

Publicació
de Rosa Sensat

Juny 1999

PERSPECTIVA

ESCOLAR 236

Pas de primària a secundària. Èxit i fracàs

Ànecs en corral estrany

Vint anys fent escola de tothom,
per a tothom i amb tothom

A l'escola treballem amb els mitjans
d'informació!

Àngels Garriga
Mestra i escriptora

Juny 1999

P E R S P E C T I V A
E S C O L A R 2 3 6

Edició i Administració:

Associació de Mestres Rosa Sensat.
Av. de les Drassanes, 3 • Tel. 934 817 373
Fax: 933 017 550 • 08001 Barcelona
E-mail: pescolar@mrp.pangea.org

Consell de Redacció:

Josep Callís, Antoni Domènech,
Gemma Heras, Joaquim Lázaro, Marta Mata,
Elena Noguera, Joan Pagès,
Antoni Poch, Dolors Sanahuja

Directora:

Carne Tomàs

Directora adjunta:

Mercè Comas

Secretària de Redacció:

Presen Biniés

Disseny gràfic:

Vilaseca/Altarriba

Coberta:

Jordi Lascorz

Composició i muntatge:

Núria Hortal, Inge Trowsky

Dibuixos:

Werner Thöni

Fotòlits:

Coloren, S. L.

Impressió:

Romanyà-Valls

Subscripcions i distribució llibreries:

Associació de Mestres Rosa Sensat

Dipòsit legal:

B. 2090-1975-ISSN: 0210-2331

Subscripció anual:

Preu soci: 6.100 ptes. Preu no soci: 6.780 ptes.
P.V.P. 750 ptes.

Editorial:

...fins quan les bombes hauran d'esclatar? 1

Monogràfic:

*Pas de primària a secundària.
Èxit i fracàs.*

Factors d'èxit i de fracàs en el pas
de primària a secundària.

Joan Mateo Andrés 2

L'elecció d'escola. Criteris, límits,
problemes i oportunitats.

Joan Subirats 9

Desigualtat d'èxit i normativa d'admissió
d'alumnat. *Carne Bosch Vila*

Els Ajuntaments i la matriculació

dels alumnes. *M. Assumpta Baig* 23

Una recerca sobre la coordinació entre
centres de primària i secundària.

Jesús Viñas i Cílera 32

Bibliografia complementària.

Biblioteca Rosa Sensat 38

Escola.

Experiències escolars:

Ànecs en corral estrany. Una experiència
sense pretensions. *GAIMA (Grup*

d'Alumnes Interessats en el Medi Ambient) 42

Història de l'educació:

Vint anys fent escola de tothom, per a
tothom i amb tothom. *Sergi Sabater i Garcia*

Noves tecnologies: 50

A l'escola treballem amb els mitjans
d'informació!

Agustí Corominas i Cecília Lladó 55

Història de mestres, històries de vida.

Àngels Garriga (1898-1967). Mestra
i escriptora. *Marta Mata i Garriga*

62

Novetats bibliogràfiques.

Desconeix-te a tu mateix. *Teresa Flaquer*

Altres novetats. 72

Cartellera. 75

Textos legals. 77

Cartes a les lectores i als lectors. 78

R O S
S E N
S A T

Amb el suport de:



...fins quan les bombes hauran d'esclatar?

Bombardejos, deportacions, camps de refugiats, violacions, destrucció..., però també acolliment i solidaritat.

A finals de maig del 1999, quan ja fa dos mesos de l'inici de la guerra de Kosovo, què fem a les escoles i als instituts?

Entre bombardejos i deportacions ens sentim presoners d'una lògica basada en la força, la violència i el poder. Aquesta lògica i l'enorme complexitat del conflicte ens ho posen difícil i, fins i tot, potser ens paralitzen en la nostra acció educativa.

Tota guerra és una tragèdia, un mal en ella mateixa, encara que se'ns presenti com a necessària per aturar la neteja ètnica i defensar els drets humans. L'escola, però, no pot restar al marge del que passa i ens és tan pròxim.

Sigui quin sigui el final del conflicte, ens preguntem: resoldrà la guerra els problemes a Kosovo, als Balcans i a tants altres indrets?

El repte és treballar a llarg termini per sortir de la lògica de la guerra i educar en la cultura de la pau, basant-nos en els principis de la convivència, el diàleg, la solidaritat i també en la informació rigorosa i completa. La tasca dels que ens dediquem a l'educació és despertar la consciència per tal que els alumnes puguin tenir criteris davant les informacions que ens arriben a través dels mitjans de comunicació i actuar èticament i en conseqüència per poder incidir i arribar a transformar l'entorn mitjançant les eines del diàleg, la negociació i la mediació continuada.

En definitiva, cal anar avançant en un model de convivència que escolti i intenti entendre les raons dels altres per conèixer les seves angoixes i neguits, que vagi a les arrels dels conflictes i compti amb la participació de totes les parts implicades.

L'educació hi té el seu paper.

*Per quants carrers l'home haurà de passar
abans que se'l vulgui escoltar?
digues quants mars li caldrà travessar
abans de poder descansar?
fins quan les bombes hauran d'esclatar
abans que no en quedi cap?*

Bob Dylan

2 Pas de primària a secundària. Èxit i fracàs

La concepció i la concreció de l'ESO és, sens dubte, la clau de volta de la reforma, i un dels seus moments més crítics es produeix en el moment d'accés dels alumnes de primària a aquesta etapa. Davant de la tendència a situar la responsabilitat del fracàs escolar dels alumnes en l'esfera individual, tractarem en el nostre article de resituar-lo en el marc institucional, significant els factors d'aquest àmbit que cal activar per tal de generar respostes educatives afavoridores d'un veritable èxit escolar.

Factors d'èxit i de fracàs en el pas de primària a secundària

*Joan Mateo
Andrés*

Universitat de Barcelona

Introducció

El pas de primària a secundària porta associada una sèrie de canvis individuals, curriculars, estructurals i contextuals que, sovint i per incapacitat del sistema, deriven en situacions de risc per a la bona marxa escolar, especialment d'aquells alumnes més febles davant de les exigències que la nova etapa i el mateix canvi impliquen.

D'altra banda, i malgrat el nou discurs pedagògic de la reforma, persisteixen moltes actituds per part dels agents educatius i socials que, davant de situacions de fracàs, continuen derivant quasi en exclusiva cap a l'alumne i també en el professor les conseqüències del fracàs i la responsabilitat de gestionar la solució del problema. Continuem sense introduir en el sistema modificacions i prevencions que podrien evitar-ho o almenys facilitar l'aplicació d'accions de millora educativa.

Intentarem, a través del nostre escrit, reflexionar respecte de la naturalesa dels canvis més importants que acompanyen el pas entre

etapes i que, mal dirigits, generen situacions de risc que malauradament i de manera gairebé inexorable, acaben conduint un conjunt important del nostre alumnat cap a l'anomenat fracàs escolar.

Tractarem també de suggerir fórmules d'acció institucional que poden activar les capacitats del sistema per gestionar amb més eficàcia respostes coherents i eficients als problemes originats per les disfuncions detectades arran dels canvis.

La nova etapa. Naturalesa i característiques del canvi

En arribar a la secundària, els alumnes han de fer front, en ple procés de transformació personal que afecta el seu desenvolupament psicològic i afectiu, a un conjunt de nous reptes als quals no tots arriben amb el nivell maduratiu necessari i davant dels quals no sempre troben l'adequat suport per part de l'escola i la família.

Aquests alumnes, que provenen d'una primària organitzada al voltant d'un currículum fonamentalment centrat en la vessant instrumental de les matèries i on estaven immersos en una acció docent més compromesa amb la creació d'hàbits que en els continguts instructius, de sobte es veuen introduïts en un nou escenari on aquests objectius són substituïts per uns altres més complexos, almenys des de la perspectiva de l'alumne.

El nou ensenyament mostra un interès creixent pels continguts de les diferents àrees de coneixement cada cop més amplis, profunds i fragmentats, per l'adquisició d'habilitats de raonament deductiu i per una acció educativa orientada a la formació d'estratègies d'aprenentatge que, si es vol avançar amb eficàcia, han de ser especialment de caràcter fonamentalment autònom.

Aquests canvis exigeixen inevitablement a l'alumne una important dosi d'esforç intel·lectual, reflexió i autodisciplina. Capacitats i actituds que haurà d'adquirir ràpidament si vol donar resposta a les pressions a què es veurà sotmès des de l'inici de la nova etapa i que requeriran, paral·lelament, accions educatives construïdes des de plantejaments metodològics avançats.

4 Pas de primària a secundària. Èxit i fracàs

Demanen també una nova cultura organitzativa i didàctica dels centres, els quals han de saber aprofitar la flexibilitat del currículum per adaptar-lo millor a les característiques individuals del subjectes i establir el marc d'atenció a les necessitats educatives especials i que han de saber orientar la seva planificació estratègica per poder treballar intensament i simultàniament els conceptes bàsics, els procediments més adients i les actituds més importants.

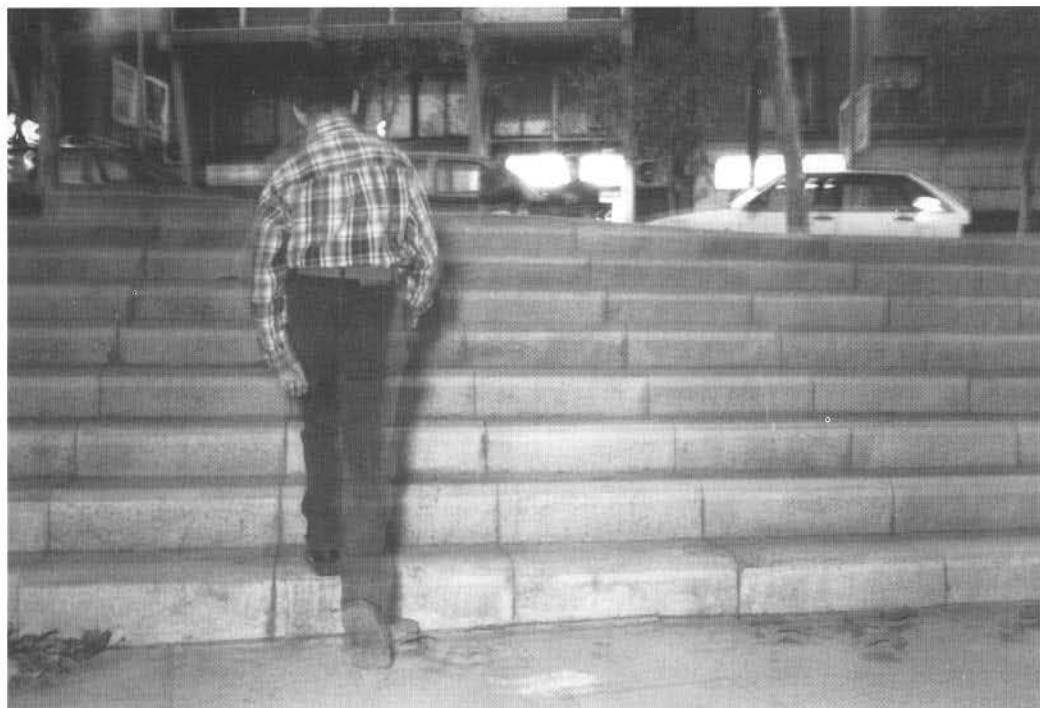
La nova etapa ha de trobar el punt d'inflexió entre el compromís social i educatiu envers una comprensivitat afavoridora de situacions de veritable igualtat d'oportunitats per als subjectes i el garantiment de la qualitat i intensitat dels coneixements impartits. En tot cas, exigeix una important transformació de l'estil de treball i del grau de compromís personal i col·lectiu de tots els agents educatius, especialment del professorat i també del suport de la societat i de la complicitat dels alumnes i les seves famílies.

Factors distorsionadors

Tot i això, poden sorgir petites perversions que caldrà preveure i a les quals a continuació posarem un senyal d'atenció, almenys en aquelles considerades com a més importants o, com a mínim, més evidents.

En primer lloc, la concepció i disseny de l'ESO mateixos poden convertir-se en elements generadors de noves desigualtats. Així hem d'acceptar que no és suficient millorar l'adaptació curricular, la metodologia didàctica i l'estructura organitzativa com a accions institucionals bàsiques. Per donar per garantida la igualtat serà necessari mantenir algunes polítiques de discriminació positiva.

En aquest sentit, hem de ser conscients que la quota d'èxit i de fracàs és una variable que pot anar associada a la condició social dels alumnes i aquesta condicionada a l'escolarització pública i privada. Si en acabar el 6è curs de primària no es fa correctament l'adscripció al centre de secundària i es genera una concentració d'alumnes amb dificultats en un tipus de centre i d'alumnes d'èxit en un altre, irremeiablement la distribució desigual es convertirà en un factor multiplicador del problema. Cal afegir que si no



s'esmercen més recursos en les escoles que per raons territorials agrupen més alumnes amb dificultats, estem generant amb la nostra inhibició un vast jaciment de fracassos escolars.

En un altre ordre de coses, cal tenir present que en la cultura social i escolar la preocupació pels nivells i les titulacions encara dinamitza els models d'organització i intervenció escolars. Des de la reforma, el que hem tractat sempre és assenyalar que la gran diferència entre el Batxillerat i l'ESO no rau en la manca de preocupació envers aquests temes, sinó en el tipus de resposta educativa que s'elabora per fer-li front. Hem substituït la selecció com a fórmula per resoldre el tema per altres tipus d'acció com són la flexibilització del currículum, l'adaptació personal i el tractament de la diversitat.

Però les teories psicopedagògiques de la diversitat, plantejades ingènuament i desconnectades de la funció selectiva en què es mou la societat, ens agradi o no, encara condicionen significativament la

6 Pas de primària a secundària. Èxit i fracàs

lògica del funcionament de moltes comunitats escolars i poden ser perversament utilitzades per legitimar la desigualtat mitjançant la seva conceptualització com a disfunció i no com un fet emmarcat en la normalitat i que només necessita atencions educatives específiques.

El tractament de la diversitat en el pensament comprensiu és una fórmula educativa dissenyada per arribar al mateix punt des de trajectòries diferenciades, i en cap cas no és un mitjà legal per consagrar les diferències i per justificar la creació d'entorns educatius diferenciats i desiguals en estímuls i possibilitats que siguin utilitzats, des de l'excusa de l'optimització dels recursos i d'un mal entès procés individualitzador de l'ensenyament, per engrandir-la encara més.

Factors facilitadors

No és fàcil determinar els factors que més bé poden facilitar l'èxit escolar en el difícil pas entre la primària i la secundària. Simplement i com a cloenda de la nostra reflexió, ens limitarem a assenyalar i comentar aquells aspectes que, des del nostre punt de vista, poden contribuir més a la millora de l'acció educativa i que, consegüentment, més poden incidir en l'èxit dels alumnes. Entre aquests aspectes esmentarem els següents:

Informació àmplia i detallada a les famílies de sisè de primària del procés de canvi de centre i de les característiques específiques del nou ensenyament. Cal remarcar el paper fonamental dels centres i dels ajuntaments com a institucions més properes a les famílies per dirigir l'esmentat procés.

Una bona coordinació entre els centres de primària i secundària per tal de dissenyar conjuntament el nou escenari que acollirà els alumnes en transició. Facilitar el manteniment compacte del grup-clase per tal de no generar noves fonts d'inseguretats a l'alumne en el moment del canvi.

Una generosa inversió en recursos, en projectes de formació del professorat i de renovació pedagògica, en increment de la possibilitat de diversificació curricular i d'optativitat, tot cercant facilitar noves

formes de treballar i nous estils d'ensenyament als professors per tal d'introduir-los en la cultura de la comprensivitat i de l'atenció a la diversitat.

Una gran cura de la tutoria del primer curs d'ESO. El procés d'acció tutorial s'ha d'iniciar abans de l'arribada al nou centre, amb intercanvi d'informació entre l'últim tutor i el proper, i en la preparació de l'acollida dels alumnes i les seves famílies en el centre receptor. Ha de continuar al llarg de tot el curs fent un seguiment acurat de la marxa del grup i de cadascun dels seus components. S'ha de comprometre tot el professorat en el desenvolupament de l'acció tutorial i en l'ajut als alumnes amb dificultats d'aprenentatge.

Increment de l'activitat i el compromís dels seminaris i de la coordinació pedagògica dels centres de secundària per tal d'organitzar, estructurar i dosificar adequadament, des del punt de vista didàctic i psicopedagògic, els crèdits programats i els recursos disponibles. Cal compensar amb una bona coordinació, sense deixar massa marge a la improvisació, les mancances inicials dels nous alumnes.

L'optativitat s'ha d'entendre com a diversificació curricular orientada a l'enriquiment i a l'ajustament formatiu dels alumnes i no per quadrar les necessitats organitzatives o del professorat.

Aprofundiment en l'autonomia dels centres per tal d'afavorir una organització adient al seu projecte educatiu i a les seves necessitats, elements que han de facilitar la identificació de la comunitat educativa amb el centre. Sols des de la participació i des de la complicitat de tots els agents educatius que interactuen en el centre i en el seu context podem activar tots els recursos humans i materials necessaris per tal de fer realitat els principis educatius de la reforma a l'ESO.

Bibliografia recomanada

Número monogràfic de *Cuadernos de Pedagogía* dedicat a «La ESO en la práctica», núm. 260, juliol-agost, 1997.

8 Pas de primària a secundària. Èxit i fracàs

Número monogràfic de *Cuadernos de Pedagogía* dedicat a èxit i fracàs escolar, núm. 268, abril, 1998.

BISQUERRA, R. *Tutoría y orientación*, dins: Mateo, J. (1998) *Enciclopedia General de la Educación*. p. 444-528. Barcelona: Océano, 1998.

MATEO, J. *Enciclopedia General de la Educación*, Barcelona: Océano, 1998.

PÉREZ, A. «La cultura institucional de la escuela». *Cuadernos de Pedagogía*, núm. 266, febrer, 1998, p.79-85.

A partir d'uns estudis realitzats per encàrrec de diversos municipis de l'àrea metropolitana de Barcelona, l'autor presenta una síntesi de les opinions de pares i mestres pel que fa a l'adscripció dels alumnes als centres de secundària i el seu grau de satisfacció.

L'elecció d'escola. Criteris, límits, problemes i oportunitats

En els darrers anys pot fer la impressió que l'escola pública ha «descobert» que és important preocupar-se del volum de matriculació que cada centre aconsegueix. No és que abans aquest assumpte no fos important, però la mateixa situació demogràfica (alta densitat de nens i nenes en edat escolar) no plantejava excessius problemes a l'hora d'omplir els grups o línies que s'oferien. Ens trobem, doncs, en una nova situació en la qual, a diferència de fa uns anys, mentre que la proporció de mestres i escoles tendeix a mantenir-se, el nombre d'alumnes potencials i reals tendeix a disminuir. I aquesta no és una situació transitòria, sinó que encara que pugui tornar a augmentar l'índex de natalitat d'aquí uns anys, no sembla que es puguin recuperar ja les altes xifres de població infantil i juvenil anteriors. Aquest fenomen no es dona de manera simètrica a tot Catalunya, ja que, si bé Barcelona i altres llocs perden població, a altres llocs se'n guanya. Així, mentre que a Barcelona ciutat i a certes poblacions metropolitanes més aviat diríem que poden començar a sobrar escoles, a altres poblacions de la primera i segona corona metropolitana, i fins i tot a altres poblacions força més allunyades de Barcelona, es necessiten o es necessitaran noves escoles o s'hauran d'oferir noves línies a les escoles ja existents.

Joan Subirats

Catedràtic de Ciència Política i de l'Administració a la Universitat Autònoma de Barcelona

10 Pas de primària a secundària. Èxit i fracàs

És també important tenir en compte que aquesta situació es dona en moments de trasbals dins del sistema educatiu. Com tots sabem, l'allargament de l'ensenyament obligatori i la redistribució dels cursos a primària i secundària ha provocat i està provocant problemes significatius. D'entrada, obliga els pares a fer una nova tria sobre la continuïtat escolar dels seus fills i filles en l'ensenyament obligatori entre primària i secundària, si han optat per l'escola pública. I, per altra banda, el nou tipus d'alumnat que entra als centres de secundària genera problemes específics que fan que certes famílies defugin l'acceptació de la diversitat que això implica. Aquesta coincidència en el temps i en l'espai ha accentuat la pressió sobre els centres que «llegeixen» (o entenen que altres poden «llegir») una major o menor cobertura de les places ofertes com a sinònim de més èxit o fracàs del centre, de l'equip, i fins i tot del conjunt d'aquella comunitat educativa.

