

# PERSPECTIVA ESCOLAR 79

Publicació de «Rosa Sensat»

Novembre 1983

La reforma

de l'ensenyament  
mitjà





## ÍNDEX

<i>Roses: fita i represa, ahora</i>	1
<b>LA REFORMA DE L'ENSENYAMENT MITJÀ</b>	
1. <i>Dels 12 als 16 anys, un cicle educatiu amb significació pròpia, per Teresa Mauri Majós</i>	2
2. <i>De la Segona Etapa al Tronc comú, passant pel Cicle Superior, pel Grup de Treball de Cicle Superior de R. S.</i>	6
3. <i>Per la qualitat de l'escolaritat obligatòria, per Maria Lluïsa Penelas</i>	10
4. <i>La reforma: una necessitat, una exigència. La visió des de la Formació Professional, per J. Font, J. C. Gallego i V. Tirado</i>	14
5. <i>La Reforma de l'Ensenyament Mitjà vista des del BUP, per Mercè Izquierdo i Aymerich</i>	19
6. <i>La Reforma de l'Ensenyament Mitjà, per José Vera Blanco</i>	24
7. <i>L'Ensenyament Mitjà a Europa, per Ferran Ferrer i Julià</i>	27
<b>ESCOLA</b>	
<b>Experiències escolars</b>	
<i>Una involuntària història sobre els signes, per M. Lluïsa Fiol</i>	33
<b>Diversos</b>	
<i>Assaig de pràctica de la pedagogia Freinet a segon curs de «Lycée», per Jean-Claude Régnier</i>	35
<b>NOTÍCIES DE L'ASSOCIACIÓ</b>	
<i>Primer Congrés dels Moviments de Renovació Pedagògica a l'Estat Espanyol</i>	49
<b>ACTUALITAT</b>	
<b>Textos legals</b>	
<i>Projecte de Llei Reguladora del Dret a l'Educació</i>	51



### Perspectiva Escolar

Edició i Administració: a.a.p.s.a. «Rosa Sensat» - Còrsega, 271.  
Tel. 237 07 01 - Barcelona-8

**Consell de Redacció:** Jordi Achón, Rosa Carrió, Mercè Comas, Montserrat Company, Biel Dalmau, Mercè Fluvià, Marta Mata, Anna M. Roig

**Director:** Jordi Tomàs

**Secretària de Redacció:** Teresa Udina

**Distribució a llibreries:** Arc de Berà - Lluïll, 10-14, B-5

**Subscripcions:** a.a.p.s.a. «Rosa Sensat»

**Fotògraf:** Josep Gri

**Composició:** Fernández, Borrell, 168

**Impremta:** I. Juvenil, Maracaibo, 11

**Realització tècnica:** KETRES. Tel. 253 36 00

**Dipòsit legal:** B. 2.090-1975 — ISSN: 0210-2331

**Subscripció anual:** 2.200 ptes. — P.V.P. 250 ptes.

## **ROSES: FITA I REPRESA, ALHORA**

La voluntat dels mestres de Catalunya de formar-nos de manera permanent ha estat una constant ininterrompuda en la nostra història recent, i que recolliren, institucionalment, la Diputació de Barcelona (1914), la Mancomunitat de Catalunya (1915-1923) i la Generalitat republicana (1930-1935), organitzant les Escoles d'Estiu.

Els anys 60 i, més massivament, els 70, iniciatives de collectius privats tornaren a fer possible aquelles trobades anuals, on els mestres, a més a més de preocupar-nos de la nostra formació com a docents, ens plantejàvem fer sentir la nostra veu en temes de política educativa, voluntat que culminà amb l'elaboració d'una alternativa a l'escola, publicada en forma de document.

Els mestres ens anàrem adonant que una autèntica reforma de l'escola la volia arrelada al medi. Aquesta necessitat potencïa la creació de nuclis comarcals de mestres que, setmanalment, quinzenalment, o quan bonament podien, d'una manera anònima i esforçada, es reunien i posaven en comú els problemes que, dia a dia, anaven observant, i les sortides que, també dia rera dia, l'experiència, la imaginació, la necessitat, els ajudava a trobar.

Aquests grups de mestres acabaren organitzant, així mateix, l'escola d'estiu de la seva comarca o territori específic, que els permetia un treball de reflexió profunda sobre la pràctica quotidiana, a partir d'una realitat propera, ben coneguda, compartida.

Amb el canvi democràtic, les administracions locals, autonòmica i central reconeixen la tasca feta, el que durant tants anys ha estat una iniciativa dels mestres, de vegades portada a terme en condicions molt difícils, i fins i tot ben adverses.

L'actualitat, doncs, d'uns moviments de mestres, definits i organitzats, té una història de voluntarisme i professionalitat, de generositat i de rigor.

La trobada de Roses, l'èxit de participació, l'ambient de treball, l'actitud de diàleg, el clima de bon veïnatge, s'ha de valorar des d'aquesta doble perspectiva; com a resultat d'un procés que hem seguit els mestres de lluita per a millorar la nostra capacitació professional i l'escola del país. Roses ha representat reprendre, collectivament, el debat dels anys 1975 i 1976, però partint d'un acostament pràctic al model d'escola pública que llavors definíem i que ara «ja anem fent», ja podem anar fent: el marc polític ens ho permet... i també la millor preparació de tots els mestres, dels que fa molts anys que som al peu del canó i dels que tot just acaben de sortir de les escoles de mestres.

Així, el debat, a Roses, ha incidit, fonamentalment, en els problemes concrets que ens impedeixen anar avançant i que tenen arrels diverses: pedagògiques, estructurals, polítiques.

Tant o més important que el fet extern, organitzatiu, de les Jornades, ho és la constatació de la permanent inquietud dels mestres: una tradició de responsabilitat professional no s'ha estroncat i, amb vista al futur, els mestres volem cohesionar-nos, dotar-nos d'una mínima estructura organitzativa que ens permeti, com en altres èpoques, fer efectiva la nostra voluntat i capacitat d'incidència en tots aquells temes que afecten l'educació dels nens i les nenes del país.

## 2 LA REFORMA DE L'ENSENYAMENT MITJÀ

### DELS 12 ALS 16 ANYS

#### UN CICLE EDUCATIU AMB SIGNIFICACIÓ PRÒPIA

per Teresa Mauri Majós

---

Cada cop es veu més necessari considerar el període de 12 a 16 anys com un cicle educatiu amb significació pròpia. Els criteris alludits en aquesta afirmació solen ser de caire psicopedagògic. De manera general, creiem que els nois d'aquest període participen d'interessos, necessitats i característiques cognitives, afectives, emotives i socials comuns. Aquests aspectes compartits permetrien inicialment unificar els objectius a cobrir en l'últim període de l'escolarització i facilitarien alhora la tasca d'ensenyar, ja que els mètodes, els recursos didàctics, els materials, etcètera podrien anar adequadament encarats.

A l'hora de donar el marc psicopedagògic que és a la base d'aquest període de l'ensenyament, hem de fer unes consideracions prèvies que facin concrets els límits que té la nostra intervenció.

#### El perill d'un reduccionisme

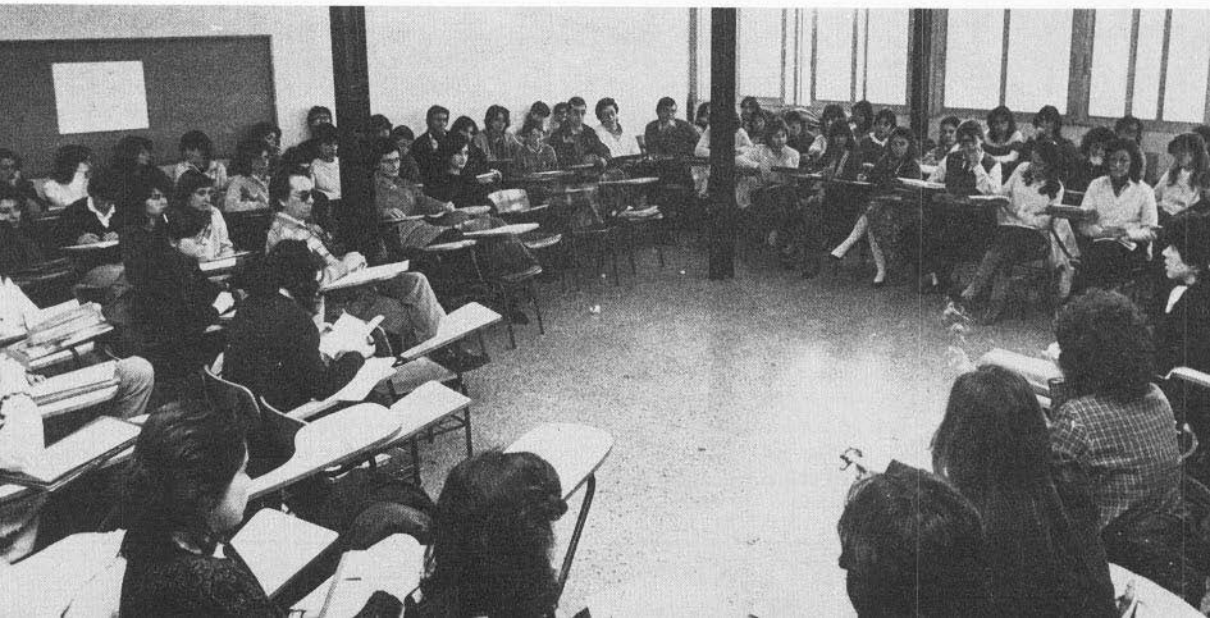
L'acció educativa institucionalitzada és una acció intencional que es produeix en un marc social, polític, ètic determinat; d'una manera simple diríem que es concreta en l'acció intencional d'un individu que aconsegueix el paper social, que és el de mestre, respecte a un altre individu que, a més a més d'estar en un període determinat del seu desenvolupament, és alumne.

Tot cicle educatiu ha de sentir la necessitat de conèixer les característiques psicopedagògiques del noi de l'etapa que contempla, però no ha de fer d'aquestes l'únic criteri de la seva raó d'existir.

Cal prendre en consideració tot un seguit d'elements clau:

1. L'acció institucionalitzada de l'escola, centrada principalment en la relació ensenyament (acció educativa intencional,

*Respondre a la demanda social implica estar preparat per entomar un marc democràtic, amb pluralitat d'opcions*





directa i planificada), aprenentatge (adquisició de coneixements, hàbits, destreses, valors i normes) amaga fenòmens molt complexos, la descripció dels quals, o la seva regulació normativa, necessita el concurs d'aportacions teòriques provinents de moltes àrees del coneixement científic. Voler abraçar aquest conjunt de problemes des de la concepció psicològica dels processos de desenvolupament, és un intent reduccionista, ja que s'elaboraran explicacions i justificacions que simplificaran i/o deformaran la realitat.

2. Per altra banda, les aportacions teòriques que es fan des de la psicologia sobre desenvolupament, coneixement i aprenentatge, encara que participen de principis bàsics comuns, mantenen discrepàncies importants que podrien, de no ser conegudes a fons, justificar actuacions pedagògiques contradictòries. Aquests principis no poden ser aplicats mecànicament al marc escolar sense tenir present el fet de recrear-los en la nova situació de complexitat.

No podem, en un moment de reestructuració de l'ensenyament, caure en el parany de substituir els objectius que abans ens marcava l'estructura formal de les ciències —expressada com a objectius de contingut que calien ésser dominats per l'alumne— per objectius de desenvolupament.

3. L'escola ha de prioritzar la tasca d'ensenyar-aprendre, la relació docent-alumne, i ha de fer-ho fonamentant-se en tres pilars bàsics: els criteris sociològics, els criteris formals disciplinaris i els criteris psicològics.

La interrelació adequada dels tres és la que ha d'informar qualsevol innovació en l'estructuració de l'ensenyament.

Cal saber que aquesta interrelació no ha estat mai fàcil al llarg de la història.

### **Marc psicopedagògic del període 12-16 anys**

Dels 12 als 16 anys les estructures lògiques del desenvolupament del noi van configurant-se progressivament com a formals.

Aquestes permeten jugar amb les dades d'una situació real i propera establint, també, situacions possibles addicionals que no estan directament contemplades. Qualsevol problema pot enfocar-se de manera hipotètica i alhora es pot crear la



*El pensament hipotètico-deductiu és propi d'aquesta etapa evolutiva*

situació que permeti concretar si la idea inicial que es tenia l'hem de confirmar o refusar. Tot això es fa per un procés deductiu que facilita que el noi es vagi adonant i controli les conseqüències veritables de les accions realitzades sobre la realitat. Implica, de fet, saber treballar amb proposicions, enunciats que representen les hipòtesis o expressen els resultats d'haver trobat les relacions entre els fets que caracteritzen una situació.

El pensament hipotètico-deductiu és propi de l'etapa evolutiva, no propi del BUP o de la FP o de 7è i 8è.

Els nois, estiguin on estiguin escolaritzats, han d'arribar a poder desenvolupar-ho. No té sentit procurar que uns l'aconsegueixin a partir d'una cultura llibresca i d'altres per un treball centrat en el domini d'unes tècniques. Són objectius comuns a tots els nois de l'etapa: actualitzar la seva competència evolutiva formal i fer-la progressar a nivells cada cop més acabats.

Fer possible aquesta progressió implica posar-la en situació d'establir les relacions que es donen entre els elements que concorren en un fet determinat i això ho han de fer, pràcticament, perquè realment resulti significatiu.

No s'han d'aïllar els continguts que s'han d'aprendre dels processos que és necessari que el noi creï per aprendre'ls; aquests impliquen el domini d'una metodologia de

**4** treball que capaciti per relacionar, de manera sistemàtica i acabada, les dades que rep de la realitat plural i ser capaç d'expressar-ne la conclusió de manera genèrica.

Les tècniques de treball acadèmic (saber elaborar fixtes resums, estructurar reculls de dades, dossiers, etc.) han de permetre al noi formalitzar de manera rigorosa les seves intervencions sobre la pràctica, ajudant-lo a treure conclusions de la seva acció.

Del que hem dit fins ara se'n desprèn també una altra conclusió: en aquest període serà molt important oferir diversitat de models científics i personals, tot procurant trobar alhora la relativitat de cada un d'ells. En definitiva: fugir d'una ràpida especialització.

Donar models tancats o mal acabats, o bé models poc delimitats, facilita trobar-se en la necessitat de reproduir situacions; sembla ser que els nois que no s'han vist encarats amb diversitat de punts de vista a casa i a l'escola tenen tendència a reproduir el model que han viscut amb més freqüència.

Tan important com l'anterior és el fet que el noi ha de saber, al més aviat possible, que la majoria dels fenòmens no es poden explicar d'una manera exloent. Les explicacions tancades unidimensionals, que es donen a casa i a l'escola, no afavoreixen el desenvolupament del pensament: aquest ha de ser cada vegada més capaç d'anar més enllà del present, de la realitat i copsar el que és possible i el que és abstracte.

Per això, una etapa pluridimensional és la més adequada; ho és, també, en el sentit de facilitar models d'identificació adequats a les necessitats del noi.

El cicle no ha de tancar-se en ell mateix, ha de buscar connectar els adolescents amb altres llocs de cultura, amb altres ofertes educatives que poden venir de les institucions públiques o bé d'altres iniciatives.

El que hem dit fins aquí mereix una precisió. El pensament hipotètic-deductiu no descriu l'actuació, sinó la competència del noi.

Aquesta no permet explicar-se pel comportament del noi davant d'un problema formal. D'entrada, caldrà crear situacions on el noi es manifesti lliurement i pugui mostrar les estratègies cognitives que posa en funcionament per fer seu el que se li planteja.

Les estratègies que els nois creen per conèixer són múltiples i diferenciades, i caracteritzen la seva peculiaritat i el seu moment d'actualització de la competència. Aquestes diferències es donen dins de cada grup-classe, sigui aquest BUP o FP. No té sentit, doncs, mantenir les dues vies quan les diferències es reproduïxen dins de cada una d'elles.

