	19,5	20,2
1969	94.556	658.931	564.335	19,2	20,0
1970	98.378	656.102	557.724	19,4	19,5
1971	102.088	664.770	562.682	19,7	19,5
1972	104.735	665.569	560.834	19,8	19,4
1973	107.026	666.336	559.310	19,8	19,2
1974	112.101	682.010	569.909	20,4	19,5
1975 ¹	110.336	669.378	559.403	19,7	18,9
1976 ¹	105.266	677.456	572.790	18,5	18,9
1977 ¹	103.301	656.357	553.056	18,0	18,1
1978 ¹	97.430	636.892	539.462	16,8	17,3
1979 ¹	88.000	601.992	513.992	14,8	16,1
1980 ²	80.311	565.404	485.093	13,6	15,2
1981 ²	68.033	532.255	464.022	11,4	14,1
1982 ²	68.281	509.685	441.404	11,3	13,3
1983 ²	61.696	11,3	...
1984 ²	61.113	10,0	...

1. Segons el lloc de residència de la mare.
2. Dades provisionals.

Fonts: CIDC, Anuari Estadístic de Catalunya 1984.
CIDC, Catalunya en xifres/2.

TAULA 2

COMPARACIÓ ENTRE NAIXEMENTS I POBLACIÓ EMPADRONADA

Any de naixement	Naixements (1)	Supervivents a 12 mesos (2)	Supervivents a 28 febrer any següent (3)	Efectius Padró/81 (4)	(5) = (3-4) (5)
1984	61.113	60.380	—	—	—
1983	61.696	60.955	60.856	—	—
1982	68.281	67.462	66.378	—	—
1981	68.033	67.217	67.262	—	—
1980	80.311	79.347	77.325	84.062	-6.737
1979	88.000	86.944	85.678	89.987	-4.229
1978	97.430	96.261	94.708	94.435	373
1977	103.301	102.061	101.094	99.894	1.200
1976	105.266	104.003	103.679	103.471	208
1975	110.336	109.012	108.177	107.616	561

Font: CIDC, Padrons Municipals d'Habitants de Catalunya. 1981.
Elaboració pròpia.

D'acord amb les dades de la columna 5, sembla apreciar-se un important volum d'inexhaustivitat de les xifres de naixements pels anys 1979 i 1980 (ja que els efectius de població empadronada són sensiblement més grans que els resultants de les estadístiques de naixements), però encara no es pot avaluar el volum dels anys posteriors. A partir del 1986, tanmateix, es podrà disposar de dades molt més fiables per dues raons bàsiques:

a) La renovació dels Padrans d'Habitants a l'1 d'abril de 1986.

b) La intervenció per primera vegada, del Consorci d'Informació i Documentació de Catalunya en l'elaboració de les dades en el Moviment Natural de la Població i concretament la seva intervenció parcial (ja que no hi ha transferències oficials) en la millora dels circuits administratius de la informació.

3. Avaluació de la població en edat escolar a Catalunya

Segons les diferents fonts analitzades amb anterioritat es pot fer la següent hipòtesi d'avaluació d'efectius, molt primària, ja que l'obtenció de dades més acurades implica la realització d'estudis molt més complexos i aprofundits (taula 3).

La reducció sobtada de la natalitat dels últims anys determinarà que, en absència de factors exògens, l'estructura d'edats a Catalunya presenti distorsions molt importants al llarg de tota la vida d'aquestes generacions. Així a unes generacions «plenes» segueixen unes altres generacions «buides» quasi sense solució de continuïtat. Cal recordar que mentre les generacions de 1974 i 1975 tenen uns efectius superiors a 110.000 individus, les actuals no arriben als 70.000.

En qualsevol cas cal contemplar a mitjà i llarg termini un progressiu envelliment de la

TAULA 3

AVALUACIÓ DE POBLACIÓ EN EDAT ESCOLAR A CATALUNYA

Any de naixement	Efectius	Any d'entrada en el sistema educatiu		
		Pre-escolar	EGB	BUP-FP
1984	68.000	1988	1990	1998
1983	68.000	1987	1989	1997
1982	74.000	1986	1988	1996
1981	74.000	1985	1987	1995
1980	86.000	1984	1986	1994
1979	91.000	1983	1985	1993
1978	96.000	1982	1984	1992
1977	102.000	1981	1983	1991
1976	104.000	1980	1982	1990
1975	108.000	1979	1981	1989
1974	110.000	1978	1980	1988
1973	105.000	1977	1979	1987
1972	103.000	1976	1978	1986
1971	101.000	1975	1977	1985
1970	99.000	1974	1976	1984
1969	97.000	1973	1975	1983
1968	95.000	1972	1974	1982
1967	98.000	1971	1973	1981
1966	97.000	1970	1972	1980
1965	96.000	1969	1971	1979

Font: Elaboració pròpia.

població catalana per augment dels efectius de les generacions de més edat. Això ha de comportar un desplaçament de les inversions socials destinades a la infància i a la joventut cap a inversions en serveis propis de les edats més avançades.

Les distorsions en els graons inferiors de la piràmide d'edats fan pensar en l'aparició d'importants efectes desfavorables en l'estructura de la demanda de béns i serveis, de tipus individual o col·lectiu, públic o privat, més lligats a l'edat de la població.

En el sistema educatiu de Catalunya, l'impacte de l'estructura d'edats amb independència de les pautes de comportament de la demanda, serà molt fort, especialment en els nivells d'escolarització obligatòria o quasi obligatòria.

En concret, i segons les dades de la taula 3, en el camp de l'ensenyament pre-escolar la corba d'entrada en aquest nivell ha assolit un màxim al voltant de l'any 1978, una demanda global màxima entre 1978 i 1980 i s'assoliran mínims tant d'entrada com de demanda global a partir de 1987.

A l'EGB el màxim de la corba d'entrada en el sistema se situa pels volts de 1980, amb un màxim en la corba d'ocupació global de places entre 1982 i 1984 i posterior descens gradual i progressiu amb l'assoliment de mínims d'entrada i d'ocupació global a partir de 1990.

Als nivells de Formació Professional i BUP els màxims de la corba d'entrada s'esperen cap a l'any 1988 i la demanda total màxima cap a l'any 1990. Pel que fa referència als efectius mínims, s'enregistraran cap a final de segle.

En resum, pel que fa referència a l'actual curs 1985-1986, les corbes de demanda (d'entrada i acumulada) d'ensenyament pre-escolar estan ja en una fase clarament descendent i a prop de mínims. A l'EGB, la demanda global és encara molt alta, però ja en fase decreixent, mentre que en els nivells posteriors, BUP i FP encara s'esperen alguns anys d'augment continu de necessitats.

Problemes semblants de màxima demanda potencial i posterior contractació es poden donar en una gran munió de serveis condicionats per l'estructura d'edats: hospitalaris, assistencials, recreatius, esportius, reeducatius, de lleure, etc. Aquest fet obliga a pensar en la necessitat d'inversions en equipaments

polivalents i reconvertibles, malgrat que la legislació actual a vegades no permeti aquestes reconversions. A més, cal pensar en inversions més de tipus qualitatiu que quantitatiu, més funcionals que no pas de creixement.

Aquesta problemàtica ja va ser presentada per l'autor en un capítol destinat a l'estudi de la població (dins de l'obra col·lectiva «L'economia de Catalunya d'avui i demà», editada pel Banco de Bilbao l'any 1983).

4. Algunes comparacions de perspectives d'evolució

Les previsions catalanes són clarament diferents de les de la resta de l'Estat i també de les europees. Pel que fa a les dades espanyoles, el màxim de naixements s'assoleix entre 1960 i 1965 i a partir d'aquesta data s'enregistra una reducció lenta però continuada de la natalitat, que s'accentua després de 1976. Això significa que en el conjunt de l'Estat no ha calgut realitzar inversions extraordinàries per assolir les puntes de demanda que es donen a Catalunya, sinó que s'ha produït una reducció lenta de les necessitats escolars. Així, les generacions del màxim de natalitat espanyola ja han sortit totalment del sistema educatiu entre 1980 i 1985. En canvi s'ha vist que a Catalunya encara caldrà expandir els equipaments de BUP i FP fins als anys norantes.

Aquesta trajectòria diferenciada de la corba de naixements a Catalunya i la resta de l'Estat també té altres conseqüències molt importants: les generacions que acaben el cicle escolar obligatori i assoleixen l'edat laboral ja fa pràcticament deu anys que s'estan reduint a la resta d'Espanya i en canvi a Catalunya encara augmentaran fins a 1990 aproximadament.

Pel que fa referència a Europa, l'evolució és sensiblement semblant a l'espanyola en conjunt i per tant suposa unes expectatives totalment diferents de les catalanes. A Europa la demanda d'equipaments escolars i d'entrades en el mercat de treball ja duu també una dècada de reducció i en canvi a Catalunya encara cal pensar en un quinquenni d'expansió en els nivells de BUP i FP, així com en l'ingrés a la població en edat activa.