Molts centres escolars han buscat respostes a aquesta situació incrementant les accions destinades a donar a conèixer les seves instal·lacions, el seu projecte i realitat pedagògica amb fulletons, cartells, jornades de portes obertes i actes informatius de tota mena. També les administracions amb responsabilitats o presència en aquest camp (Generalitat, Diputacions, Ajuntaments) han editat publicitat específica, o han convocat cursos i jornades sobre com fer màrqueting, sobre experiències d'altres llocs, o han facilitat i coordinat les activitats informatives de les seves escoles.

Voldríem aquí resumir algunes de les principals conclusions de diferents estudis fets per l'Equip d'Anàlisi Política i l'ICE-UAB¹ per encàrrec de diversos ajuntaments de l'àrea metropolitana de Barcelona. En aquests estudis, que no sempre estaven motivats essencialment pel tema dels criteris utilitzats per a l'elecció d'escola, hi trobem informació que sembla significativa per analitzar millor tant la tria de centre per part dels pares, com les diferències percebudes sobre les ofertes educatives públiques i privades. Cal recordar, a l'hora de valorar el que tot seguit explicarem, que ens basem sempre en opinions de pares i mestres, i no en dades objectives.

Els pares i les mares entrevistats afirmen que els criteris bàsics a l'hora de triar escola són (sense ordre d'importància): proximitat geogràfica, tracte personalitzat i familiar, control i èxit acadèmic,

1. Les persones que han fet aquests estudis són: Josep Alsinet, Jaume Badosa, Jaume Mampel, Anna Petit, Clara Riba, Montserrat Ribera i Joan Subirats. Els detalls metodològics i de treball de camp dels estudis poden consultar-se a qualsevol dels membres de l'equip, localitzables a ICE-UAB.



centres d'una línia a primària i de dues o tres a secundària, presència d'un equip de professionals estable i cohesionat des d'un punt de vista pedagògic, imatge física del centre i instal·lacions, nivell dels continguts. I diuen també que, per decidir-se, tenen en compte en primer lloc l'opinió de persones de confiança i, en segon, l'assistència a actes informatius, encara que assenyalen que pesa també el fet que els seus fills continuïn amb els seus amics (sobretot en el pas primària-secundària). Els criteris diferencials que fan decantar alguns pares i mares per l'escola pública són, sobretot, la gratuïtat i en menor mesura la pluralitat o, a secundària, la riquesa de l'oferta postobligatòria. En canvi, els criteris distintius dels pares i mares que trien les escoles privada i concertada són: el prestigi social, la protecció de les especificitats o diferències socials i/o ideològiques («que hi trobem gent com nosaltres»), l'existència d'uns serveis que s'ajusten millor a les necessitats laborals dels pares, l'oferta educativa de primària i secundària al mateix centre, i la cohesió del professorat entorn d'un projecte educatiu garantit per la direcció.

12 Pas de primària a secundària. Èxit i fracàs

De manera més profunda, s'han estudiat també els elements que han fet que famílies que portaven els seus fills i filles a escoles públiques, hagin decidit canviar a l'escola privada o concertada en el moment d'iniciar la secundària. I, en sentit contrari, els criteris que certes famílies havien seguit a l'hora de decidir portar els seus fills o filles a centres públics de secundària, quan la primària l'havien passat a la privada o la concertada.² Les raons que les famílies consultades per justificar el canvi de titularitat (de pública a privada) de l'escola dels seus fills i filles diuen que han considerat han estat les següents (per ordre de freqüència en la resposta): (entorn del 50% de respostes) els nens i nenes de dotze anys són massa petits per anar a un IES, l'IES és massa lluny; (entorn del 40% de respostes) els centres de secundària públics tenen mala imatge, la privada ofereix més control i seguiment dels alumnes; (entorn del 20% de respostes) la tipologia de l'alumnat que hi ha als instituts, l'escolarització amb altres germans, la privada ofereix més nivell d'estudis, les característiques del fill. Prop d'un 70% d'aquestes famílies afirmaven tenir una valoració positiva de la seva experiència anterior a l'escola primària pública. En canvi, els arguments que justifiquen el canvi de la primària privada a la secundària pública són els següents (també per ordre de freqüència): la qualitat de la pública («la pública també és bona», «tinc bones referències», «no estava content de com anava»...), les raons econòmiques (la causa principal en el 50% dels casos); oferta privada concertada insuficient, proximitat de l'IES (entorn del 30%).

Si aquests són els resultats de l'estudi, què poden fer les escoles públiques i les administracions implicades? Cal que facin alguna cosa? La meua opinió és, primer de tot, que sí que cal que facin alguna cosa. I cal per evitar que l'escola pública es configuri com una opció cada cop més residual, més vinculada a opcions que només en valoren la gratuïtat, i que perdi, per tant, els atractius de la pluralitat i la socialització per convertir-se en una opció només considerada per aquells segregats socialment, per aquells que, de fet, no tenen altra opció. Sembla clar, un cop vistes les percepcions dels pares, que els centres públics poden fer coses. Poden reforçar la direcció, el projecte i la cohesió dels equips de professors, poden augmentar els aspectes de fiabilitat, capacitat de resposta i empatia que des de fa temps tothom considera que són aspectes molt significatius del que la gent entén per qualitat de servei, i poden

2. Estem parlant d'un univers relativament petit en una població concreta: prop de 70 famílies que han passat de pública a privada, i més de 20 famílies de privada a pública, abans de l'inici del curs 1998-99. Totes elles entrevistades i amb un nivell de resposta al voltant del 75%.

simplement plantejar-se el problema i afrontar-lo com a comunitat educativa, implicant tots els sectors en aquest objectiu. Entenent, sobretot, que no és només un problema de màrqueting, sinó de mantenir l'opció pública com una opció «orgullosa», valenta pel que té de democràtica, pel que té de defensa del pluralisme, de garantia d'accés equitatiu a un ensenyament de qualitat.

És també evident que les administracions amb responsabilitats en política educativa tenen un paper molt significatiu en aquest tema. Sobretot si volen tenir una política pròpia, si volen construir un projecte educatiu de ciutat específic, si volen integrar l'educació en les polítiques que busquen cohesió social i lluiten contra els fenòmens d'exclusió. Si és així (cosa que no em de donar per aconseguida, ja que en la defensa d'un ensenyament públic de qualitat existeixen també divisòries ideològiques), caldrà que treballin per reforçar l'autonomia dels centres, la seva direcció col·lectiva, la capacitat d'integració de l'escola en el seu territori amb tots els problemes i les potencialitats que això genera. No podem oblidar que cada cop trobem més escoles, públiques i privades, que han iniciat processos d'«enlairament» de la seva realitat, confonent identitat amb «identitarisme» (i per tant fent de la «seva» identitat un factor d'exclusió). Això genera tancament com a via per evitar perdre les seves constants de cohesió, buscant exalçar el territori i la seva complexitat social i individual. Les administracions que vulguin tenir en l'escola un element més d'un projecte cohesionador i integrador de la seva ciutat o població hauran de treballar per construir escoles-comunitat, fortes en la seva identitat i en el seu projecte, però fortes també en la seva acceptació de la diversitat i de la complexitat territorial que els ha tocat viure. I hauran d'ajudar, així, especialment aquelles escoles que, per la seva posició geogràfica, tinguin més perills d'esdevenir perifèriques i de ser objecte de competències malaltisses.

La nova situació és un problema, però també és una oportunitat. Una magnífica oportunitat per a aquelles escoles públiques que vulguin assumir amb orgull la seva condició d'escoles capaces d'articular un projecte cohesionador, que generi identitat dins i fora del centre, i que respecti i defensi la pluralitat social del territori on s'insereix. Una escola que no es tanqui ni defensi homogeneïtats socials i culturals que en poc temps seran o obsoletes o elitistes.

14 Pas de primària a secundària. Èxit i fracàs

Però també és una oportunitat per a aquelles administracions locals que vulguin assumir el repte de construir cohesió social i territorial sobre la base de diferents instruments, un dels més importants: l'escola. Darrera de la nova preocupació per la matriculació, podem trobar-hi sens dubte tota mena de tendències perilloses (defenses corporatives, competències absurdes i malsanes, barreres al pluralisme i a la socialització...), però també hi podem trobar una palanca de canvi i de reforçament de la identitat d'unes escoles públiques que volen ser un camí per evitar l'exclusió i la segmentació social.

L'eficàcia d'un sistema educatiu es concreta, a la pràctica, en els resultats d'èxit o fracàs que produeix. Aquest efecte es mesura al final de l'itinerari escolar, però la lectura convé fer-la analitzant tot el procés d'escolarització, el qual comença en el moment de la preinscripció.

La normativa per a l'admissió de l'alumnat determina la igualtat d'accés i, per tant, delimita l'oportunitat d'igualtat per assolir l'èxit desitjat.

Desigualtat d'èxit i normativa d'admissió d'alumnat

Aquest article pretén comentar la reflexió produïda arran d'un informe sobre *propostes de modificació de l'admissió de l'alumnat als centres docents no universitaris sostinguts amb fons públic*, que l'Àrea d'Educació de la Diputació de Barcelona va encarregar a tècnics d'educació de diferents municipis, els quals tècnics, per la seva experiència de participació en la gestió de la matriculació, se'ls considerà idonis per a l'anàlisi crítica de la normativa.

Carme Bosch Vila

Tècnica d'educació de la Diputació de Barcelona

L'anàlisi del panorama educatiu és molt complex. Intervenent quantitat ingent d'actors i escenaris, situacions i accions que permeten lectures diferents. Últimament, però, la desigualtat d'èxit o fracàs escolar ha estat motiu de preocupació i estudi, des de l'òptica de correlacionar aquest fenomen amb la implementació del nou sistema educatiu, sobretot en el tram d'allargament de l'escolarització obligatòria. Però, per analitzar amb rigor aquest fenomen, convé anar més enrere: a l'inici de l'escolarització.

La primera desigualtat per aconseguir l'èxit es dona en el moment de triar escola. No és veritat que realment tothom tingui el

16 Pas de primària a secundària. Èxit i fracàs

mateix dret a escollir. A l'hora d'exercir-lo, les condicions i l'origen posiciona diferentment les famílies. Mentre que unes tenen tota la informació i escullen de manera intencionada i lliure, d'altres porten els seus fills a l'escola a la qual els deixen anar, sense comprendre quin projecte tenen, ni si s'adiu als seus interessos, ni com serà atès el seu fill o filla. Alguns no saben ni tan sols què hi ha d'anar a fer.

Per a l'exercici dels drets de la ciutadania, cal que els poders públics proposin i disposin dels mecanismes necessaris per tal que tothom tingui igualtat d'accés als serveis, sobretot quan aquests són bàsics i obligatoris com és l'educació. En la societat actual, tan complexa en el terreny cultural i fragmentada en l'àmbit social, els dispositius públics han d'estar orientats a la discriminació positiva de determinats col·lectius que estan marginats o en risc d'exclusió.

La normativa de matriculació de l'Administració educativa no sembla anar en aquesta direcció perquè:

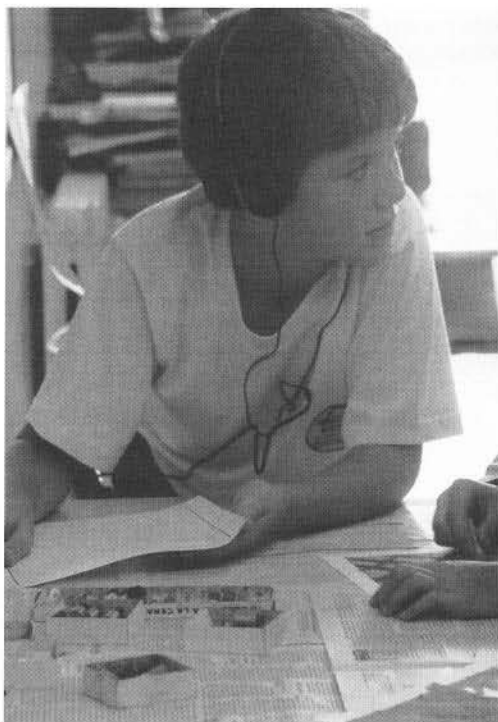
1. És una regulació de *difícil interpretació*. Ara estan vigents dos Decrets, el 72/96 i el 53/97, i aquest curs han sortit quatre Resolucions, la general del 17 de febrer, dues específiques per a música i la del 5 de març, per a alumnes amb necessitats educatives especials, aplicable només a alguns municipis i publicada a correu una vegada iniciat el període de preinscripció.

2. És un procés *poc transparent*, ja que deixa la informació i la recepció de sol·licituds en mans exclusives dels centres, remarcant que és una funció no delegable. Cada centre, doncs, té un marge de maniobra per exercir els seus interessos ocults de selecció. Tot i que el decret regula en l'art. 2.4 la no discriminació i preveu en el 10 la sanció per incompliment, és molt difícil poder determinar la no observació d'aquest dret constitucional, ja que no es poden verificar les paraules transmeses, ni la seva intencionalitat.

3. És una normativa *confusa* pel fet que no tracta amb la mateixa exigència la xarxa pública com la concertada.

Destaco dos aspectes d'aquesta desigualtat de tracte:

- La vinculació entre centres de primària i secundària a la xarxa pública només significa preferència de plaça, però han de tornar a fer tots els tràmits de matriculació, mentre que a la concertada la plaça està assegurada i per a l'alumne és itinerari únic.
- L'atribució de la funció d'admissió d'alumnes, a la xarxa pública s'assigna al Consell escolar, i per tant hi ha més control social, mentre que a la d'iniciativa privada es deixa en mans del titular.



4. El procediment, per tant, ***no garanteix el control social***, ni pel que s'ha comentat en el punt anterior ni per la composició i les funcions de la Comissió. Té atribuït l'exercici de la redistribució d'excedents, però no controla les adscripcions directes fetes des dels centres, ni el seguiment del procés entre preinscripció i matriculació.

5. La fórmula actual és ***involucionista respecte al món local***. Tot i que el segon Decret té una disposició addicional de foment de la participació de l'Administració educativa, aquesta disposició no s'ha desplegat i el Departament només preveu la delegació a l'Administració local de la gestió del procés de matriculació per al primer cicle d'educació infantil (precisament l'etapa educativa de 0 a 3 anys, que és la que té menys places públiques).

En els altres temes no es tenen en compte els Ajuntaments com a administracions més properes a la ciutadania i, per tant, coneixedores de les necessitats i les tendències escolars de les famílies del seu municipi.

6. És perceptible ***l'escassa discriminació positiva*** de grups desfavorits. La resolució del 5 de març amplia el concepte de ***necessitats educatives especials***. És urgent l'explicitació d'aquest concepte ampli en tota la normativa educativa, de manera que inclogui determinats col·lectius, que encara que pugui ser de manera

18 Pas de primària a secundària. Èxit i fracàs

transitòria, estiguin passant per una situació que requereix una atenció educativa especial, com poden ser els fills de famílies nouvingudes, o bé que estan passant per una conjuntura difícil, o que pateixen desestructuració... Per altra banda, resol la reserva de cinc places per a la redistribució. És un pas positiu en les zones d'aplicació, ja que s'hi inclouen tots els centres sostinguts amb fons públics, però cal generalitzar l'aplicació a tot el territori.

La política de redistribució, però, no ha de quedar només subjecta a la reserva de places. L'assignació de puntuació complementària és imprescindible. La resolució dictamina que aquests casos han de ser acompanyats d'un informe elaborat pels equips d'atenció psicopedagògica (EAP), amb la col·laboració de Compensatòria. Seria més lògic que el comunicat fos emès pels equips d'atenció social del municipi, que són els que atenen i fan el seguiment d'aquestes famílies i, per tant, coneixen la seva situació. Aquest procediment faria més àgil l'elaboració, ja que, de fet, els EAP per fer els informes han de demanar informació a aquests professionals del municipi.

Aquest informe ha de servir per adscriure aquests alumnes al centre que es cregui més convenient per a la seva correcta atenció, sempre tenint present la voluntat de les famílies, però amb independència de les places reservades i de la puntuació per proximitat o d'altres barems regulats.

Aquesta última consideració és fonamental per argumentar la urgència d'arbitrar noves mesures respecte a la informació. El que l'Administració educativa pretén és actuar en el lliure mercat amb una regulació que *no iguala l'oportunitat d'accés*.

Hi ha famílies que mai no han entrat en contacte amb el sistema educatiu; a d'altres, el món escolar els queda lluny en la seva escala de valors i preocupacions. S'assabenten que el seu fill/a ha arribat a l'edat d'escolarització per diferents vies: perquè reben a casa, per padró, una comunicació de l'alcalde del seu municipi, o bé perquè estan en relació amb treballadors socials i els ho fan saber, o simplement per via d'amics, familiars o veïns.

Després d'aquesta notificació, aquestes famílies entren en

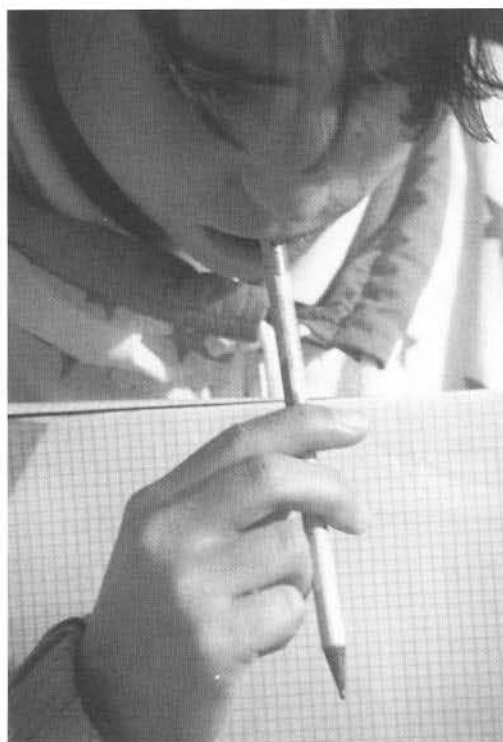
contacte amb el sistema educatiu quan es dirigeixen al centre escolar, normalment el més proper a casa seva, tant si és o no període de fer la preinscripció. Ja m'he referit a les possibles conseqüències que la informació rebuda en els centres pot originar, i com pot repercutir en el fet que els pares o mares quedin «influenciats» per efectuar la matriculació dels seus fills en aquest mateix centre o al que se'ls derivi. En aquests casos és el centre qui exerceix la lliure elecció, no les famílies.

Aquest sistema deixa a judici del centre —més exactament al de la persona que atén les famílies— els criteris de qualitat d'aquesta informació i l'orientació o derivació pertinent, quan precisament aquest primer moment d'accés al sistema és clau. De fet, el que queda escrit al full de preinscripció és el que val per assignar el centre preferent. Si no s'informa, per exemple, de les places que ofereix la xarxa privada, mai no quedarà ressenyat i per tant no se'ls podrà adjudicar plaça en un centre concertat (cas del municipi de Salt —Girona—. Sentència judicial del Tribunal Superior de Justícia de Catalunya del 27 de juliol del 98).

Aquesta anàlisi valorativa del procés d'admissió de l'alumnat fa ressaltar els punts més importants que necessiten una modificació urgent de normativa:

1. La *informació*, i si cal l'acompanyament, que tal com s'ha argumentat és una acció imprescindible per garantir la lliure elecció i la igualtat d'accés. Cal regular procediments informatius de l'oferta global existent i de les seves característiques.

Respecte a aquest punt, és necessari arbitrar, en l'àmbit local, una reivindicació de la comunitat educativa que té molta història: les *campanyes de promoció* i la indispensable creació d'un *punt central d'informació*.



20 Pas de primària a secundària. Èxit i fracàs

Els professionals que hi fossin assignats farien d'informadors, assessors i orienta-dors. A la vegada, si fos convenient, els guiarien en la documentació que cal presentar i els podrien ajudar a omplir els formularis.

Al mateix temps, aquest punt central rebria les sol·licituds que no fossin entregades al centre preferent.

Cal un dispositiu d'aquestes característiques per assegurar una informació global de manera individualitzada, que possibilita l'acostament en el punt de partida de les famílies, igualant la condició quant a coneixement de l'oferta del conjunt de centres, per tal de poder exercir el dret de lliure elecció. A la vegada, permet controlar les preinscripcions entregades directament a les escoles, ja que cap centre no pot tancar llista d'alumnes admesos fins que no s'analitzin conjuntament amb les rebudes en el punt centralitzat. Aquest segon aspecte és cabdal per garantir la *transparència*.

2. Respecte a la *baremació*, convé la màxima simplificació. De manera general convé decretar que només puntui la *proximitat* del domicili i el fet de tenir *germans* matriculats al centre, explicitant la necessitat de la incorporació de puntuació complementària, tal com he argumentat anteriorment, per als alumnes amb *necessitats educatives especials*. Això permetria a la Comissió d'escolarització prevenir concentracions que dificulten l'atenció correcta de l'alumnat. Aquesta puntuació és la que permet incorporar el factor de la renda anual familiar, ja que la pobresa comporta una situació que fa necessària una atenció especial.