Si que té sentit un tronc comú i dins d'aquest:

1. Considerar una diversitat d'objectius a aconseguir dins d'un marc general d'ensenyament bàsic obligatori.

2. Considerar, reconèixer la diversitat de camins per arribar a un mateix final. Això implica tant la creació de diferents situacions d'ensenyament, material, programació, etc. per a nois d'una mateixa classe, com que, des de disciplines diverses, es puguin treballar conceptes bàsics, iguals per a tots els alumnes del cicle, i necessaris en la societat actual.

3. Diversitat de ritmes. Un noi, segons quin sigui l'estat conceptual inicial amb què s'encara amb la integració dels nous sabers, necessitarà crear recursos diversos que poden fer-li més llarg el seu camí.

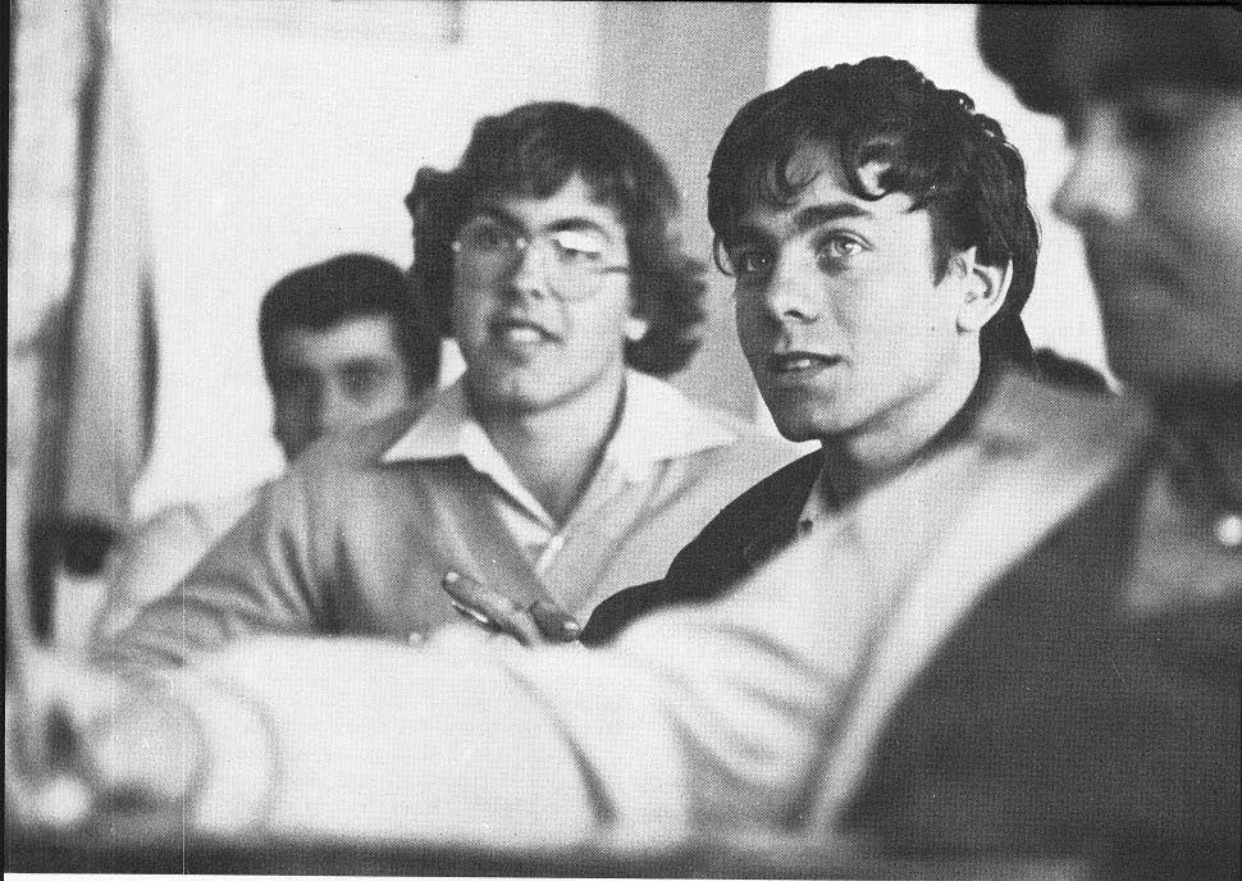
4. Diversitat d'aportacions respecte a un objectiu a cobrir de manera conjunta. Totes les aportacions són vàlides i necessàries. Cal possibilitar treballs multidisciplinaris i on sigui necessari crear un pla d'acció. Dins d'aquest pla de treball, la divisió de funcions, sense que això suposi una especialització, ha de ser possible. El noi que té necessitat de cooperar per resoldre un problema, ha de lligar formes d'actuació pròpies amb les d'altres. Aquestes a vegades fan entrar en crítica opinions, mètodes, recursos... Les coordinacions creades de manera conjunta s'integren posteriorment de manera individual i permeten avançar, tot recreant estructures de comportament i acció més complexes.

Aquest procés ajuda a reconèixer que la realitat és complexa, que pot estudiar-se des de molts camps diversos i que, en el seu estudi, hi poden participar tots en funció de la seva diversitat.

Saber explicitar quines són les condicions d'un problema, crear estratègies conceptuals de recerca, d'acció, de conclusió, és vàlid tant a nivell cognitiu com afectiu.

L'adolescent que posseïx aquestes eines pot considerar-se ell mateix, els seus sentiments, els seus actes com a objecte de





*D'entrada, caldrà crear situacions on el noi es manifesti lliurement*

reflexió. No sempre és així. Adolescents formats en grups on aquesta capacitat no es valora, tenen pocs recursos per conèixer-se, dictaminar els interessos i les necessitats pròpies. Poden viure com si es tractés d'una pel·lícula, on l'atzar, la mala sort, les coses alienes, justificassin el que els passa. La seva actitud és rígida i solen considerar el que els toca viure com a difícilment canviable. Cal que els dotem dels recursos que hem esmentat; només d'aquesta manera podem creure que estan en camí de recrear la seva identitat. Cal que el noi es conegui, que conegui els seus límits i les seves virtuts. D'aquesta manera, després d'un ensenyament obligatori, l'orientació necessària que s'ha de fer respecte a les sortides professionals possibles, serà viscuda amb molt més coneixement de causa i l'autoestima en sortirà enfortida.

Per acabar, cal dir que aquest cicle rep de manera clara les demandes d'una societat industrialitzada i tecnificada. Això, juntament amb els canvis socials ràpids a

què estem acostumats, representa per a l'adolescent, a l'hora de preparar-se per encarar-se amb un futur professional, una formació en els avenços tècnics, de caire polivalent. Un tronc comú per a tots els nois de 12 a 16 assegura el respecte a aquest criteri, més que una ràpida monodireccionalitat.

Respondre a la demanda social implica estar preparat per entomar un marc democràtic, amb pluralitat d'opcions. La participació en el manteniment dels principis democràtics s'aprèn des de l'escola, precisament actuant. Cal dir que, en aquesta època, encara es comprenen de forma global tots els elements que fan possible el funcionament d'una institució. La necessitat de participar és possible que no sigui sentida pel noi. També és possible que es vegin participacions amb òptiques molt lligades a allò concret que li toca viure de prop. Tot això cal potenciar-ho, creant d'una manera progressiva els elements per a una participació responsable i activa.

# 6 DE LA SEGONA ETAPA AL TRONC COMÚ, PASSANT PEL CICLE SUPERIOR

per Anna Ribas, Pere Joan Mitjants, Mariona Escobar, Joana Aguado, Jaume Cela,  
Pere Pinès, Jordi Achón, Montserrat Oriol i Araceli Vilarrasa

Dels grups de Treball de Cicle Superior de l'Associació de Mestres de Rosa Sensat

Als darrers cursos d'EGB es posen de manifest totes les deficiències i contradiccions que el nen ha anat acumulant i patint al llarg de la seva escolaritat, i són els mestres de 7è i 8è els que entomen el paquet i es veuen enfrontats a una realitat gens plaent, que és evidenciar el famós fracàs escolar, haver d'orientar els nois i noies en una elecció injusta i fora de lloc i, en el pitjor dels casos, decidir les possibilitats d'estudi que en el futur tindran els alumnes, atorgant una o altra titulació.

D'aquesta situació, n'ha sortit l'angoixa que ha portat els mestres a reflexionar sobre la inadequació organitzativa dels cicles educatius i clamar per la seva reforma.

El tema General de l'Escola d'Estiu de Barcelona del 1980 sota el títol de Cicle Pre-adolescent-Tronc Comú ja va evidenciar la no coincidència en aquesta etapa dels cicles educatius amb els cicles evolutius i la no continuïtat, els salts i les repeticions en les programacions de la 2a. etapa d'EGB i la FP i el BUP respectivament.

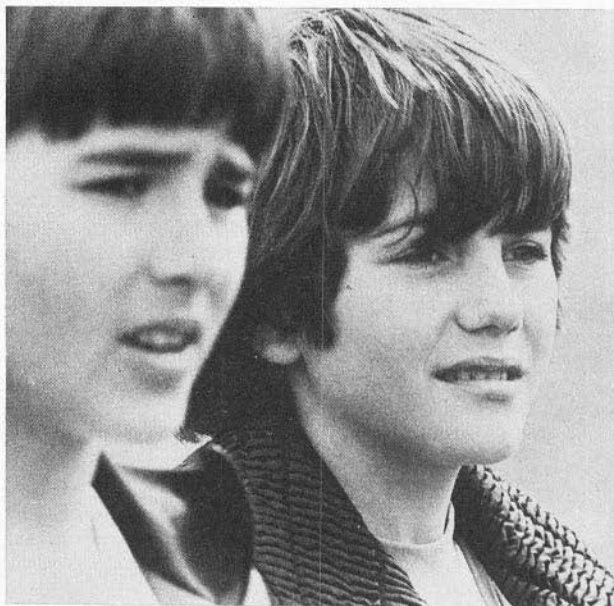
En el seu document de conclusions es defineix el cicle Pre-adolescent, que hauria d'abraçar els actuals 7è i 8è d'EGB i 1r i 2n de BUP i FP com a cicle corresponent a una etapa evolutiva i caracteritzat per uns objectius educatius propis.

Davant de l'actual projecte de reforma de les ensenyances mitjanes, com a mestres de 7è i 8è ens cal revisar i posar al dia aquest document i veure com veiem en l'actualitat l'organització en cicles dels 13-16 anys.

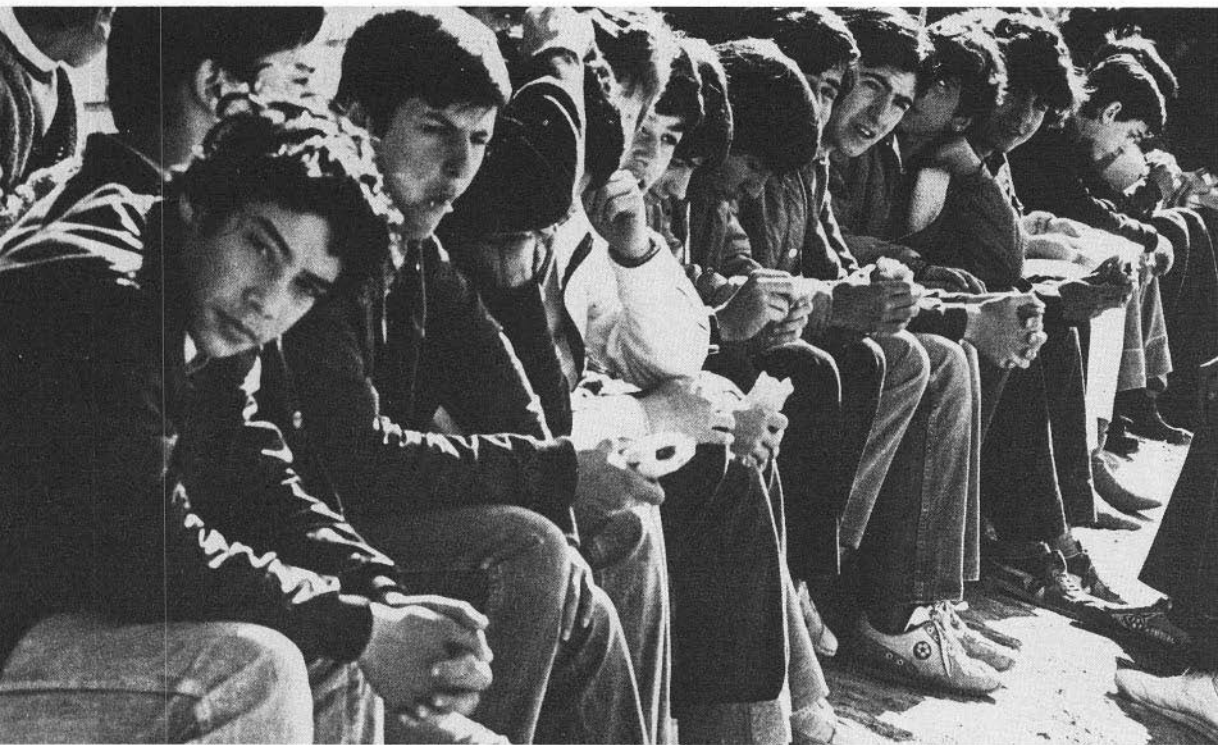
## El 6è: un curs conflictiu

La psicologia ha demostrat prou que els trets principals del que diem la pre-adolescència, és a dir la socialització entre iguals, l'afermament personal per oposició a l'adult i l'abordament de la realitat a través d'operacions abstractes, no apareixen en la majoria dels nois fins els 12 anys, és a dir fins 7è d'EGB.

*Les característiques dels grups de 6è d'EGB  
lliguen més amb les dels de 5è que no pas  
amb les dels de 7è*







*A 7è i 8è força nens queden relegats al paper d'espectadors del seu propi fracàs*

Aquesta aportació de la psicologia evolutiva ha estat suficientment refermada pels mestres que constaten dia a dia que les característiques dels grups de 6è d'EGB lliguen més amb els de 5è que amb els de 7è.

Però tot i amb això ens trobem que la reforma de l'EGB torna a plantejar un cicle mitjà fins 5è i a incloure el 6è en el Cicle Superior, i no podem més que preguntar-nos per què, en un moment que l'administració és capaç de plantejar-se canvis que comporten moltes més dificultats organitzatives —pensem en la inclusió dels 5 anys al Cicle Inicial o el projecte d'un Batxillerat Polivalent— es deixa de banda aquest problema i no s'aborda la creació d'un Cicle Mitjà que es correspongui amb el cicle evolutiu que anomenem segona infància, és a dir que compregui els dos sub-cicles 3r-4t i 5è-6è.

És evident que l'inici i el final de l'EGB són els dos moments crítics en què es po-

sen les bases i s'evidencia l'èxit o el fracàs de l'escolaritat. Potser per això s'han volgut abocar aquí tots els esforços renovadors.

Amb tot, una anàlisi més detallada de les causes d'aquest èxit o fracàs escolar ens porta a reclamar una atenció més gran cap a la qüestió del 6è, ja que és molt possible que la reglamentació d'un cicle mitjà estructurat en dos sub-cicles 3r-4t i 5è-6è permetés un treball pedagògic diferent que arrodonís la maduració infantil dels nois abans d'entrar al Cicle Superior, donant-los així moltes més possibilitats d'èxit.

En aquest sentit ja són força les experiències d'escoles que es plantegen el 5è-6è com a una unitat compartida fonamentalment per dos mestres i amb una metodologia que es basa encara molt en el pensament concret i en el domini de sistemes operatius de comprensió de la realitat.

## 8 7è i 8è pensats en funció del BUP

Es podria pensar que el recarregament de matèries i continguts que trobem en els cursos de 7è i 8è respon a la necessitat —ja que l'escolaritat obligatòria acaba als 14 anys— de donar a tota la població una cultura general com més àmplia millor, però de fet no és així.

El drama de l'actual segona etapa és que no s'entén com una etapa específica amb uns objectius propis, sinó que es projecta en funció del que haurà de fer el noi després de 8è.

L'angoixa de la doble titulació que plana sobre nens, pares i mestres fa que sovint aquests cursos es converteixin en una preparació llibresca i acadèmica per als nens que han de fer BUP, mentre que permet que els altres quedin relegats a un paper d'espectadors i es vagin enfonsant en allò que ell i les famílies viuen com un fracàs personal.