Joaquim Capellades

RECORD D'EN MANOLO SACRISTAN

*A la vora del foc
quan quedes sol
contra el record
és el record,
contra l'oblit
que omple tot
quan quedes sol.*

Raimon

Ens costa escriure aquesta nota sobre l'amic i company Manolo Sacristan i més encara d'acceptar la paraula mort, o absència de la seva persona. Per això comencem aquesta nota amb aquests versos d'una cançó d'en Raimon, «T'ho devia», que ell estimava molt, perquè estem segurs que la nostra estimació profunda per ell, el record del seu viure i el seu treball seran per a nosaltres inoblidables. D'ell es pot dir el mateix que va escriure parlant d'en Raimon, el 1973 a la nota introductòria de *Poemes i cançons*: «que a l'hora que s'enriqueix ell mateix, enriqueix l'experiència d'una collectivitat».

S'han escrit moltes coses sobre la seva militància, durant aquests mesos, però creiem que enlloc s'ha destacat prou el seu interès i preocupació constant per la figura i el treball del mestre i de l'escola bàsica. Per exemplificar el que diem cal esmentar que en una de les seves darreres intervencions públiques, junt amb José M. Valverde, en unes jornades de la Diputació de Barcelona sobre animació cultural va fer una defensa apassionada del mestre i de la tasca de l'escola bàsica com a única eina que pot assegurar una autèntica formació i informació cultural de tot el poble. Al mateix temps va realitzar una crítica molt dura de la política actual del govern i els ajuntaments d'esquerres, que només potencien les «festes» i la dita «animació cultural» bo i bandejant l'escola. Qualificà aquest fet com una nova forma d'elitisme cultural

No podem oblidar tampoc la seva valentia moral, intel·lectual, i fins i tot física, malgrat la feblesa de la seva salut, valentia que va demostrar-se en moments històrics molt concrets i exemplars: com quan encapçalava com a professor universitari, junt amb militants comunistes i demòcrates, la manifestació del carrer Pelai per Julián Grimau, rebent els cops brutals de la policia franquista; a la caputxinada; al davant de les manifestacions pacifistes i antinuclears, quan quasi tothom aquí era indiferent a la qüestió. Creiem que aquest valor estava relacionat amb la gran convicció que tenia en els principis comunistes, el seu estudi constant dels problemes i la seva gran sensibilitat per les lluites emancipatòries de les classes subalternes.

En aquest treball constant sobre els problemes de l'escola voldríem citar cronològicament alguns paràgrafs.

Els anys 70, juntament amb Paco Fernández, redactava el fullet dels ensenyants comunistes, titulat «Per un ensenyament democràtic». En el punt 1 deia: «Una reforma democràtica pressuposa una planificació democràtica; les grans línies de la política educativa seran fixades després d'un debat al si dels partits, dels sindicats, de les organitzacions de masses, entre els treballadors de l'ensenyament de tots els nivells i els estudiants, amb la col·laboració de científics, economistes, investigadors tècnics al servei de les masses».

Pocs anys després moderava unes trobades

unitàries d'ensenyants i redactava un projecte de comunicat sobre els problemes dels ensenyants. D'aquest projecte citem el paràgraf següent: «Les reivindicacions dels ensenyants desemboquen, doncs, en una perspectiva que abraça tota la societat i interessa particularment les capes treballadores. El fet de la repetida participació de pares d'alumnes en els esforços per aclarir els problemes de l'educació i la lluita per millorar, per fer-la menys injusta, evidencien que una part de la societat ja se n'adona. Els ensenyants, per la seva part, reconeixen que la sola aspiració a un millor ensenyament fa necessària una unitat d'actuació no solament amb els alumnes, sinó també, constata, amb la població "afectada"».

El mateix curs 1973-74 hi hagué la primera vaga general de mestres estatals, durant el franquisme. Sacristan va entendre la transcendència del fet i va posar-se amb tota la seva experiència i capacitat analítica al servei del Comitè de vaga i va recollir i redactar la valoració que aquest comitè en va fer, a més de preparar-ne personalment l'edició. En aquest escrit es constata: «Nuestra lucha no es aislada; así es, lo hemos constatado: por el hecho de que nuestra problemática coincide con la de los demás enseñantes; por el apoyo que nos han prestado los padres de alumnos. Todo eso hace que nuestros problemas estén en un marco más amplio».

Fou també l'encarregat de redactar, el 1977, el primer programa de CCOO d'Ensenyament de Catalunya. La seva presentació pública va coincidir amb una vaga de la construcció a Barcelona, per a la qual des de la taula va demanar solidaritat econòmica i militant, perquè no hi hagués dubte, va dir, sobre el caràcter del sindicat que volem construir. D'aquell programa, només en citem uns paràgrafs que ens semblen representatius del seu estil i profunditat:

«Línies programàtiques

»1. Generalitats...

...

»4. En conseqüència, les CCOO veuen els treballadors de l'ensenyança *no com a productors* de la major explotabilitat de la força del treball i com a transmissors de la cultura del domini, sinó com a agents de comunitat en una altra societat més justa...

...
»11. *Punts per a un programa*

...

»2. ...

»Totes les realitzacions de la igualtat de l'ensenyança impliquen primer de tot que no hi hagi discriminació individual en l'accés a l'ensenyança, que l'accés sigui lliure en tots els nivells. Aquest supòsit porta al rebuig dels *numerus clausus* i dels requisits burocràtics per realitzar qualsevol estudi. És només l'individu el que ha de decidir si els fa o no. Però també implica que l'estudi realitzat no pre-determini la funció social d'aquest mateix individu».

Ens costa molt de pensar la seva absència, ja per sempre. El seu record i la seva obra serà un alè per continuar en la lluita per uns ideals irrenunciables, els que ell va deixar escrits el 1973, parlant de Karl Marx.

«La paraula comunisme significa pel Marx acabat d'arribar a París el mateix que llibertat concreta. No només llibertat formal o negativa, l'absència de constricció política o externa sinó també la llibertat positiva, l'establiment d'unes relacions socials que no facin de la beneiteria intel·ligència, de l'amor odi, de l'odi amor. Societat comunista en el lèxic de Marx del 1843-44, aquella en la que els



objectes i les relacions tornen a ser ells mateixos, deixen d'estar alienats, desnaturalitzats, la societat en la qual no pots canviar amor només per amor, confiança per confiança. Aquesta confiança no suposa nocions avui inimaginables, ni l'aparició d'una nova espècie d'home o superhome. Sí suposa, certament, la d'un home nou en el sentit d'una nova cultura, un nou modus de viure, una nova xarxa de relacions socials. Però els homes vistos amb bon sentit i realisme, no seran àngels imprevisibles. N'hi haurà de més o menys espavilats, vitals, afortunats; n'hi haurà de més influents o menys influents. L'essencial és que aquestes diferències no es basaran en el seu poder econòmic, en cap poder fundat en l'alienació del treball i de la vida dels altres, sinó en els propis mèrits i en el seu esforç; en la societat «comunista», si vols influir en altres éssers humans, has de ser una persona capaç d'actuar sobre els altres d'una manera inspiradora i activadora.

Nota final

En la situació actual de l'ensenyança i la política a Catalunya i amb perspectiva de futur, fem un crit d'alerta a l'acció i la reflexió, perquè no veiem que l'activitat de les forces alternatives a l'actual sistema vagi en la direcció de les reflexions i actuacions d'en

Manolo Sacristan. Constatem més aviat una divisió creixent entre l'acció política institucional, fins i tot del grup d'esquerra, i l'acció sindical i social. El programa alternatiu de Sacristan comportava la unió d'aquestes forces socials i polítiques, perquè ¿com es pot transformar un sistema d'ensenyança que depèn bàsicament del poder, dels pressupostos generals de l'Estat, si no és amb accions coordinades, polítiques, institucionals, sindicals, socials i culturals?

Respecte a Rosa Sensat sabem que sentien, junt a la seva malaguanyada companya Júlia Adinolfi una gran estimació i respecte per les persones i l'obra de la nostra institució. Nosaltres només voldríem recordar dos moments molt intensos i significatius de la relació de Manolo Sacristan amb Rosa Sensat. El 1er., al curs 1973-74, quan es preparava una acció important contra la condemna a mort d'en Salvador Puig Antich; Manolo Sacristan va acudir a «Rosa Sensat», on, juntament amb Marta Mata, l'havien de passar a recollir; però després d'esperar tots dos tota la tarda, finalment l'acció no es va poder dur a terme.

L'altra, a l'Escola d'Estiu de 1977, en un curs monogràfic sobre «Problemas actuales del marxismo», on davant d'una nombrosa assistència i gran espectació va realitzar la primera crítica pública de l'eurocomunisme».