3. Pel que fa a la *Comissió d'escolarització*, s'ha d'arbitrar una nova composició i atribuir-li les funcions adequades per garantir el *control social*. Se li han d'atribuir funcions clares de verificació de l'aplicació de barems en les admissions de tots els centres sostinguts amb fons públics. Aquesta comissió també ha de poder assegurar la validesa de la matrícula en tots els centres sostinguts amb fons públic per a tot el tram d'ensenyament obligatori, per facilitar a les famílies la comprensió de l'etapa i evitar l'enrenou dels alumnes de la pública de tornar a passar per la tramitació. (Prèviament cal regular el reconeixement de l'*itinerari únic*, a través de la vinculació dels tots els centres sostinguts amb fons públics de

primària i secundària, per zones escolars, independentment de qui en sigui el titular.)

Les funcions de la Comissió, però, encara han d'anar més enllà. Ara només pot exercir com a comissió de matriculació ja que es constitueix a l'inici del procés i es deroga al final d'aquest període. Si s'anomena «d'escolarització», no s'ha de fer càrrec només del procés d'adscripció, sinó que ha de tenir *caràcter estable* per poder desenvolupar la funció de seguiment de l'escolarització de manera permanent tenint informació al llarg de tot el curs respecte als canvis de centre, matrícules fora de termini per canvi de domicili, per incorporació tardana...

A més, haurà d'estar en contacte amb les comissions encarregades de la intervenció amb alumnat que fa *absentisme* (*un altre dels fenòmens que condueix al fracàs*) per rebre'n puntual informació i arbitrar mesures per a l'aprofitament de l'etapa obligatòria. Aquesta funció permetria detectar, seguir i orientar els itineraris escolars dels alumnes que finalitzin l'etapa obligatòria sense acreditació.

Un parell de consideracions que es desprenen d'aquesta reflexió:

- La necessitat de simplificar la normativa que regula l'adscripció de l'alumnat. La vigència de més d'una normativa dificulta enormement la comprensió del contingut per tant, propugnem la *necessitat d'un sol decret regulador* que tingui un ordre clar en l'estructura que faciliti la lectura i eviti la complexitat en la interpretació i la confusió que sol generar. Quan s'hi introdueixin modificacions, s'ha de *redactar un nou decret complet* que derogui l'anterior.
- També és convenient no estar pendent cada any de la concreció de les dates del procés de preinscripció i matrícula. Cal que es decideixi un *calendari fix* per al procés de matrícula, per poder informar les famílies i per preveure la promoció de l'escolarització.

Totes aquestes reflexions es fonamenten en i preserven *el dret a l'educació* dels infants i joves. Es fa imprescindible un canvi de normativa que tingui especial cura de garantir la *igualtat en l'ac-*

22 Pas de primària a secundària. Èxit i fracàs

cés al sistema per les seves conseqüències al llarg i al final de l'escolarització. Com a conseqüència, cal arbitrar mesures de redistribució que evitin concentracions que sobrepassin el percentatge que es dona a l'entorn. La regulació administrativa ha d'evitar que l'exercici del dret de lliure elecció pugui provocar danys socials més grans. La voluntat democràtica de l'escola, des de la perspectiva de la igualtat, xoca amb les tendències de desigualtat sociourbana i amb una societat competitivament excloent.

L'article exposa les demandes i reivindicacions de molts municipis de Catalunya per assegurar l'equitat, la transparència i el control social en els processos d'admissió d'alumnes. Al mateix temps fa un repàs de la participació i les iniciatives dels Ajuntaments al llarg dels darrers vint anys.

Els Ajuntaments i la matriculació dels alumnes

Aquest mes d'abril celebrem els 20 anys d'Ajuntaments democràtics i, com a qualsevol altre aniversari, se'ns convida a la festa i també a la reflexió, a voltes sentimental, a voltes d'anàlisi dels fets. Deixaré la primera per a moments més íntims per entrar en el segon cas, en el qual hom s'adona, no amb una certa recança, que en el tema d'inscripció o matriculació d'alumnat a les escoles s'ha perdut en el transcurs dels anys, per voluntat del Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya, el *principi de subsidiarietat*, aquell que permet apropar la gestió dels assumptes i la seva solució a la ciutadania. M'explicaré.

**M. Assumpta
Baig**

Secretària tècnica de la
Comissió d'Ensenya-
ment de la FMC

Inici de la democràcia municipal

L'any 1979, els homes i les dones que assumírem la responsabilitat pública i democràtica de les regidories municipals d'ensenyament, entomarem una gran mancança de places escolars per atendre les necessitats educatives en els nostres municipis, fruit de l'alta taxa de natalitat que va tenir el nostre país la dècada dels 70, correspost per una situació política de reduïda sensibilitat per oferir serveis públics.

24 Pas de primària a secundària. Èxit i fracàs

Sortosament, l'empenta democràtica i el treball conjunt i coordinat dels Ajuntaments catalans durant el mes d'agost i setembre de l'any 1979, encapçalats pel llavors president de la Generalitat el Molt Honorable Josep Tarradellas, obligà el govern de l'Estat a una nova negociació i ampliació de places públiques per al curs 1979-1980.

Aquesta *moguda* va ser el primer gest d'un treball que ha continuat durant aquests vint anys del món municipalista envers l'*escola pública*.

La manca de places escolars va ser tan patètica, fins a mitjan anys 80, que durant l'època de matriculació dels nens i nenes a l'escola existia en els nostres pobles i ciutats una veritable preocupació per l'obtenció d'una plaça escolar, encara que les condicions d'escolarització no fossin les més correctes, els edificis fossin provisionals i es desconeguessin els equips de mestres, perquè alguns fins i tot s'hi incorporaven amb el curs començat.

Els primers Ajuntaments democràtics vam patir aquesta situació de manera especial i vam preocupar-nos per trobar-hi solucions.

Les noves experiències partien, sobretot els primers anys, d'una gran voluntat política del regidor o regidora, ja que els Ajuntaments, llevat del de Barcelona, no tenia aparell administratiu en les regidories d'ensenyament. Dues foren les premisses de treball comunes en la majoria d'ajuntaments: *la participació i la transparència en el procés*.

En aquest marc van néixer les comissions de matriculació de cada poble i ciutat integrades per representants del professorat i de pares i mares de cadascuna de les escoles públiques del municipi i presidides per l'alcalde o alcaldessa o, en el seu nom, pel regidor o regidora d'Ensenyament.

En el si de la comissió s'establien els criteris i barems per treballar amb rigor i transparència en el moment de donar les puntuacions, dibuixar les àrees d'influència de cada centre i, fins i tot, de justificar decisions dures i difícils que es van donar davant el falsejament de dades per obtenir la plaça que es desitjava. Eren

decisiones col·lectives i rigoroses on sense gairebé ni formular-ho aplicàvem el *principi de subsidiarietat*.

Aquestes experiències que ens anàrem intercanviant els Ajuntaments cobriren els anys de manca de marc legislatiu i, curiosament, els d'una creixent demanda respecte a l'oferta. Eren anys difícils, perquè a la manca de personal administratiu, a la qual abans ja m'he referit, cal sumar-hi la inexistència de programes informàtics: tothom treballava amb llapis i goma, i la demanda per entrar a l'escola era el doble dels nens i nenes que actualment els correspon.

Inici d'un marc legal: la LODE

En aquest context de pressió de la primera part de la dècada dels anys 80, una Llei Orgànica, la LODE, va haver de plantejar-se fer front a aquesta qüestió, intentant reglamentar un dret tan elemental com el dret a l'educació.

És en aquesta llei on ens haurem de moure per poder fer l'anàlisi de les possibilitats d'adjudicació de plaça escolar a aquells nois i noies que ho sol·licitin, tant al sector públic com al concertat.

La Llei Orgànica reguladora del Dret a l'Educació, més coneguda com LODE, és una llei pensada en un moment històric en què la falta de places escolars era encara una preocupació important, i així es reflecteix en el seu article 20 que marca les bases respecte a l'admissió d'alumnes, i que diu textualment:

«1. Una programació adequada de les places escolars gratuïtes, en els àmbits territorials corresponents, garantirà tant l'efectivitat del dret a l'educació com la possibilitat de triar centre docent.

»2. L'admissió dels alumnes als centres públics quan no existeixin prou places es regirà pels següents criteris prioritaris: rendes anuals de la unitat familiar, proximitat dels domicilis i existència de germans matriculats al centre. En cap cas no hi haurà discriminació en l'admissió d'alumnes per raons ideològiques, religioses, morals, socials, de raça o de naixement.»

26 Pas de primària a secundària. Èxit i fracàs

De fet, la LODE, a més de ser fruit d'un moment històric, recull l'experiència municipal per cercar prioritats a l'hora d'assignar places de matriculació a l'alumnat. De llavors ençà, el criteri que ha imperat en el dret a l'obtenció de places escolars en cas de manca de llocs d'escolarització és que hi han de tenir dret aquells nens i nenes que pertanyin a les famílies més desfavorides.

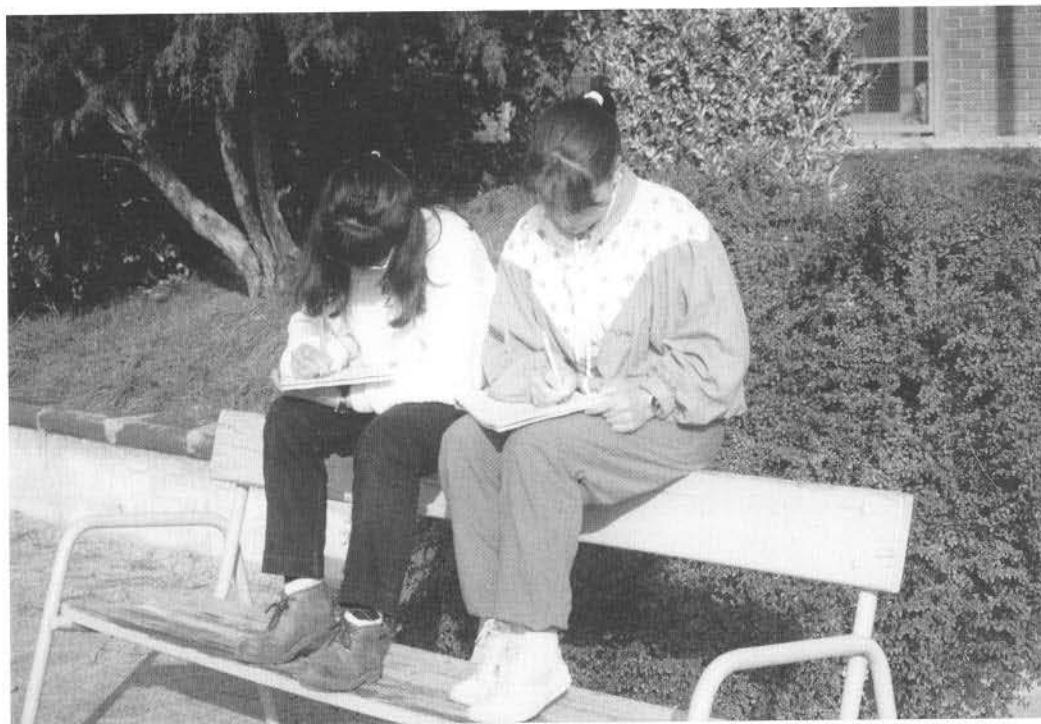
Per tant, des que hi ha normativa legal es tracta de garantir tant el dret a l'educació com la possibilitat d'escollir centre docent: escola o institut, i només quan no existeixin prou places cal aplicar criteris prioritaris per poder determinar quins alumnes tenen més o menys dret a ser admesos. Els criteris prioritaris són clars: renda, proximitat i germans.

Inici de la normativa autonòmica

Amb la LODE s'inicia també el procés de desplegament normatiu des de cada Administració autonòmica de les que en aquell moment han assumit les competències educatives. La Generalitat les va desplegar mitjançant el Decret 85/1986 de 20 de març, pel qual s'estableix el marc general d'admissió d'alumnes en els centres docents públics i concertats, i les Resolucions que concreten les instruccions del Decret per a cada curs escolar.

Curiosament, el Decret abans esmentat, tant en el seu preàmbul com en l'article II apartat 2, esmenta la col·laboració de l'Administració local, però la seva concreció en les diverses resolucions i la manca de sensibilitat del govern de la Generalitat vers els Ajuntaments produeixen la pèrdua de paper i protagonisme de l'Administració local i del principi de subsidiarietat que havíem aconseguit els primers Ajuntaments democràtics.

La pèrdua dels Ajuntaments en el procés de matriculació no va ser fruit d'un sol any, sinó que va anar seguint un procés directament proporcional a la creació de noves places escolars públiques: tan bon punt no hi havia conflictivitat, la representació de l'Ajuntament era diluïda en la comissió de matriculació



Més normativa autonòmica

Deu anys després, l'any 1996, l'Estat havia promulgat la LOGSE (Llei d'Ordenació General del Sistema Educatiu) i la LOPAG (Llei Orgànica de la Participació, Avaluació i Govern dels Centres Docents), i al Departament d'Ensenyament de la Generalitat li va semblar que havia arribat l'hora d'adequar la normativa a Catalunya amb un nou Decret el 72/1996, de 5 de març, pel qual s'estableix el règim d'admissió d'alumnes en els centres docents sostinguts amb fons públics.

El decret de l'any 1996 és una normativa àmplia que regula l'admissió d'alumnes tant en centres públics com en centres privats concertats, i que, malgrat certes especificitats per a cada cicle educatiu, dóna instruccions conjuntes del procés d'admissió tant per a l'educació infantil com per a la primària, secundària obligatòria o postobligatòria.

28 Pas de primària a secundària. Èxit i fracàs

Tot i que la normativa general no tanca les portes a la participació de l'administració local en els aspectes de planificació i participació en els processos d'admissió d'alumnes, el decret de la Generalitat deixa a aquesta administració un camp d'actuació reduït.

El paper dels Ajuntaments es limita a ser consultats en certs assumptes de planificació a través dels Consells Escolars Municipals (que no tenen per què representar l'opinió del govern municipal), i a participar en les comissions d'escolarització amb un paper molt i molt difós.

Per exemple, en el cas dels centres d'ensenyament secundari, la normativa estableix com a criteri prioritari l'adscripció de centres de primària a centres de secundària, i ens diu que serà determinada per la Direcció General de Centres Docents, sense que hi consti cap consulta als Ajuntaments, els quals per la seva proximitat poden conèixer millor les característiques de cada adscripció.

En la negociació d'aquest decret, els municipalistes i molt en concret la Federació de Municipis de Catalunya (FMC) va mantenir una posició activa com es reflecteix en les pàgines del «Catalunya Municipal» del 9 de febrer de 1996, d'on reproduïm l'apartat que fa referència a aquest decret:

«Per part de la FMC es va demanar que l'anàlisi de l'esmentat projecte hauria de donar reconeixement a cada administració amb l'objectiu d'un millor servei als ciutadans.

»En aquesta perspectiva, els municipalistes reivindicàrem que totes aquelles funcions públiques que són susceptibles de descentralització siguin atribuïdes a l'Ajuntament, el qual hauria d'actuar, si així ho desitja, com a finestra única de relació amb els ciutadans. Aquesta demanda es concreta en la supressió de l'apartat 5 de l'article 6 de l'esmentat projecte, que es considera ofensiu per als Ajuntaments que, amb costos elevats, donen un servei millor al ciutadà i a les escoles que els donen confiança.

»També sol·licitàrem que, abans de prendre decisions, la Delegació Territorial escoltés l'Ajuntament i el Consell Esco-

lar Municipal i que, en el cas de la vinculació o adscripció dels col·legis d'educació infantil i primària a instituts de secundària, aquesta és faci de comú acord. Finalment, defensarem que les àrees d'influència de cada centre docent en un municipi siguin determinades per l'Ajuntament a proposta del Consell Escolar Municipal o d'una comissió d'admissió d'alumnes formada per representants de tots els centres i de tots els sectors.»

Els esforços municipals no van ser recollits fins l'any següent en un nou Decret que va modificar en certs aspectes el de 1996, i que en una disposició addicional afirma: «*El Departament d'Ensenyament fomentarà la col·laboració amb l'Administració local durant tot el procés de preinscripció i matriculació per tal de, entre altres qüestions, fer plenament efectives les seves competències en matèria d'escolarització en les etapes obligatòries.*» Aquesta disposició no ha estat mai desplegada: va ser, i és, una lletra sense música per tal que no pugui ser cantada.

De ben segur que el fet que en els darrers anys els Ajuntaments hagin deixat de tenir un paper protagonista en el procés de preinscripció de la població escolar deu tenir aspectes positius i negatius, però el que de cert ha deixat de tenir és el principi de la subsidiarietat amb el que comporta de desconeixement de les dades pròpiament educatives, però també de l'evolució del municipi en els aspectes demogràfic, urbanístic, de necessitats socials, etc., de les quals es podrien treure conclusions i propostes per a la previsió de les necessitats educatives de futur.

Demandes per al futur

Coneixent tota aquesta realitat, la Federació de Municipis de Catalunya ha anat reclamant amb la resta de la comunitat educativa la modificació de l'actual sistema d'admissió d'alumnes als centres docents, petició que ha estat desatesa per part de la Generalitat. La Federació de Municipis vol assegurar l'*equitat, la transparència i el control social en els processos d'admissió d'alumnes*, i per això proposa:

30 Pas de primària a secundària. Èxit i fracàs

1. Establir a cada municipi amb centres docents una oficina d'informació i recollida de preinscripcions, al marge de la recepció de sol·licituds que es produeixi a cada centre docent, per tal de garantir la igualtat d'oportunitats i el compliment de les normes d'admissió d'alumnes, especialment pel que fa a nens i nenes amb característiques especials. Els Ajuntaments s'ofereixen a encarregar-se d'aquesta tasca donant participació a tots els sectors i representants del món educatiu.

2. Crear comissions d'escolarització a tot arreu i de manera estable i no solament quan i allà on el Departament ho consideri oportú. Aquestes comissions, a proposta de la FMC, s'haurien d'encarregar del seguiment del curs escolar: absentisme, itineraris de transport escolar, entrades de nous alumnes procedents de la immigració, etc.

3. Possibilitar que als centres d'ensenyament públic també es pugui emprar el sistema d'inscripció única per a tots els cicles educatius, des dels tres als divuit anys, ja que avui encara no és possible la generalització des dels zero anys. Així s'evitaria als pares una nova preinscripció i preselecció per als centres de secundària.

L'any 1987, en un llibre publicat per la FMC titulat *Guia de Govern local* vaig escriure: «La necessitat de donar un major protagonisme a l'Ajuntament en la gestió de l'educació és una obvietat que resulta obligada per aconseguir l'objectiu d'una escola més arrelada en el medi, en la seva ciutat; d'aquesta manera, el paper de l'Ajuntament resulta fonamental en la definició de quin ha de ser el projecte educatiu d'una ciutat.»

En el marc de l'Administració local, posant de nou l'èmfasi en el principi de subsidiarietat, per cert prou corejat en l'Europa de la qual també som part, podríem donar reconeixement a la globalitat dels aspectes de planificació de les zones escolars i àrees d'influència per l'adscripció o vinculació de centres i per les previsions de futur, en el marc urbanístic de la ciutat que es decideix en el Pla General de cada poble i ciutat.

Juntament amb l'exercici del principi de subsidiarietat en el procés inicial d'admissió de l'alumnat en els centres docents

finançats amb fons públics, amb la possibilitat de fer el seguiment en la comissió d'escolarització, que es creï *ad hoc*, al llarg del curs, i amb la possibilitat d'exposar criteris de futur en la planificació, estariem avançant també en la consolidació democràtica dels càrrecs electes municipals, sempre representants més directes de la ciutadania que els actuals delegats o delegades territorials del Departament d'Ensenyament.

Des de la Federació de Municipis, en defensar el paper dels Ajuntaments, no volem restar importància als òrgans participants dels centres docents, com és el consell escolar de centre, sinó que, contràriament, pensem que, tal com van demostrar els primers anys de democràcia municipal, aquests podrien exercir un paper més actiu, tant en la seva aportació com en el control democràtic.

Avui, però, malgrat trobar-nos a l'any 1999, les reivindicacions municipalistes són semblants a les de l'any 1987, i que ja havíem experimentat en els primers anys de democràcia municipal, perquè l'actual govern de la Generalitat de Catalunya mostra envers els Ajuntaments una gran insensibilitat, acompanyada d'una falta de confiança, que anul·la o fa inviable el que seria un treball rigorós per part de les dues administracions, institucions, ambdues, representatives del vot democràtic i universal.

A partir d'un treball de recerca dut a terme en diferents zones es reflexiona sobre els elements que ajuden o dificulten la tan desitjada coordinació entre els centres de primària i de secundària.