Però per a arrodonir l'absurd, tampoc els nens que faran BUP no es beneficien d'aquesta situació, sinó que per una banda, l'excés de matèria els impedeix d'adquirir una bona metodologia de treball i per l'altra la repetició dels temes entre 7è i 8è i BUP crema l'interès que podrien tenir.

I com a colofó, als 14 anys, tot just iniciats els canvis pre-adolescents, pretenen que els nois decideixin si volen seguir un BUP enfocat cap a l'ensenyament universitari o aprendre un ofici concret. I, és clar, ens trobem que n'hi ha que ja estan tips d'escola i el que volen es deixar tot ensenyament.

## 9è i 10è o Batxillerat Polivalent

Resulta evident que la prolongació de l'escolaritat obligatòria —que en principi hauria de voler dir gratuïta i igual per a tothom— fins els 16 anys és una decisió progressista, i que va en el sentit dels països industrialitzats de donar cada cop una formació més àmplia a capes més extenses de la població.

D'altra banda té la qualitat de retardar dos anys, i per tant situar al final del cycle pre-adolescent, l'elecció del que es vol fer després.

Per tot això salutem i aplaudim la reforma, però li voldríem fer unes quantes observacions:

1. Ens preocupa veure com el projecte del Batxillerat Polivalent s'està pensant únicament com la reforma del BUP i FP sense connectar-hi el Cicle Superior.

Tot i sent conscients dels problemes d'ordre pràctic que plantejaria —edificis, professorat, etc.— creiem que la reforma hauria de ser més valenta i plantejar-se d'una vegada un cycle educatiu amb unitat pròpia que abracés el cycle pre-adolescent —12, 13, 14 i 15 anys.

2. Pel que fa al contingut d'aquest cycle, caldria tenir en compte que l'escola ha de passar de voler preparar per a un treball especialitzat a preparar per a la convivència, per a l'oci i per a la capacitat d'adaptació a diferents tipus de feina.

Això, lligat a la diversitat d'interessos que és pròpia dels nois d'aquestes edats, ens porta a pensar en un contingut que reforci les capacitats bàsiques dels nois alhora que els ofereix un simple ventall de possibilitats de treball i estudi.

3. Atès que el cycle pre-adolescent es caracteritza per una forta crisi de la qual sortiran les bases de la personalitat adulta, cal que l'escola no es limiti a donar un ensenyament instructiu, sinó que assumeixi plenament el seu paper educador.

En aquest sentit cal reforçar molt el paper del tutor i recuperar per a tots els ensenyants, ja siguin professors d'EGB, llicenciats de FP o de BUP, l'esperit del mestre: ser mestre no és un *curriculum* d'estudis, sinó una actitud davant el noi.

És evident que aquest plantejament topa de ple amb la manera com es realitza actualment la formació inicial del professorat de FP i BUP. Tots sabem que en aquests nivells, hi donen classe molts professionals que en un principi no van ser formats per educar, sinó per practicar una determinada ciència o professió. No ens ha pas d'estranyar que se'ls escapin els aspectes educatius d'aquest ensenyament.

Demaniem, doncs, que el Ministeri es plantegi també a fons la reforma de la formació del professorat.

4. Cal evitar que el Batxillerat Polivalent sigui per a molts nens la continuació del fracàs de 7è i 8è i això no s'aconsegueix amb un curs pont al final de l'EGB, sinó plantejant des d'abans un cycle que combini el treball intel·lectual amb el tècnic.

Si ja s'ha constatat que el Cicle Superior tal com està plantejat porta al fracàs bona part dels nois, sembla absurd de pen-



sar en un curs de recuperació, quan es podria posar remei a aquesta situació plantejant un Cicle Superior diferent.

5. Davant la situació actual veiem la necessitat de la reforma i que aquesta no es quedi amb un canvi de programes, sinó que sigui un replantejament a fons que arribi de manera real a tothom.

En aquest sentit valorem positivament que no s'hagi imposat per decret, sinó que s'iniciï com a pla experimental i que es pensi en una implantació progressiva en funció dels resultats. Això possibilitarà anar evidenciant els problemes que ara potser no es tenen presents.

D'altra banda, perquè la reforma sigui real cal que es destinin els mitjans suficients al reciclatge del professorat.

En resum, diríem que veiem la reforma com un pas endavant, però que ens fa por que no es faci amb una visió de conjunt. Si al que es va és a reformar només el 1r i 2n de BUP i FP, a 7è i 8è ens trobarem igualment condicionats pels mínims que s'exigeixen per entrar-hi, i de la por al certificat d'estudis passarem a la por al curs pont de recuperació.

Esperem que les coses no vagin així, sinó que l'Administració sigui capaç de projectar una etapa 13-15 cíclica, progressiva i amb una visió de conjunt.

*L'escola també ha de voler preparar per a la convivència, per a l'oci i per a l'adaptació a diferents tipus de feina*



# 10 PER LA QUALITAT DE L'ESCOLARITAT OBLIGATÒRIA

per Maria Lluïsa Penelas

---

## Introducció

Amb aquestes notes pretenc tan sols fer unes aportacions personals al debat sobre el que hauria de ser una etapa del nostre sistema educatiu que cobris dels 12 als 16 anys. Les meves reflexions provenen fonamentalment del que jo conec per la meua experiència professional amb alumnes de BUP i de l'antic Batxillerat Elemental.

L'anunci d'una possible reforma dels ensenyaments mitjans en el sentit d'unificar l'actual BUP i la FP de 1r grau i d'estendre l'obligatorietat fins als 16 anys és motiu de discussions enceses entre el professorat, singularment el de Batxillerat. Forçosament hauré de referir-me a les argumentacions i a les crítiques que aquests formulen, que comparteixo tan sols en part.

## Al Cèsar allò que és del Cèsar

El sistema educatiu és, en aquest moment del desenvolupament de la humanitat, la gran esperança dels pobles. Tota reforma educativa es planteja sempre com una necessitat urgent, com si dels canvis del sistema o de la reforma d'uns plans d'ensenyament depengués la seva salut o la seva supervivència. Hom creu que un sistema educatiu ampli, que arribi efectivament a tots els sectors de la població; flexible, en la mida que s'adapti a les diferents possibilitats i capacitats d'aprenentatge i que respongui al mateix temps a les necessitats de desenvolupament i de producció d'una societat en el sentit del progrés, ha de ser la panacea d'aquesta societat. Un país que té un sistema educatiu com el que es descriu no ha de patir el fracàs escolar, la delinqüència juvenil, la drogaddicció en els adolescents; ben al contrari, el seu jovent ha de ser feliç, sa, culte, creatiu.

Oblidem —uns involuntàriament, altres deliberadament— que són molts els factors que incideixen en la salut social. Un problema preocupant, per exemple, és el de l'atur juvenil. Pensar que una reforma educativa que prolongui l'escolaritat obligatòria fins als 16 anys resoldrà aquest problema, no crec que ho pensi ningú. Ningú no pot creure que la incorporació dels joves de 16 anys al món laboral quedi així assegurada, ni que la seva preparació en sortir d'aquest nivell s'ajustarà exactament al que se li exigirà per trobar una feina. L'escola i molt particularment aquesta etapa que va dels 12 als 16 anys farà, això sí, un paper important en la pre-capacitació laboral dels adolescents i és aquest, en conseqüència, un aspecte que el sistema educatiu ha de potenciar. L'altra qüestió, la del mercat laboral, amb totes les conseqüències en el comportament juvenívol, són figures d'un altre paner.

L'extensió de l'escolaritat obligatòria fins als 16 anys preocupa, i molt, el professorat. Veuen les aules convertides en guarderies. Veuen que la seva feina consistirà principalment a contenir els impulsos vitals dels 40 alumnes que els correspondran, per comptes d'ensinistrar-los en una tècnica o d'orientar-los o de transmetre'ls un cos de coneixements. La imatge és caricaturesca, però no per això és menys real. Existeix entre els professors una gran preocupació pel que aquesta mesura pot suposar de caiguda vertical dels «nivells», dels continguts als quals hauran de renunciar en favor d'aquesta extensió. En el fons, el que molts creuen també, encara que no ho expressin així, és que el nivell cultural del país depèn del fet que els continguts culturals, humanístics i científics del Batxillerat, siguin no sols amplis, sinó també profunds, i que la renúncia a aquests continguts és, senzillament, un suïcidi cultural.

Però malaurat el país la cultura del qual depèn dels programes del seu Batxillerat.



La cultura, lògicament, té canals propis de promoció, d'extensió. L'escola és només un d'aquests canals; és un espai físic i temporal molt valuós per al desenvolupament dels interessos culturals dels alumnes i com a tal ha de ser tractada pel sistema educatiu.

Hi ha una qüestió que no vull deixar de tocar aquí, ja que té una incidència gran sobre els resultats actuals del sistema educatiu vigent. En la mida en què parlem de reformar-lo, n'estem constatant el fracàs. Una de les raons d'aquest fracàs, no la més important per descomptat, és el canvi d'uns principis pedagògics fortament impregnats per una ideologia ultraconservadora per uns altres principis pedagògics més d'acord amb les aspiracions democràtiques de la societat i, sobretot, més d'acord amb el que són els nois en les diferents etapes de llur maduració. Canvi positiu que havia de produir-se inexorablement, però que o bé no ha culminat, o bé s'ha fet amb poc rigor, amb unes conseqüències negatives que molts constatem quotidianament. Jo diria que hem passat del «la letra con sangre entra» al «aprender sin esfuerzo» i «enseñar deleitando» que semblen ser els mots d'ordre de l'escola d'avui. L'actitud passiva, d'espectador televant, de molts alumnes sembla indicar això. S'ha produït, per exemple, una

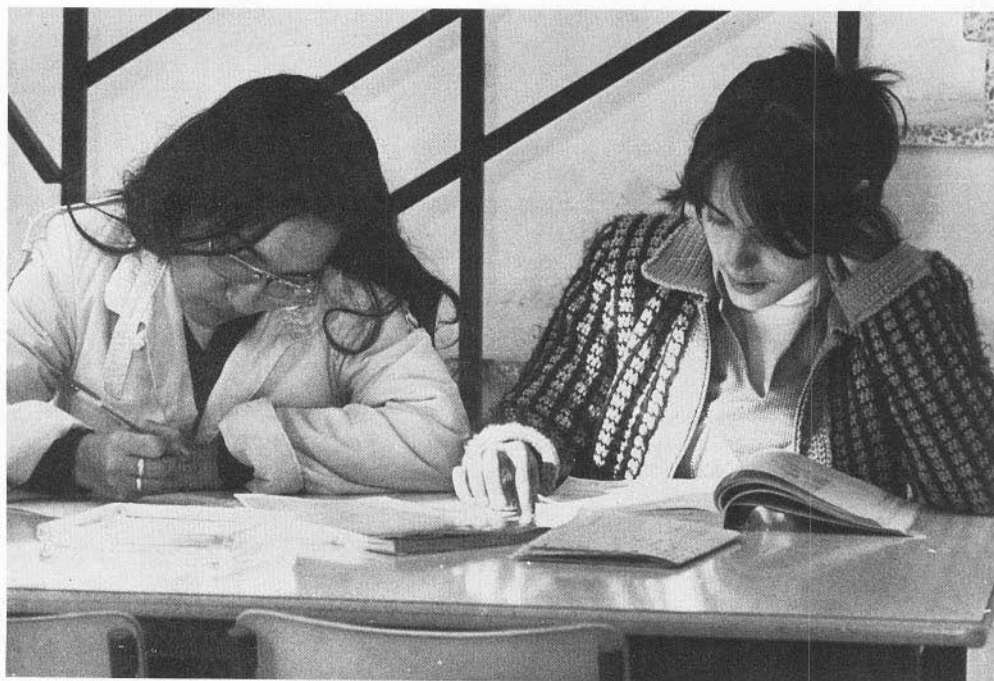
desvaloració de la memòria, del procés de memorització com a factor d'aprenentatge. S'han desvalorat els exercicis repetitius com a eines per a la fixació d'operacions mentals, d'agilitat operativa. No es valoren prou la disciplina en el treball, l'ordre i el rigor, mots que els llargs anys de pedagogia catòlica, apostòlica i romana han corromput i que encara no hem sabut recuperar en el seu significat original. El resultat n'és que molts nois han d'enfrontar-se amb l'escola sense que aquesta li ofereixi prou eines per superar tots els aprenentatges. Els més perjudicats són sempre els mateixos, aquells que per llur procedència socio-cultural ho tenen quasi bé tot en contra.

#### Els actuals estudis secundaris

Forçosament ens hem de referir ara al nivell d'estudis que es planteja reformar, ja que la reforma n'ha de corregir els defectes i ha d'adequar el sistema a les necessitats actuals. Allò que digui del BUP pot fer-se també extensiu a la Bàsica, la qual participa de molts dels seus defectes. De la Formació Professional, em referiré als aspectes més evidents per als que no coneixem a fons la seva problemàtica.

*Incorporació d'assignatures tradicionalment menystingudes als estudis mitjans, com per exemple, la música...*





*Un equilibri entre les vessants especulatives o teòriques...*

Una primera crítica es refereix al caràcter polivalent dels estudis de Batxillerat, el qual caràcter només està en el seu enunciat. Les hores dedicades als ensenyaments tècnic-professionals són mínimes en relació a les dedicades a altres àrees. Així mateix les assignatures que els alumnes han de triar a tercer només tenen sentit per als que han d'anar a la universitat.

Es pot dir, en general, i particularment pel que fa a certes assignatures, que els continguts són excessius per llur volum i llur densitat, difícilment assimilables en la seva totalitat per una part important de l'alumnat. Inversament, hi ha alumnes que veuen desaprovechades llurs possibilitats en unes classes que per l'excessiu nombre d'alumnes i el baix nivell imperant —això és vàlid principalment per a primer curs— no se'ls ofereix tot el que estarien en condicions d'assimilar.

En tercer lloc, els continguts són desenvolupats, treballats, principalment en el seu aspecte teòric, deixant de banda aquells aspectes pràctics i manipulatius que tenen. La conseqüència n'és la desvinculació dels estudis de qualsevol plan-

tejament laboral que els alumnes puguin fer-se.

Respecte a la Formació Professional, es fa evident la caducitat de moltes especialitats que s'ofereixen, superades per les noves formes de producció. La FP no pot respondre, en conseqüència, a la demanda de qualificació de la mà d'obra. Això explicaria, almenys en part, la baixa de matrícula que han experimentat darrerament les escoles de Formació Professional. En uns moments en què es parla de la urgència de la reconversió industrial, s'ha de començar a parlar, també amb urgència, de la reconversió de la Formació Professional.

#### **¿Què hauria de ser l'etapa educativa de 12 a 16 anys?**

Una nova estructuració d'aquesta etapa hauria de significar:

1. L'ampliació del ventall de les optatives per tal d'oferir uns estudis que s'adaptin a preferències, motivacions, gustos i

possibilitats diversos. Sota una mateixa titulació uns adquiririen una formació més tècnica; uns altres tindrien una preparació més enfocada cap a disciplines científiques i intel·lectuals; uns altres podrien no decantar-se o fer-ho posteriorment. Els plans d'estudi haurien de permetre els canvis d'especialitat.

Aquesta ampliació d'assignatures optatives s'ha d'estendre a totes les noves àrees d'activitats obertes pels espectaculars avenços tecnològics i científics actuals, al món del que anomenem noves professions.

2. Incorporació d'assignatures tradicionalment menystingudes als estudis mitjans, com per exemple, la música, i l'ampliació d'altres que ara tenen una presència reduïda pel nombre d'hores que s'hi dediquen, com per exemple el dibuix i la plàstica.

3. Un equilibri entre les vessants manipulatives i especulatives o teòriques, de forma que el domini de totes dues sigui imprescindible per superar l'assignatura.

4. Definició dels mínims de rendiment per superar una assignatura o per ser promogut al curs següent.

5. Els plans d'estudis haurien de contemplar també les hores que el centre ha de dedicar a activitats diverses, que ara queden a discreció dels claustres i, si volem ser sincers, a llur bona disposició i entusiasme. El claustre hauria d'elaborar una programació anual d'aquestes activi-

tats, per a les quals es faria la reserva del temps pertinent. La inspecció supervisaria i avaluaria la seva realització i adequació als objectius perseguits. Per mitjà d'aquestes activitats s'enllaçaria l'escola amb el món de la cultura de forma molt més efectiva.