Biel Dalmau

CONGRESSOS I CONVENCIONS DEL MOVIMENTO DI COOPERAZIONE EDUCATIVA

Des del 30 d'octubre al 3 de novembre, el Grup Nacional de Llengua del MCE celebrà a Verona una convenció nacional de les dues o tres que celebren cada curs.

El títol fou «La formació lingüística de base. Pensar, parlar, escriure». S'hi van presentar mètodes, àmbits de recerca, instruments, experiències. L'assistència superà totes les previsions, perquè hi acudiren més de 400 ensenyants de tota Itàlia, fins de Sardenya, malgrat els problemes de transport.

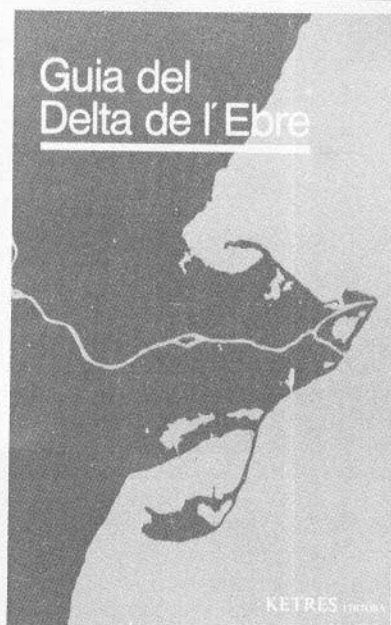
La convenció tingué una primera part de plantejament general, amb col·loqui, i una final en què es presentaren les conclusions del treball realitzat en els 45 seminaris (quinze diaris) que hi tingueren lloc.

El problema per als assistents el constituïa la impossibilitat de la ubiqüitat per poder participar a més d'un dels seminaris diaris, que eren dirigits per companys i grups destacats, diversos professors universitaris i algun participant estranger.

Notables foren els seminaris de Giuseppe Malfermoni, Giancarlo Cavinato, Mario Lodi, Paul Le Bohec, Jean Foucambert (aquest darrer necessità la sala d'actes), Paola Tonelli, Francesco Tonucci, Andrea Canevaro, per citar els més coneguts. Paola Rodari, filla del prematurament desaparegut Gianni, també hi intervenia.

De Catalunya hi assistiren cinc mestres. Si alguns amics de «Rosa Sensat» tenen inconvenis, els recomanem que consultin «INFORMAZIONI MCE», que arriben mensualment a la Biblioteca.

Josep Alcobé



GUIA DEL DELTA DE L'EBRE

Aquesta guia ha estat concebuda per facilitar el coneixement integral d'allò que és i representa el delta de l'Ebre. Allò que és: un dels espais naturals litorals amb una rica paisatgística extraordinària on conviuen en delicat equilibri els seus habitants, homes, plantes i bèsties; allò que representa: una incalculable font de coneixement científic per a botànics, zoolòlegs i ecòlegs en general, que cal servir d'un ús que posi en perill aquest equilibri.

Format: 12,5 x 19,5 cm.

96 pàgines, 100 il·lustracions a 4 colors,

11 làmines a 2 tintes de flora i fauna.

1 mapa, 40 x 52 cm (escala 1:75.000),

a 4 tintes



KETRES EDITORA

Diputació, 113. 08015 BARCELONA

LA PARTICIPACIÓ A L'ESCOLA

L'opinió dels Sindicats i Federació de Pares

Per ampliar la informació i opinió sobre el tema i el consegüent debat sobre la participació en l'ensenyament, «Perspectiva Escolar» ha volgut donar a conèixer als lectors l'opinió de Sindicats i Federació de Pares. Les preguntes que vàrem adreçar anaven en dos sentits: per una banda, com es plantejaven la participació a l'escola i, per l'altra, la posició que mantenien respecte a les disposicions legals actuals: la LODE i la Llei de Consells Escolars.

Les preguntes han estat adreçades a CCOO d'Ensenyament, CNT, FETE-UGT, USTEC i FAPAC. Lamentem de no haver rebut, en el moment de tancar el número, algunes de les opinions demanades.

CCOO

El model educatiu que defensa CCOO —l'ensenyament públic— conté com a elements definitoris el funcionament democràtic —i per tant la descentralització— i el pluralisme. D'aquí ve que avançar en aquest model implica potenciar al màxim els mecanismes de participació i gestió col·lectives. Les nostres línies de treball, doncs, són:

Gestió de centre

Entenem que els estaments educatius tenen el seu marc d'organització i treball propi en el centre: pares —l'AAPP, organització oberta i unitària de tots els pares del centre—, alumnes —potenciar les assemblees de classe i l'existència de delegats amb coordinació estable—, treballadors —claustra amb funció predominantment pedagògica.

El consell escolar de centre ha de ser l'òrgan màxim de gestió del centre, integrat de forma equitativa per representants dels estaments organitzats, més un representant municipal i un representant del

personal no docent. El Consell constituirà i coordinarà diferents comissions de treball específiques —econòmica, pedagògica, activitats extraescolars...— com a mecanismes de treball i participació del conjunt d'estaments del centre.

Direcció

Entenem que l'equip de direcció d'un centre públic ha de ser el motor de treball del centre i per tant coordinar totes i cada una de les tasques i iniciatives, així com exercir la representativitat del centre. El comandament del personal correspon, però, a l'Administració. L'equip de direcció ha de funcionar com un col·lectiu i com a tal ha de ser proposat al Consell escolar des del claustre i ratificat o no per elecció al Consell.

Entenem que el control públic i la gestió democràtica de l'ensenyament ha d'estructurar-se partint de l'àmbit de participació més proper —el centre— i continuar en els diferents àmbits —barri, localitat, comarca, Consell Nacional de Catalunya, Consell d'Estat. Entenem que la composició dels diferents consells ha d'assegurar la

representació directa dels estaments educatius a través de les seves organitzacions per sobre de la participació individual o institucional.

Què pensem del desenvolupament de la LODE quant a gestió?

La Federació d'Ensenyament de CCOO de Catalunya va fer pública i palesa la seva posició fortament crítica respecte al tipus de sistema educatiu que la LODE estableix: una triple xarxa educativa que manté a perpetuïtat una escola de titularitat privada, marcadament ideologitzada i mantinguda amb fons públics. Per a CCOO això no suposa un avenç cap al model d'escola pública que durant tot un seguit d'anys tot un conjunt de forces progressistes —entre elles nosaltres— hem defensat i reivindicat.

Quant al tema concret de gestió, valorem positivament la descentralització prevista i que s'asseguri la participació en la gestió del centre de tots els sectors implicats, però hem d'assenyalar uns elements negatius:

— L'establiment de models diferenciats de gestió per a centres públics i centres concertats.

— La composició no equitativa del consell escolar de centre.

— El caràcter jeràrquic de la figura del director, qualificat explícitament com a «cap de personal».

— El caràcter marcadament ideològic dels mecanismes d'elecció, on es prima la candidatura individual per sobre de la representació col·lectiva, això tant en l'elecció de director com en la dels pares per al consell escolar.

Un breu esment a la Llei de creació de Consells escolars a Catalunya

A Catalunya, CiU estableix una llei en la línia més restrictiva que permet la LODE: la representació directa dels estaments educatius arriba just a un 30 % (co-neixem el cas d'altres comunitats autònomes, com és el cas de la valenciana, on s'estableix preceptivament que aquest per-

centatge sigui el 60 %), substreu a les funcions del consell una cosa tan important com la supervisió dels pressupostos generals referents a educació, deixa a iniciativa municipal i no de forma preceptiva la creació de consells escolars municipals o de districte.

¿Com aprofundir les vies democràtiques en la gestió?

CCOO proposa tres eines fonamentals:

1. *Potenciar la participació*: en les AAPP, en els diferents nivells instituïts (consell de centre, de districte, municipals...).

2. *Donar el màxim de funcions* i les normes més favorables als organismes creats allà on sigui possible, anant a superar els mínims establerts legalment (comptem per tal de fer-ho amb la possibilitat d'establir reglaments interns de centre).

3. *Exigir vies de reconeixement* per a aquells models organitzatius que, tot i garantint els mínims democràtics establerts, i de forma reconeguda per l'Administració, plantegen ja a la pràctica la forma de participació més avançada.

FAPAC

Com us plantegeu la participació a l'escola

La FAPAC creu que els pares d'alumnes de qualsevol centre educacional han d'intervenir-hi per la raó clara i senzilla que *els seus fills hi reben educació*.

Els pares d'alumnes i les seves organitzacions es consideren integrants de dret de la *comunitat escolar*. Des del nostre punt de vista —i en aquest tema ens sembla fútil cercar l'originalitat— la família i l'escola constitueixen, a la nostra societat, dos pilars fonamentals del procés educatiu, o altrament dit, del procés que garantirà a l'infant la seva futura integració a la societat. Per tant, ens sembla imprescindible que tots dos *sistemes* (família/escola) funcionin amb canals de comunicació i participació que els permetin d'harmonitzar coordinadament les seves respectives normes.