Una recerca sobre la coordinació entre centres de primària i secundària

*Jesús Viñas
i Cirera*

de l'equip de direcció
de la recerca

1. Iniciativa

Ara fa un any i mig, la Federació de Moviments de Renovació Pedagògica de Catalunya, el Col·legi de Doctors i Llicenciats, representants de la Universitat Autònoma de Barcelona, Universitat de Barcelona i Universitat de Vic es proposaren fer una recerca basada en la coordinació de centres de primària i secundària.

Com és lògic, un projecte d'aquestes característiques tenia el seu protagonisme en els centres educatius que fessin la coordinació, i per tant la funció de la recerca era més aviat fer possible la recerca i, sobretot, recollir resultats per ser utilitzats en la seva generalització per altres centres.

2. Descripció breu de l'organització de la recerca

Per a la coordinació global es va constituir *un equip de direcció de la recerca (EDR)* amb persones de:

- *Universitat*: inicialment per les zones de recerca: UAB, UB, UV.

- *Federació de MRP de Catalunya i Col·legi de Doctors i Llicenciats de Catalunya.*

Més endavant s'incorporaren representants de *la Subdirecció General de Formació Permanent del Professorat*, present i compromesa en la recerca per l'interès expressat pel Departament d'Ensenyament.

L'equip de direcció de la recerca va articular el treball en quatre zones:

Bellaterra

Barcelona (Guinardó)

El Moianès

Santa Coloma de Gramenet

La primera tasca del nucli organitzador fou la redacció d'un document marc en el qual es concretaren els àmbits de treball i el procés de posada en marxa en cada un dels grups d'experimentació-recerca.

A cada zona s'articulà un *equip de recerca de zona* (ERZ) format per un representant de la universitat i representants de cada un dels centres que hi intervé. Els centres educatius que participen en la recerca havien d'estar disposats a col·laborar i les direccions compromeses per un període de dos cursos escolars.

A la zona de Barcelona, hi intervé activament l'Associació de Mestres Rosa Sensat i, a Sta. Coloma de Gramenet, el Casal del Mestre.

3. Tres àmbits de recerca

En el document marc es proposen tres àmbits aglutinadors de la recerca i es concreta:

a) *La gestió*, nucli i element clau de la recerca (totes les propostes passen per la seva potenciació perquè la gestió és la clau en la dinamització de la comunicació, la qual defineix el fet educatiu) i marc de referència de totes les accions educatives. Perquè es

34 Pas de primària a secundària. Èxit i fracàs

produeixi aquesta coordinació de la gestió de centres s'ha de partir del compromís i la reflexió conjunta entre els equips directius dels centres implicats. No es tracta d'un fet puntual, sinó que s'ha d'incorporar al projecte de centre i ha de formar part del pla anual.

b) *La tutoria*, com a catalitzadora de les accions docents i dels diferents aprenentatges que ha de fer l'alumnat. L'atenció a l'alumne a través de l'acció tutorial és la que pot garantir la continuïtat de centre a centre pel que fa al desenvolupament acadèmic i personal dels estudiants. Per damunt de les diferències de tracte adequades a l'edat dels alumnes, la persistència d'una orientació bàsica comuna, fruit de la coordinació, donarà consistència a la intervenció educativa.

c) *L'articulació del currículum*, amb la continuïtat i adequació dels continguts. Cal garantir aquesta continuïtat a partir de la coordinació etapa rere etapa. Pensem que s'ha de procedir a una anàlisi pausada i amb qüestions acotades. Creiem que pot ser una bona solució iniciar el procés pels continguts procedimentals i/o actitudinals i de valors comuns a les diferents àrees curriculars, que donen sentit a la dimensió interdisciplinària de les representacions de la realitat que s'estructuren en les activitats culturals dels centres.

4. Plantejament general del projecte

La coordinació de primària i secundària s'ha manifestat com una realitat complexa. La coordinació és i ha de ser bàsicament de centres. L'enfocament de la recerca ha buscat en tot moment no perdre de vista que són els centres els que es coordinen. La coordinació implica també una millora de l'organització interna dels centres, i no sempre ha estat fàcil trobar el temps i que la fes funcionar el centre mateix.

D'altra banda, la temptació de limitar la coordinació a aspectes parcials és prou perceptible. Així trobem que s'anomenen coordinació de centres realitats que només fan referència a coordinació entre professors per a aspectes curriculars o a la simple transmissió de dades dels alumnes. Aquests són aspectes de la coordinació, però han d'estar immersos en un marc més ampli.

5. Marc general i diversitat de centres

La coordinació està totalment condicionada a la realitat dels centres i de cada entorn. Per això la recerca intenta abraçar realitats molt diferents i que el plantejament, evolució i resultats siguin tan diverses com la realitat de cada zona. Des d'un primer moment hem comprovat que no es partia de zero. Els centres educatius fa molt de temps que han dut a terme diverses experiències de coordinació, d'origen i finalitat molt diversa. Els antecedents han servit de punt de partida del treball de cada grup de recerca de zona.

Cal dir que tot el treball té com a protagonistes els mateixos centres educatius i, en concret, aquelles persones que s'han lliurat a la tasca amb entusiasme. Així, en general, ha estat fàcil per als coordinadors de la recerca en cada zona d'engrescar-se en el treball. Ara que som a mig camí és quan ens adonem encara més de les dimensions d'allò que comporta la coordinació. La coordinació aporta un canvi qualitatiu a l'educació per les conseqüències que pot tenir de cara a fer que l'educació a l'ensenyament obligatori es faci no solament sense sobresalts dels alumnes, sinó en uns paràmetres de coherència. Els beneficiaris de la coordinació són l'alumnat.



Una altra qüestió ha estat la presència d'elements de coordinació als territoris externs als centres educatius. Ens referim a serveis sectoritzats com l'EAP o la inspecció que té atribuïdes funcions de coordinació. No cal dir que valorem la intervenció i el suport d'aquests serveis sempre amb una funció de facilitadors del treball que han d'assumir els centres mateixos. La coordinació entre centres és una tasca a la qual els serveis sectoritzats i la inspecció cal que hi donin suport sense reserves, respectant al màxim l'autonomia de decisió dels centres. La iniciativa que prengui ha

d'estar orientada a aconseguir que la coordinació entre centres, en el seu origen i en la seva finalitat, sigui portada bàsicament pels mateixos centres.

6. Algunes dificultats

A l'experimentació no tot són flors i violes, i cal reconèixer que, malgrat l'alt grau de satisfacció de la recerca, la coordinació entre centres té les seves dificultats. Les dificultats que hem recollit posen de manifest que hi ha alguns elements relacionats amb la realitat dels centres públics que no ajuden ni ajudaran la coordinació si no s'hi posa remei. En destacarem fonamentalment tres: l'estabilitat en els centres educatius, la cultura organitzativa i els recursos dels centres. Cal preveure que aquestes dificultats seran presents en tots els centres educatius que es coordinin.

S'ha constatat que l'estabilitat en els centres educatius públics és, en l'actualitat, un fet preocupant. En el millor dels casos, pot ser atribuït a la necessitat de fer encaixar el professorat amb la implantació del nou sistema educatiu. En tot cas, creiem que és un problema que cal prendre's molt seriosament. La coordinació, com és lògic, se'n ressent. Primerament, perquè els centres mateixos estan menys cohesionats i, segonament, perquè sovint sembla que la coordinació torna a partir de zero. Encara que l'organització dels centres pot suavitzar el problema a partir de la formalització clara dels acords i vetllar perquè s'expliquin al professor nou, no podem negligir efectes com que la facilitat de comunicació també s'aconsegueix després d'un coneixement personal millor.

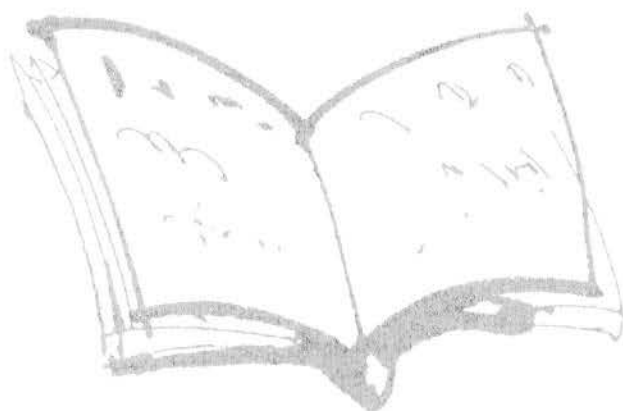
Per cultura organitzativa entenem la forma com es va perfilant una manera comuna de veure les coses per part dels membres d'un centre educatiu. En aquest sentit, és evident que hi ha una cultura organitzativa pròpia dels centres de secundària i, alhora, una cultura pròpia dels centres de primària. La coordinació, per tant, pretén trobar llenguatges comuns entre dues maneres diferents de veure les coses. Encara que hem evidenciat aquest fet, d'altra banda també ens hem convençut, a partir de la pràctica de la coordinació, que la tasca en comú, l'objectiu comú centrat en els alumnes, fa que les diferents concepcions sobre el fet educatiu no semblin tan distanciades.

Respecte als recursos, hi ha dificultats evidents. És obvi que la insuficiència de recursos organitzatius, des dels personals fins als funcionals, és una de les mancances més visibles que hi ha en els centres quan tractem temes de coordinació. De manera que podem preveure que, en centres que no tinguin la motivació dels que han participat a la recerca, es farà a vegades difícil mantenir un estàndard de qualitat suficient en la coordinació.

Si hem volgut parlar dels entrebancs és perquè ens sembla que són superables, encara que cal enfrontar-s'hi i tenir-los presents. La prioritització dels aspectes més significatius ha de ser una constant en la coordinació, la qual ha de ser possible i factible. Caldrà en tot moment superar qualsevol burocratització respecte a la coordinació de primària i secundària.

7. Un model de formació basat en la investigació i l'acció

Finalment, volem assenyalar que un dels aspectes més satisfactoris d'aquest any ha estat la col·laboració entre tots els que hi estem implicats. Des dels centres mateixos que en són els protagonistes, els coordinadors de la recerca a la zona i la coordinació del projecte, representants del món universitari compromesos amb la realitat educativa, els representants de les institucions que l'impulsen, com el Col·legi de Doctors i Llicenciats i la Federació de Moviments de Renovació Pedagògica; finalment, la incorporació de la Subdirecció General de Formació Permanent del Professorat no solament com a col·laborador sinó participant activament en el projecte. Aquí també tenim un model gens menyspreable de com ha de ser la col·laboració entre la universitat i els centres, el paper motivador de les associacions i el suport actiu de l'Administració. Aquest projecte ens pot fer entendre la importància de la coordinació no solament entre centres.



Bibliografia complementària*

*Biblioteca Rosa
Sensat*

Articles publicats a **PERSPECTIVA ESCOLAR**

- COMELLAS, M. *El Fracaso escolar (A. Tomatis)*. En: PERSPECTIVA ESCOLAR, núm. 142 (1990), p. 52-53
- MATEU ORTÍ, Carme. *El Menor inadaptat i l'escola*. En: PERSPECTIVA ESCOLAR, núm. 198 (octubre 1995), p. 69-73
- TRIADÚ CARRÉ, Joan. *Proposta per construir una coordinació estable entre els centres educatius públics d'educació primària i secundària*. En: PERSPECTIVA ESCOLAR, núm. 210 (desembre 1996), p. 71-72

Llibres i revistes

- Alternativas al fracaso escolar: jornada de debate*. [Vallecas]: Movimiento por la Calidad de la Educación en el Sur y Este de Madrid, 1997
- ÁLVAREZ MÉNDEZ, Juan Manuel. *La Suerte del éxito, la razón del fracaso escolar*. En: CUADERNOS DE PEDAGOGÍA, nº 236 (mayo 1995), p. 78-82
- BANEIRO FERNÁNDEZ, Felicidad. *La Representación del fracaso escolar en alumnos de enseñanza secundaria*. En: REVISTA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN, nº 174 (abril/junio 1998), p. 193-204
- CARRASCO, José Bernardo. *Del fracaso al éxito educativo*. En: VELA MAYOR, nº 8 (1996), p. 71-79
- De la primària a la secundària* [Monogràfic]. En: GUIX, núm. 238 (octubre 1997)

* Selecció de documents que podeu trobar a la biblioteca de Rosa Sensat.

- De primaria a secundaria: plan de acogida* [Monogràfic]. En: AULA DE INNOVACIÓN EDUCATIVA, n° 63 (julio/agosto 1997), p. 43-58
- Diversitats en desigualtat: una aproximació als alumnes sense èxit escolar*. Xavier Martínez Celonio (coord.). Fundació CIREM. Barcelona: Fundació Jaume Bofill, 1996 (Polítiques; 15)
- Les Enfants à risque*. Paris: OCDE, 1995
- La ESO en la práctica* [Monogràfic]. En: CUADERNOS DE PEDAGOGÍA, n° 260 (Julio/agosto 1997)
- Èxit i fracàs escolar a Catalunya*. Centre d'Iniciatives i Recerques Europees a la Mediterrània (CIREM). Barcelona: Fundació Jaume Bofill, 1995 (Polítiques; 9)
- Èxit i fracàs escolar en temps de Reforma*. Barcelona: Fundació Jaume Bofill: Serveis de Cultura Popular: ESICO, 1995 (Debats de l'aula Provença; 23)
- El Fracàs escolar a Catalunya*. Centre d'Iniciatives i Recerques Europees a la Mediterrània (CIREM). Barcelona: Fundació Jaume Bofill, 1992 (L'Estat de la qüestió; 1)
- FUNES ARTIAGA, Jaume. *Les aules-taller i els adolescents exclosos*. Barcelona: La Universitat. ICE: Serveis de Cultura Popular: Horsori, 1997 (Quaderns de formació professional; 8)
- GARCÉS CAMPOS, Ramón. *Los que abandonan la escuela: un análisis comparativo*. Zaragoza: Universidad. ICE, 1995 (Informes; 44)
- GARCÍA LÓPEZ, Juan. *El Rendimiento escolar: alumnos y alumnas ante su éxito o fracaso*. Madrid: CEAPA: Popular, 1994 (Papel de prueba)
- GIMENO SACRISTÁN, José. *La Transición a la educación secundaria*. Madrid: Morata, 1996 (Pedagogía)
- HARGREAVES, Andy. *Una Educación para el cambio: reinventar la educación de los adolescentes*. Jim Ryan (coaut.), Lorna Earl (coaut.). Barcelona: Octaedro, 1998 (Repensar la educación; 1)
- MARTÍNEZ-OTERO PÉREZ, Valentín. *Los adolescentes ante el estudio: causas y consecuencias del rendimiento académico*. Madrid: Fundamentos, 1997 (Ciencia: Serie psicología; 213)
- MOLINA GARCÍA, Santiago. *El Fracaso en el aprendizaje escolar (I): dificultades globales de tipo adaptativo*. Archidona (Málaga): Aljibe, 1997 (Biblioteca de educación)
- El Niño y la escuela: dificultades escolares*. Joaquín Callabed (ed.). Barcelona: Laertes, 1994 (Pediatría Laertes; 2)
- El nuevo fracaso escolar*. En: CUADERNOS DE PEDAGOGÍA, n° 268 (abril 1998), p. 37-72
- PADRÓ, Josep. *Continuïtat primària-secundària: una aportació al debat*. En: BARCELONA EDUCACIÓ, núm. 4 (setembre/octubre 1997), p. 16-17
- PÉREZ GÓMEZ, Ángel. *La cultura institucional de la escuela*. En: CUA-

40 Pas de primària a secundària. Èxit i fracàs

- DERNOS DE PEDAGOGÍA, nº 266 (febrero 1998), p. 79-85
- PERRENOUD, Philippe. *La Construcción del éxito y del fracaso escolar: hacia un análisis del éxito, del fracaso y de las desigualdades como realidades construidas por el sistema escolar*. Madrid: Morata; La Coruña: Fundación Paideia, 1990 (Pedagogía: Educación crítica)
- Pla d'orientació i acollida per a alumnes i famílies en el pas de primària a secundària*. En: GUIX, núm. 245 (juny 1998), p. 69-74
- Planteamientos de la pedagogía crítica: comunicar y transformar*. Ana Ayuste (coaut.). Barcelona: Graó, 1994 (Biblioteca de aula; 3)
- SEMANA MONOGRÁFICA APRENDER PARA EL FUTURO: LA EDUCACIÓN SECUNDARIA, PIVOTE DEL SISTEMA EDUCATIVO (12: 1997: Madrid) *Aprender para el futuro: la educación secundaria, pivote del sistema educativo documentos de un debate*. Fundación Santillana (Madrid), Madrid: Fundación Santillana, 1998
- Sociología de las instituciones de educación secundaria*. Mariano Fernández Enguita (coord.). Barcelona: La Universitat. ICE: Horsori, 1997 (Cuadernos de formación del profesorado: educación secundaria; 11)
- La Transición de primaria a secundaria*. En: BOLETÍN DEL CENTRO DE DOCUMENTACIÓN, nº 14-15 (1997)
- URRIZOLA ZABALZA, M. José. *Influencia del currículum oculto en el fracaso escolar*. En: COMUNIDAD EDUCATIVA, nº 225 (junio 1995), p. 10-11



Museu d'Història
de Catalunya

Oferta escolar 1999-2000

Passeja't per la història de Catalunya

El Museu d'Història de Catalunya és un recurs per a treballar les ciències socials



- Activitats d'educació infantil
- El museu ens conta contes
- Itineraris temàtics de primària: habitatge, tecnologia, el món antic, el món medieval
- Itineraris cronològics per secundària
- Taller de l'historiador
- Laboratori de Socials per a primària
- Itinerari sobre fonts històriques i taller sobre la Guerra Civil, per batxillerat
- Recorregut adaptat a educació especial
- Visites comentades
- Fem un dissabte al museu
- Servei d'educadors especialitzats
- Material didàctic per a tots els itineraris
- Abonaments escolars



Generalitat de Catalunya
Departament de Cultura

Preus:

Itineraris: 300 ptes. per alumne, més 4.800 ptes. per grup -1 hora-;
6.400 ptes. per grup -1 hora i mitja- i 8.000 ptes. per grup -2 hores-.

Grups sense monitor: 350 ptes. per alumne.

Tallers: 300 ptes. per alumne, més 8.000 ptes. per grup.

Activitats infantils: 8.000 ptes. per grup.

Un grup són 30 alumnes màxim i amb un responsable.

Adreça:

MUSEU D'HISTÒRIA DE CATALUNYA
Palau de Mar. Pl. Pau Vila, 3 - 08003 Barcelona

Horaris:

Dimarts, dijous, divendres i dissabte: de 10 a 19 h

Dimecres: de 10 a 20 h

Diumenges i festius: de 10 a 14.30 h

Informació:

93 225 47 00 - Fax 93 225 47 58

Web: <http://cultura.gencat.es/museus/mhc>

A/e: kmhc@correu.gencat.es

Concertació de visites:

Tel.: 93 225 42 44 o

<http://www.bcn.es/IMEB/program.htm>

Es presenta una experiència d'ambientalització d'un IES ubicat al barri de San Blas de Madrid. No per la modèstia amb què es presenta deixa de ser una valuosa experiència, donades les dificultats derivades d'un entorn no gaire amable. Cal destacar la gran implicació de l'alumnat i no cal dir del professorat en un procés d'educació ambiental.

Ànecs en corral estrany

Una experiència sense pretensions

GAIMA (Grup d'Alumnes Interessats en el Medi Ambient)

IES Marqués de Suanzes (Madrid)

Hola! Som la Carmen, l'Ana, la Rosa, la Tatiana, el Víctor, el Marcos, el José i 225 socis col·laboradors de GAIMA (Grupo de Alumnos Interesados en el Medio Ambiente), i us escrivim per explicar-vos l'alegria que ens produeix treballar pel nostre planeta des de la responsabilitat de l'àrea que trepitgem.

El nostre institut és normal; el nostre barri és normal, i som nois normals, uns més petits (dotze anys) i d'altres més grans (molts anys). El nostre barri és San Blas, però molts alumnes procedim de Canillejas i Vicálvaro. Ens agrada el nostre barri.

Els nostres germans ens han explicat que, a l'«insti», fa deu anys hi havia 120 alumnes entre nois i noies, però avui ja som 700 i matricular-s'hi és un embolic: et

demanen fins i tot les notes, et fan una entrevista i quasi tots hi entrem amb por. Els mestres del col·legi ens estimaven més.

Allò que ens va agradar més del Centre va ser el bar, i el que menys els professors. Aviat vam veure que n'hi havia de simpàtics i que gairebé tots ens repetien les mateixes paraules que els nostres pares: un rotllo!

Ara, des de llavors, i d'això fa tres anys, algunes coses han canviat i d'altres les canviarem. Ja som a tercer de l'ESO i hem de dir i fer molt perquè millorin moltes coses.