6. Les orientacions pedagògiques haurien d'insistir en el significat del que és l'avaluació contínua. I els programes de formació permanent del professorat també.

### **I per acabar, el sermó de sempre**

Qualsevol reforma que es vulgui fer ha de comptar amb els mitjans necessaris, humans i materials. Els pressupostos han de contemplar generosament la reforma. Altrament és condemnada al fracàs. El professorat per si mateix, amb els mitjans materials amb què compta i per la seva composició actual, no pot òbviament responsabilitzar-se d'una reforma de l'abast de la que es pretén.

Per no tornar a parlar de fracàs d'aquí a uns anys, cal establir un calendari d'aplicació de la reforma, per assegurar l'efectivitat dels canvis que aquesta implica; per avaluar els resultats obtinguts en els centres que imparteixin el nou pla; per rectificar o corregir els errors o les desviacions que es produeixin.

*... i les manipulatives*





# 14 LA REFORMA: UNA NECESSITAT, UNA EXIGÈNCIA

## LA VISIÓ DES DE LA FORMACIÓ PROFESSIONAL

per Jordi Font, Joan Carles Gallego i Vicent Tirado

---

### Necessitat de la reforma

Des de fa bastants anys, un nombre considerable d'ensenyants de formació professional anem recordant la necessitat d'establir un tronc comú que compregui dels 12 als 16 anys. Agafaria, doncs, els actuals 7è, 8è d'EGB i FP-1 i 1r-2n BUP. Seria un període amb característiques pròpies, però formant part de l'ensenyament obligatori, amb uns objectius que incideixin en la globalitat del noi.

No insistirem en les raons psicopedagògiques que justifiquen aquest cicle perquè ja es fa en un altre article d'aquest número.

Encara que l'actual MEC aborda tan sols la reforma de l'actual FP-1 i els dos primers cursos de BUP, creiem necessària la reflexió que fem des de la FP tenint present les peculiaritats del seu primer cicle, per considerar-la a l'hora d'organitzar la reforma.

Passem, doncs, a exposar algunes d'aquestes peculiaritats.

1. Forta heterogeneïtat en el grup classe, fonamentalment pel que fa a la diversitat d'estratègies i recursos que els nois tenen i utilitzen per aprendre la diferència d'aprofitament de l'EGB en dos sentits: la quantitat de coneixements adquirits i l'adquisició o no dels instruments bàsics, en matemàtiques i llengua sobretot. Els diferents moments d'inadaptació entre la institució escolar i els nois, la qual obliga molts alumnes (30 %) a abandonar l'Institut durant el primer any.

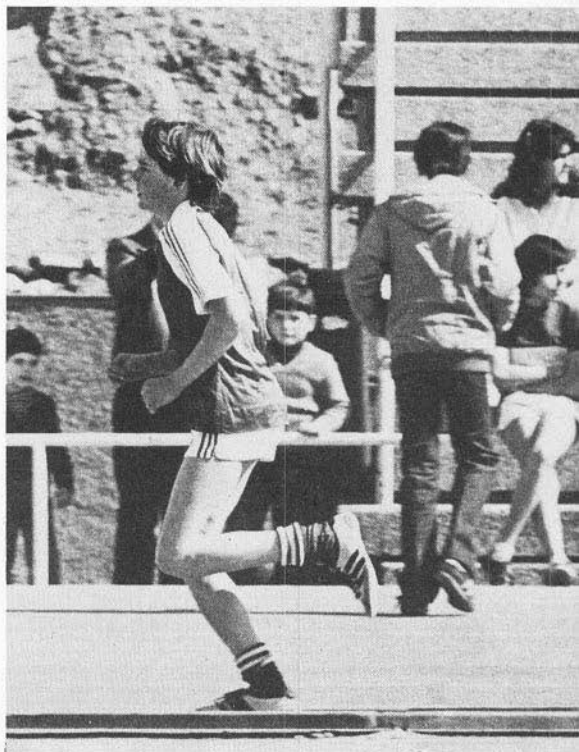
La primera cosa que hem de reconèixer, doncs, és la diversitat de recursos per a aprendre, la qual augmentarà amb la incorporació dels que avui fan BUP. Però el reconeixement no ha de servir per a mantenir les diferències, sinó per a com-

pensar-les amb l'objectiu de no aprofundir, encara més, les diferències d'origen social.

Ensenyament obligatori vol dir que és per a tots, i això comporta:

a) Que no tots els alumnes aprenen de la mateixa manera ni pels mateixos camins, que es troben en moments evolutius diferents, etc. I això cal tenir-ho present per adaptar formes organitzatives, progra-

*Una primera gran àrea: la instrumental, hauria d'introduir l'educació física al costat de la matemàtica i de la llengua*



mes, mètodes, didàctiques i ritmes a la realitat individual dels alumnes. Cal partir de la realitat de cada noi.

b) Que s'esdevenen una sèrie de transformacions globals en els nois i que l'escolarització pot influir-hi positivament, al mateix temps que proporciona uns mínims culturals per a una socialització acceptable. I tot això creiem necessari que ho aconseguixin tots els nois de 16 anys. Per tant, hi ha d'haver uns objectius per a tots els nois al final de l'ensenyament obligatori. Ara hi són, però han de variar de caire: són de quantitat de coneixement i cal que siguin de tipus psicopedagògic i social.

Davant d'aquesta situació s'han donat diverses respostes. La més extensa en quantitat —que no vol dir en qualitat— ha estat l'organització d'un curs pont entre l'EGB i el primer de FP (el dit pre-FP) amb l'objectiu de recuperar el màxim de nois per a l'ensenyament reglat de FP-1, mitjançant un ensenyament més indivi-

dualitzat i adaptat a la realitat del noi. Pensem que hi ha elements molt positius que s'haurien de fer presents a l'hora de plantejar la reforma de l'ensenyament mitjà, sense oblidar —és clar— les reflexions que sobre els errors s'han d'introduir.

2. Manca de mecanismes per a l'orientació professional i abocament a una especialització prematura, amb molta potenciació aquesta i infravaloració de la formació general de l'alumne. Els nois, en acabar l'EGB, han d'escollir el que volen ser sense cap tipus d'orientació i influïts pel que troben a l'Institut on van.

Al mateix moment els nois mostren desenvolupaments en les aptituds diferencials, essent importantíssim ajudar-los a descobrir-les i/o consolidar-les. Comporta, doncs, la creació de mecanismes que realment orientin.

La resposta educativa d'algunes escoles ha estat la rotació d'especialitats (també dita rotació de tallers), que consisteix en el fet que els nois treballen a l'àrea tecnològico-pràctica, a totes o a la majoria d'especialitats existents al centre amb dos objectius primordials:

a) Que el noi conegui un ventall més gran de professions a fi de tenir més orientacions sobre les seves possibilitats i allò que li agrada.

b) Donar una formació tecnològica polivalent bàsica més gran, cada vegada més necessària en el món tecnificat en què vivim.

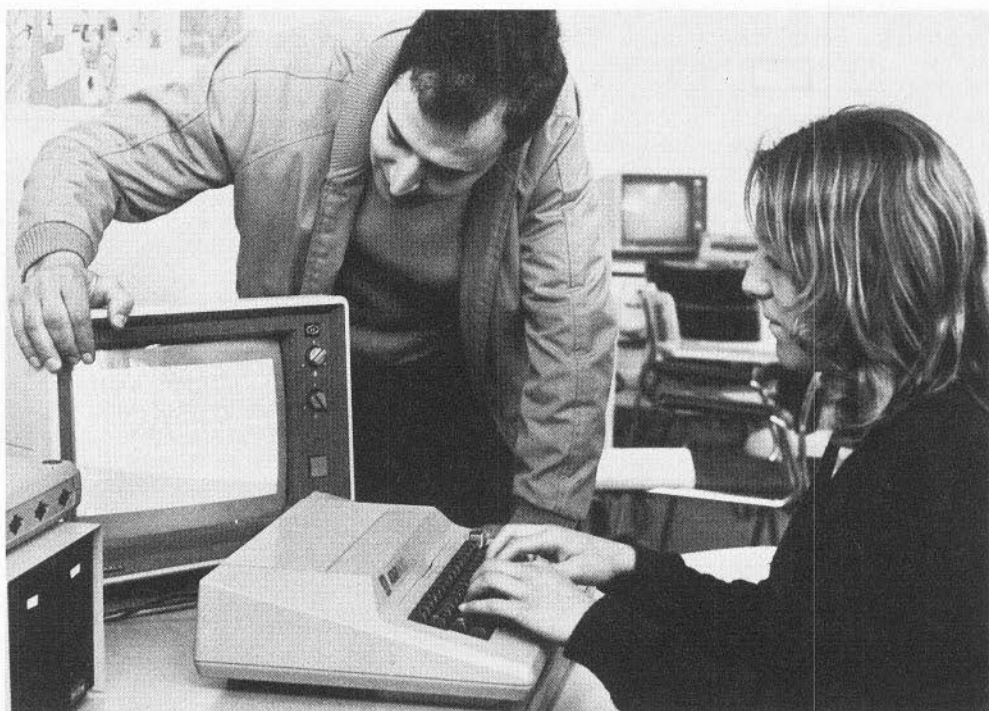
Els resultats fins ara són, globalment, molt positius.

3. Divisió de les teories i pràctiques; acompanyat d'un nombre massa elevat (10-11) d'assignatures, amb els corresponents professors. Cada professor s'aïlla en la seva parcel·la de coneixement i és difícil establir una estratègia comuna i unitària entre disciplines. En un moment en què s'està a la recerca d'esquemes referencials i pautes de conducta, el noi es troba amb 11 professors diferents sense cap planificació unitària en la tasca educativa, on cadascú fa el que vol i/o pot.

### Un nou cicle educatiu

Com hem vist, al mateix temps que s'han anat estudiant les principals característiques de la FP-1 i els seus resultats, s'han anat proposant i anunciant camins de reforma. Podem dir en certa manera





*Una segona gran àrea seria la tecnològica*

que la tan demandada i necessària reforma de l'ensenyament mitjà ja ha començat en la tasca diària de molts ensenyants que d'una manera constant estan fent un esforç per trobar models de funcionament més democràtics, per conèixer a fons els nois i els seu medi, i per introduir els canvis organitzatius i metodològics que se'n deriven. Així, des de fa anys resta obert un procés de discussió col·lectiva que a les escoles d'estiu, jornades, publicacions, etc. ha anat definint les característiques que des de la FP —pensem que també des d'altres nivells— ha de tenir el nou cicle:

1. Etapa d'ensenyament obligatori. Hem vist ja el que això comporta i com el principal escull és l'heterogeneïtat del grup classe. Cal reconèixer-la en els programes, mètodes i exigències amb l'objectiu de desenvolupar totes les potencialitats de cada noi. Altrament podem anar a parar a la realització de grups per nivells o vies de segon ordre, dels quals podrien sortir-ne tants com volguéssim.

És dins de la mateixa aula on hem de treballar la diversitat. Reconeixem, però, que avui s'està produint una heterogeneïtat tan forta que és difícil d'abordar amb els mitjans existents. Encara que, a l'hora de plantejar noves formes organitzatives s'ha d'aclarir en quins aspectes hi ha heterogeneïtat, nosaltres apuntem que mai no ha de ser sobre la base de la quantitat de coneixements adquirits i sí sobre aspectes psicopedagògics, etc. L'esforç més gran ha de centrar-se en els aspectes estructurals (alumnes per aula, gabinets psicopedagògics, etc.) i, sobretot, en el reciclatge i formació permanents dels professors perquè aprenguin a adequar els programes i mètodes a la diversitat d'alumnes.

2. Que respongui a les necessitats psicopedagògiques dels nois, trencant l'actual compartimentació d'assignatures i titulacions dels professors. En aquest sentit, cal parlar d'àrees en lloc d'assignatures, àrees que tinguin un disseny que permeti interrelacionar i coordinar les diferents



programacions. En principi, ens inclinem per tres grans àrees: una d'instrumental, una altra de formació bàsica i una darrera tecnològica. A la primera caldrà introduir l'educació física al costat de la matemàtica i la llengua, i a la segona la formació artística al costat de les ciències socials, físiques i naturals.

3. Que garanteixi l'orientació professional i una formació tecnològica de base. Avui la tecnologia forma part del coixí cultural d'un ciutadà. El món que envolta el noi és tecnificat i això no pot obviar-se a l'escola. L'alumne, en acabar aquesta etapa obligatòria, haurà de fer la seva opció professional i/o escolar, i l'escola li haurà d'haver donat instruments per exercir el dret a fer una opció lliure. Queda clar, doncs, que en aquest cicle hi ha d'haver una àrea tecnològica que compleixi la doble funció de donar una formació tecnològica més genèricament professional —perquè en acabar el cicle alguns aniran a treballar, cal garantir uns coneixements bàsics— al temps que una formació tecnològica bàsica i polivalent imprescindible per abordar estudis tècnics supe-

riors. Un intent de perpetuar l'especialització en aquest nivell, no sols no respondria a les necessitats psicopedagògiques dels nois, sinó que entraria en clara contradicció amb el món del treball que, cada dia més, valora la polivalència, la capacitat de reconversió i una sòlida formació de base per damunt de l'especialització estricta.

L'aplicació d'aquests criteris implica que la reforma contempli també:

1. Una nova professionalitat de l'ensenyant. Avui encara ens trobem que molts professors de formació professional i batxillerat que per la seva formació se senten estrictament transmissors de coneixements i, per tant, distanciats del paper d'educadors. La col·laboració del professorat serà un factor importantíssim en l'aplicació de la reforma, i aquesta haurà de contemplar paral·lelament la seva formació inicial i permanent en els aspectes psicopedagògics.

2. Canvis en la infraestructura. Cap reforma no podrà ser completa si no intervé en els mitjans materials que envolten la tasca educativa: disminució de ratios, or-

*Una darrera, la de formació bàsica, la formació artística al costat de les ciències socials, físiques i naturals*



**18** denació de l'horari complementari o d'estada al centre que asseguri la coordinació i el debat pedagògic dels equips, característiques dels equipaments i construccions escolars, nombre d'alumnes per centre, etcètera.

3. Una gestió participativa. No n'hi ha prou amb l'elecció de càrrecs; les escoles han de tenir una normativa de funcionament que garanteixi la participació tant de pares i alumnes com dels ensenyants. Aquesta gestió participativa és un fet fonamental tant per a la tasca professional dels ensenyants, com per a la formació dels nois i noies. Sense participació, la tasca educativa és compartimentada i s'acaba perdent de vista els objectius mateixos d'aquesta etapa educativa.

4. Que prevegi la sortida del cicle. Evidentment, una reforma d'aquesta etapa educativa ha de provocar canvis en les següents. Així, pel que fa referència a la FP de segon grau, caldrà reestructurar-la tant en funció de la base formativa que el noi haurà adquirit al nou cicle, com del criteri de polivalència que ha de continuar inspirant el primer curs de la FP-2.

5. Que es coordini amb les polítiques que incideixen sobre el noi. És clar que

l'escola assolirà els seus objectius formatius amb una facilitat més gran en la mesura que la seva tasca es coordini amb les diferents actuacions que en el camp de l'esport, la sanitat, la cultura, el lleure, etcètera incideixin en el noi.

### **La reforma, un procés**

Som conscients que queda molt per dir i discutir sobre el nou cicle, i en aquest sentit pensem que la reforma ha de ser necessàriament un procés. Un procés que no pot respondre solament als interessos del professorat. Un procés en el qual tingui cabuda l'experimentació parcial i global, en el qual —sense concessions a l'immobilisme— es convenci més que no s'obligui, es faci construir més que no s'ordeni, es recullin aportacions més que no s'imposin criteris. Sols així podrem bastir a la fi del procés una reforma que sentin com a pròpia tots els sectors implicats, condició aquesta imprescindible perquè pugui reeixir.