Pares i mestres estem d'acord a reivindicar el concepte d'*educació integral*. Però ens queda per omplir aquest concepte d'un contingut en la definició del qual participem els uns i els altres.

L'educació de la persona és un tot; l'escola és responsable d'una part de l'educació del nen i la família de l'altra part. Però pensem que no es tracta de dos compartiments estancs. Ben al contrari! D'aquí ve la necessitat de trobar formes organitzades de col·laboració entre la família i centre educatiu, i entre aquestes institucions i la comunitat en què es desenvolupa l'infant.

No ens amaguem que per aconseguir-ho caldrà vèncer algunes inèrcies i no poques temors per totes dues bandes. La postura de l'escola davant la participació dels pares ha de ser oberta a fi que les seves línies i objectius pedagògics no s'oposin a les inquietuds legítimes dels pares.

Per la nostra banda, pensem que els pares poden intervenir de manera útil en el control i gestió dels centres escolars, per bé que reconeguem que és aconsellable de fer-ho de forma gradual. Com a primer pas convé de desenvolupar els hàbits democràtics de gestió, a través d'una participació efectiva als centres escolars; i per a ampliar el diàleg entre tots dos col·lectius, cal superar els recels d'una part del cos docent, així com transformar en sentiment de responsabilitat comuna l'actitud merament reivindicativa d'alguns pares.

Veiem clar que la intervenció en el control i gestió dels centres queda formalment assegurada mitjançant l'elecció democràtica dels pares a través de la seva organització natural: les APAS. Això no obstant, opinem que per a una intervenció eficaç és desitjable una «formació/informació».

I aquesta és la preocupació de FAPAC en engegar a Catalunya uns cursos per a juntes d'APAS. Per a concloure, volem recalcar que, si volem evitar futurs «desencants» sobre la participació, hem de donar-nos els mitjans (APAS, escola, administracions, etc.) per a preparar-la tan bé com es pugui.

Quina posició teniu en el tema de la participació en la LODE i en la Llei de Consells Escolars

FAPAC ha manifestat en diverses ocasions que una de les virtuts de la LODE era la de permetre d'introduir a l'escola el fet de la participació. I ho fa possible en tots els centres, tant públics com concertats.

D'altra banda i com a conseqüència d'aquest element de participació, es reconeix el director com una figura representativa dels diferents estaments a través del consell escolar del centre.

Això no obstant, i en el moment d'escriure aquestes ratlles, encara no coneixem el text que desenvolupa els consells escolars, ni del Ministeri d'Educació per al «territori MEC», ni de la Generalitat per a Catalunya.

Si hem d'expressar la nostra preocupació fonamental en el desenvolupament d'aquesta normativa, basant-nos en els esborranys que s'han utilitzat per a la consulta, hem de dir que és aquesta: el reconeixement insuficient de les APAS en els textos citats.

FAPAC considera necessari que el projecte de consells escolars reconegui d'una forma clara i inequívoca les associacions de pares. Aquest reconeixement passa per la inclusió dels punts següents als reglaments:

a) El dret a l'ús del centre com a local social i per a les activitats pròpies de l'APA, fora de l'horari escolar, sense necessitat de retolacions especials i burocràtiques. Les APAS, tant per la seva trajectòria com per la seva situació jurídica, són garanties suficients.

b) El dret a la informació i consulta de totes aquelles qüestions que afectin la vida escolar són parts tant dels òrgans unipersonals com dels col·legiats.

c) Dret per a les APAS de presentar candidats a les eleccions de representants dels pares als consells escolars.

Aquesta federació considera necessari un desenvolupament de la LODE amb el qual les associacions de pares se sentin identificades, atès que a la pràctica totalitat dels centres existeix una associació de pares.

Per acabar, hem de dir que som conscients del fet que una bona legislació és important, però insuficient per ella mateix perquè una escola funcioni i millori. Això no obstant, pot estimular la voluntat de coordinació i col·laboració de pares, mestres i Administració. El futur de l'escola de tots plegats.

USTEC

La LODE és una de les peces essencials de la reforma educativa del PSOE. No aporta gairebé res de nou a l'ensenyament, i sí que, sota una disfressa de progressisme, modernitat i democràcia, amaga les característiques de tota la «reforma educativa» com són: la limitació de la participació, la jerarquització de l'ensenyament i el fet de donar carta d'existència per sempre a la doble xarxa escolar: la pública i la privada.

El projecte de desenvolupament de la LODE, pel que fa a la gestió dels centres públics, elaborat per la Generalitat va en aquest mateix sentit. Aquest projecte dona plens poders als òrgans unipersonals en detriment dels col·legiats com són el consell d'escola i el claustre; no contempla el cas d'aquelles escoles que tenen el seu propi model de gestió i organització (gestions col·lectives, direccions col·legiades, etcètera); és excessivament normativista, amb la qual cosa resta la necessària autonomia de funcionament a l'escola; no es fa prou ressò del fet que cada escola ha de tenir el seu propi model de gestió, organització i pedagògic en un marc de pluralitat que permeti a l'escola adaptar-se a la realitat que l'envolta; i, finalment, estableix uns clars criteris jerarquitzants: plenes atribucions per al director, el qual fins i tot apareix com a cap de personal a l'escola.

Els projectes de desenvolupament de la LODE, pel que fa als consells escolars, tant el del «Consejo escolar del Estado» del MEC, com el que ha aprovat recentment el Parlament de Catalunya, segueixen ambdós, els mateixos criteris a què ens referíem abans. En cap moment no es parla de consells vinculants per a l'Administració, sinó que són únicament con-

sultius i prou. La composició dels consells escolars, tant el d'Estat com el de Catalunya, és tan ampla i variada que els farà ser inoperants. A més a més, els mecanismes d'elecció no ofereixen gaires garanties democràtiques així com el nombre de consellers que li toca a cada àmbit, àrea, organització o estament de l'ensenyament, nombre que per cert ha estat determinat d'una manera arbitrària.

A l'ensenyament estem vivint ara uns moments realment decisius. Amb aquesta «reforma educativa del PSOE» s'està configurant el futur de l'escola, un futur que no ens acostarà al model d'escola pública i catalana que defensa la USTEC. En aquesta «reforma educativa» no només la LODE treballa en el sentit de trencar el projecte d'escola pública, sinó que es tracta de tota una veritable ofensiva de tota l'Administració, tant central com en l'àmbit de Catalunya. El MEC vol introduir la «carrera docente» entre els mestres a les escoles, que no és altra cosa que consumir la jerarquització que la LODE disposa; això vol dir diferents categories, diferents funcions, diferents sous dintre de l'escola. També els Pressupostos Generals de l'Estat i la Llei de Mesures per a la reforma de la Funció Pública formen part d'aquesta ofensiva, juntament amb la LODE, i preparen el camí per a establir diferents sous en funció de la categoria que obtingui cada mestre i del càrrec unipersonal que tingui.

Evidentment la USTEC està totalment en contra d'aquesta mal anomenada «reforma educativa». Una veritable reforma, per a la USTEC, hauria de tenir presents els següents criteris:

— Caràcter plenament democràtic i participatiu en la gestió dels centres per part de tots els estaments implicats en l'escola: pares, alumnes, mestres, entitats, etcètera.

— Potenciació dels òrgans col·legiats i dels equips estables de mestres davant els òrgans unipersonals.

— Autonomia dels centres amb el seu propi model d'organització, gestió i pedagògic, que en un marc de pluralisme els permeti adaptar-se plenament a aquella realitat que els envolta.

— Els diferents consells escolars han de ser vinculants per a l'Administració i representatius de la realitat de l'ensenyament.

— No a la jerarquitització dintre de les escoles i sí a la potenciació del treball en equip. Els docents han de tenir un mateix complement únic igual per a tots en el marc del cos únic d'ensenyants.

— L'Administració hauria de prioritzar a tots nivells l'escola pública, en inversions, dotacions, plantilles, etc., en el marc d'una veritable reforma que contemplés els criteris que estem exposant.

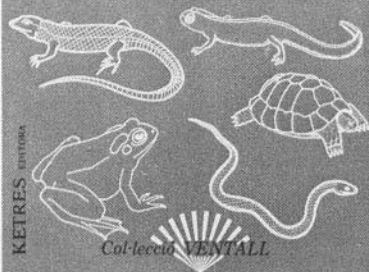
La USTEC establiria molts més criteris en base al seu model d'escola pública, però donada la limitació d'espai d'aquesta aportació, hem exposat els més generals i els que feien referència al que «Perspectiva Escolar» ens ha demanat.

Col·lecció  VENTALL

4

Maria Victòria Vives-Balmaña

ELS AMFIBIS I ELS RÈPTILS DE CATALUNYA



ELS AMFIBIS I ELS RÈPTILS DE CATALUNYA

per *M. Victòria Vives-Balmaña*

Il·lustracions de *Miquel Zabala*

Després d'una introducció general a l'herpetologia i als rèptils, es descriuen els grups i les espècies d'aquests notables animals representats a Catalunya.