La primera cosa que vam fer va ser demanar un local on reunir-nos i establir un horari i un programa per a les reunions. El nostre nom se li va ocórrer al Víctor i, encara que no tots hi estàvem d'acord, es va fer una votació i la va guanyar. El carnet va dissenyar-lo l'Àngela, que té una impressora de color a casa seva, i ens va agradar a tots. Després van venir el estatuts i això sí que va ser complicat, però al final vam acordar els objectius:

- Pensar.
- Canviar actituds.
- Canviar conductes.
- Millorar l'IES.

El lema «Pensa globalment, actua localment» es va constituir en lema de l'organització.

A l'entrada principal hi ha una olivera i tres arbres més —els pobres amb molt mal aspecte (després vam saber que eren

aurons)—, pedres, runa i herba. L'aspecte era desolador. La Isabel, que és *chachi*, va demanar a la Comunitat de Madrid un programa anomenat «Pinta el teu pati de verd» i aquí va començar la moguda. Vam remoure la terra, es van comprar carrets, aixades i material de jardineria. Ens vam aprendre els noms de les plantes i ens va entrar la dèria de la botànica. Jo vull ser biòloga i altres companys s'ho estan pensant.

A les reunions es van seleccionar els punts d'interès i es va distribuir la feina en equips de col·laboració. Vam demanar materials a Secretaria per exposar els projectes i en Felip, que és *chachi*, es va afegir al grup i le'n vàrem fer soci, i també el Feli, el Paco i Petri. Havíem agafat el control del centre d'administració de l'institut i comptàvem amb els primer socis adults del Club.

El pas següent va ser cridar l'atenció sobre una causa noble i vam començar a explicar classe per classe que *som allò que fem cada dia*, una idea, i si allò que fem avui és perjudicial, demà recollirem el fruit del nostre error.

Vam tenir una sorpresa desagradable quan, un matí, els cartells van aparèixer amb la paraula GAIMA canviada per GAYMAN. Els que ens volien ofendre no sabien que dintre del nostre ideari hi ha el respecte més profund per l'homosexualitat com a opció de vida, perquè aquells que pel seu sexe, raça o religió no s'assemblen a nosaltres, som nosaltres mateixos reflectits en un mirall. Com que els companys no

44 Experiències escolars

són beneïts, es van adonar de seguida que les ximpleries no duen enlloc i vam continuar endavant. L'excel·lència no és un acte, sinó un hàbit.

El pas següent va ser canviar el trist aspecte de l'institut. Els 26 anys de vida li havien fet sortir arrugues profundes que el feien lleig i ens produïa la sensació que cada matí entràvem a l'*oficina siniestra*. Calia trobar pintura i pintors. Els diners, els va posar el Consell escolar, i els pintors els vam posar els alumnes. La paciència, l'equip de neteja del centre. Des d'aquí, les gràcies a Loli, Teresa, Joaquina i Blasa, que varen aguantar el primer desastre. Després tots vam aprendre a pintar sense embrutar tant i avui som uns professionals als quals acudeix el director quan vol pintar alguna cosa. (Ha! Ha! Ha! L'haveu caçada, oi?) Les parets van passar a ser escuma llac, els marcs verd jardí, els passamans verd fruita i la sala de professors rosa i ben rosa. I s'hi estava millor i ens trobàvem més bé.

La germana del Marcelino, que fa cinquè d'Arquitectura, i que també va estudiar al Suanzes, que és el nom del nostre institut, ens va regalar amb el seu art i va pintar un mural molt gran i molt bonic a l'exterior, a l'entrada del centre. *Chachi* Patricia! Cada dia està més maco i ja han passat tres anys. El passadís de tercer es va decorar amb un altre gran mural que representa la sortida del sol sobre la ratlla de l'oceà. Quan el veig, em recorda les vacances a Gandia, amb les albadès i les postes de sol, i m'hi emociono. Les fràgils portes de cada classe s'han tornat fortes amb la col·lo-

cació de làmines amb motius botànics, on qui té interès pot aprendre a reconèixer els arbres de Madrid i voltants, i així sabem que al pati tenim sis ailants, un ametller i pedres i runa.

El curs avança i el 5 d'octubre celebrem el Dia Mundial de l'Hàbitat; el 29 de desembre, el Dia Internacional de la Diversitat Biològica; el 21 de març, el Dia Forestal Mundial; el 22 d'abril, el Dia de la Terra; el 3 de maig, el Dia del Sol; el 5 de juny, el Dia Mundial del Medi Ambient; el 16 de setembre, el Dia Internacional de la Preservació de la Capa d'Ozó. Així anem coneixent i, per tant, estimant, el planeta i els qui l'habiten: els éssers vius, l'aigua, la terra i el foc, i pensem que només la utilització sostenible dels recursos asseguruen un ambient sa en benefici de les generacions presents i futures.

I comencem a portar les primeres llavors, les sembrem i ens comprometem a cuidar-les i respectar-les. Veiem com creixen les plantes —i també com moren algunes—, i gaudim amb la blanca i aromàtica flor de la dracena que *chachi* Paloma va portar de casa seva. És increïble la bona olor que feia. Tant de bo que aviat faci una altra flor! I per sant Valentí ens regalem els uns als altres clavells plens de significat: els blancs, amistat; els grocs, amor, i els vermells, passió, i són a centenars els que cada any es compren a l'Azucena, que és la floristeria del barri i de la venda dels quals obtenim uns bons calerons per al viatge de final de curs. I amb clavells vermells ens reben cada any els tutors el primer dia del curs des de fa set

anys, i s'ha convertit en una tradició que substitueix les antigues bromes que tan poca gràcia tenien.

A l'agost, quan les plantes no fan vacances, entrem a l'institut, les reguem en hores de baixa insolació i sentim l'alegria de les fulles que reben l'aigua. Per cert, tancar bé les aixetes contribueix de manera important a l'estalvi de l'aigua. Un gota per segon es converteixen en 30 litres per dia que es perden. L'aplicació de tècniques de reg per degoteig i microaspersió ja està en marxa.

I els passadissos es van anar omplint d'exposicions: les joguines fetes amb materials de rebuig, o com construir objectes útils amb materials usats. L'Antonio i el Mariano, que són *chachis*, es van unir a la causa, i més treballs: l'altre Espai, l'astronomia, matemàtics/ques en la filatèlia, que va organitzar la *chachi* Cele; els mapes i la seva interpretació, *chachi* Julio i Pilar, i arribaren els projectes internacionals. Gràcies al Sòcrates-Commenius i a *chachi* Champi, alguns afortunats vam anar a Itàlia i vam intercanviar experiències mediamambientals amb el Liceo Arquita de Tarento (per cert, els nois italians, molt guapos, van trencar més d'un cor).

El juliol van venir dos americans d'una universitat i sabem que cinc *chachi* professors de l'institut van aprendre un programa de la NASA, anomenat Globe, i vam ser informats que té molt a veure amb el coneixement del medi i ens interessa. S'hi aprèn a distingir les classes de núvols, a fer experiments de laboratori senzills, de cost



baix i coherents amb la conservació del medi. Un clinòmetre es fabrica amb un tros de cartró: un semicercle graduat dibuixat sobre aquest cartró, un fil i una femella o virolla que fa de contrapès, i la *chachi* Obdulia ens ensenya a mesurar l'altura dels arbres, el seu creixement en el temps i altres coses que amb la trigonometria se'ns feien una mica difícils. El pesatge del paper recollit a les papereres de les classes ens introdueix en l'estadística i ens obliga a incorporar-nos a la disciplina del mètode. *Chachi, doña* Francisca! Amb un tub de cartró, un fil i una mica de cel·lo fabriquem un densitòmetre que ens serveix per treballar amb la capa vegetal. *Chachis*, Julita i Antonio!

Es concedeixen els primers títols de Científic Júnior, els quals, entre d'altres avantatges, permeten: l'accés als laboratoris de física i química sense que hi siguin presents el professors, *chachi* Aurora i

Paloma, i la utilització gratuïta dels casellers dels passadissos, *chachi* APA.

Un cop més, les senyores de la neteja s'uneixen al grup i no llencen els papers que els professors deixen a les papereres dels seus despatxos, sinó que els aboquen en uns contenidors especials per al pre-reciclat, i després aquest paper passa al contenidor blau que l'Ajuntament ens ha deixat i és reciclat. Per obtenir un tona de pasta de cel·lulosa, calen uns quinze arbres. Reciclar el paper llençat a les escombraries és molt més costós i aquesta despesa la paguem els ciutadans.

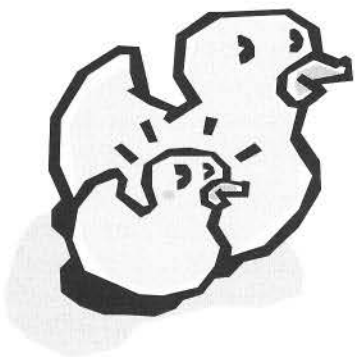
Les piles llençades a les escombraries enverinen el nostre organisme i el medi ambient perquè el seu contingut tòxic derivat del mercuri i del cadmi s'incorpora als teixits per diferents vies. Per contribuir a evitar-ho, a la Secretaria hem instal·lat una caixa per recollir les piles i ja en tenim 346. Quan arribem al miler, més o menys, les durem a reciclar. Les alcalines o de

diòxid de manganès aniran a un abocador especial per a residus tòxics. Una pila botó pot arribar a contaminar 500.000 litres d'aigua.

Cal saber que els medicaments caducats no s'han de llençar a les escombraries o al vàter, sinó dur-los a una farmàcia, on se'n faran càrrec. Per cert, la pols resta molta efectivitat a la il·luminació, amb la qual cosa es consumeix molta més electricitat. No és per res.

Aquests plantejaments organitzatius —propaganda, experiments, recollida selectiva de residus, exposicions— influeixen en el coneixement, les actituds, la sensibilització i la dinàmica de l'institut, i tenen un impacte que es reflecteix en un butlletí anomenat «PAM» sobre el medi ambient, del qual fins avui ja s'han publicat catorze números. Només té una pàgina, la qual es divideix en tres apartats: el primer conté aspectes teòrics extrets de la bibliografia disponible a la biblioteca que





chachi María Antonia i Isabel estan creant amb revistes de divulgació d'aquests temes. En un segon apartat s'apleguen solucions pràctiques i en el tercer se citen frases famoses de gent important com Mafalda («Allò que és urgent no deixa temps per a l'important»).

Chachi Jesús manté un hortet on planta faves, carxofes, enciams i tomàquets que, pobres, no tenen gaire bon aspecte. El juny i el setembre alguns alumnes cullen carabasses, però això ja és un altre tema.

Aquest any demanarem als veïns del barri que, un cop passades les festes de Nadal, no tirin els pins i avets que tinguin arrels, perquè volem tornar-los plantar a veure si aconseguim de salvar-ne uns quants.

Com que el nostre bosc és un bosc d'asfalt i maons, ens volem incorporar al projecte de l'Asociación Cultural Ecolóxica RidiMoas, la qual té la base a l'Instituto de Bacharelato Rúa do Carballino, de Ribadavia (Ourense), i comprar parcel·les de bosc autòcton amb l'objectiu d'assegurar

un corredor forestal entre la serra da Pena Corneira i la val do Ribeiro. Als estatuts d'aquesta associació, hi figura que, en cas que desaparegués, les parcel·les comprades passaran a ser administrades per un organisme públic que potenciï les finalitats educatives i conservacionistes dels estatuts fundacionals. Ens agradaria que el nostre institut servís de base a Madrid per als objectius de RidiMoas i poder visitar aviat un projecte que ha obtingut el premi Holanda i el reconeixement de la Unesco com un dels dos darrers refugis silvestres de Galícia.

Si ens visitéssiu, us sorprendria veure que el nostre pati —on no hi cabem—, està separat d'un magnífic jardí, anomenat Quinta de los Molinos, per una tàpia de maons que impedeix la gratificant contemplació del verd primaveral i del groc de la tardor. Per resoldre el problema, vam visitar el regidor de la zona, al qual vam proposar de canviar la tàpia per una reixa i obrir una porta que doni accés al parc. Per part nostra, ens comprometíem a conservar-lo i estudiar-lo. Ens agradaria obrir-hi un caminet ecològic on s'identifiquessin els arbres i plantes més característics i se'n pogués seguir l'evolució durant el curs. No comptem amb diners, però sí amb el suport del regidor, *chachi* Isaac i el problema ara és trobar qui posa els *chachi* euros. Ens haurem d'espavilar.

El novembre va visitar l'institut l'exministra d'Educació i Cultura, Esperanza Aguirre, la qual vingué en companyia del secretari d'Estat d'Educació dels Estats Units, Mr. Riley. Vam fer-los socis i els

48 Experiències escolars

vam explicar els nostres projectes i inquietuds. La ministra ens va prometre organitzar una visita a Atapuerca i no ens n'oblidem. I els euros? També li va agradar molt la idea de l'associació i les seves regles:

- *Be kind and polite.*
- *Take care of materials, plants and decorations.*
- *Save paper and electricity.*
- *Don't drop litter.*
- *Don't smoke inside the school.*
- *Don't shout or run in the corridors.*

Això de l'anglès és idea de *chachi* Gema i ens diverteix molt. *Chachi* Paz ens ha corregit la carta i a poc a poc hi ha més *chachis* que sostenen la idea que passarem molts anys a l'institut i darrera nostre vindran els germans, amics i veïns, i que tenim un paper molt important en la millo-

ra del nostre institut, del barri, de la ciutat i d'altres ciutats, i que tot això contribuirà de manera molt eficaç a la millora del planeta, el qual, com mostra el logotip de GAIMA, està a les nostres mans.

Si ens vols explicar les teves experiències, som GAIMA i estem a l'IES Marqués de Suanzes, avenida 25 de Septiembre, 28027 Madrid.

El nostre fax és 91-320 06 19 i el telèfon 91-742 46 53.

A internet:

<http://centros5.pntic.mec.es/~marque13>.

Correu electrònic:

marque13@centros5.pntic.mec.es.

P.D. Això d'«Ànecs en corral estrany» és una reflexió sobre *allò que importa més mai no ha d'estar a la mercè d'allò que importa menys* (Goethe).

**La majoria de les Comunitats
Autònomes reben el que els correspon.**



**Els ciutadans de Catalunya
mereixen un tracte fiscal just.**



Totes les comunitats han d'aportar diners al conjunt de l'Estat. És lògic que les comunitats més riques hagin d'aportar més que les altres. Els ciutadans de Catalunya aporten un 24% més de diners que la mitjana de les Comunitats Autònomes per al funcionament de l'Estat i per a la solidaritat amb altres territoris. El que ja no és lògic és que, quan l'Estat retoma a les Comunitats Autònomes una part d'aquests ingressos, unes comunitats rebin els que els corresponen i Catalunya, no. Catalunya rep un 12% menys de diners del que reben de mitjana les altres Comunitats Autònomes. I això comporta un desequilibri negatiu global d'uns 36 punts.

15.4% Catalunya	19.4% Catalunya	22.7% Catalunya
84.6% resta Espanya	80.6% resta Espanya	77.3% resta Espanya
Quants som	Quant produïm	Quant paguem

Amb aquest fort desequilibri, Catalunya pateix un tracte injust que limita les seves capacitats de modernització, creixement i benestar, tant dins d'Espanya com dins d'Europa.

Ha arribat el moment d'aconseguir un tracte més just per als ciutadans de Catalunya. Hi estem d'acord, oi?



Generalitat de Catalunya

L'article explica la història de l'escola Llibertat ubicada en un barri de la ciutat de Badalona. Ens mostra l'evolució de l'escola al voltant dels canvis del barri i de la societat en general, així com les definicions dels valors de l'activitat escolar al llarg dels seus vint anys d'història.

Vint anys fent escola de tothom, per a tothom i amb tothom

Sergi Sabater i Garcia

El setembre de 1978 el CEIP Llibertat iniciava el seu primer curs escolar en els baixos de l'església i d'uns altres edificis del barri del Sant Crist de Badalona. Des d'aleshores ençà ha plogut molt, hi ha hagut molts canvis, però vint anys després es pot considerar que aquells principis i aquells ideals que donaren lloc a la creació de l'escola encara són vigents i que la voluntat de fer una escola participativa, democràtica i arrelada al barri segueix present en el Projecte Educatiu del Centre.

Un cop d'ull enrere

Quan es va encetar el curs escolar 1978-79, encara no havia estat aprovada la Constitució Espanyola.¹ Això ens pot ajudar

1. 31 d'octubre.

a situar el context en què es troba la creació de l'escola. Recordar aquella època és un plaer que cedeixo a aquelles persones que tinguin a bé llegir aquestes línies, i dic plaer perquè considero que en aquells moments sembla que es vivia d'un idealisme i amb un esperit de lluita que avui dia seria bo retrobar en alguns moments. Amb tot, com a trets propis d'aquella època podríem distingir una efusiva demanda i reivindicació de les llibertats tant temps reprimides i coartades. A més, en les barriades obreres de les ciutats de l'anomenat cinturó industrial de Barcelona, com fou el barri del Sant Crist de Can Cabanyes a Badalona, es desenvolupava un esperit solidari, cooperativista, comunitari i lluitador. Tant és així que aquell estiu del 1978 va ser aprovada la creació d'un Colegio Nacional de Enseñanza General Básica que en cap moment preveia l'existència d'una educació infantil, i van ser alguns mestres els qui van obrir l'etapa sense el reconeixement de l'administració, que no es va produir fins sis mesos després, i a causa de la pressió popular.

D'altra banda, Badalona havia experimentat un creixement demogràfic espectacular durant els anys anteriors,² fet que havia provocat un desenvolupament urbanístic força irregular, i que d'altra banda no es diferenciava del de les altres ciutats del voltant. La conseqüència més directa de

tot aquest problema foren les grans mancances urbanístiques en relació amb serveis i infraestructures.³

Hi ha un altre element que ajudarà a configurar el marc en què va néixer l'escola Llibertat. Durant els anys de la dictadura, és ben sabut que l'associacionisme podia ser un fet delictiu, tot i que els darrers anys potser hi va haver una certa obertura. En concret, em refereixo a les associacions de veïns. Entre els anys 1966-1972, a Badalona es produïa el que es va conèixer com a *Operación Asfalto*. Es van asfaltar el 80% dels carrers de la ciutat, i va recaure sobre unes entitats que el règim havia anomenat *Asociaciones de Cabezas de familia*. Aquestes donaren lloc a les posteriors associacions de veïns. Però el fet significatiu és que permetrien desenvolupar una mínima capacitat *organitzativa* i *mobilitzadora* en el barri.

Per tant, ens trobaríem davant una barriada obrera, amb un gran esperit de lluita, uns greus dèficits urbanístics i una associació de veïns activa i reivindicativa. Aquests tres elements van provocar un seguit d'accions que tingueren per motiu l'aconseguitment d'una escola pública, gratuïta i de qualitat per al barri.⁴

2. Malgrat que es refereixen a anys anteriors, les dades següents ens poden ajudar a fer-nos una idea del creixement de la població. La població badalonina va passar de 92.257 hab. el 1960, a 162.880 hab. el 1970.

3. També, a tall orientatiu, trobem que l'any 1970 només l'11% del terreny municipal estava destinat a zones verdes.

Una escola per al barri

Tots aquests elements van definir el que hauria de ser l'escola i la seva personalitat.

Aquella anhelada llibertat, en la seva màxima expressió, que va donar lloc al nom de l'escola, les ganes de participar en projectes de futur, socials i de resposta a les necessitats d'un barri, van originar un projecte educatiu que es caracteritzava per la seva dimensió col·lectiva. Es va crear una estructura organitzativa que es fonamentava en l'assemblea general, en la qual tothom hi podia dir la seva, on no sols es discutien aspectes organitzatius, sinó que tenia també un caràcter decisorí.⁵ Amb posterioritat, la societat ha anat creant la legislació i els mecanismes necessaris perquè la participació de les famílies en l'àmbit educatiu es pugui fer de manera reglada i a poc a poc s'ha anat definint el concepte de la comunitat educativa. Tot i així, en l'escola es mantenen vius tots dos elements.

El concepte del benefici de la comunitat i del material socialitzat es va aplicar a tots els aspectes de l'activitat educativa. Potser només es tractava de procurar que aquell principi tan elemental que exigia que no es discriminés cap alumne, sota cap motiu, s'aplicava també a l'econòmic. Per això, mitjançant un finançament per quotes anuals, es podia establir un pressupost que permetia organitzar el material, els llibres, les sortides i les colònies, activitats extra-escolars gratuïtes per a tots i totes les alumnes de l'escola...

D'altra banda, també es va aconseguir una relació molt directa amb les famílies, les quals participaven de manera ordinària en les activitats del centre, ciclostilant fitxes, col·laborant en els tallers d'educació visual i plàstica, participant directament en l'organització de festes..., però sense interferir en l'activitat docent.

Durant vint anys

Tots aquests aspectes avui dia encara es desenvolupen i són els que en l'àmbit local i particular ens defineixen com a escola. Però no seria just creure que sempre s'han desenvolupat amb la mateixa il·lusió i intensitat.