# LA REFORMA DE L'ENSENYAMENT MITJÀ VISTA DES DEL BUP

19

per Mercè Izquierdo i Aymerich

---

## Introducció

La reforma de l'ensenyament mitjà, si es porta a terme, farà obligatori l'ensenyament fins a 16 anys i reduirà molt la durada del batxillerat. Des d'aquestes línies intentaré resumir la meua valoració d'aquest gran canvi que es preveu per a un futur no gaire llunyà. Ho faré des de la perspectiva que em dóna el fet d'haver estat durant molt de temps professora de batxillerat i d'haver participat en un seguit d'iniciatives (per exemple, l'Escola d'Estiu del Col·legi de Llicenciats) que tendien a millorar l'ensenyament d'aquest nivell educatiu, en el qual els alumnes fracassen de manera alarmant i que es troba des de fa anys en situació de crisi.

## Per què és en crisi el batxillerat?

El batxillerat ha estat reformat diverses vegades però, en el fons, ha continuat essent sempre el mateix. Les seves deficiències són ara definitivament insuperables; un seguit de canvis socials fan que resulti inadequat a la situació actual. Vet aquí algun dels seus defectes tradicionals (que ho són també de tot el nostre sistema educatiu): academicisme i culturalisme, excessiva valoració de la memorització davant la comprensió dels temes, separació entre el treball manual i pràctic de l'intel·lectual, nombre excessiu d'hores de classe, manca de visió interdisciplinària... Fins fa relativament poc temps, estudiaven el batxillerat aquells adolescents als quals

*Cal fugir de l'academicisme*





**20** l'estudi no avorria excessivament (o bé que els agradava clarament) i que per raons personals o socials acceptaven el rerafons de la universitat. La perspectiva de la llicenciatura els motivava a fer l'esforç necessari per tirar endavant. La disciplina d'estudi i la sensació d'estar iniciant un camí objectivament correcte feien el batxillerat moderadament vàlid. Els adolescents que no l'estudiaven tenien una perspectiva de treball immediat que els resultava atraient; els continguts dels estudis que els capacitaven per a la feina eren eminentment pràctics i eren assimilats sense cap mena de dificultat.

Diverses causes (entre elles l'augment de l'atur juvenil) han fet canviar totalment el panorama. La legislació actual prohibeix la incorporació al treball abans dels 16 anys i l'ensenyament obligatori haurà d'allargar-se fins a aquesta edat; ara ja és molt elevat el nombre de nois que segueixen els estudis en acabar l'EGB. És ben positiu que tots els adolescents tinguin la possibilitat de dedicar aquests anys, en què comencen a fer-se grans, a la seva formació cultural i humana: i és el moment més propici per a fer-ho. Però molts s'han vist obligats a seguir una via que mai no haurien escollit, és a dir, a estudiar batxillerat. El batxillerat no ha canviat gairebé gens i ara, simplement, no serveix. Els seus defectes, enumerats ràpidament més amunt, el fan definitivament inadequat als nous objectius que li imposa la situació actual; i aquests objectius encara no han estat explicitats. Actualment, en el BUP, ni els professors ni gran part dels alumnes no saben ben bé què hi van a fer.

Encara té com a teló de fons l'ensenyament universitari, que és l'únic fil conductor enmig del galimaties. Però això és un anacronisme i, com és lògic, aquesta perspectiva engresca només alguns alumnes, molt pocs; i encara són menys els professors que poden continuar impassibles preparant per a la universitat grups d'adolescents, quan veuen que la major part d'ells s'avorreixen profundament i acaben fracassant, a causa del desinterès profund que els provoquen uns ensenyaments de càtedra desvinculats de les seves perspectives reals.

Aquests canvis han agafat desprevinguts els professors de batxillerat. Aquests comencen la seva vida professional amb la confiança no raonada que, si saben força,

sabran ensenyar, l'alumne aprendrà i, automàticament, s'educarà. Quan aquest esquema ha començat a fallar (ara ho fa estrepitosament) es troben sense recursos, però amb la necessitat, urgent i vital, de trobar-los.

Els darrers anys han estat rics en reunions de tota mena (l'Escola d'Estiu de Batxillerat, i els seminaris permanents dels ICES en són exemples ben representatius) en les quals s'ha parlat de millores en la programació, de noves didàctiques, etcètera. Malgrat que, generalment, es parla des de la perspectiva de les diverses assignatures, apareixen uns punts més generals que fan veure quina és l'opinió del professorat respecte als nous objectius del batxillerat d'ara.

#### **Aspectes que caldria tenir en compte en definir els nous objectius del BUP**

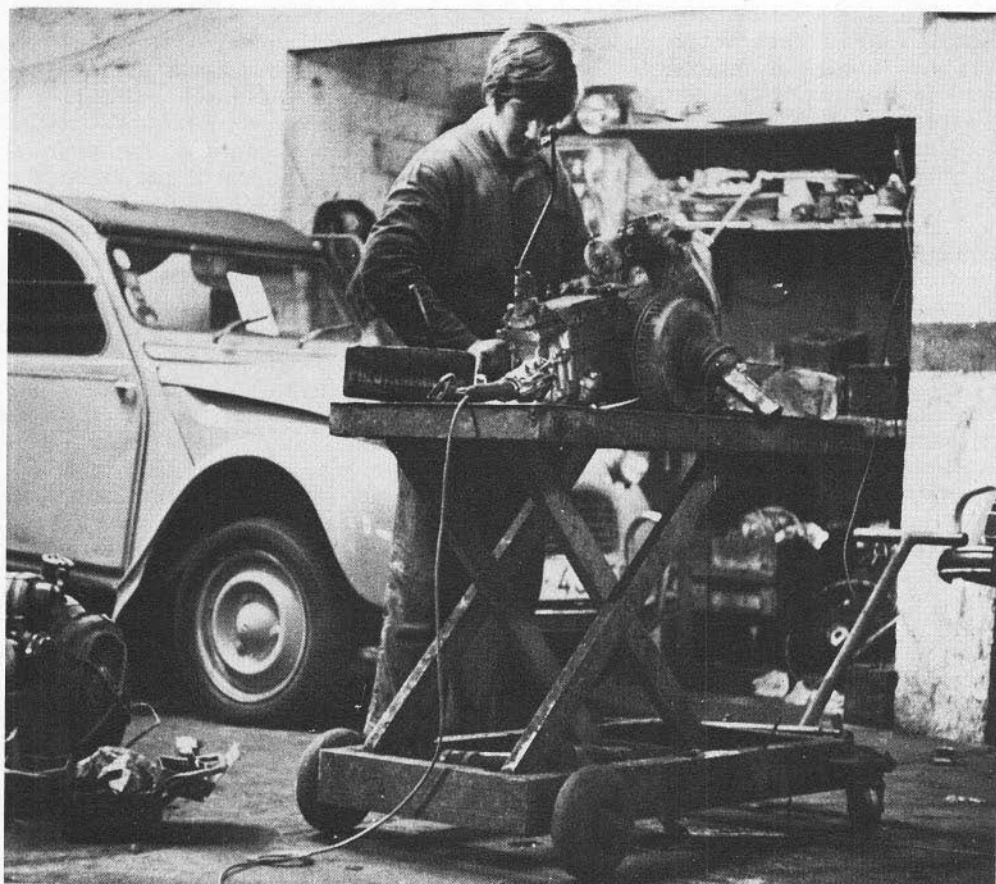
Vet aquí una llista dels punts que ressalten en llegir les conclusions de bona part de les trobades dels professors de batxillerat i que indiquen cap a on s'hauria d'anar per millorar-lo.

1. Cal fugir de l'academicisme i mirar de compaginar el treball manual i el treball intel·lectual, donant molta més importància al primer que no pas se li ha donat fins ara. Procurar que l'ensenyament posi l'alumne en contacte amb les grans àrees del món econòmic i de les ciències aplicades, i ajudi a integrar-lo a la societat.

A ser possible, l'alumne s'hauria de trobar (i ser) socialment útil mentre estudia, fent de manera que ho siguin algunes de les tasques que realitza.

2. L'alumne hauria d'adquirir una cultura general sòlida, la qual cosa no significa que li hàgim de donar un nombre excessiu de coneixements, els quals no pot consolidar. Procurar que els temes siguin compresos i no simplement memoritzats, i que l'alumne progressi en el procés d'adquisició del raonament formal. Ha d'acabar essent capaç d'expressar-se correctament, oralment i per escrit. La formació disciplinària que rebí l'ha de capacitar per arribar a treballar interdisciplinàriament. Ha de treballar amb rigor; així trobarà el gust d'aprofundir els temes.

3. L'actitud de l'alumne, activa i crítica, l'ha de fer capaç de resoldre problemes a partir de l'observació i l'anàlisi de situacions reals.



*L'alumne hauria de trobar-se i ser socialment útil mentre estudia*

4. L'objectiu primordial que s'ha d'aconseguir amb l'ensenyament d'aquest nivell és la formació de la personalitat de l'alumne. Per això, cal ensenyar-li a organitzar el seu temps i el seu material, fer-li valorar la seva originalitat profunda i la dels altres, en un clima de respecte que possibiliti la convivència. Tot això demana una exigència que requereix autoritat per part del professor.

Resumint, es voldria un ensenyament per a tots i no elitista, que afavorís el desenvolupament de la personalitat de l'alumne i que, d'alguna manera, el fes feliç.

cació actual és, des de la perspectiva del professor de BUP, un canvi radical. Els dos primers cursos del BUP es transformen en un batxillerat general (tronc comú), obligatori, que no hauria de ser la síntesi —impossible— de FP i BUP, sinó quelcom totalment diferent. Ens quedem sense el batxillerat d'abans, i ja era hora, perquè els seus objectius tradicionals ja no són vàlids. I guanyem un batxillerat general que, em sembla, no està gens en desacord amb el primitiu sentit de la paraula. «Batxiller» (ens diu l'amic J. M. Jau-mà<sup>1</sup>) indicava algú que comença a tenir

#### **La reforma de l'ensenyament mitjà**

La proposta de reforma de l'Ensenyament Mitjà per part del Ministeri d'Edu-

1. Conferència pronunciada a l'Ateneu Barcelonès, en la Commemoració del 50è Aniversari de l'Institut-Escola.

iniciativa, que s'independitza i, per això, escau als adolescents. Només els dos darrers anys tindrien un caràcter propedèutic per a la universitat (Batxillerat Superior).

Aquesta reforma, segons les declaracions del Ministeri, assumeix i fa efectiu el dret de tots a l'educació, la qual no es pot considerar acabada abans de finalitzar l'etapa de l'adolescència. I en línies generals, fa explícita la necessitat d'anar cap a un ensenyament personal, de manera que cada alumne pugui formar-se amb un rendiment òptim segons les seves pròpies possibilitats i expectatives.

Les declaracions del Ministeri d'Educació respecte a les característiques de la reforma recullen molts dels trets que els professors volíem en el nostre batxillerat renovat. Però, curiosament, la reforma de les ensenyances mitjanes no ha despertat tant d'interès entre el professorat de BUP com s'hauria d'esperar.

### El batxillerat de sempre canvia radicalment

El desinterès, bastant generalitzat, dels professors de batxillerat respecte a la reforma pot ser degut a dues causes mútuament excloents: alguns pensen que els continguts de les assignatures que estan ensenyant no poden canviar gaire, perquè ja ara les orientacions oficials respecte a la metodologia i els continguts tendien a simplificar els dos primers anys de batxillerat (orientacions que molt pocs llibres de text recullen i que, per aquest motiu, no han estat efectives); i altres, en canvi, veuen que aquesta reforma és tan radical, que els guanya l'escepticisme i pensen que no es podrà dur a terme.

L'obligatorietat del batxillerat general és, realment, un canvi radical. Definitivament aquest nivell educatiu *pren sentit per ell mateix* (oferir a tots els adolescents una base cultural àmplia i sòlida, segons els seus interessos i possibilitats i a partir d'aquests) i no en funció d'estudis posteriors ja concretats. Aquelles propostes de millora que somniàvem per tal d'adequar el BUP a la realitat de les nostres aules (ja molt propera, de fet, a una situació d'obligatorietat) són, ara, urgents i han de configurar el nou batxillerat general. Però cal afegir-ne alguna, per exemple: incorporar l'actual 8è d'EGB a aquest cicle final obligatori, que té unes característiques

ben diferents de l'ensenyament primari, pel fet que els alumnes ja no són uns nens. I flexibilitzar l'oferta de cursos i activitats i, també, el nivell assolit.

En aquesta etapa d'ensenyament secundari l'ensenyament hauria de continuar essent disciplinar i impartit per especialistes. L'exigència d'una feina ben feta (intel·lectual o manual) hauria de ser la seva característica primordial, i això només és possible amb un professorat de qualitat, amb una formació sòlida en alguna matèria i amb els coneixements de pedagogia i psicologia necessaris per a poder transmetre adequadament els coneixements a uns alumnes que no seran (en molts casos) alumnes universitaris. Seria un retrocés, penso, propiciar una visió interdisciplinària del coneixement en una edat en la qual s'ha de començar a introduir la formalització, que és disciplinària. Això no vol dir que es perdi de vista la relació, ben real, entre les disciplines; a partir d'elles cal treballar en la línia de la interdisciplinarietat. La globalització s'ha d'assolir per un treball analític i rigorós, que no vol dir culturalista i elitista.

¿Com s'aconseguirà que continuïn a l'escola fins els 16 anys aquells alumnes que no volen estudiar (en aquesta edat ja ho tenen molt clar), als quals l'escola ja els ve petita? ¿Com es podrà interessar i fer progressar alumnes de capacitats, interessos i realitats culturals diversos? ¿Es podrà acabar amb l'elevat fracàs escolar en el nivell obligatori?

La reforma és un repte per als professors de BUP i FP, al qual han de respondre, perquè poden fer-ho.

Cal, doncs, que els interpelli. Pot donar sentit, definitivament, a la seva dedicació docent als adolescents; d'ella dependrà el nivell cultural de la futura societat adulta.

### Serà possible la reforma?

Les reformes en l'ensenyament només són possibles si el professorat les vol, si s'illumina pel que representen. L'Administració i, encara més, tota la societat han de fer possible que assumeixi el protagonisme que li pertoca. Perquè els problemes d'infraestructura, de perfeccionament del professorat, etc., que es plantegen són molts. La necessària diversitat d'oferta educativa a la qual em referia abans requereix que també el món del treball se



senti interpellat pel canvi i s'apropi al jovent, sovint escolaritzat per força; els mitjans de comunicació haurien de contribuir a crear un clima d'interès per la cultura, que no augmenti la separació que ja comença a ser preocupant entre la «cultura tradicional» i la «cultura del carrer», i que desvincula el noi de l'escola, fent-lo sentir «colonitzat» pel professor.

La reforma de l'Ensenyança Secundària no tindria sentit si no es produís en una perspectiva de reordenació global del sistema educatiu, i s'ha de veure com un procés que s'inicia. L'ensenyament primari, que ara ja no serà el fi de l'ensenyament obligatori, haurà de canviar i probablement caldrà un batxillerat superior més diversificat que el que teníem fins ara. La universitat haurà d'assumir finalment el paper que li pertoca en la formació de docents i de servei a la societat. Aquest procés s'haurà de desenvolupar segons un

pla general, però amb prudència i amb el mateix sentit crític i no dogmàtic que volem per als alumnes de secundària. Cal iniciar una etapa, tan llarga com calgui, de sensibilització i d'experimentació, que ha de generar plans més concrets de formació del professorat i de posada en marxa del projecte. No és fàcil fer viable la flexibilització de l'ensenyament i assegurar la qualitat de totes i cada una de les opcions possibles.

És el moment de posar-se a treballar, a molts nivells. L'actual professorat de secundària ha de valorar les seves possibilitats d'adaptació al canvi i començar a pensar molt seriosament com pot fer-ho viable.

Els canvis sempre són engrescadors, perquè porten una promesa de millorament. Aquest que es prepara no pot ser abordat amb lleugeresa, perquè tots ens hi juguem molt.