L'obra, estructurada com una guia de camp clàssica, ha estat pensada per a un ampli espectre de lectors, afeccionats i especialistes.

Format: 12,5 x 19,5 cm.

232 pàgines, 163 il·lustracions

43 mapes

Glossari i Bibliografia



KETRES EDITORA

Diputació, 113. 08015 BARCELONA

LLEI DELS CONSELLS ESCOLARS

Llei 25/1985, de 10 de desembre

EL PRESIDENT DE LA GENERALITAT
DE CATALUNYA

Sia notori a tots els ciutadans que el Parlament de Catalunya ha aprovat i jo, en nom del Rei i d'acord amb el que estableix l'article 33.2 de l'Estatut d'Autonomia, promulgo la següent

LLEI

Preàmbul

El Consell d'Ensenyament i Cultura, creat dins el que era el Departament d'Ensenyament i Cultura pel Decret del 5 d'octubre de 1978, s'estructurà com a òrgan consultiu i assessor del Conseller i aplegava diverses personalitats del món de l'ensenyament i de la cultura. Aquesta iniciativa es complementà posteriorment amb la constitució d'una comissió assessora de la Direcció General d'Ensenyament, en la qual participaren membres de les diverses institucions educatives representatives dels múltiples interessos de Catalunya en aquest camp.

Un cop finalitzat el període provisional i constituït ja el Departament d'Ensenyament, s'hi constituïren diversos òrgans de representació, com el Consell d'Ensenyament i les comissions de participació —de federacions d'associacions de pares d'alumnes, d'organitzacions sindicals i associacions de professors, de titulars de centres privats i d'institucions educatives i culturals— mitjançant les quals s'ha desenvolupat una cooperació efectiva entre l'Administració educativa de Catalunya i els sectors afectats.

Per a adequar aquest marc de cooperació a les exigències actuals de la comunitat docent, potenciant i fent més efectiva la participació dels sectors afectats en la programació general de l'ensenyament no universitari a Catalunya, aquesta Llei estructura uns organismes col·legiats en què ponderadament i

equitativament siguin representats adequadament els interessos implicats.

La Llei constitueix aquests organismes a partir d'un criteri bàsic: l'entitat vària de les qüestions educatives que se susciten i llur àmbit d'incidència divers. Partint d'aquest postulat, i sempre sota la idea que la participació és més efectiva com més pròpies i més a prop se senten les necessitats a satisfer, la Llei configura tres graus de representativitat que es corresponen amb sengles tipus d'organismes de participació.

Es crea així, en un primer grau, el Consell Escolar de Catalunya, màxim organisme consultiu en matèria d'ensenyament no universitari dins l'àmbit territorial de Catalunya i organisme de representació superior dels sectors afectats, les tasques atribuïdes al qual fan referència a aspectes globals, vinculats directament a la política general educativa i amb repercussió a tot Catalunya. La seva composició, en relació íntima amb les tasques encomanades, aplega una àmplia representació qualitativament i quantitativament ponderada dels interessos socials i professionals de Catalunya en el nivell educatiu no universitari.

En un segon grau es configuren els consells escolars territorials, per als quals la Llei prescriu una representació qualitativament d'acord amb les tasques bàsiques que se li encomanen, en funció dels interessos i els coneixements més pròxims, i habilita ensems el Consell Executiu perquè aprovi els reglaments elaborats pels consells escolars territorials.

En un tercer grau de representativitat, la Llei crea els consells escolars municipals i els estructura, en llur àmbit, en una línia similar a la seguida respecte als consells escolars territorials, i habilita el Consell Executiu perquè estableixi les bases sobre l'organització i el funcionament dels consells escolars municipals.

En definitiva, la Llei conforma un marc de participació segons uns àmbits territorials concrets, que van del municipi a tot Catalunya, en els quals són representats els diversos interessos, concrets i genèrics, que hi ha

respecte a la programació de l'ensenyament no universitari. Alhora, la Llei interrelaciona aquests àmbits territorials de representació per a dotar de la màxima coherència el model participatiu que estableix.

CAPÍTOL PRELIMINAR

Disposicions generals

Article 1

1. La Generalitat ha de garantir, dins l'àmbit no universitari, l'exercici efectiu del dret a l'educació mitjançant la programació general de l'ensenyament, la creació de centres escolars i l'ordenació educativa, i ha d'assegurar la participació de tots els sectors afectats per tal de donar una resposta adequada a les necessitats de l'ensenyament.

2. La programació general de l'ensenyament no universitari comprèn la programació específica de les places escolars, i ha de determinar les comarques, els municipis i les zones on s'han de crear les dites places.

3. La programació específica de places escolars de nova creació en els nivells obligatoris i gratuïts ha de tenir en compte l'oferta de centres públics i l'oferta de centres concertats.

Article 2

Els organismes de consulta i de participació i assessorament en la programació de l'ensenyament no universitari són:

- El Consell Escolar de Catalunya.
- Els consells escolars territorials.
- Els consells escolars municipals.

CAPÍTOL I

Del Consell Escolar de Catalunya

Article 3

El Consell Escolar de Catalunya és l'organisme superior de consulta i de participació dels sectors afectats en la programació general de l'ensenyament no universitari dins l'àmbit de la Generalitat.

Article 4

1. El Consell Escolar de Catalunya és integrat per:

a) Quatre professors dels nivells educatius corresponents de l'àmbit no universitari de Catalunya, proposats per les associacions i els sindicats de docents en proporció a llur representativitat.

b) Cinc pares d'alumnes, proposats per les confederacions o federacions d'associacions de pares d'alumnes en proporció a llur representativitat.

c) Tres alumnes, proposats per les confederacions o federacions d'associacions d'alumnes d'acord amb llurs nivells i especialitats i en proporció a llur representativitat.

d) Dos representants del personal d'administració i de servei dels centres docents, proposats per les organitzacions corresponents en proporció a llur representativitat.

e) Tres titulars de centres privats, proposats per les organitzacions corresponents en proporció a llur representativitat.

f) Tres representants proposats per les diferents centrals i organitzacions sindicals.

g) Tres representants proposats per les diferents organitzacions patronals.

h) Dos professors, proposats pels moviments de mestres de renovació pedagògica de l'àmbit no universitari.

i) Sis representants de l'Administració educativa, proposats pel Conseller d'Ensenyament.

j) Els presidents dels consells escolars territorials, d'acord amb el que determina l'article 11.3.

k) Sis representants de l'Administració local, proposats per les federacions i les associacions de municipis de Catalunya.

l) Tres representants de les universitats, un per cada universitat de Catalunya, proposats pels òrgans de govern corresponents.

m) Tres personalitats de prestigi reconegut en el camp de l'educació, proposades pel Conseller d'Ensenyament.

n) Un representant de l'Institut d'Estudis Catalans, proposat pel seu òrgan superior de representació.

o) Un representant dels col·legis professionals, proposat pel col·legi de més representativitat en l'àmbit educatiu.

p) Un representant del Consell Nacional de la Joventut de Catalunya, proposat pel seu

òrgan superior de representació.

2. El Consell Escolar de Catalunya és presidit pel Conseller d'Ensenyament o pel membre del Consell en qui delegui.

3. El secretari del Consell Escolar de Catalunya és nomenat pel Conseller d'Ensenyament. Assisteix, amb veu i sense vot, a les reunions i n'estén l'acta.

4. La secretaria del Consell, únic òrgan administratiu de caràcter permanent d'aquest organisme, s'integra dins el Departament d'Ensenyament, el qual l'ha de dotar dels mitjans materials i personals suficients per a complir adequadament les seves funcions. Els membres de la secretaria no formen part del Consell.

Article 5

El Consell Executiu nomena els membres del Consell Escolar de Catalunya a proposta del Conseller d'Ensenyament, d'acord amb el que estableix l'article 4.1.

Article 6

1. El mandat dels membres del Consell Escolar de Catalunya és de quatre anys.

2. Els membres del Consell Escolar de Catalunya són renovats o ratificats per meitats cada dos anys, dos mesos abans d'expirar-ne el mandat, pel procediment establert pels articles 4 i 5.

3. Els presidents dels consells escolars territorials són membres del Consell Escolar de Catalunya mentre exerceixen llur càrrec de president de consell escolar territorial.

4. Sens perjudici del que disposen els apartats 1 i 2, els representants de les organitzacions sindicals, dels professors i de les organitzacions patronals han d'ésser ratificats o bé substituïts en la manera establerta per l'article 5, després de fetes unes eleccions sindicals o d'haver-se renovat els representants de les organitzacions corresponents. L'espai de temps màxim per a substituir-los o ratificar-los és de tres mesos comptadors des del dia de l'anunci oficial del resultat de les eleccions o de la renovació de representants.