L'evolució de la societat no ha estat aliena a l'escola, i la disminució de la participació de les famílies és una realitat, aquell esperit reivindicatiu, en augmentar els *miratges de benestar*, ha anat disminuint. A més, també s'ha patit la inestabilitat en les plantilles, com a tots els centres, i potser tampoc tots els mestres i les mestres no tenim la mateixa combativitat que vint anys enrera; els que encara resten i els que som nouvinguts hem acceptat i compartit una manera de fer i de creure en l'educació que donem.

Vint anys després

Però les creences i conviccions que van definir el tarannà de l'escola avui dia són encara presents, potser amb menys in-

5. Actualment, encara, l'assemblea general té la capacitat d'aprovar les quotes anuals.



tensitat, però hi són. El fet, però, és que al marge d'aquests aspectes, hi ha altres situacions que ens obliguen, o si més no ens condicionen, a mantenir aquesta línia de pensament i d'actuació.

Més amunt em referia als *miratges de benestar* en el sentit que sovint pensem que el benestar social ha millorat en relació amb qui sap què, però en realitat ens trobem força alumnes amb importants mancances afectives, econòmiques..., alguns fins i tot mal atesos. Els desequilibris econòmics i socials són cada cop més grans i és per això que es fa més necessari trobar, o en el nostre cas mantenir, sistemes que procurin garantir que no es produirà cap mena de discriminació entre els nens i ne-

nes, ja que la societat ja ho és prou per si sola. És per això que el nostre sistema *col·lectivitzat* és una resposta a una realitat i a més una defensa de principis, encara que ja no sigui tan efusiva i contundent.

Si temps enrera es podia parlar de reivindicació, de lluita i de defensa d'uns drets, avui dia parlem de voluntat, de no saber-se quedar de braços plegats davant d'un nen que ahir estava a Nova Delhi, per dir un lloc, i avui el tens al grup de tercer. L'únic suport és un cop a l'esquena, un suggeriment..., tot i que potser, quan veiem aquestes desigualtats, amb la mirada tendra que porta el pas dels anys, només podem intentar «cosir pedaços», perquè la situació se'ns escapa de les mans. És per

això que avui dia, a l'escola, es pot parlar de voluntat, segurament com a moltes altres escoles, perquè, com s'ha dit en moltes ocasions, els mestres i les mestres configurem un col·lectiu que treballa amb molta voluntat i no sempre amb els mitjans necessaris.

Al marge de les tasques que s'han de resoldre des de l'escola, les quals en ocasions són de caire pràcticament *assistencial*, hi ha hagut una profunda transformació del *contingut de l'escola*. Aquell tema clàssic, que sovint es tractava durant el primer curs dels estudis de magisteri i que consistia a diferenciar entre *instruir o ensenyar* i *educar*, es fa cada dia més evident i necessari, mentre que els continguts es fan menys transcendents i hem d'aprofundir en l'establiment de models conductuals, regulant conflictes i modificant hàbits, i educant en el respecte, la tolerància i moltes altres coses que s'allunyen dels continguts conceptuals tradicionals.

I probablement aquests canvis siguin positius, almenys en part, però el fet és que aquesta responsabilitat no pot recaure únicament i exclusiva en els mestres i les mestres. És per això que vint anys després i, per altres raons, necessitem retrobar aquell esperit globalitzador de mestres, famílies i barri, per tal d'afrontar els reptes que la societat ens està imposant.

També és probable que no siguem l'única escola que ha patit aquests canvis o que es troba en aquesta situació, però hem fet els vint anys.

Des d'aquí només em resta felicitar totes aquelles persones que van fer, han fet i/o fan una escola de tothom, per a tothom i amb tothom, i encoratjar-les a continuar la tasca encetada i a renovar voluntàriament, i en la mesura que sigui possible, aquell compromís de fa vint anys, tot i que sigui substituint l'idealisme per la voluntat.

Per molts anys a tots els companys i companyes.

Un dels reptes més importants que té l'escola és trobar el seu lloc dins la societat de la informació. Els autors ens plantegen una experiència escolar que pretén començar a donar resposta a aquest repte. L'experiència té com a objectiu transformar la informació rebuda pels infants a través de les diferents fonts d'informació en coneixement útil i significatiu.

A l'escola treballem amb els mitjans d'informació!

*Agustí Corominas
Cecília Lladó*

Durant tot el segle XX el context social ha sofert importants canvis, en passar principalment d'una societat industrial a una altra de la informació. En aquest sentit, l'escola també ha viscut grans transformacions, amb el reconeixement del dret a l'educació com una de les conquestes socials més transcendents del nostre segle.

Al llindar d'aquest segle, no ens trobem pas en un moment tranquil pel que fa al món educatiu i a tot allò que significa per a la societat; davant seu té el gran repte d'assimilar els canvis profunds que està experimentant per formar persones preparades, amb recursos suficients per moure's i desenvolupar-se sense problemes en la societat.

Seguint aquesta línia presentem a continuació una experiència escolar duta a

terme amb nens i nenes de 1r. de primària.

Per desenvolupar la unitat de programació, nens i nenes han fet servir les diferents fonts d'informació actuals: llibres, vídeos, CD, revistes... que poc a poc anaven portant a classe.

Tot aquest material que han trobat amb el suport dels pares es va classificar i ordenar a la «mediateca de l'aula», espai on s'ha anat concentrant tota la informació.

Val a dir que per treballar amb informació variada a l'aula cal que l'escola disposi d'un bon fons documental a la biblioteca-mediateca i que l'organització d'aquesta vagi lligada al desenvolupament dels currículums.

Com treballar a l'escola?

La societat actual de la informació planteja nous reptes educatius als quals l'escola ha d'anar donant resposta per mitjà de la seva metodologia de treball.

En aquest sentit, a continuació, presentem l'experiència que es va realitzar amb els alumnes del cicle inicial de l'escola pública Turó del Cargol, de Barcelona, durant el curs 1997-1998. Es tractava d'elaborar unitats de programació a partir dels recursos que ofereix la societat de la informació i transformar-les en coneixement. Alhora, es descriuen el paper del mestre i les diverses estratègies d'aprenentatge que aplica per tal que la informació que reben nens i nenes es vagi convertint en coneixement.

Es va partir d'una metodologia de treball per «projectes», ja que és un model educatiu que permet molt la comunicació mútua i la interactivitat entre els alumnes. Val a dir que, d'entrada, cal que el grup d'alumnes o el seu centre gaudeixin d'un bon fons documental o que, com a mínim, puguin accedir a diversos canals d'informació; en cas contrari, hi ha el perill de quedar-se a mig camí quant a les possibilitats potencials d'aprenentatge dels nens i nenes. Per això, creiem que per dur-ho a terme és necessària la integració de la biblioteca-mediateca en els diferents projectes que s'estiguin portant a terme a l'escola.

En aquest cas, «Els castanyers» (nom del grup d'alumnes que van dur a terme l'experiència) es van centrar en la unitat de programació dels mamífers. A través de converses amb la seva mestra, van anar observant que alguns llibres de text que tenien a l'abast proposaven activitats al voltant d'animals prou coneguts o familiars, com ara el gat o el gos; per tant, hom podia constatar que tant ells com elles ja en sabien moltes coses.

Per què no conèixer-ne d'altres dels quals no en sabien tantes i hi estaven molt interessats?

Així doncs, vàrem començar a posar fil a l'agulla i a elaborar la primera part del projecte.

Què volem?

Els alumnes i la mestra van proposar una llista d'animals a la pissarra i els van sotmetre a votació. El resultat va ser que dos animals ben llunyans del seu entorn eren els que més cridaven la seva atenció, els que més despertaven el seu interès i la seva curiositat: *l'ós polar i la balena*.

«Els veiem a les pel·lícules i surten als contes, però en realitat no sabem com són.»

En vista de la seva motivació, doncs, van començar a manifestar els seus interessos i les seves inquietuds, tot argumentant les seves propostes. D'aquesta manera, per mitjà de les seves hipòtesis i els seus interrogants, s'anaven posant de manifest els coneixements previs que tenien d'aquests dos animals. Tot seguit, van fer un mural per a cadascun d'ells amb l'exposició de tot allò que en sabien, i els van penjar en un lloc ben visible de l'aula.

Cal destacar, en aquesta fase, les estratègies d'aprenentatge que la mestra va programar, basades en la importància de la seva receptivitat envers la motivació dels nens i nenes i en l'interès que manifesten espontàniament per conèixer i aprendre coses. En aquest sentit, calia:

- Activar la curiositat per al contingut del tema o per a les tasques a realitzar.
- Fer descobrir l'abast i la viabilitat dels temes a tractar.
- Recollir les aportacions dels nens i nenes per oferir estratègies que els per-

- metessin ordenar i aclarir la informació.
- Fomentar la participació de tothom.
- Acotar el tema conjuntament a partir del seu interès.

Ja estaven preparats per emprendre la segona part.

Què volem saber? Què hem de fer?

En primer lloc, es va tornar a fer un mural per a cada animal en un color diferent, per fer explícita la seva curiositat.

«Què menja l'ós polar? Com aconsegueix els seus aliments? Quin és el seu hàbitat? Com es defensa dels seus enemics?»

«I les balenes, com neixen? Tenen dents? Quantes? Quants anys poden arribar a viure?»

Després que els alumnes ja van tenir clar tot allò que volien saber, es va procedir a fixar els passos a seguir i la seva distribució. Així doncs, van anar a la biblioteca-mediateca de la seva escola per tal d'iniciar la recerca d'informació corresponent, amb l'ajuda de la mestra i la responsable de la biblioteca. Nens i nenes cada vegada que anaven a la biblioteca es quedaven sorpresos: contes, llibres de coneixements, vídeos, murals, revistes, la programació setmanal de televisió, en la qual van descobrir que una cadena oferia uns documentals del que estaven estudiant...

Tot seguit, una vegada destriat de la

biblioteca tot el material útil, es va haver d'habilitar un lloc a l'aula per distribuir-lo i classificar-lo, creant d'aquesta manera un espai estratègicament situat on poder emmagatzemar i consultar ordenadament tota la informació seleccionada: *la mediateca d'aula*.

A mesura que anàvem parlant i anaven veient els diferents documents dels quals podíem treure informació, després de visitar la biblioteca-mediateca del centre, els nens i nenes s'adonaven que a casa també tenien informació d'allò de què estàvem parlant, a més dels documentals de la televisió, per als quals va sortir un encarregat d'enregistrar-los.

«El diari que compren els meus pares regala cada diumenge un CD-ROM que parla dels animals.»

«El meu germà està connectat a Internet i allà expliquen moltes coses; li puc preguntar si pot trobar alguna cosa de les balenes o de l'ós polar?»

Se'ls va ocórrer una idea:

«Ja que els pares estan assabentats del que treballem, per què no els escrivim i ens ajuden a buscar quines coses tenim a casa de la balena i de l'ós polar?»

D'altra banda, en aquesta fase del projecte el mestre o la mestra ha de:

- Preveure força la temporalització de les accions.

- Oferir elements per valorar l'eficàcia i la viabilitat de les estratègies i accions.
- Establir criteris d'agrupament de nens i nenes per potenciar el treball cooperatiu entre ells i elles.
- Preveure les fonts d'informació i els materials de què es disposa.
- Organitzar els espais i el temps per dur a terme aquestes accions.

Ara ja tenien una bona colla de materials de la biblioteca-mediateca de l'escola i de casa. Calia trobar la informació, classificar-la i organitzar-la.

Fem-ho!

El primer requisit indispensable abans de posar fil a l'agulla era l'organització tàctica de la zona de documentació habilitada a la classe, és a dir, la mediateca d'aula. Es va anar distribuint cada document en un o altre lloc: segons la seva naturalesa anava a parar en alguna de les tres taules instal·lades, amb un rètol per identificar-lo clarament i especificar-ne l'origen (biblioteca de l'escola, llar particular d'algun alumne...). D'altra banda, es van penjar els pòsters i els murals a la paret més propera a la mediateca, així com les diverses fotografies obtingudes en la recerca.

Després de la classificació, la base documental era prou variada. Hi havia obres científiques, revistes especialitzades, CD-ROM, vídeos, disquets i, fins i tot, una balena de paper cuixé feta per una nena amb l'ajuda del seu pare.



Per tant, ara, «Els castanyers» havien de distribuir les sessions disponibles per tal de veure i analitzar amb deteniment cadascun dels materials i extreure'n la informació necessària.

Dilluns: *Els llibres de coneixements.* Distribuïts en petits grups i amb el suport de la mestra, els alumnes posen un senyal a les pàgines que aporten dades rellevants sobre els dos animals en qüestió, anoten en un full les explicacions que contenen i miren les fotografies amb atenció.

Dimarts: *L'hora dels contes de les balenes i els óssos polars.* La mestra els explica o llegeix i després ells els fullegen. Cal dir que els va agradar molt *Es-*

timat Greenpace, de James Simon. De fet, va motivar que una alumna prengués la iniciativa d'escriure a aquesta associació per felicitar-la per la seva tasca en defensa de les balenes i, de passada, fer-li arribar el suport de tota la classe. Al final, doncs, hi van participar tots els alumnes, que van fer un recull d'idees per incloure-les a la carta.

Dimecres: Miren les *revistes* que tenen, sobretot les seves fotografies. Com que n'inclouen moltes, els nens i nenes poden observar els trets físics de la seva constitució (l'aspecte del rostre, el color de la pell o del pèl, les dimensions, etc.), així com també algunes característiques del seu hàbitat. A més, sovint, les il·lustracions van acompanyades de peus de foto que aporten

comentaris interessants per a la seva millor observació. En aquest cas, també prenen nota de les qüestions que més els sorprenen o els criden l'atenció.

Dijous: *Visionat dels documentals enregistrats.* Una alumna es va encarregar de gravar un documental sobre la ballena blava i l'orca, i un company seu va fer el mateix quant a l'estudi de l'ós polar. Les imatges permeten endinsar-se en la realitat, i adonar-se que aquells éssers no han nascut fruit de la ficció o la imaginació sinó que experimenten tota mena de sensacions: passen fam i s'alimenten, es defensen i ataquen... Les seqüències audiovisuals aporten una vessant més propera i emotiva pel que fa al reflex de la vida animal.

Aquí convé assenyalar que la mestra va fer una selecció prèvia dels fragments que considerava més interessants per als alumnes, ja que, en cas contrari, el visionat complet dels dos documentals no hauria pogut mantenir constantment ni suficientment la seva atenció (a més, molts continguts no són adequats segons l'edat del telespectador).

Divendres: Amb la mestra d'informàtica van poder treballar en el projecte, i en l'ordinador de la biblioteca van posar el **CD-ROM** per veure i sentir el soroll que fan les balenes, aspecte que ja havien vist en el vídeo; però aquí anava acompanyat de petites explicacions i esquemes. Després vam imprimir la informació que tenien tant de les balenes com dels óssos polars; així tindríem més informació per posar en el

dossier del nostre treball, el qual serviria per a altres nens i nenes que volguessin saber coses d'aquests animals.

Aprent de les diferents fonts d'informació i seguint el treball per projectes amb una bona base documental a l'escola s'anava complint el pla dissenyat amb relació al tractament de la informació: cercar-la, seleccionar-la i difondre-la, tot parlant, escoltant, llegint, observant... En conseqüència, els nens i nenes anaven transformant la informació en coneixement per a ells i elles. Això es va traduir en uns tercers murals d'un altre color on van anotar tot allò que anaven aprenent, com ara:

«Els óssos polars viuen al pol Nord, a l'oceà Àrtic, són els més grans del món... i poden ensumar la presència d'una foca a 60 km de distància!».

En aquesta fase del projecte, el mestre/ a suggereix i facilita les estratègies per al tractament de la informació:

- Fomenta la interacció directa i personal amb cada nen o nena.
- Tracta l'error com a font d'aprenentatge.
- Provoca situacions cognitives: comparacions, contradiccions...
- Fa adonar els nens i nenes d'allò que s'havien proposat i els resultats que van aconseguint.

Com ha anat?

Vam guardar unes sessions per avaluar l'aprenentatge, el procés i el resultat.

- Amb l'ajut dels murals vàrem recordar i comparar tot allò que sabien amb el que havien après.
 - Vàrem revisar els materials elaborats.
 - Vàrem dir en veu alta les conclusions de l'avaluació.
 - I vàrem difondre els resultats, tot deixant un dossier a la biblioteca de l'escola i fent de la nostra mediateca d'aula una exposició per als altres companys i companyes de l'escola que volguessin saber coses de la balena i de l'ós polar.
- En el procés d'avaluació d'aquests aprenentatges la mestra va poder:
- Comprovar si s'havia assolit el contingut programat (val a dir que es va assolir amb escreix).
 - Veure la manera com els nens i nenes assimilen les metodologies de cerca i selecció de la informació.
 - Avaluar els aprenentatges individuals dels nens i nenes respecte als coneixements previs i a la seva actitud.
 - Veure els valors tant individuals com els que es deriven del treball cooperatiu.
 - Parlar del que havia anat bé i d'allò que no tant de cada part.
 - Revisar els materials elaborats.
 - Dir en veu alta les conclusions de l'avaluació.
 - Difondre els resultats, tot deixant un dossier a la biblioteca de l'escola i fent de la nostra mediateca d'aula una exposició per als altres companys i companyes de l'escola que volguessin saber coses de la balena i de l'ós polar.

NOVETAT



Pinceladas

Una visión de la práctica médica desde la cooperación y la solidaridad

Tònia Cortadellas

Colecció «Su futuro, mi futuro»

152 pàg. PVP: 1.900 PTA

La passió per la seva professió i el seu sentit de la solidaritat va empènyer l'autora a viatjar a l'Àfrica, on va viure experiències molt diferents a les del seu context cultural. Les seves estades al Camerun, Afganistan, la Costa d'Ivori, Mauritània i d'altres països africans l'han impactat i enriquit profundament i li han donat una altra visió de la salut, la malaltia, la vida i la mort.

Iniciem un nou espai, que sota el títol Història de mestres, històries de vida vol donar a conèixer des de la vessant professional la vida i el testimoni de companys mestres, alguns dels quals ja ens han deixat, i també d'altres que amb el seu treball de cada dia continuen exemplificant la bona feina d'educar des de l'escola als nostres infants i joves.

Àngels Garriga (1898-1967) **Mestra i escriptora**

Marta Mata i Garriga

Amb motiu del centenari del naixement de Maria dels Àngels Garriga i Martín, el 1998, se n'ha publicat una petita biografia, s'ha fet una sèrie d'actes commemoratius i s'han editat i reeditat algun dels seus contes i llibres. Voldríem comentar-ho ara, tot plegat, començant per les dates.

Neix l'onze d'octubre de 1898 a Sant Vicenç de Calders. El pare, Antoni Garriga i Torrents, de família pagesa de Santa Oliva, al mateix Baix Penedès, és secretari de l'Ajuntament de Sant Vicenç. La mare, Marta Martín Artigas, cunyada del mestre de Santa Oliva, és una jove delicada, que morirà quatre anys després.

La família anà a viure a Barcelona, a l'antiga vila de Gràcia, on el pare va treballar com a administratiu, es tornà a casar, ara amb Josepa Sanderson Sàlvia, i va te-

nir dos fills més: Anton i Carme, els primers deixebles de la seva germana gran, la Teta, que els acompanyarà en els estudis posteriorment: Anton, a l'Escola Sant Jordi i a la Universitat Industrial, Carme, al Conservatori de Música.

Àngels Garriga va anar a un parvulari tradicional del barri, on les monges pretenien que els menuts estiguessin quiets, amb premis i càstigs, mentre les nenes grans aprenien de llegir sil·labejant davant dels cartells o cantant davant la *Cartilla*. Sentint-les i mirant-ho tot, la petita Angeleta va aprendre a llegir sola, i llegia de nit a casa seva. En aquella època la lectura era mal vista. Tingué la sort d'anar a una escola primària, la unitària regentada per *Donya* Carmen Serra, que era una de les primeres mestres que explicava les lliçons i no les preguntava de memòria, a diferència del costum de «fer passar» llibres de text amb preguntes i respostes. Féu després «labors» a les monges carmelites, i treballà a casa, en un petit taller de confecció que regentava Josepa Sanderson.

De 1915 a 1919 cursà els estudis de *Maestra de 1ª Enseñanza* a la *Escuela Normal Superior de Maestras de Barcelona*, d'on sortí amb el seu títol i Premi Extraordinari. Hi havia rebut una formació tradicional i de baix nivell, en general, però l'havia pogut anar contrastant amb el que li aportava el moviment cultural catalanista, al qual era molt sensible la família Garriga i el veïnatge de la vila de Gràcia. Precisament a la tertúlia de la parròquia de Jesús, que regentava l'oncle Mn. Marcel·lí Garriga, Àngels Garriga va conèixer Artur

Martorell, llavors director de les properes Escoles Domènech, i Mn. Antoni Batlle, organista, i orientador després del moviment escolta a Catalunya.