*Cal ensenyar-li a organitzar el seu temps, fer-li valorar la seva originalitat profunda i la dels altres, en un clima de respecte que possibiliti la convivència*

**DADO A TODOS.**

NIÑOS, NIÑAS, TITOS, TITAS, ALUMNOS, ALUMNAS, PROFES, PROFAS, MAMAS, PAPAS, AMANTES, AMANTAS, NOVIAS, NOVIOS, HERMANOS, HERMANAS, AMIGAS, AMIGOS, CONOCIDAS, CONOCIDOS, PASDAS, PASOTES, CANSER LAS, CANSERIES, LIMPIADORAS, LIMPIADORAS, DIRECTORAS, DIRECTORES, JEFS DE ESTUDIO, JEFS DE NO ESTUDIO, PUNKIS, ROCKERS, CONTRATADOS, CUECOTOS, NUMERARIOS, INDEFINIDOS, SUBALTERNOS, P.N.D., PARES ESPIRITUALES, DEFILATES, I DEMÉS PAUNA QUE PUICULA TER L'ENTONN :

**DADO** QUE LA JUVENTUD ES UNA ETAPA EN LA QUE NECESITAMOS EXPRESAR LO QUE SENTIMOS, Y HACERLOS ESCUCHAR POR TODOS, EN LA QUE NOS MUELA HACER COSAS POR QUE SI, SIEMPRE TODO SI SON ORDENADAS POR LOS ADULTOS.

EL INSTITUTO CONCIENTE DE ESTE HECHO Y ENTENSIENDO, AUNQUE AN LO PAREZCA, QUE SU FUNCION VAMAS ALLA, ENCAMINADA HACIA UNA FORMACION GLOBAL DE LA PERSONA QUE NO A SEA TAN SOLO UN LUGAR DE APRENDIZAJES CONCRETOS, HA VISTO EN LA DIADA DE SANT JORDI '83 LA OPORTUNIDAD DE OFRECER UN MARCO DONDE SE PUEDAN DESARROLLAR A TRAVÉS DE MULTIPLES ACTIVIDADES TODAS AQUELLAS COSAS QUE NECESITAMOS ENTRENAR, APARTE DE OFRECERLES LA POSIBILIDAD DE PRETENDAR LA INTEGRACION, EL RESPETO, Y LA VALORACION DE UNA CULTURA DINAMICA, CREATIVA Y PARTICIPATIVA.

SI BIEN LA ESCUELA HA CREADO EL MARCO DE ESTA DIADA SOIS VOSOTROS QUIENES LO TEMEIS QUE RELLENAR CON VUESTRAS IDEAS, CON LA COLABORACION CONJUNTA DE TODOS :

NIÑOS, NIÑAS, TITOS, TITAS, ALUMNOS, ALUMNAS, PROFES, PROFAS, MAMAS, PAPAS, AMANTES, AMANTAS, NOVIAS, NOVIOS, HERMANOS, HERMANAS, AMIGAS, AMIGOS, CONOCIDAS, CONOCIDOS, PASDAS,

# 24 LA REFORMA DE L'ENSENYAMENT MITJÀ

per José Vera Blanco

De la Comissió per a la Reforma de l'EM

---

## Introducció

El mes de juny passat, la Dirección General de Enseñanzas Medias va publicar un fullet intitulat «Hacia la Reforma». S'hi comentaven, a grans trets, les raons que exigien una reforma de les EE.MM., els objectius que s'assignaven a aquesta etapa del sistema educatiu i les característiques del procés gradual que hom preveia per a la reforma.

El fullet era la primera cristallització d'una feina que havia estat començada uns quants mesos enrera. Moltes persones hi havien treballat perfilant cada vegada amb més nitidesa allò que podia ser la reforma. Entre aquest grup hi havia uns seixanta professors dividits en diversos grups, els quals professors havien acceptat la tasca d'elaborar documents de treball corresponents a distintes àrees i matèries, i que oferien orientacions sobre metodologia, objectius i possibles continguts. A finals de juny hi va haver unes jornades de treball en les quals es va tractar de fer una posada en comú i l'homogeneïtzació del material elaborat fins llavors. Tot això va desembocar en una segona publicació de la Dirección General: els «Documentos de Trabajo».

Hom havia partit d'uns principis que són els que animen la reforma. S'hi compten:

— Un canvi de perspectiva en virtut del qual se situa l'alumne al centre mateix del procés educatiu, tenint molt en compte els seus condicionaments i evolució.

— La utilització predominant d'una metodologia didàctica activa, davant l'ensenyament transmissiu.

— La primacia de les aptituds i habilitats sobre els continguts, bé que, com és lògic, la consecució de qualsevol habilitat s'esdevingui a través de l'exercici sobre uns continguts.

— La concepció de la tasca educativa com quelcom que transcendeix la mera transmissió de coneixements i que, al contrari, ha de preparar l'alumne com a persona i com a ciutadà.

— La inserció del procés educatiu en la comunitat local i en el seu entorn.

No sembla que calgui continuar insistint en aquests punts. Les publicacions esmentades abans les expliquen amb més detall. La introducció que precedeix pot servir per a emmarcar-les. La resta d'aquest article oferirà informació sobre els plans principals, a curt i mitjà termini, que concerneixen la reforma.

## 1. Experiència global en el cicle polivalent

Es parla d'experiència global per a distingir-la d'altres innovacions parcials que es poden dur a terme. El cicle polivalent, o batxillerat general, és un període de dos anys que allarga dos anys la durada actual de l'ensenyament obligatori. Els «Documentos de Trabajo» indiquen amb més detall els objectius, metodologia, horari, etc., d'aquest cicle. L'experiència té com a finalitat detectar amb una precisió més gran els problemes que pot presentar la introducció de noves metodologies, perspectives didàctiques i organització del centre, així com el seguiment controlat del procés.

No convé perdre de vista que molts dels elements que componen aquest cicle reformat —la gran majoria, podríem dir— han estat àmpliament experimentats a Europa aquests darrers 15 o 20 anys. Els resultats d'aquestes experiències han estat bastant satisfactoris a milers de centres. A l'Estat espanyol, i a diversos llocs, hi ha hagut també experiències amb metodologia activa, amb organització nova

de centres, etc. És veritat que els grups que les han realitzat són molt minoritaris, però els resultats han estat encoratjadors.

La qüestió principal que es vol dilucidar en l'experiència no és la d'avaluar una metodologia que ja ha estat considerada positiva, sinó la d'estudiar les dificultats que sorgeixen quan es produeix una innovació profunda dintre un sistema educatiu que, en general, no ha integrat els darrers avenços de la pedagogia.

S'ha cregut que una forma enraonada de fer l'experiència és comparar, de manera metòdica i sistemàtica, el comportament dels alumnes que realitzen l'experiència (grup experimental) i el dels que no la

realitzen (grup de contrast). Això suposa un esforç de seguiment: avaluacions periòdiques, anàlisis i interpretació de resultats, estudis comparatius, etc.

Tenint en compte els fins i les dificultats de la tasca experimental, s'ha optat per no implicar-hi un nombre gaire elevat de centres. Són aproximadament uns 30 els que intervindran en l'experiència. Cada un dels centres tindrà un o dos grups experimentals i un grup de contrast. Per mitjà d'un sistema d'avaluació conjunta, efectuada cada dos o tres mesos, es compararan els resultats del grup experimental i del grup de contrast.

S'ha previst que el professorat pugui trobar dificultats especials, i que en tot cas haurà d'assumir un treball especial. Per enfrontar-se al primer punt, hom ha programat una sèrie de cursos de renovació pedagògica i una feina coordinada dels professors; de cara al segon punt, s'introduiran modificacions en l'horari. Per facilitar la coordinació hi haurà una persona alliberada que coordinarà en cada una de les matèries.

La seva feina consistirà en la preparació de les avaluacions estandarditzades que es faran a tots els centres experimentals, l'elaboració —amb els altres professors— del material adient, la transmissió d'informació, etc.

L'experiència segueix un model cibernètic. Els objectius són marcats i les línies a seguir són traçades; en la mesura en què la informació aplegada es vagi processant, es revisaran tant les metodologies com els mateixos objectius.

## 2. Procés de difusió i generalització de l'experiència global

L'experiència permetrà detectar a poc a poc —això és, si més no, el que hom espera— les dificultats de la innovació de què parlàvem abans. Això permet, al seu torn, programar la difusió de la innovació amb un coneixement més gran de causa. Dintre la planificació general, es considera la possibilitat i la probabilitat que cada un dels centres experimentals d'aquest curs esdevingui un centre difusor per al següent.

Les dificultats de la difusió són de mena distinta de les de l'experiència. En alguns aspectes, s'hauran resolt diversos problemes en el moment de la difusió. Per exem-

DIRECCIÓN GENERAL DE ENSEÑANZAS MEDIAS



**HACIA  
LA REFORMA**

Ministerio de Educación y Ciencia



**26** ple, hi haurà un cert aplegament de material adequat, s'haurà pogut formular un inventari de les dificultats més comunes, els professors hauran rebut una informació més gran que no han rebut fins ara, etc. Hi haurà, però, problemes nous i un d'aquests pot ser que en augmentar el nombre de centres docents augmenti el nombre de variables a tenir en compte.

S'espera que l'estudi dels problemes característics de la difusió pugui servir de base per estudiar la generalització. Per descomptat, la difusió es farà en règim voluntari, almenys al principi. La generalització es considera com la darrera etapa del procés.

### **3. Experiències sectorials**

L'experiència global del batxillerat general no serà l'única. El contacte mantingut amb molts professors interessats en la reforma i els projectes enviats per ells indiquen que hi ha una riquesa en el professorat que cal no desaprofitar. Hi ha centres en els quals un o dos seminaris han sol·licitat efectuar experiències interdisciplinàries, assajar metodologies especials, reestructurar els programes existents, introduir-hi modificacions, etc.

L'exigència de condicionaments imposada al seguiment de les experiències globals impedeix que puguin seguir-se amb detall totes aquestes altres innovacions que anomenem sectorials. D'altra banda, es considera convenient que hi hagi alguna mena de coordinació i seguiment. S'ha optat per trametre totes aquestes innovacions, prèviament informades, a les respectives inspeccions i encomanar-ne a aquestes entitats el seguiment. S'espera que els qui experimenten en una matèria determinada mantinguin contacte amb el coordinador de matèria.

### **4. Planificació del segon cycle de l'Ensenyament Mitjà**

L'experiència global i les innovacions sectorials començaran el mes d'octubre d'enguany. La difusió començarà l'octubre del 84. L'octubre del 85 s'espera que comencin les experiències relatives al segon cycle de l'Ensenyament Mitjà. Això no obstant, ja s'estan fent previsions relacionades amb aquest tema.

La programació d'aquest cycle també és un assumpte complex que requereix estudis prospectius, consultes molt variades a distints estaments i tipus de persones, avaluació dels resultats obtinguts a d'altres països on s'han efectuat reformes en aquest cycle, etc. La imminència de les experiències en el cycle polivalent ha motivat que la majoria dels esforços de reforma es canalitzin en aquest sector; això no obstant, la comissió coordinadora de la reforma té a la seva agenda, per començar aviat, la posada en marxa dels estudis esmentats.

### **5. Coordinació amb el darrer cycle d'Educació General Bàsica**

L'edat en la qual es troben els possibles alumnes del cycle polivalent presenta uns trets especials: sol haver-hi bastants alumnes que han començat l'etapa de les operacions formals, bé que la majoria dels seus raonaments habituals es mantinguin encara en el nivell de les operacions concretes. Així, almenys, semblen indicar-ho alguns estudis realitzats a l'Estat espanyol. La cosa que és clara és la connexió tan estreta que hi ha entre el cycle últim de la bàsica i el polivalent. I no solament connexió pel que fa als continguts (que no tindria importància), sinó connexió que afecta els mateixos mecanismes del pensament. S'ha sentit la necessitat de coordinar tots dos cycles i és un altre pla més de la Direcció General.

per Ferran Ferrer i Julià

---

## Introducció

Es evident que un dels temes claus en l'estudi de qualsevol sistema educatiu és, precisament, l'anàlisi de l'Ensenyament Mitjà. Com a nivell que se situa entre l'ensenyament primari (per tant bàsic i obligatori per a tothom a la majoria de països) i l'ensenyament superior (especialitzat i reservat a una elit de la població) és evident que li és difícil trobar els seus objectius i dur-los, realment, a terme. Per tant, convé partir ja del fet que l'ensenyament mitjà és problemàtic intrínsecament pel lloc que ocupa en el sistema educatiu. A aquesta situació cal afegir-hi una llarga sèrie de factors que l'han anat condicionant i modelant en els darrers anys d'una forma determinada. Bona prova d'això, i de la dificultat que suposa i ha suposat a molts països trobar una sortida a aquesta crisi «d'identitat» és la llarga referència que es fa en aquest tema a qualsevol Conferència Internacional d'Educació i la dedicació de tema monogràfic en molts congressos, simposis, revistes especialitzades d'educació, etc., en els darrers anys.

El nostre país sembla que en aquest moment s'incorpora a enfrontar-se realment a aquesta problemàtica generalitzada en la darrera dècada a molts països europeus, amb una reforma de l'Ensenyament Mitjà (ben o mal enfocada, però com a mínim ja assolida com a fita fonamental a aconseguir en els propers 4-8 anys). D'aquí ve la importància de donar un breu repàs a allò que ha significat i significa aquesta problemàtica arreu d'Europa, tenint en compte la limitació del present article. Per aquest motiu donaré una sèrie de trets generals que permetran fer una anàlisi global sobre el tema, per passar després a descriure alguns dels models més importants i donar algunes de les seves característiques més peculiars.

## Problemàtica general de l'Ensenyament Mitjà a Europa

Des d'una perspectiva socio-educativa, aquest nivell d'ensenyament ha estat un dels més afectats per la profunda crisi que han sofert les societats europees, encapçalades per la crisi econòmica de principi de la dècada dels 70 i que es perllonga (i agreuja?) fins els nostres dies. La raó és òbvia: per a molts serà el darrer pas (si és que ho acaben) abans d'integrar-se dins l'anomenat Mercat de Treball. Ningú no els demanarà comptes del seu ensenyament primari, en canvi sí que reviuran i tindran present el seu *curriculum* (tant si és per incorporar-se al món laboral com al món intel·lectual). Tenint present aquest fet, es pot dir que la societat demana a l'Ensenyament Mitjà respondre a una sèrie de necessitats que són comunes a totes les societats europees i a la problemàtica que aquestes necessitats, sovint aparentment contradictòries, susciten. Es podrien destacar com a més importants les següents:

a) Necessitat de preparar, adequadament, els alumnes per al món laboral: trasbalsat per canvis profunds en el seu si, i en les relacions que s'hi desenvolupen. És important conèixer bé la crisi, les seves causes i l'aportació que es pot fer per ajudar a superar-la.

b) Necessitat de preparar els alumnes per a la vida intel·lectual i cultural en general: no centrada de forma exclusiva a l'ensenyament superior, sinó que també serà un component fonamental en la futura «societat de l'oci».

c) Necessitat d'ajudar a desenvolupar la vocació de cada subjecte, orientar-lo envers aquelles activitats més properes a les seves autèntiques possibilitats. En molts casos, fins i tot cal no tan sols ajudar a desenvolupar, sinó despertar la prò-

**28** pia vocació, sens dubte a causa del clar descens que es produeix ja des de fa uns quants anys entre la joventut europea.

d) Necessitat d'educar-los per «aprendre a aprendre», en una societat en la qual els canvis tecnològics i l'ampliació dels continguts es produeixen a un ritme difícilment assimilable. En aquest sentit cal fomentar molt la necessitat de la formació permanent, en una societat que tard o d'hora haurà de donar títols universitaris amb data de caducitat, i renovables. Després d'un temps d'exercir determinada professió hi haurà controls i avaluacions que jutjaran la conveniència o no de renovar la titulació de l'examinat (aquesta idea ha estat present en més d'un congrés de prospectiva educativa).

e) Necessitat d'educar els alumnes per a una societat futura on la pau serà (o millor dit ja és) una utopia que cal fer realitat.

Com es pot suposar, compaginar aquestes cinc necessitats que són imperants avui per a les nacions europees, no és cosa fàcil. Si a això hi afegim les dificultats que es troben els mateixos sistemes educatius, com per exemple la reducció dels pressupostos dedicats a educació (a molts països), la manca de preparació del professorat per a adaptar-se a les noves metodologies i tecnologies (ordinadors, etc.), el difícil equilibri entre les velles estructures i centres d'Ensenyament Mitjà i els centres que pretenen una educació renovadora, etc., ens podem fer una idea del panorama que representa afrontar amb realisme l'estudi d'aquest nivell educatiu.