5. Els membres del Consell Escolar de Catalunya que ho són per llur representativitat

hi han de causar baixa en el moment de perdre la dita representativitat.

6. Si es produeix una vacant en el Consell Escolar de Catalunya, aquesta ha d'ésser ocupada pel procediment establert pels articles 4 i 5. El nou membre ha d'ésser nomenat per al temps que restava del mandat de qui ha causat la vacant.

Article 7

1. El Consell Escolar de Catalunya funciona en ple i en comissions.

2. Les comissions del Consell Escolar de Catalunya són:

- a) permanent;
- b) de programació, construcció i equipament;
- c) de finançament de l'ensenyament;
- d) d'ordenació del sistema educatiu.

3. Són membres de la comissió permanent:

- a) El president del Consell Escolar de Catalunya.
- b) Els presidents de les comissions, els quals són designats pel president del Consell.
- c) Un representant dels professors.
- d) Un representant dels pares.
- e) Un representant dels consells escolars territorials.
- f) Un representant de l'Administració local.

El secretari del Consell Escolar de Catalunya ho és també de la comissió permanent.

4. El Consell Escolar de Catalunya pot crear subcomissions per a tractar de qüestions puntuals.

5. El funcionament de la comissió permanent, de les comissions i de les subcomissions que es creïn per tractar de qüestions puntuals s'ha d'establir per reglament.

Article 8

El Consell Escolar de Catalunya es regeix, quant al funcionament, per les normes establertes pel Capítol II del Títol I de la Llei de Procediment Administratiu sobre òrgans col·legiats. En qualsevol cas, el Consell Escolar de Catalunya s'ha de reunir en ple tres vegades l'any, com a mínim, i sempre que ho sol·liciten una tercera part dels membres.

Article 9

1. El Consell Escolar de Catalunya ha d'ésser consultat preceptivament sobre:

a) Els avantprojectes de llei i els projectes de disposicions generals de l'àmbit educatiu que ha d'aprovar el Consell Executiu.

b) La programació general respecte a la creació i la distribució territorial dels centres docents dels nivells educatius no universitaris.

c) La creació de centres docents experimentals de règim especial.

d) Les normes generals sobre construccions i equipaments escolars.

e) Els plans de renovació educativa i els plans d'innovació educativa.

f) Les orientacions i els programes educatius.

g) Les disposicions i les actuacions generals encaminades a millorar la qualitat de l'ensenyament i a millorar-ne l'adequació a la realitat social catalana, i les encaminades a compensar les desigualtats i les deficiències socials i individuals.

h) Els criteris generals per al finançament dels centres públics i de la concertació amb els centres privats, dins el marc competencial de la Generalitat.

2. El Departament d'Ensenyament pot consultar el Consell Escolar de Catalunya sobre aspectes no regulats per l'apartat 1.

3. El Consell Escolar de Catalunya ha d'elaborar una memòria anual de les seves activitats tenint en compte els informes dels consells escolars territorials. Aquesta memòria s'ha de trametre al Departament d'ensenyament abans de finalitzar el curs i s'ha de fer pública.

CAPÍTOL II

Dels consells escolars territorials

Article 10

Els consells escolars territorials són els organismes de participació dels sectors afectats en la programació general de l'ensenyament no universitari dins l'àmbit dels serveis territorials en què s'estructura l'Administració educativa d'acord amb la llei que regularà l'ordenació del territori.

Article 11

1. Els consells escolars territorials són integrats per:

a) Representants dels professors, dels pares d'alumnes, dels alumnes i del personal d'administració i serveis dels centres docents del territori.

b) Representants de les organitzacions sindicals i empresarials del territori.

c) Representants de l'Administració educativa.

d) Representants dels municipis del territori.

2. La representació dels membres a què es refereix l'apartat 1.a) no pot ésser en cap cas inferior a una tercera part.

3. Els presidents d'aquests consells són nomenats entre llurs membres pel Conseller d'Ensenyament i han de formar part del Consell Escolar de Catalunya d'acord amb el que es determinarà per reglament.

Article 12

1. Els consells escolars territorials es regeixen, quant al funcionament, per les normes establertes pel Capítol II del Títol I de la Llei de Procediment Administratiu sobre òrgans col·legiats.

2. Els consells escolars territorials han d'elaborar els seus reglaments d'acord amb les seves característiques i amb les normes establertes per aquesta llei, i els han de presentar al Consell Executiu perquè els aprovi.

3. Cada consell escolar territorial s'ha de reunir tres vegades l'any, com a mínim, i sempre que ho sol·liciten la tercera part dels membres.

Article 13

1. Els consells escolars territorials han d'ésser consultats preceptivament sobre:

a) La programació relativa a la creació i a la distribució territorial dels centres docents dels nivells educatius no universitaris de l'àmbit d'actuació respectiu.

b) Les normes específiques sobre construccions i equipaments escolars de l'àmbit territorial corresponent.

c) Els serveis educatius i les altres prestacions en el territori respectiu relacionades amb l'ensenyament.

2. L'Administració educativa pot consultar els consells escolars territorials sobre aspectes no regulats per l'apartat 1.

3. Els consells escolars territorials han d'elaborar una memòria anual de llurs activitats tenint en compte les dades dels consells escolars municipals de llur territori, i l'han de trametre al Departament d'Ensenyament.

CAPÍTOL III

Dels consells escolars municipals

Article 14

1. Els consells escolars municipals són els organismes de consulta i de participació dels sectors afectats en la programació de l'ensenyament no universitari dins l'àmbit municipal.

2. Els municipis que disposen, com a mínim, d'un col·legi d'Educació General Bàsica han de constituir un consell escolar municipal.

3. Els municipis que no tenen un col·legi d'Educació General Bàsica poden constituir un consell escolar municipal a iniciativa de l'ajuntament respectiu.

Article 15

1. Els consells escolars municipals es componen dels membres següents:

a) President, que ho és l'alcalde o la persona en qui aquest delegui.

b) Vocals, entre els quals hi ha d'haver una representació dels professors, dels pares, dels alumnes, quan s'escaigui, i del personal d'administració i serveis dels centres de la localitat; una representació dels directors dels centres públics del municipi, i una representació dels titulars dels centres privats del municipi.

2. El Departament d'Ensenyament pot designar representants a les sessions dels consells escolars municipals.

Article 16

1. El Consell Executiu ha d'establir les bases sobre l'organització i el funcionament dels consells escolars municipal, ateses les peculiaritats educatives dels municipis, en funció de la seva situació geogràfica i de les seves circumstàncies demogràfiques. Cada municipi ha de desenvolupar per reglament aquestes bases.

2. Sens perjudici del que disposa l'apartat anterior, els municipis poden proposar fórmules específiques d'organització i de funcionament dels consells escolars respectius, tenint en compte, en tots els casos, les normes establertes per aquesta Llei. Correspon al Consell Executiu d'aprovar aquestes propostes.

Article 17

1. Els consells escolars municipals han d'ésser consultats per l'Administració educativa, i també poden ésser consultats pels ajuntaments respectius, sobre les qüestions següents:

a) Els convenis i el acords de col·laboració amb el Departament d'Ensenyament i les institucions i els organismes educatius que afecten l'ensenyament dins l'àmbit del municipi.

b) Les actuacions i les normes municipals que afecten serveis educatius complementaris i extraescolars amb incidència en el funcionament dels centres docents.

c) Les actuacions que afavoreixen l'ocupació real de les places escolars, amb la finalitat de millorar el rendiment educatiu i, si s'escau, fer factible l'obligatorietat de l'ensenyament.

d) L'emplaçament de centres docents dins la demarcació municipal.

e) Les prioritats en els programes i les actuacions municipals que afecten la conservació, la vigilància i el manteniment adequats dels centres docents.

f) El foment de les activitats que tendeixen a millorar la qualitat educativa, especialment pel que fa a l'adaptació de la programació al medi.

g) Les competències educatives que afecten l'ensenyament no universitari i que la legislació atorga als municipis.

2. Els consells escolars municipals, al final de cada curs escolar, han d'elaborar una memòria d'actuació i l'han de trametre al Departament d'Ensenyament.

CAPÍTOL IV

Disposicions comunes

Article 18

Els consells escolars poden demanar informació a l'Administració educativa i a l'Administració municipal de l'àmbit territorial corresponent i al Departament d'Ensenyament sobre qualsevol matèria que afecti llur camp d'actuació.

Article 19

Els consells escolars exerceixen llur funció assessora davant l'Administració corresponent i poden elevar informes i propostes a aquesta i als consells escolars d'àmbit superior sobre qüestions relacionades amb llur competència i, especialment, sobre aspectes qualitius del sistema educatiu.

Article 20

L'Administració en l'àmbit del territori corresponent ha de prestar el suport tècnic necessari perquè els consells escolars puguin desenvolupar les funcions establertes per aquesta Llei.