L'any 1920 guanyà les oposicions i durant unes setmanes va treballar a l'escola de Vallfogona, prop de Ripoll, però demanà l'excedència per anar a cursar els Estudis Normals de la Mancomunitat, de 1920 a 1923. Els acabà amb el primer número de la promoció, segons consta en el certificat signat pel secretari, Alexandre Galí. Aquests estudis van ser els que ella valorà sempre com els millors que es podien fer llavors a Catalunya, i va quedar personalment i professionalment molt lligada amb mestres i companyes: Carles Cardó, Joan Creixells, Pompeu Fabra, Josep Farran i Mayoral, Alexandre Galí, Salvador Maluquer, Artur Martorell, Carles Riba, Rosa Sensat, els germans Solanic, Pau Vila, i Montserrat Palau, Dolors Pasqual i Concepció Vandellós.

El 1922 comença a treballar com a mestra municipal, parvulista, a les Escoles a l'aire lliure del Parc de Montjuïc, amb Rosa Sensat com a directora, i el 1924 passà a ser parvulista municipal de l'Escola Baixeras, construïda abans pel Patronat Escolar de l'Ajuntament de Barcelona, en aquell moment dissolt pel govern del Directori de Primo de Rivera, però que continuà funcionant sota la direcció de Fèlix Martí Alpera.

Fent de mestra a l'escola Baixeras, el 1924 es va casar amb Josep Mata i Virgili, hereu de cal Mata de Saifores, un poblet

veí de Santa Oliva, on Àngels Garriga passava molts mesos d'estiu a casa dels oncles Joan i Rosalia, masovers veïns de cal Mata. El *Papitu* de cal Mata i l'*Ancalita* de cal Garriga, que es coneixien de petits, compartiran el gust per la lectura i el teatre i l'adscripció al catalanisme, normalitzaran els seus noms familiars com a Josep i Angeleta i correran l'aventura de fer un matrimoni entre famílies de diferent nivell. Josep, que treballava en la indústria de refinament d'oli, no arribà a ser mai amo de cal Mata, perquè va morir en accident de treball deu anys després de casar-se, deixant quatre fills nascuts entre 1925 i 1929: Josep, Marta, Maria i Eulàlia.

Restaurat el Patronat el 1930, Àngels Garriga cridada pel mateix Fèlix Martí Alpera a treballar com a mestra nacional que també era, al nou Grup Escolar Pere Vila, el més grans dels onze que s'inauguraren un diumenge de març de 1931. A Pere Vila, durant els anys de la República, Àngels Garriga treballà de ple, aconseguí la seva maduresa com a mestra, amb companys mestres pertanyents a les promocions ja formades o sensibilitzades en els corrents de l'Escola Nova, i tenint un rerefons de col·laboració institucional per l'educació, entre Ministeri, Generalitat i Ajuntament, i una perspectiva de construcció democràtica de l'escola, amb la col·laboració dels pares. Els dos *Quaderns de rotació* que conservem de la seva classe el curs 1935-36 són un veritable poema pedagògic col·lectiu.

Acabà sobtadament amb la guerra de 1936-39. A la zona republicana, es man-

tingué i fins s'estengué el model d'escola aconseguït a l'escola pública, es tancà violentament l'escola portada per monges o frares i alguns mestres públics foren castigats per raó de les seves conviccions religioses. Àngels Garriga va ser una de la seixantena de mestres castigats i hagué de deixar l'escola a finals de 1937. Entrà a treballar en unes oficines de la Generalitat, que procurava pal·liar les violències esteses per la guerra. A la zona nacional, l'escola pública sofrí una reorientació i depuració radical, que s'aplicà també a Catalunya des del gener de 1939. Aquí, els mestres que no s'havien exiliat sofrien una depuració que acabà amb diversos tipus de sanció, per a més de mil mestres, des de la destitució al trasllat forçós i la inhabilitació per a càrrecs directius. Àngels Garriga, com a catalanista que era, entrà en aquest darrer grup, mentre veia un terrible panorama. Tots els directors foren canviats juntament amb les orientacions pedagògiques, convertides en imposicions ideològiques, i entre aquests canvis i la sordidesa i la misèria general d'una postguerra en dictadura, l'escola pública va ser pràcticament enderrocada mentre que la privada religiosa, restablerta, quedà ben adherida al model de pedagogia tradicional, tot i compartint les imposicions ideològiques. Els mestres del Grup Escolar Pere Vila foren dispersats per altres escoles. Tot plegat, un gran període de sofriment per a Àngels Garriga, que no perdé mai, però, la bona manera de fer de mestra, ni tan sols el bon humor.

L'estiu de l'any 1940, Àngels Garriga començà un procés de malaltia medul·lar, que li dificultà el caminar, fins que va que-

dar paralítica el 1946. Durant aquest període, hagué de tornar a deixar l'Escola Pere Vila i passar a regentar una de les *Escuelas Unitarias de Niñas* que encara hi havia a la ciutat de Barcelona. Des de 1946, ocupà el seu lloc una antiga deixeblla com a mestra substituïda fins a l'any 1952 en què Àngels Garriga pogué jubilar-se oficialment. Ja en el procés de la malaltia, el 1944, després de la mort de la seva sogra Maria Virgili, i com a mare de quatre hereus, fills menors d'edat, es féu càrrec de la casa i la hisenda de cal Mata de Saifores, on anà a viure el 1946, amb la filla Marta, afectada de tuberculosi.

A Saifores, Àngels Garriga hi va viure vint anys en una època en què les condicions de vida al camp eren notablement dures respecte a les de la ciutat. Però ella s'integrà amb goig, hi va veure créixer les famílies dels fills, reunits allà cada estiu amb un nou gendre o nét, fins a deu néts amb els quals perfilà l'art d'explicar contes. Hi rebé els companys i companyes mestres que es mantingueren en contacte amb ella, especialment Maria Llenas i Anicet Villar. Estimà i es féu estimar per les quinze famílies de Saifores i pels seus catorze nens, que molt aviat entraren a cal Mata com si fos casa seva, i allí passaren els vespres d'hivern al costat de la filla Marta, que amb les orientacions i l'ajuda de la *senyora Angeleta* pogué fer en el seu forascola tot allò que havien fet els seus deixebles a dins de l'escola els anys vint i trenta: cantar, jugar, representar, excursions, redaccions, visites i projectes com el que culminà l'any 1958, la restauració de la Capella de Sant Pere, l'arranjament dels



carrers del poble i plantada d'arbres i la represa de la Festa Major, trenta anys desapareguda per desavinences. Els anys cinquanta també la filla Marta cursà com a alumna lliure els estudis de Pedagogia, i això comportà per a ella i també per a Àngels Garriga la retrobada de mestres molt estimats que vingueren a visitar-la a Saifores: Alexandre Galí i la seva muller Josepa Herrera, Artur Martorell i Maria Codina, Pau Vila.

Els primers seixanta, l'activitat pedagògica d'Àngels Garriga pogué plasmar-se i difondre's editorialment. Nova Terra li encarregà la traducció dels contes de Sara Cone Bryant, La Galera li publicà els de collita pròpia i Teide li proposà fer llibres per aprendre a llegir i treballar el llenguatge, seguint la metodologia activa, de primer en llengua castellana, però, quan els tingué publicats i premiats, demanà a Àngels Garriga que fes els originals en català, aprofitant la il·lustració. La censura no s'atreví a prohibir uns llibres d'escola en català que havien estat premiats en castellà. Així entraren oficialment dos primers llibres catalans a l'escola: *Beceroles* i *Estels*.

Aquests mateixos anys, Àngels Garriga pogué conèixer els inicis d'una represa pedagògica entre alguns mestres que treballaven en males condicions a l'escola oficial amb voluntat de canviar-la, i mestres més joves que començaven a fer escoles noves i es relacionaven entre ells, els mestres d'abans de la guerra i la filla Marta. Des de 1961, uns o altres recalaren cada estiu a Saifores i allí s'establí entre ells i Àngels Garriga una bona relació d'afecte i respecte, de la qual queda constància en dibuixos i auques. El 1965 el moviment cristal·litzà en la creació de l'Escola de Mestres Rosa Sensat, nom d'una mestra molt estimada d'Àngels Garriga, la qual ajudaria molt més del que ella pensava al plantejament de la nova escola. Marta Mata hi treballà a ple temps a Barcelona i Àngels Garriga anava durant el curs, a casa del fill Josep, davant del mar. Les vacances, les passava tota la família a Saifores.

A Tarragona, davant del mar, Àngels Garriga va escriure els seus darrers dos llibres: *Estels* i *Un rètol per a Curtó*. *Estels*, un segon llibre de lectura, fa viure als lectors un curs d'escola, i guarda un gran paral·lelisme amb els *Quaderns de rotació* del curs 1935-36; d'aquesta manera Àngels Garriga sabia que feia un curs de Pedagogia nova, detonant, però molt útil per als mestres en aquell moment. *Un rètol per a Curtó* reviu l'experiència viscuda per tot el poble de Saifores l'any 1958, amb l'arranjament del poble i la represa de la Festa Major. Alguns mestres d'escola rural l'han fet servir també com a font de treball als respectius pobles.

El gener de 1967, després de les vacances de Nadal passades a Saifores, Àngels Garriga, mentre els fills feien canvi de pis a Tarragona, anà a viure a Barcelona, a la institució Rosa Sensat, que llavors tenia dues habitacions per a mestres de fora. Durant quinze dies, va gaudir de la companyia dels mestres del segon Curs de Tarda i primer de Nit, de les visites d'amics barcelonins, però, després, en una setmana la paràlisi progressà ràpidament i, en una altra, morí amb placidesa. És l'única mestra que ha mort a Rosa Sensat.

La seva commemoració s'ha fet després de les més recents, dedicades a Manuel Ainaud, Alexandre Galí o Artur Martorell, grans figures de responsabilitats generals en educació, que han servit per situar tota una generació de mestres en la història de l'escola catalana de la qual ells van fer de model, el primer terç d'aquest segle. La commemoració del centenari d'Àngels Garriga ens ha permès conèixer una figura de mestra dins d'aquella escola, i reviu els alts i baixos personals que la generació de mestres rasos que la féu amb les pròpies mans hagué de viure, amb la seva desfeta i amb el punt i nivell de represa al qual pogueren contribuir. Crec que el d'Àngels Garriga ha estat alt.

L'atenció que li dedicaren els mestres de l'Escola d'Estiu del Penedès a la seva casa de Saifores, la de Rosa Sensat al mateix lloc dels Estudis Normals, el llibre que van escriure els nens de Saifores del 1958 quaranta anys després, recordant la seva peripècia i *la senyora Angeleta*, l'emoció de tot el poble de Sant Vicenç de Calders

en descobrir que havia nascut en una escola durant la jornada que se li dedicà, l'acte que es féu al Palau de la Generalitat, juntament amb la reedició d'*Estels*, molt ben acollida, i els actes que s'han fet a l'escola on treballà, Pere Vila i les escoles que porten el seu nom al Vendrell i a Barcelona, ens permeten situar la seva figura de mestra en la història de l'escola, una escola que segurament hauria de ser això, una història de mestres, de nens, de pobles i ciutats.

El darrer acte, una trobada-dinar de cent seixanta Garrigues convocats pel seu record, ens dóna també la mesura d'una gran capacitat d'acolliment, una virtut bàsica per als mestres, juntament amb la fermesa. Àngels Garriga tingué la sort de poder accedir a la millor formació possible en aquell moment com a mestra, al millor lloc de treball imaginable en l'escola pública catalana, i en fou plenament conscient. Quan hagué de sofrir la desfeta de l'escola, i deixar-la, continuà formant-se amb les seves lectures, audicions de música, comentaris de cinema, d'exposicions, emissions de ràdio, i amb tanta o més profunditat vivint a Barcelona o entre les quinze famílies de Saifores.

Publicacions sobre Àngels Garriga en ocasió del centenari del seu naixement

MATA, Marta. *Àngels Garriga, la seva escola, la seva generació de mestres*. Saifores: Fundació Àngels Garriga de Mata, 1998.

MARTÍ, M. Dolors; MATA, Marta (compiladores). *Saifores, 1998, un any d'aniversaris*. Saifores: Fundació Àngels Garriga de Mata, 1998 (Il·lustracions: Maria Dolors Giral).

GARRIGA, Àngels. *Estels*. Barcelona: Edició especial a càrrec del Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya, 1998.

GARRIGA, Àngels. *Dotze contalles de l'àvia de Saifores* (textos compilats per Marta Mata). Barcelona: La Galera, 1998.

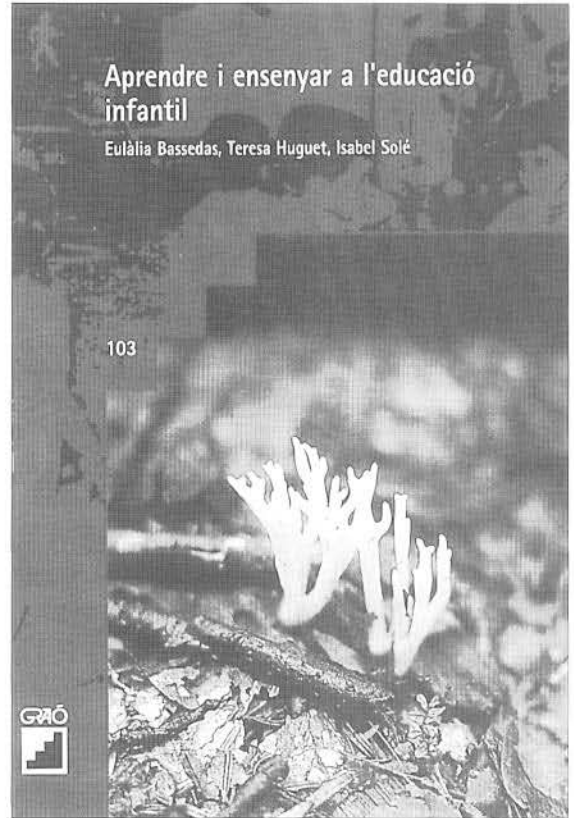
Has vist aquest llibre de Graó?

• **Aprendre i ensenyar a l'educació infantil**

Eulàlia Bassedas, Teresa Huguet, Isabel Solé

Aprendre i ensenyar a l'educació infantil aborda des d'una perspectiva constructivista el procés d'ensenyament-aprenentatge d'aquesta etapa educativa que abasta des dels primers mesos de vida fins als sis anys. Les autores posen de relleu les continuïtats i també les especificitats i peculiaritats dels dos cicles que componen l'etapa. Des d'aquesta doble perspectiva es plantegen els temes més rellevants per a la pràctica educativa: el fonament psicopedagògic de l'ensenyament i l'aprenentatge, el currículum de l'etapa, l'organització i la planificació, la concreció a la pràctica educativa, l'avaluació, el treball en equip dels mestres i els processos d'elaboració de projectes compartits, les relacions entre el context familiar i l'escolar...

En conjunt, l'obra pretén aportar idees i orientacions útils per analitzar i millorar el treball docent a partir del diàleg entre la pràctica quotidiana i els referents teòrics.



389 pàgines PVP: 3.995 PTA



C/ Francesc Tàrraga, 32-34
08027-Barcelona

**Si voleu fer una comanda o rebre informació,
truqueu al Tel. (93) 408 04 64**



Desconeix-te a tu mateix. Programa d'alfabetització emocional*

Teresa Flaquer

Desconeix-te a tu mateix. Programa d'alfabetització emocional és el títol, en certa manera suggeridor, potser equívoc i també «provocador», tal com diu en el pròleg Guillem Feixes, d'una obra sobretot pràctica, però que ofereix al mateix temps referents teòrics i resultats experimentals dels materials que es proposen, els quals estan pensats per aplicar a l'alumnat dels dos últims cursos de l'ESO i al de batxillerat.

La intenció dels autors és omplir el buit de l'educació emocional, que és, no ho oblidem, un dels aspectes bàsics que conformen l'educació i formació integral del nostre alumnat, la qual, com tots sabem, constitueix i queda recollida en diversos objectius generals del currículum de secundària en el nou sistema educatiu i que

* GÜELL, M.; MUÑOZ, J. *Desconeix-te a tu mateix*. Barcelona: Edicions 62, 1998.

justament significa una de les seves parts més noves, comparant-ho amb el de les reformes anteriors.

Tal com diuen els autors, professors de filosofia a l'institut i amb diversos títols publicats, «sense afectivitat no pot haver-hi efectivitat», ni pot haver-hi, en últim terme, «una vida feliç». Per tant, allò que ens ofereixen és un curs d'entrenament, que fins i tot es pot aplicar en forma de crèdit variable, dirigit a adquirir habilitats socials, empatia, autoconeixement, assertivitat, aprendre a resoldre conflictes, motivacions, autocontrol emocional i creativitat. És a dir, tot un seguit de tècniques que eduquen la tan anomenada avui *intel·ligència emocional*.

A l'inici de l'obra hi ha una introducció on expliquen els motius que els han impulsat a fer el llibre i a oferir aquests materials. En segon lloc, emmarquen i defineixen els conceptes i els termes que faran servir, la seva fonamentació teòrica i, especialment, el concepte d'*intel·ligència emocional* (P. Salovey i J. Mayer, 1990). També expliquen l'origen i la procedència del Programa d'alfabetització emocional, el qual aporten, concretament de la Universitat d'Illinois, Chicago, i l'avaluació feta d'aquests materials ja aplicats. En tercer lloc, expliquen les característiques del Programa i els seus destinataris, i després parlen de la metodologia de les dinàmiques de grups que s'hi utilitza. Finalment, abans de la cloenda hi ha un apartat sobre *els límits* d'aquest Programa d'alfabetització emocional, que crec encertat que l'esmentin, atès que el terreny en el qual es mou és el

de les emocions, i com a tal pot ser delicat o fins i tot difícil de preveure o controlar quines es poden desencadenar en els adolescents, en un marc escolar, no terapèutic. En aquest sentit fan unes recomanacions força raonables que cal tenir en compte prèviament a la seva aplicació.

A continuació, el llibre entra directament a descriure el primer dels deu temes de què consta el Programa.

Cadascun dels temes segueix el mateix esquema. Hi ha un apartat amb *material per al professorat*, que consta de l'índex de les activitats i el suggeriment dels *itineraris* que es poden seguir en la posada en pràctica, un més intensiu amb menys activitats, tres, i un altre més detallat amb sis activitats.

Després trobem les *observacions*, és a dir les qüestions sorgides en la posada en pràctica prèvia que ells han fet i que cal que tinguem en compte quan ho apliquem. És, doncs, molt útil. També ens donen una *introducció teòrica* que ens farà falta a l'hora de clarificar conceptes amb l'alumnat, com també *bibliografia*.

En el segon apartat de cada tema, hi consta el *material per a l'alumnat*, aplicable directament, dividit per *sessions*, dins les quals hi ha una o més *activitats*. Al final de cada tema, hi podem trobar el *solucionari*.

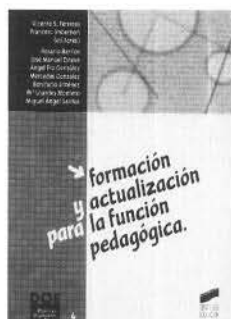
Quant als temes i les activitats corresponents, n'hi ha unes amb més dificultat cognitiva si les hem d'aplicar a 3r d'ESO,

com passa en la de «la presa de decisions», i d'altres, com per exemple a «parlant la gent s'entén... la comunicació», «les relacions interpersonals», o «les crisis emocionals», que requereixen més implicació emocional, tal com els mateixos autors comenten a les observacions. Per tant, caldrà que coneguem bé a quin alumnat van adreçades abans d'aplicar-les i que valorem la seva oportunitat. En definitiva, com en qualsevol material didàctic, caldrà fer les adaptacions pertinents d'acord amb que tenim, les seves circumstàncies personals i les seves necessitats.

Voldria destacar l'esforç de sistematització i elaboració de models estructurats, sobretot en els capítols «L'assertivitat» i «L'autocontrol», que poden ser de molta

utilitat per treballar amb l'alumnat *aspectes tan difícils de concretar en acció* com són el respecte a un mateix i als altres, la convivència, la pressió de grup i la prevenció d'addiccions, entre d'altres.

Finalment cal celebrar que puguem disposar d'un material sistemàtic i aplicable que serveix per treballar les actituds, els valors i les normes amb el nostre alumnat, però també cal ser prudents i realistes a l'hora de generar expectatives de canvi de conducta, o dit d'una altra manera, *d'aprendre a ser*, ja que, com tothom sap, és un procés llarg i complex mentre es va interioritzant i generalitzant en cadascun de nosaltres al llarg de les experiències del dia a dia.