No és estrany, doncs, que aquest tema sigui objecte de grans debats polítics a tots els països d'Europa i que hi hagi problemes antagònics entre posicions ideològiques oposades quan és objecte d'anàlisi.

### El model francès

L'Ensenyament Mitjà a França es basa en un «tronc comú» que dura quatre anys dividits en dos cicles de dos anys cadascun anomenats per ordre cronològic: cicle d'observació i cicle d'orientació. Finalitzats aquests estudis als 15 anys, s'inicia l'especialització a aquesta edat havent d'optar ja entre, bàsicament, cinc tipus d'ensenyaments on queden ben diferenciats els estudis clàssics dels estudis tèc-

nic o dels estudis professionals. Amb multitud de subespecialitats en el si de cadascun d'aquests estudis, preparen o bé per a la Universitat, o bé per a les Escoles Superiors Tècniques (o altres tipus d'Escoles Superiors) o bé ja directament per al món del treball.

Cal dir que el traspàs d'un determinat tipus d'estudi a un altre a l'Ensenyament Mitjà (i sobretot en acabar) és molt difícil, la qual cosa suposa una concepció molt rígida d'aquest nivell educatiu, encara que amb una superespecialització que augura bons resultats (en general) per a qui segueix, posteriorment, la línia d'estudi escollida a l'ensenyament secundari.

No es pot oblidar igualment que l'ensenyament a França és obligatori fins els 16 anys (10 anys en total) i que, per tant, inclou el «tronc comú» i un any d'especialització.

L'orientació a França, en aquest nivell educatiu, ocupa també un espai molt important en ser un suport fonamental a l'hora d'escollir la pròpia especialitat. Els CIO (Centre d'Informació i Orientació) ajuden ja des del mateix «tronc comú» a orientar l'alumne envers la seva vocació i el tipus d'estudis més adequats per a ell.

### El model alemany

A la República Federal Alemanya trobem una estructura de l'educació secundària sensiblement diferent de la de França. Després de dos anys d'estudis comuns anomenats «Cicle d'orientació» (entre els 10 i 12 anys) s'inicia un procés en el qual l'alumne ha d'escollir entre tres tipus d'escoles que responen al model clàssic instaurat fa molt de temps a Europa per a poder preparar els alumnes o bé per a la Universitat («Gymnasium») o bé per als Estudis Tècnics («Realschule») o bé per als estudis professionals («Hauptschule»). Aquest procés durarà com a mínim fins els 18 anys, encara que entre els 15 i els 18 es podran seguir règims de mitja jornada per poder compaginar treball i estudis. El traspàs d'un tipus d'escola a un altre, en especial als darrers anys, és difícil, i el nombre d'especialitats dins de cada centre (sobretot de Formació Professional) és enorme.

Dins d'aquesta estructura clàssica que s'ha anat millorant amb la introducció de



noves especialitats i una més gran flexibilitat en els *curricula*, s'ha creat (ja des de final de la dècada dels 60, principi de la dels 70) les anomenades Escoles Polivalents («Gesamtschule») que estan conformant-se com una autèntica alternativa al sistema clàssic. Sovint posades en qüestió (en especial des de postures conservadores) per la seva manca de rigidesa i concepció anti-academicista, procuren combinar els ensenyaments de les matèries clàssiques amb la formació professional i tècnica dins el mateix centre. Es pot dir que, per ara, el seu èxit és molt limitat.

### El model anglès

A l'igual que a la República Federal Alemanyana, Anglaterra també té en el seu En-

senyament Mitjà el sistema clàssic de tres tipus d'escoles ben diferenciades en funció dels seus tipus d'estudis. Comencen, però, als 11 anys i duren fins els 18 anys, sense cap cicle d'orientació a l'inici d'aquest nivell educatiu. L'obligatorietat s'allarga fins els 16 anys a temps complet, podent després optar, si es vol, per incorporar-se al món laboral. La possibilitat de passar d'un tipus de centre escolar a un altre és difícil encara que no impossible. L'elevada autonomia de cada escola ajuda a millorar aquesta situació.

Però fóra fals pensar que això és l'Ensenyament Mitjà a Anglaterra perquè en aquest país les Escoles Polivalents (anomenades aquí «Comprehensive School») acullen, aproximadament, el 80 % dels alumnes escolaritzats en aquest nivell educatiu. De característiques molt similars a les



**30** alemanyes, han sabut respondre molt adequadament a la necessitat i aspiracions d'una societat anglesa profundament liberal. El seu èxit és tal que fins i tot a l'ensenyament primari s'han creat les «escoles intermèdies» («Middle Schools»), les quals preparen els alumnes que després volen seguir l'ensenyament mitjà a les Escoles Polivalents.

### Consideracions sobre la Reforma de l'Ensenyament Mitjà a Espanya

Sense entrar a analitzar la proposta de Reforma de l'Ensenyament Mitjà que l'actual govern espanyol vol dur a terme, sí que voldria apuntar una sèrie d'idees que cal tenir molt presents a la llum de l'experiència dels països europeus tractats i de la problemàtica general que els afecta.

En primer lloc, el «tronc comú» en un país com el nostre on fonamentalment hi ha dos tipus de centre (Batxillerat i Formació Professional) és quelcom important d'aconseguir fins els 15-16 anys, sense que això vulgui dir que no hi hagi matèries optatives i un elevat grau d'autonomia per a cada Comunitat Autònoma per establir les pròpies assignatures. Per tant, cal fugir de la idea monolítica que pot transmetre la implantació del «tronc comú». Cabria la possibilitat d'establir les anomenades Escoles Polivalents imitant els models angles, nord-americà, suec o alemany, però és evident que l'elevada autonomia dels centres i l'elevat cost econòmic que suposa la seva implantació, són fites difícilment aconseguibles en els propers anys entre d'altres aspectes, de política i tradició legislativa que ho condicionen.

En segon lloc, es fa imprescindible allargar l'ensenyament obligatori algun any més, tant si s'opta per la modalitat alemanya (fins els 15 anys a temps complet més tres anys a mitja jornada) com si s'escull els models francès o anglès (fins els 16 anys).

En tercer lloc, i encara que gairebé no s'ha tractat en aquest article per la seva brevetat, és fonamental donar molta autonomia a l'hora d'establir programes i *curricula* en general a les Comunitats Autònomes, per aconseguir una millor integra-

ció en l'àmbit social, cultural i econòmic on es desenvolupen aquests centres educatius.

Per últim, no es pot oblidar l'importantíssim paper que fa el professorat en qualsevol reforma, tant pel que fa a rebre una adequada formació inicial de nivell superior, com pel que fa a la tasca de formació permanent que cal desenvolupar any rera any. Dos temes fins el dia d'avui no afrontats amb la suficient seriositat i valentia per l'Administració espanyola. Però això seria objecte d'un nou article sobre la Formació del Professorat a Europa.

### Bibliografia

#### 1. *Problemàtica general de l'Ensenyament Mitjà al món*

THOMAS, Jean: *Los grandes problemas de la educación en el mundo*, Ed. Anaya, Madrid 1982, 160 pp.

UNESCO: *Evolución de la enseñanza técnica y profesional. Estudio comparado*, Ed. Unesco, París 1979, 145 pp.

GARCÍA GARRIDO, José Luis: *Educación comparada. Fundamentos y problemas*, Ed. Dykinson, Madrid 1982, 444 pp.

*Perspectivas*, Unesco, vol. XII, núm. 4, París 1972, pp. 443-582.

*Revista de Educación*, MEC, núm. 271, setembre-desembre, Madrid 1982, 226 pp. (tema monogràfic: «La reforma de las enseñanzas medias»).

#### 2. *L'Ensenyament Mitjà a alguns països europeus*

Dirección General de Enseñanzas Medias-MEC: *Las Enseñanzas Medias en España*, MEC, Madrid 1981, 251 pàgs.

BIE/HOLMES, Brian: *Guide international des systèmes d'éducation*, UNESCO, Ibedata, París 1979, 303 pp.

TENA, Joaquín; CORDERO, Luis; DÍAZ, José Luis: *La educación en España y en la Comunidad Económica Europea*, MEC, Madrid 1981, 118 pp.

*Revista de Educación*, MEC, núm. 271, setembre-desembre, Madrid 1982, 226 pp. (tema monogràfic: «La reforma de las Enseñanzas Medias»).

MOLMES, Maurice: *La escuela comprensiva en acción*, Ed. Ateneo, Buenos Aires 1972, 42 pp. (La traducció del títol de l'anglès és incorrecta, «The comprehensive School in Action», és a dir «L'escola polivalent en acció».)

**Señor Profesor:**  
**Ayúdenos a divulgar**  
**las cualidades**  
**de la leche pasterizada**  
**entre los niños.**



Usted sabe que la leche es un factor decisivo en el desarrollo y crecimiento de los niños en edad escolar.

Sin duda también sabe que la leche fresca es la de mayor valor nutritivo, siempre y cuando se eliminen los peligros que presenta el consumo directo de la leche cruda, sin higienizar.

Y que, sólo cuando toman leche pasterizada, podemos estar seguros de que están tomando leche fresca, con toda su pureza y garantías higio-sanitarias.

Para favorecer e inculcar la necesidad del consumo de esta leche en los niños, es imprescindible su colaboración, y estamos seguros de que contaremos con ella. Gracias.



**MINISTERIO DE AGRICULTURA, PESCA Y ALIMENTACION.**





# ELS ARBRES TAMBÉ RESPIREN

Heus aquí uns llibres amb els quals els nois i les noies —de set a deu anys— sentiran un irresistible interès a voler conèixer els arbres.

Els escolars aprendran a saber distingir unes espècies de les altres; comprendran per què uns els trobem al bosc, i els altres a les hortes, prop del riu o bé a la mateixa ciutat.

Coneixeran algunes de les aplicacions que tenen la fusta, les fulles i les arrels dels arbres; els fruits, l'escorça, els sucus que ens donen...

Sabran que purifiquen l'aire, atreuen la pluja, atenuen els sorolls, afermen les terres movibles, etc. Escrits en un llenguatge entenedor i amè, com ja ens té acostumats l'autora, i il·lustrats amb uns dibuixos realistes i ben aconseguits.



Títols publicats:

- N.º 1. El roure, heroi del bosc.
- N.º 2. La meva pomera.
- N.º 3. El castanyer d'india del meu carrer.

- N.º 4. L'horta dels tarongers.
- N.º 5. El pollancre de la vora del riu.
- N.º 6. Han florit els ametllers.
- N.º 7. El pi de prop del mar.
- N.º 8. El bananer canari.



**EDITORIAL**  
**MIQUEL A. SALVATELLA S.A.**  
C/ SANT DOMÈNEC, 5 · BARCELONA 12

## UNA INVOLUNTÀRIA HISTÒRIA SOBRE ELS SIGNES

### A l'Ignasi quan era alumne de sisè

Sisè de bàsica. No sé com va ser que va començar la discussió. És curiós perquè això no ho recordo, però hi va haver un moment a la classe en què va començar la història.

Ho he de dir tot, a la classe érem sis nens —començava a l'escola la segona etapa— i jo.

No sé qui va plantejar-me el problema. Jo havia afirmat que en un segment (|————|) hi ha infinits punts. Varen dir-me que «ni hablar», que no, que de punts al segment n'hi ha finits.

—No, n'hi ha infinits.

—Això és impossible: de punts —i el nen feia un senyal amb el dit— n'hi ha finits.

—Tu dius de punts així (.), de punts així, un darrera l'altre (. . .).

—Així, sí, sí, sí!

—Però és que a Matemàtiques, això és la representació d'un punt, que podrà ser més gruixut o menys (● × ●), però que representa un punt, i |————| representa un segment.

Un punt a «Mates» no té dimensions i el segment sols una, és clar que en fer-ne la representació, en fer-ne el dibuix a la pissarra o a la llibreta, sempre resulta ser un poc gruixut.

—És el mateix, en caben un número finit.

—Que no. Anem a veure... Tu, com et dius?

La petita que he assenyalat em mira estranyadíssima —¿què vol dir aquesta pregunta?—, de tota manera contesta.

—Maria.

—Doncs escriu el teu nom a la pissarra. És el teu nom. Ets tu, Maria.

—Bé.

—Ets tu?

—Sí.

—Com que sí, tu ets així? *Maria*

—No!

—Això és el que volia dir, una cosa és la Maria i una altra el signe que representa la Maria.

—Però els punts i els segments...?!

—A veure, faig un dibuix de l'Ignasi —l'Ignasi em mira amb la seva careta de despitat... ai! aquest Felipe amic de la Mafalda—. Aquest és l'Ignasi.



—Sí!

—És que l'Ignasi té sols quatre pels al cap? Rialles.

—Però els punts i els segments...?!

No hi ha manera, crec que ja és inútil tot el que digui i em trobo molt desarmada. Estan fent molt de renou —¿o és que me n'adono ara?—, discuteixen...

De cop i volta, l'Ignasi s'aixeca, ve a la pissarra i diu:

—Però si és claríssim...! És molt clar. Mi-reu, jo dibuixo això:



—Què és això?

—Déu!

—No em direu, però —i assenjala el dibuix posant molt d'èmfasi en les paraules—, que això és Déu...!

I es va fer un silenci total. Total.

La discussió s'acabà. Ningú no va fer cap pregunta sobre el tema, ni va tornar a sortir cap dubte.

Vaig quedar admirada. L'Ignasi havia trobat l'exemple just, l'exemple que tothom va entendre. ¿O eren les paraules i l'èmfasi que havia posat a la qüestió?

No ho sé, però aquesta fou la història i així us l'he contada.

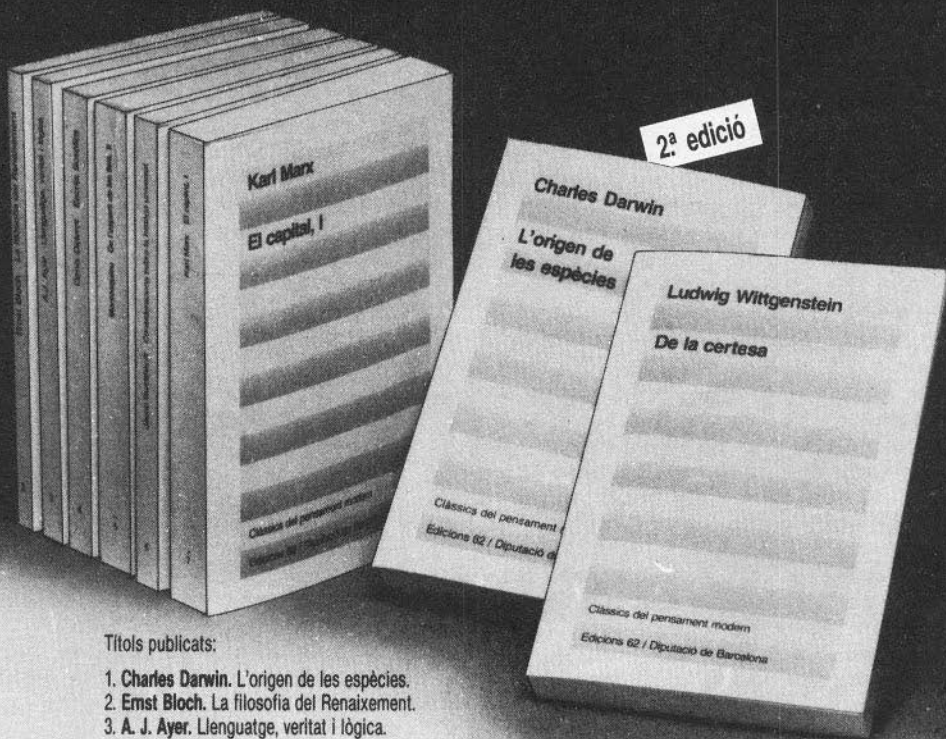
**M. Lluïsa Fiol**

Escola de Professorat d'EGB  
de Sant Cugat

# CLÀSSICS DEL PENSAMENT MODERN

## Textos bàsics de la cultura occidental

Una col·lecció interdisciplinària que recull un significatiu conjunt d'obres cabdals del pensament modern i contemporani occidental, obres decisives per al desenvolupament de les ciències humanes, socials, antropològiques i econòmiques.