Disposició addicional

El Consell Escolar de Catalunya es constituirà vàlidament quan s'hi hauran integrat dos terços dels representants, com a mínim.

Disposició transitòria

Mentre no es desenvoluparà el que estableix l'article 10, s'han de constituir amb caràcter provisional consells escolars territorials l'àmbit d'actuació dels quals ha de coincidir amb el dels serveis territorials del Departament d'Ensenyament. Aquests consells provisionals han d'ajustar llur composició al que fixa l'article 11 i han de desenvolupar transitòriament les funcions a què es refereix l'article 13. A mesura que es creïn nous serveis territorials, es crearan els consells escolars territorials corresponents.

Disposicions finals

Primera

El Departament d'Ensenyament ha de determinar de quines comissions i de quins altres organismes col·legiats consultius i de participació vigents ha d'assumir les funcions el Consell Escolar de Catalunya.

Segona

S'autoritza el Consell Executiu perquè, dins l'àmbit de la seva competència, dicti les disposicions que són necessàries per a aplicar i desplegar aquesta Llei.

Per tant, ordeno que tots els ciutadans als quals sigui d'aplicació aquesta Llei cooperin al seu compliment i que els Tribunals i Autoritats als quals pertoquei la facin complir.

Barcelona, 10 de desembre de 1985.

Jordi Pujol,

President de la Generalitat de Catalunya

Joan Guitart i Agell

Conseller d'Ensenyament

UNA GRAN PEL·LÍCULA DE DIBUIXOS ANIMATS

Títol: **Els amos del temps.**

Director: René Laloux.

Dibuixant: Moebius.

Producció: Télécip-TF1 Films Production 1982.

Versió catalana: Albert Jané.

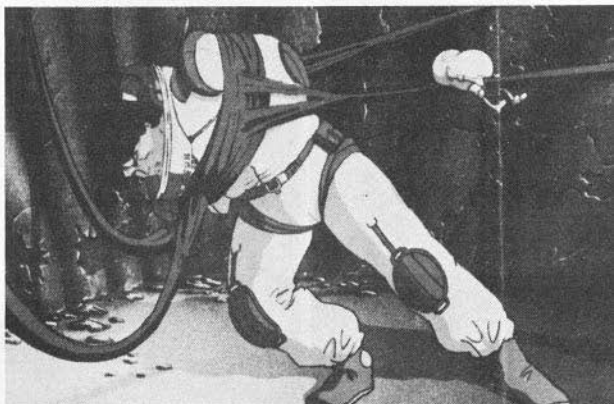
Un dels millors dibuixants d'histories de tot el món és, actualment, sens dubte, el francès Giraud, autor d'unes famoses sèries de l'oest, que signa amb el nom de Gir, i d'unes altres de ciència ficció o anticipació, per a les quals utilitza el pseudònim de Moebius. I és amb aquest nom artístic de Moebius que aquest genial artista ha creat aquesta pel·lícula extraordinària de dibuixos animats que es diu *Els amos del temps*.

En les històries de Moebius, la intervenció d'elements meravellosos, d'éssers imaginaris i personatges pintorescos es conjuga amb els avenços tecnològics i els viatges interplanetaris. El resultat és sempre una narració sorprenent, rica en detalls i troballes, tant en les situacions que es plantegen com en els paisatges i els escenaris en què tenen lloc.

I, per damunt de tot, destaca l'estil tan personal de Moebius, que dona als personatges dibuixats per ell un caràcter excepcional, ben allunyat de l'estil estereotipat i monòton de les produccions fetes en sèrie per les grans empreses multinacionals.

A la seva pel·lícula *Els amos del temps*, hi podem admirar grans naus interplanetàries, de disseny fabulós i originalíssim, mons llunyans, de paisatges insospitats i d'arquitectura prodigiosa, on viuen éssers extraordinaris, barreja, en alguns casos, de persones, animals, plantes i éssers mecànics. I, com a protagonistes, uns personatges d'una gran diversitat, en què no falten els qui obeeixen el seu egoisme i el seu afany de poder, que contrasten amb els qui, dotats d'una profunda humanitat, esmercen els seus esforços a favor d'una causa noble.

En síntesi, *Els amos del temps* ens narra el viatge d'una nau interplanetària, comandada pel capità Jafre, que es desvia de la seva ruta perquè ha rebut un missatge de socors: el petit Puf ha quedat abandonat en el planeta Perdut, inhòspit i salvatge.

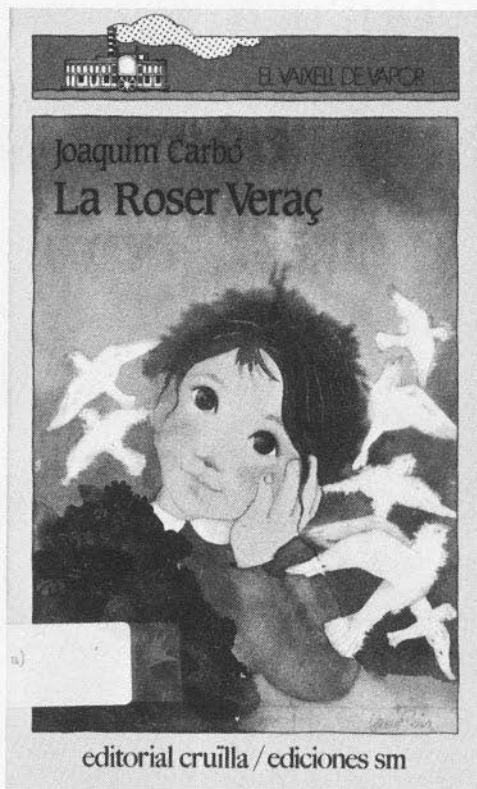


Els elements hostils, amb el pèrfid príncep Matton intentaran obstaculitzar la marxa de la nau de Jafre al planeta Perdut...

Els amos del temps és una pel·lícula de gran categoria en tots els sentits, que s'ha incorporat al catàleg de pel·lícules per a nois i noies parlades en català. Aquest doblatge s'ha fet als estudis de Tecni-3, incloent-hi les cançons i ha comptat amb alguns dels millors especialistes.

Per als nois i noies





CARBÓ, Joaquim, *La Roser veraç*, II. Carme Peris, Ed. Cruïlla/Ed. SM, Barcelona, Madrid 1985 (Col. El vaixel de vapor).

Consta de tres contes:

«La Roser Veraç» és el primer i el més llarg, i tracta d'una nena que diu sempre la veritat, i els seus pares han d'anar en compte del que parlen, perquè ella sempre els compromet.

El segon, «El vell del carretó», parla d'un noi molt pobre, que vol ser dibuixant i que ajudat per un vell captaire, que té poders fantàstics, ho aconsegueix.

Al tercer en Carbó ha fet, ajuntant moltes. Al tercer, «Aquí hi ha gat amagat», en Carbó ha fet, ajuntant moltes dites sobre gats, un conte d'un gat que va a parar al forat d'una claveguera i que uns nens ajuden a alliberar.

Els tres són divertits i molt amens. Els dibuixos són en blanc i negre i molt representatius. (A partir de 8 anys.)

Laura

CUGUERÓ, Maria., *Me'n vaig cap al sud*, II. Rita Culla, Publ. Abadia de Montserrat, Barcelona 1985 (Col. La Xarxa).

Pitxuli, un nen orfe de mare, a la recerca de les seves arrels fuig de Barcelona cap a Jaén, on viuen els seus avis que no coneix. Pel camí és ajudat per una sèrie de camioners amistosos que mai no el denuncien a la policia. Lamentem que els únics dolents són uns gitanets que l'assalten cap al fianl del viatge. L'avi acull molt bé en Pitxuli, però el convenç que ara la seva vida és a Catalunya. Un llibre amè, que els nens podran apreciar a partir d'11 anys, però que ha estat escrit amb la clara i didàctica intenció de convèncer els fills d'emigrants andalusos que poden ser bons catalans.

Françoise Samuel-Lajeunesse

LONDON, J., *El creuer del Dazzler*. La Magrana, Barcelona 1985 (Col. L'esparver).

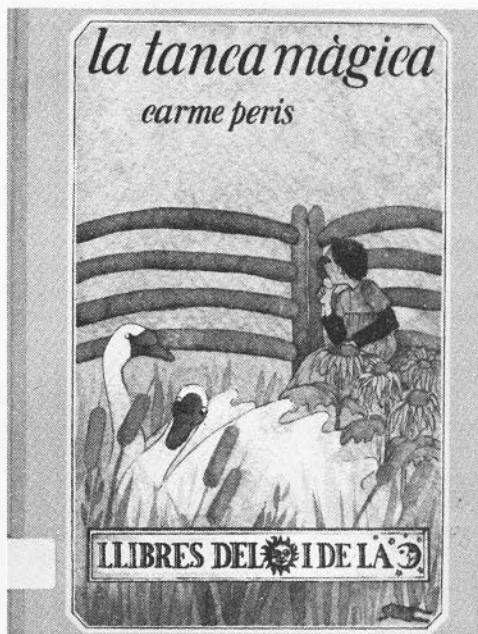
Joe, un noi amb desig d'aventures, fuig de casa i s'embarca en el Dazzler, una balandra governada per pirates que es dediquen a robar per les costes properes. Frisco Kid, el grumet, és però de bona pasta i s'ha ficat en el negoci perquè no té cap més sortida.