Altres novetats

Biblioteca Rosa Sensat

BRAVO BERROCAL, Rafael; FERNÁNDEZ RODRÍGUEZ, Emilio; MERINO MARBÁN, Rafael. *El juego: medio educativo y de aplicación a los bloques de contenido: 200 ejemplos prácticos de utilidad en la escuela*. Archidona (Málaga): Aljibe, 1999 (Educación física)

Extracte de l'índex:

El juego: concepto. Teorías; El juego en la legislación española: antecedentes legales; El juego en la legislación española actual; El área de la educación física en el ámbito de la educación primaria

BURGUET ARFELIS, Marta. *El educador como gestor de conflictos*. Bilbao: Desclée de Brouwer, 1999 (Aprender a ser)

Extracte de l'índex:

Necesidad de una pedagogía de la paz; Cultura del conflicto y cultura de la mediación; Abordar los conflictos de valor en el marco pedagógico; Tratamiento pedagógico de los conflictos; Conflictividad en los centros es-

colares; Figura del profesional de la educación como gestor de conflictos: posiciones de neutralidad y/o beligerancia; Detalle de los contenidos de aprendizaje según las finalidades procedimentales para reducir la conflictividad

CERNUDA, Pilar; SÁENZ-DÍEZ, Margarita. *Los hijos más deseados: un libro útil para recorrer el camino hacia la adopción*. Madrid: Aguilar/El País, 1999

Extracte de l'índex:

Razones para emprender el camino de la adopción; La integración de los niños de otras etnias; ¿Cómo decir a un hijo que es adoptado?; La adopción internacional: Pasos a dar en un país lejano; El reto de buscar personalmente a un niño abandonado; Búsqueda de hogares para adolescentes; Ciudadanos valerosos que acogen a discapacitados; Polémica sobre la adopción homosexual; Las «devoluciones» son, de hecho, un nuevo abandono; Agencias que

colaboran en la adopción internacional
Educación artística: plástica y visual: contenidos, actividades y recursos. Roser Juanola Terradellas (coord.); José M^a Barragán (coord.). Barcelona: Praxis, 1999 (Guías Praxis para el profesorado de ESO)

Extracte de l'índex:

Comunicación visual; Representación, lenguajes y proyectos: dibujo técnico, imagen fotográfica; Arte, estética y estudios culturales: construir miradas desde la historia del arte; Identidad y diferencia en la cultura estética contemporánea; Representaciones del artista a través del cine; Patrimonio, museo y entorno: los museos como medios educativos

Formación y actualización para la función pedagógica. Vicent S. Ferreres (ed.); Francisco Imbernón (ed.). Madrid: Síntesis, 1999 (Didáctica y organización escolar; 4)

Extracte de l'índex:

Conceptualización de la formación y desarrollo profesional del profesorado; Currículo y enseñanza; Orientaciones estratégicas actuales en el desarrollo profesional del docente; Características y funciones del profesorado en una sociedad dinámica; El paradigma personal: influjo del trabajo profesional en la personalidad del educador; El desarrollo profesional de los docentes de Infantil, Primaria y Secundaria; La formación del profesorado novel; La evaluación de la formación del profesorado

HAMILTON, Leslie. *Los niños y la naturaleza: juegos y actividades para inculcar en los niños el amor y el respeto por el medio ambiente.* Barcelona: Paidós, 1999 (El niño y su mundo)

JANER MANILA, Gabriel. *L'infant selvàtic de Sierra Morena.* M. Aurèlia Capmany (pr.). Barcelona: Pòrtic, 1999

Extracte de l'índex:

El problema de l'aïllament social i de

l'abandó; Marcos: la realitat d'una marginació; La singularitat de la història de Marcos; El problema de la reinserció social

MCLANE, Joan Brooks; MCNAMEE, Gilian Dowley. *Alfabetización temprana.* Madrid: Morata, 1999 (El desarrollo del niño: serie Bruner; 23)

Extracte de l'índex:

¿Qué es la alfabetización?; Puentes a la alfabetización: jugar con la lectura y con la escritura; En casa y en la calle: alfabetización y relaciones; En la guardería y en la escuela infantil: actividades de alfabetización básicas

Sobre las huellas de la voz: sociolingüística de la oralidad y la escritura en su relación con la educación. Luis Enrique López (comp.); Ingrid Jung (comp.). Madrid: Morata; Cochabamba: Proeib; Bonn: DSE, 1999 (Pedagogía: educación, culturas y lenguas en América Latina)

Extracte de l'índex:

Palabra vista, dicho que no se oye; Oralidad y escritura en las sociedades indígenas; Las luchas de la memoria: entre el pasado oral y el presente escrito; Las primeras traducciones al quechua y al aimara; Expresión indígena, diglosia y medios de comunicación; Cambio social y prácticas comunicativas indoamericanas; La diferencia funcional de códigos y el futuro de las lenguas minoritarias; Modernidad, desarrollo e idiomas minorizados. El caso del euskera; Normalización y usos idiomáticos

Sociología de la educación: lectura básica y textos de apoyo. Mariano Fernández Enguita (ed.). Barcelona: Ariel, 1999 (Ariel Referencia)

Extracte de l'índex:

La sociología clásica; Economía y educación; Clases y movilidad; Desigualdad y diversidad; Estrategias colectivas; Los sistemas escolares; Las reformas educativas;

74 Novetats bibliogràfiques

Procesos de socialización; El currículum; Instituciones paralelas; El sistema español
TATTERSALL, Ian. *Fer-se humà. La singularitat de l'home i l'evolució*. Barcelona: Edicions 62, 1998 (Llibres a l'abast; 324)

Extracte de l'índex:

L'explosió creativa; El cervell i la intel·ligència: humans i simis; Evolució, ¿per a què?; Fer-se humà; Ser humà

El vídeo: estratègies i recursos didàctics. Barcelona: Generalitat de Catalunya. Dep. d'Ensenyament, 1999 (Els audiovisuals a l'aula)

Extracte de l'índex:

Conveniència de la integració del vídeo en el projecte curricular de centre; Activitats sobre l'aprenentatge del vídeo com a mitjà; Orientacions i passos tècnics per a la producció d'un videograma; Activitats del vídeo com a mitjà d'expressió; Altres usos didàctics i d'organització del vídeo com a mitjà

VINYAMATA CAMP, Eduard. *Manual de prevenció y resolució de conflictos: conciliación, mediación, negociación*. Barcelona: Ariel, 1999 (Ariel Practicum)

Extracte de l'índex:

El conflicto y sus teorías; Comprensión del conflicto: necesidad-miedo-agresividad; Los conflictos ideológicos y políticos; La justicia y el sistema penal; Conflictos interpersonales; La intervención, la transformación y la resolución de conflictos

Violencia contra los niños. José Sanmartín (ed.). Barcelona: Ariel, 1999 (Estudios sobre violencia; 2)

Extracte de l'índex:

Maltrato físico, maltrato emocional y negligencia; ¿Qué es el maltrato infantil?; Factores de riesgo; Prevención y tratamiento; enseñar a educar a los hijos, estrategias para controlar la ira, estrategias cognitivas; Abuso sexual: concepto, factores de riesgo y efectos psicopatológicos; Victimología in-

fantil: los niños como víctimas de crímenes; Origen de la concienciación social en torno al abuso sexual; El abuso sexual y sus antecedentes adversos

Cartellera

PREMIS - CONCURSOS

Premi Leandre Colomer
La història de Catalunya
a l'ensenyament
Quarta convocatòria - 1999

Termini de presentació: Per error al núm 234 (abril-99) va sortir publicat el termini de presentació fins el 30 de setembre. **La data correcta és fins el 30 de juliol.**

Informació: ICE de la UAB.
 Premis Leandre Colomer • Edifici A
 08193 Bellaterra (Barcelona)
 Fax: 93 581 20 00

El placer de leer - 6º Certamen Fotográfico
Salamanca, del 8 de mayo
al 7 de septiembre de 1999

Informació: Biblioteca Municipal de Salamanca
 Plaza de Gabriel y Galán, 14 • 37005 Salamanca
 Tel.: 923 22 00 99

Termini de presentació: **7 de setembre de 1999**

JORNADES

Literatura para cambiar el siglo.
Una revisión crítica de la literatura
infantil y juvenil de la última década
24, 25 y 26 de junio de 1999

Informació: Fundación Germán Sánchez
 Ruipérez
 C/ Peña Primera, 14 y 16 • 37002 Salamanca
 Fax: 923 21 63 17

XIX Jornades d'Ensenyants amb Gitanos
Barcelona, 2, 3, 4 i 5 de setembre
de 1999

Organitza: Associació d'Ensenyants
 amb Gitanos

Informació: C/ Alfons XII, 588
 08918 Badalona
 Tel.: 93 460 22 26 • Fax: 93 383 57 44
 E-mail: avicente@pie.xtec.es

II Jornades d'educació en valors
dissabte, 19 de febrer del 2000

Pretenem conèixer i divulgar pràctiques reeixides d'educació en valors aplicats a la vida quotidiana d'adolescents i joves.

Lloc on presentar les experiències: Fundació Serveis de Cultura Popular
 Tel.: 93 458 30 04 • Fax: 93 458 87 10 • E-mail: butlleti\senderi.org

Informació: Associació de Mestres Rosa Sensat
 Tel.: 93 481 73 73

34 ESCOLA D'ESTIU DE ROSA SENSAT

Actes i espais oberts al públic en general (de l'1 al 14 de juliol de 1999)

Informació: Associació de Mestres Rosa Sensat • Av. de les Drassanes, 3
Tel.: 93 481 73 73 • E-mail: rsensat@pangea.org

Actes de migdia

Hora: de les 14.30 h a les 15.30 h

Lloc: Escola Industrial • C./ Urgell, 187 • Barcelona

Calendari:

- | | |
|--------------|--|
| Divendres 2: | Taula rodona: Podem passar de l'educació política? |
| Dilluns 5: | Reconeixement a Antía Cal Vázquez |
| Dimarts 6: | Presentació del XVIII Premi Rosa Sensat de Pedagogia 1998 |
| Dimecres 7: | Presentació del llibre: Fer plàstica, un procés de diàleg i situacions |
| Dijous 8: | Presentació del llibre: La nova biblioteca escolar |
| Divendres 9: | Taula rodona: La Depuració del Magisteri català |
| Dilluns 12: | Teatre musical: 15 minuts de glòria |
| Dimarts 13: | Debat: La infància del Nepal i el projecte Vicki Sherpa |

Actes de tarda-vespre

Concert: Poesia de Miquel Martí i Pol (Toti Soler i Cinta Masip)

Dia: 2 de juliol a les 19.30 h

Lloc: Sala d'Actes del Centre per a la Renovació Pedagògica i Cultural Rosa Sensat
Av. de les Drassanes, 3 • Barcelona

Espectacle per a nens i nenes de 3 a 10 anys. La doctora Pandora i els secrets del mar (espectacle de L'Aquarium de Barcelona)

Dia: 13 de juliol a les 17.30 h

Lloc: Sala d'Actes de l'Escola d'Arts i Oficis • C./ Urgell, 187 • Barcelona

Textos legals



DOGC

30-4-1999

Resolució de 26 d'abril de 1999, per la qual s'aproven i es fan públiques les vacants definitives corresponents al concurs de trasllats per proveir llocs de treball a la inspecció d'ensenyament i als cossos docents d'ensenyaments secundaris.

Resolució de 20 d'abril de 1999, per la qual es convoca concurs públic per formar part de la llista d'aspirants per cobrir places vacants o substitucions, en règim d'interinitat, per als àmbits del graduat en educació secundària, en centres o aules públiques de formació d'adults dependents del Departament de Benestar Social.

7-5-1999

Resolució de 30 d'abril de 1999, per la qual es fa pública la relació definitiva de vacants del cos de mestres en centres

públics d'educació infantil i primària i d'ensenyament secundari que imparteixen el primer cicle de l'educació secundària obligatòria.

10-5-1999

Resolució de 22 d'abril de 1999, de convocatòria del Vè Premi Pere Calders de Literatura Catalana.

11-5-1999

Ordre de 16 d'abril de 1999, per la qual s'estableix el calendari escolar del curs 1999-2000 per als centres docents no universitaris.

20-5-1999

Resolució de 12 de maig de 1999, per la qual es fa pública la llista de cursos d'especialització per al professorat iniciats durant el curs 1997-98.

21-5-1999

Ordre de 29 d'abril de 1999, per la qual es modifiquen els preus públics a diversos serveis docents del Departament d'Ensenyament.

Ordre de 29 d'abril de 1999, per la qual es modifiquen els preus públics dels serveis prestats a les llars d'infants de titularitat del Departament d'Ensenyament i se n'aprova el barem per a les bonificacions per al curs 1999-2000.

Ordre de 30 d'abril de 1999, per la qual es convoca concurs públic per a l'atorgament d'ajuts als centres d'ensenyament de Catalunya que compten amb formacions escolars de música o dansa, per a la participació en trobades o intercanvis musicals.

Cartes a les lectores i als lectors



L'any 2000 les campanades seran sonades!

Benvolgudes amigues
i benvolguts amics:

El 2000 és un any de canvi: deixem enrere el 1900 i la festa de celebració d'entrada en el nou any serà grossa. Però, com ho celebrarem a l'escola? Com farem entendre per què aquest serà un Nadal diferent?

Nosaltres, com a professores de primària, hem ideat un projecte de teatre musical en què pot participar tota una escola i que, d'alguna manera, pretén recollir en una nova activitat les ja tradicionals representacions de «Els Pastorets» i les cantades de nades. El guió representa la retransmissió de les dotze campanades de Cap d'Any a través d'una televisió intergalàctica, la TIC (Televisió Intergalàctica Catalana).

Es tracta d'un projecte de teatre musical, amb nou cançons i composicions musicals, amb diferents nivells d'interpretació, perquè hi puguin participar alumnes i professorat (encara que no tinguem gaire traça en això

de cantar). El pes de la representació recau en vuit personatges principals i la resta d'alumnes del centre hi participa com a cantants, ballarins i actors secundaris. L'argument és senzill: l'Antoni Antena i la Cati Canal són locutors de la TIC que presenten el programa especial de Cap d'Any. Durant la retransmissió en directe apareixen dos científics sonats que asseguren que a mitjanit aturaran el temps.

El conte musical és un projecte interdisciplinari que involucra les àrees d'educació artística musical, educació visual i plàstica, educació física, llengua catalana i literatura, coneixement del medi natural, social i cultural i, fins i tot, un àrea que en principi podria semblar aliena, com la de Matemàtiques, gràcies a la inclusió de temàtiques relacionades amb el futur econòmic de l'Euro.

Us encoratgem a adaptar aquest projecte a la vostra pròpia escola, siguin quines siguin les vostres instal·lacions i les condicions acústiques. Tampoc cal tenir grans decorats ni vestuari, tot plegat depèn de la vostra imaginació i creativitat. Nosaltres ens oferim a ajudar-vos en tot el

que estigui en les nostres mans perquè creiem que aquest pot ser un projecte divertit, «alternatiu» i profitós per a moltes de les nostres escoles. Perquè us comenceu a animar, us fem arribar aquestes estrofes de la cançó principal de l'obra:

ANY 2000

Comença el compte enrere
ja arriba l'any 2000!
Déu meu, quina fal·lera
i jo aquí tan tranquil!

La gent té manies
d'astròlegs i bruixots
i escampen profecies
pesats com sabatots.

Celebrem junts l'any 2000
tots els que hi hem arribat
i deixem-nos de punyetes
que un nou any vindrà aviat
Celebrem que l'any 2000 ja ha
[començat!

*Rosa Maria Vidal
i Natàlia Fuster*

C.E.I.P. Josep Montserrat
(Mataró)

Anna Maria Lorente
C.E.I.P. Santa Anna
(Premià de Dalt)

**RESPOSTA
COMERCIAL**

Autorització 12.225
B.O.C. Núm. 20 del 5-3-93

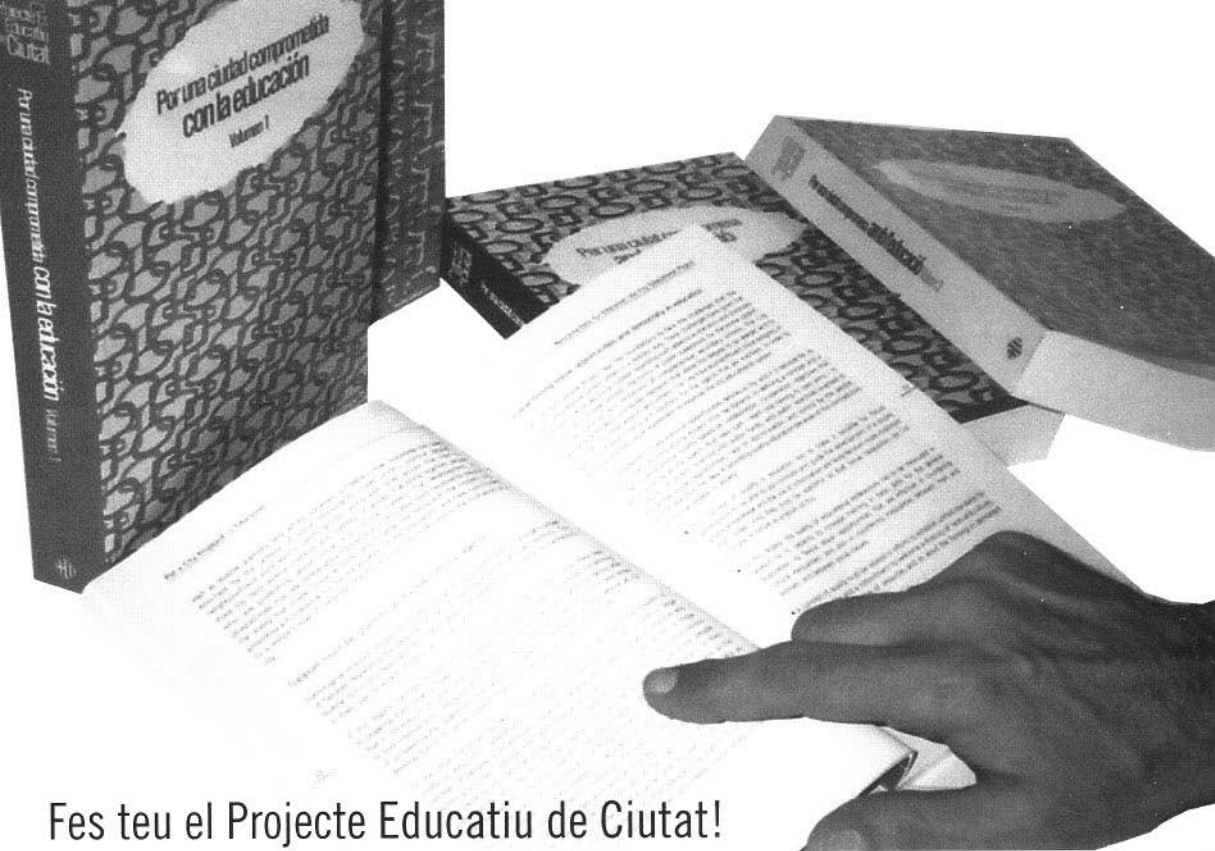
TARGETA POSTAL

**NO
NECESSITA
SEGELLS**

Franqueig
a destinació

**Associació de Mestres
Rosa Sensat**

Apartat de Correus 486 F.D.
08080 Barcelona



Fes teu el Projecte Educatiu de Ciutat!

Per una ciutat compromesa amb l'educació volums I i II

Perquè cal ser conscients
dels canvis que estem vivint

Perquè com a professional
de l'educació tu ets la Clau
d'aquests canvis.

Publicats en català i castellà, ja a la venda
a la cooperativa Abacus i a l'Institut d'Educació de Barcelona

Plaça d'Espanya 5
08014 Barcelona
més informació: 93 402 36 63

Colors a la mida de les seves mans.



Llapis de cera més curts, més gruixuts i més manejables. Sens dubte, els colors que millor s'adapten a la mà del nen, especialment dissenyats perquè pintar amb ells sigui molt més senzill. Són tous, fàcils d'usar, no embruten les mans i no es trenquen en pintar. Ideals per ser el primer llapis dels més petits. JOVICOLOR, colors a la seva mida.

Capses per a tota la classe de 300 unitats en 12 colors assortits, capses de 12 unitats monocolor, gobelet de 16 unitats en colors assortits amb maquineta de fer punta i capses de 6-12-18 i 24 unitats en colors assortits.



La imaginació. en marxa.



Si desitja rebre gratuïtament la nostra revista **ART I PLÀSTICA**, amb idees pràctiques per a les seves classes, empleni aquest cupó i enviï'l a: JOVI. Apartat de Correus 149. 08820 El Prat de Llobregat (Barcelona).

Nom: _____ Cognoms: _____

Especialitat docent: _____

Escola: _____

Adreça escola: _____

Població: _____ CP: _____ Província: _____

Tel. professional: _____ Tel. privat: _____



Col·laborant amb l'educador.