Al final, després que han robat una caixa forta del pare de Joe, sense que aquest ho sàpiga, les coses acaben bé. Els «dolents» moren, engolits per la mar, i Joe i Frisco retornen els diners robats i la família acull el grumet i li dona els mitjans perquè arribi a ser un home de profit. Com es pot veure, un to força moralista.

A més hi ha una gran abundància de termes tècnics del llenguatge mariner, així com alguns fragments amb un argot indesxifrabable. Això obliga el lector a mirar continuament el glossari de darrera de l'obra.

Entrè una cosa i l'altra, la narració esdevé pesada. Penso que ha de ser per a lectors grans i avesats a la lectura. (14 anys.)

M. A. Busquet



PERIS, Carme., *La tanca Màgica*, Publ. Abadia de Montserrat, Barcelona 1985 (Col. Llibres de la Lluna).

Els protagonistes són Maria, una nena de poble, i una tanca de fusta que parla. Aquesta última és de color rosa, com la vegetació i la casa que envolta, cosa deguda, com li explica a la Maria, al fet que el sol conserva una mica viu l'arbre del qual és feta. Només caldria que la nena la regués cada dia perquè tornés a arrelar. La Maria accepta i un bon dia la tanca torna a ésser un arbre.

Conte poètic amb il·lustracions boniques, de colors suaus de la mateixa autora. (A partir de 9 anys.)

Françoise Samuel-Lajeunesse

OXENBURY, Helen., *A casa dels avis*, Ed. Jovenut, Barcelona 1984 (Col. Primers llibres d'imatges).

En aquest llibre, amb lletra impresa, Oxenbury ens presenta una història quotidiana però amb un punt d'originalitat humorística. La néta va a casa dels avis a passar la tarda. Allà farà cantar els avis, els farà jugar, i els vells amb paciència resignada però encantats acceptaran els jocs imposats per la néta.

El llenguatge és senzill i directe. Amb poques paraules comunica un màxim d'idees. Els dibuixos són molt nets i clars, amb línies definides i colors suaus. (6-7 anys.)

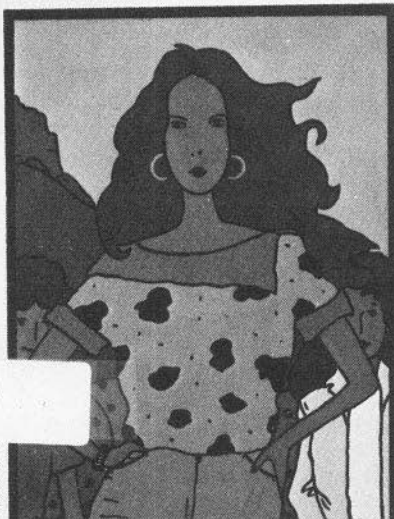
César Vázquez

PASCUAL, Vicent, *El Guardià de l'anell*, Gregal, València 1984 (Col. Gregal Juvenil).

La novel·leta té una introducció on es fa referència a un anell del profeta Mahoma guardat en una mesquita de l'antic regne de València per una secta morisca autoanomenada «Guardians de l'anell», els membres de la qual al moment de la seva expulsió del país (1609) s'adonen que la joia ha desaparegut. Un d'ells jura que ni ell ni els seus descendents no abandonaran mai la vall on rau la mesquita fins que l'anell no aparegui.

L'argument es desenvolupa a la mateixa vall en l'època actual. Un estudiant barceloní, però d'ascendència valenciana, llegint uns vells pergamins del seu pare s'assabenta de la història de l'anell. Això li desperta l'interès per descobrir l'indret del seu amagatall. Amb l'excusa d'unes vacances es presenta al poble on creu que hi haurà l'antiga mesquita. Allí, després de moltes vicissituds i un xic d'intriga, troba l'anell i l'actual descendent de l'antiga secta que resulta ser una noia valenciana i de la qual s'ha enamorat. Ambdós de mutu acord decideixen deixar-la on és i no dir-ne res a ningú. A part d'aquesta troballa el xicot s'adona que a través de la convivència amb la gent del poble ha retrobat també un paisatge, uns costums, una vida, una cultura: la dels seus avantpassats

EL GUARDIÀ DE L'ANELL vicent pascual



valencians. La novella és àgil i bastant ben escrita, encara que tant la intriga com els personatges són una mica ingenus. Es fa simpàtica pel fet de ser força ben ambientada i ésser escrita respectant dialectalismes que la fan, lingüísticament parlant, més interessant.

Al final del llibre hi ha una breu nota històrica sobre els moriscos a València. (12 anys.)

M. E. Valeri

TEIXIDOR, Emili, *L'ocell de foc*, Ed. Cruïlla/Ed. SM, Barcelona/Madrid 1984 (Col. El vaixell de vapor).

Narració situada al final de les guerres del càtars i durant les lluites internes entre els nobles catalans i aragonesos en la infantesa del futur Jaume I. La situació geogràfica és el sud dels Pirineus on s'han refugiat els perseguits i maltractats súbdits del rei Pere, mort a Muset, i vençuts per Simó de Monfort.

Els personatges centrals són, doncs, nobles, juglars i monjos units o enemistats entre ells, segons el cantó on es troben i al costat de l'infant en Jaume o en contra d'ell.

La lectura és molt planera i el tema aventurer el fa molt interessant. La visió de l'època històrica està molt ben descrita i presentada.

Aquest llibre ja fou editat l'any 1967 dins la col·lecció «El Nus» de l'Ed. Laia, amb il·lustracions de Montserrat Calvé. L'edició actual no té variants en el text (fins i tot la «Nota de l'autor» és la mateixa), però l'edició està més ben presentada (millor paper i lletra més clara), té més il·lustracions i de més qualitat. S'hi troben algunes faltes tipogràfiques. (13 anys.)



Atlas dels ocells nidificants de Catalunya i Andorra

JORDI MUNTANER, XAVIER FERRER I
ALBERT MARTÍNEZ-VILALTA

KETRES EDITORA

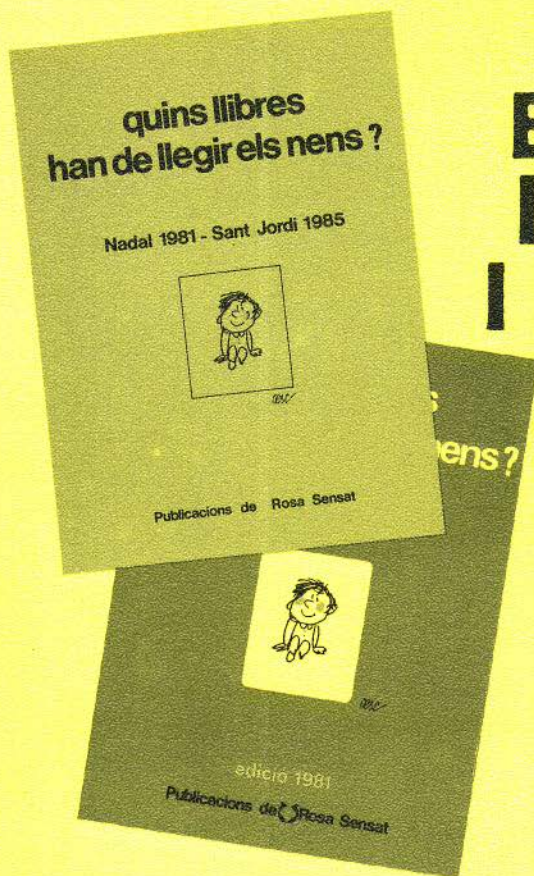
Format: 21 x 29 cm, 324 pàgines, 212 il·lustracions i 228 mapes,
Annex, Índex alfabètic d'espècies i Bibliografia

ISBN: 8485256-40-9

P.P.V.: 4.500,- Ptes.

KETRES EDITORA, S. A. Diputació, 113 08015 BARCELONA

TOT EL LLIBRE INFANTIL I JUVENIL AL TEU ABAST



ROSA SENSAT

Còrsega, 271 pral.

08008 Barcelona

Tel.: 237 07 01

Envieu-me per reembossament més despeses
d'enviament exemplars del llibre

- Quins llibres han de llegir els nens?
Edició 1981 800,— ptes.
- Quins llibres han de llegir els nens?
Nadal 1981 - Sant Jordi 1985 1.050,— ptes.

Nom i Cognoms

Adreça Tel.

Població C.P.