Títols publicats:

1. Charles Darwin. L'origen de les espècies.
2. Ernst Bloch. La filosofia del Renaixement.
3. A. J. Ayer. Llenguatge, veritat i lògica.
4. Denis Diderot. Escrits filosòfics.
5. Montesquieu. L'esperit de les lleis. (2 volums).
6. Jacob Burckhardt. Consideracions sobre la història universal.
7. Karl Marx. El Capital, vol. I (obra en 4 volums).
8. Ludwig Wittgenstein. De la certesa.



Diputació de Barcelona · Edicions 62



## ASSAIG DE PRÀCTICA DE LA PEDAGOGIA FREINET A SEGON CURS DE «LYCÉE»

### Introducció

«Però si la pedagogia Freinet només s'aplica a l'escola primària...»

Aquesta frase, la sentim sovint. Correspon al que pensen moltes persones i fins i tot alguns col·legues.

Sóc professor de matemàtiques en un «Lycée». Els meus alumnes tenen entre 15 i 18 anys. Des de fa prop de deu anys intento posar en pràctica, en aquest nivell de l'ensenyament i en la matèria de matemàtiques, els principis de la pedagogia Freinet.

Amb tot, aquest projecte no deixa de trobar obstacles que sovint creen dificultats:

a) La classe de matemàtiques és aquella en què és més difícil posar en dubte el dogmatisme. Hi ha una confusió entre, per una part, l'exposició d'una teoria matemàtica amb el seu desenrotllament lògic que parteix del sistema per arribar als teoremes i, per l'altra, els passos que un individu ha de fer quan en fa l'aprenentatge.

b) El fet que certs problemes plantejats per l'aprenentatge de les matemàtiques provenen no del camp pedagògic (és a dir dels principis pedagògics) sinó del camp didàctic (és a dir lligats a la mateixa naturalesa de l'objecte de l'aprenentatge).

c) El nivell d'ensenyament: l'estructura de l'escola primària rural oferia un camp d'aplicació bastant adequat. L'escola primària urbana actual redueix ja les possibilitats. Quant a l'estructura dels «Collèges» i dels «Lycées», resulta veritablement poc adaptada als principis de la pedagogia Freinet. Recordem l'anècdota: Freinet va ser professor de «Collège»... un sol dia!

Així doncs, per superar aquests obstacles, cal que es posi una atenció particular en els fonaments i que a partir d'aquests es realitzi no una simple transposició de les pràctiques sinó una veritable adaptació. Aquests passos s'han de fer, naturalment, sense una transformació de l'«esperit» contemplat pels principis.

Ara explictaré, amb l'ajuda d'alguns exemples, com això es tradueix en la pràctica quotidiana de la classe. Amb això pretenc mostrar el que és possible, sense voler entrar en el detall ni tenir la pretensió de ser exhaustiu.

### I. Alguns principis de la pedagogia Freinet

Intentem, en primer lloc, recordar alguns principis que regeixen la pedagogia Freinet, pedagogia de l'Escola Moderna:

1. Respecte al procés d'aprenentatge fonamentat en el «tempteig experimental».
2. Respecte a la «llibertat d'expressió», a la «comunicació», a l'«intercanvi», a la «confrontació».
3. Desenrotllament de la sociabilitat per l'organització cooperativa.
4. Desenrotllament de l'autonomia per la pràctica real de la responsabilitat.
5. Respecte a l'equilibri entre l'*individu* i el *grup*.
6. Desenrotllament de relacions noves entre «mestre» i «alumnes».
7. Respecte a la confrontació entre els individus tot afavorint el treball en grup.
8. Respecte al ritme individual tot afavorint la individualització del treball (amb l'ajuda d'estrís autocorrectius, per exemple).
9. Respecte a la producció individual o col·lectiva per mitjà de la seva consideració efectiva (igual que les produccions sol·licitades pel professor).

### II. Pràctica d'aquests conceptes al segon curs de «Lycée» a la classe de matemàtica

Per començar, voldria situar la classe: es tracta del curs on entren una part dels alumnes sortits del «Collège»:

de 6 a 11 anys: escola primària;  
d'11 a 15 anys: «Collège» (classes de 6è, 5è, 4t, 3r);

de 15 a 18 anys: «Lycée» (classes de 2n, 1r, Terminal).

La classe de Terminal prepara els alumnes per al batxillerat. Retornem a la classe que ara ens interessa: la classe de segon curs de «Lycée».

Aquesta consta generalment de 25 a 35 alumnes segons els anys. L'horari de matemàtiques és de 4 hores per setmana. Es tracta d'una classe de determinació. L'orientació cap a diverses seccions es fa al final d'aquest curs. Recordem que l'escolaritat obligatòria arriba, a França, fins als 16 anys.

He escollit aquest nivell d'ensenyament perquè correspon al primer curs del cicle del «Lycée».

Fins aleshores, jo treballava de manera relativament aïllada. Després del canvi polític del maig del 1981, vaig presentar un projecte pedagògic sobre la base d'un treball en equip d'una classe. Aquest projecte està àmpliament inspirat en els principis de la pedagogia Freinet. El Ministeri el va acceptar i ens va donar els mitjans i els permisos per funcionar

durant el curs escolar 1982-83, en particular la possibilitat de concertació.

Això facilita la meua pràctica quotidiana en aquest curs perquè es troba inserida en una pràctica col·lectiva i, per tant, més coherent.

Els exemples que tractaré més avall són extrems de diversos anys escolars. Apunten a demostrar el que es pot fer fins i tot en una situació d'aïllament. La finalitat és explicitar els passos que he seguit malgrat el marc molt rígid del «Lycée» i malgrat la mentalitat dominant poc propícia al canvi de pràctiques pedagògiques i poc sensible a les pràctiques pedagògiques noves.

## II.1. Organització del treball a la classe de matemàtiques

Al començament de l'any escolar, distribueixo a cada alumne el document següent. Té com a objectiu descriure el mètode de treball i el seu «esperit»:

### ORGANITZACIÓ DEL TREBALL DE «MATEMÀTIQUES» AL PRIMER CURS DE «LYCÉE»

#### A. ORGANITZACIÓ SETMANAL (exemple: per al curs 1982-83)

Sessió (a): dilluns, 9-10.30 (mitja classe 1) 10.30-12 (mitja classe 2)	Recerca d'exercicis d'aplicació. Treball individualitzat amb documents autocorrectius.
Secció (b): dimarts, 13.30-15 (tota la classe)	Recerques sobre problemes inscrits en els temes estudiats.
Secció (c): dijous, 16-17 (tota la classe)	Síntesi. Curs magistral. Exposicions, etc.

#### B. MATERIAL OBLIGATORI

Un CLASSIFICADOR de classe (format gran): permet de repartir les diverses informacions sota diverses rúbriques. Això facilita la recerca d'una informació. S'ha de portar amb cura. Serà controlat durant el curs.

##### Rúbriques

- Núm. 1. «Organització del treball i de la vida de la classe».
- Núm. 2. «Recerques» (llibres, problemes, exercicis d'aprenentatge).
- Núm. 3. «Curs».
- Núm. 4. «Exercicis d'aplicació» (redacció en sentit propi).
- Núm. 5. «Control» (textos, redacció, correcció).
- Núm. 6. «Informacions diverses» (ressenyes i apunts d'exposicions, notes, etc.).

NB: Els documents distribuïts durant l'any s'hauran de repartir d'acord amb aquesta classificació. La recordarem durant el curs.

Un QUADERN D'ESBORRANY (format gran) per a tot el curs: reservat exclusivament a les matemàtiques. Serveix per fer els càlculs o les recerques d'exercicis i problemes. No s'ha d'esborrar res per comprendre millor els errors.

Una MAQUINA DE CALCULAR tipus científic (si és possible programable). Compàs, regla graduat, escaire, transportador, paper mil·limetrat, paper de calcar, tisores, goma d'enganxar i altres estris per escriure i dibuixar bé.

NB: Tothom haurà de portar aquest material a cada sessió.

## C. APRENDRE MATEMÀTIQUES

És:

Adquirir coneixements: definicions, teoremes...

Saber-los utilitzar en matemàtiques i en altres terrenys.

Saber, a partir d'uns coneixements adquirits, adquirir-ne d'altres.

Saber-se organitzar un mateix el seu treball.

Saber exposar i expressar clarament els resultats d'una recerca.

Saber treballar i intercanviar amb els altres, criticar afirmacions i demostracions per al profit de tothom.

Saber utilitzar documents de matemàtics i anar a buscar informacions.

## D. CONTROL DEL TREBALL I DE LES ADQUISICIONS

El treball «anotat» no és l'únic que s'ha de tenir en compte.

El treball de cadascú serà controlat a través de les observacions fetes durant les sessions de classe:

exercicis i problemes fets;

documents portats;

materials;

«lliçons» apreses.

Les adquisicions de coneixements seran controlades a través de preguntes orals diverses i també per mitjà dels «deures vigilats» (DV).

Els objectius dels DV seran fixats per endavant i tan clarament com sigui possible. El seu ritme, la seva duració seran establerts conjuntament.

Cada DV constarà de:

una pregunta sobre exercicis ja fets;

una pregunta sobre exercicis nous però relacionats amb la mateixa noció;

una pregunta sobre informacions donades a les exposicions.

El PLA-BALANÇ de treball mensual entrarà també com un dels mitjans de control de treball. Convé, doncs, d'utilitzar-lo amb serietat.

En fi, la fitxa de control: satisfactori (+), bé (O), insuficient (—), permetrà d'avaluar segons les tres modalitats precedents el treball, la participació, l'activitat de cadascú. Caldrà tenir-la al dia.

## E. CARTA DE LA VIDA DE LA CLASSE

Art. 1r. S'autoritza a TREBALLAR REGULARMENT encara que no es faci cap pregunta escrita sorpresa.

Art. 2n. S'autoritza d'anar a la pissarra sense haver estat cridat.



- Art. 3r. S'autoritza a proposar una exposició sobre un tema donat cara a proporcionar una informació referent a un objectiu de la classe.
- Art. 4t. S'autoritza a celebrar una reunió cada mes per fer el balanç de la vida de la classe i del treball i també per planificar les activitats.
- Art. 5è. L'organització de la classe en un esperit cooperatiu té com a objectiu ajudar tothom a adquirir una autonomia més gran en el seu treball i a donar-li una possibilitat més gran d'èxit.
- Art. 6è. Per atènyer els objectius, es proposen les activitats següents:
- recerca de problemes per grups petits;
  - correspondència amb una altra classe;
  - diari de classe amb expressió matemàtica;
  - autocontrol - autocorrecció - autoavaluació;
  - els objectius fixats pel programa seran abordats per mitjà de recerques sobre problemes seguides per una síntesi que farà el «curs» o per exposicions fetes pels alumnes o el professor;
  - exercicis i problemes d'aplicació;
  - debats col·lectius o per grups petits;
  - ús del pla de treball i balanç del treball individual.

#### F. EL PLA-BALANÇ DE TREBALL

S'ha de mantenir amb tota cura. Té com a finalitat permetre que tothom s'organitzi el seu treball del mes i que en tregui el propi balanç. Servirà de lligam entre cada alumne i el professor; també podrà ser visat pels pares.

Explicació de les rúbriques:

*Autocontrol.* Ús dels quaderns i documents autocorrectius (quaderns, exercicis corregits del llibre, QCM, documents diversos...) per fer el balanç sobre una noció per decisió personal o eventualment per consell del professor.

*Exposició matemàtica.* Es tracta de temes que s'han d'explicar. N'hi ha prou a fer-ne una proposta en una reunió cooperativa i de preveure el temps necessari. Si no és possible, es pot redactar una ressenya que serà policopiada i distribuïda (núm. 6).

*Lliure recerca.* Aquí es classifiquen totes les recerques sobre els problemes donats pel professor o portats pels alumnes, el marc i el mètode dels quals són de la iniciativa de l'alumne (en oposició als exercicis en els quals la resolució troba les seves bases directament en la classe) (correspon al núm. 2 del classificador).

*Diari i correspondència.* Es tracta de propostes fetes per escrit sigui per difondre en el diari de la classe, sigui per enviar als corresponents.

*Lectura matemàtica.* Aquesta rúbrica comprèn qualsevol lectura de documents (curts o llargs) que es refereixen de prop o de lluny a les matemàtiques o a un terreny que s'hi relaciona.

Exemples:

- passatge d'un llibre de matemàtiques (fins i tot escolar);
- article d'una enciclopèdia o d'un diccionari;
- novella els personatges de la qual parlen de temes que tenen relació amb les matemàtiques;
- articles de diaris, revistes, etc.;
- BT2, etc.



El pla-balanç serà recollit cada final de mes per tal de ser analitzat pel professor. Després es retornarà amb les observacions necessàries. Els problemes suscitats que interessin el conjunt de la classe seran tractats en una reunió cooperativa.

*Pla-balanç de treball*

*Preveig*

*He acomplert*

**G. EL TREBALL QUE CAL FER: COM? INTERVENCIÓ DELS PARES**

Els passos seguits es fonamenten en un treball *regular*. Els pares podran vigilar que el treball demanat a la fitxa («treball a fer núm. ..., període del ... a ...») ha estat realment fet. Aquesta fitxa concreta té els aspectes essencials del treball demanat a l'alumne. Amb tot, hi poden haver altres treballs que seran inscrits sobre el quadern de text.

Signatura dels pares

PLA I BALANÇ DE TREBALL INDIVIDUAL DEL MES DE .....

Nom:

Cognom:

	<i>Preveig</i>	<i>Acompleixo</i>
<b>1a. setmana</b>		
Autocontrol		
Exposició matemàtica		
Lliure recerca		
Diari		
Lectura matemàtica		
Correspondència		
<b>2a. setmana</b>		
Autocontrol		
Exposició matemàtica		
Lliure recerca		
Diari		
Lectura matemàtica		
Correspondència		

3a. setmana		
Autocontrol		
Exposició matemàtica		
Lliure recerca		
Diari		
Lectura matemàtica		
Correspondència		
4a. setmana		
Autocontrol		
Exposició matemàtica		
Lliure recerca		
Diari		
Lectura matemàtica		
Correspondència		

BALANÇ INDIVIDUAL PER AL MES DE .....

*Autocontrol.* He treballat els quaderns i els documents següents:

RECERCA:

EXPOSICIÓ:

DIARI:

CORRESPONDÈNCIA:

LES MEVES DIFICULTATS:

JO CRITICO:

JO SUGGEREIXO:

M'HE INTERESSAT PER:

Jo mateix avaluo

el meu nivell: molt baix   baix   mitjà   bastant bé   bé   molt bé

el meu treball: molt insuficient   insuficient   mitjà   intens   bastant intens  
molt intens

el meu interès: molt feble   feble   mitjà   bastant fort   fort   molt fort

la meva participació: molt feble   feble   mitjana   bastant bona   bona   molt bona

Després d'estudiar-lo i discutir-lo amb els alumnes, sotmeto el projecte a l'opinió dels alumnes per mitjà d'un qüestionari. Les respostes es donen anònimament. Això em permet d'avaluar la tendència general d'acceptació o refús. Després es passa al funcionament efectiu. Les reunions cooperatives regulars o provocades per les necessitats d'una situació permeten la regulació i la gestió dels problemes i dels conflictes, del funcionament. Els balanços individuals mensuals són una eina d'expressió de les crítiques i dels suggeriments.

## II.2. Al si de la classe... unes relacions d'un tipus nou

Aquesta organització diferent de l'organització tradicional indueix un tipus nou de relació al si de la classe, tant entre els alumnes com entre els alumnes i el professor.

L'ensenyant és portat a romandre l'ÉSSER HUMÀ que és i a deixar de banda el «PERSONATGE que ho sap tot i de la veu del qual caldrà aprendre-ho tot». La seva part en el desenrotllament de l'autonomia de l'alumne s'explicita millor. Té un paper important de «facilitador d'aprenentatge», de «director de recerca». Fa de manera d'escoltar efectivament els alumnes i no col·locar les seves

explicacions com les úniques vàlides a priori. Permet als alumnes de defensar el seu punt de vista (per exemple: una solució proposada per un problema de matemàtiques, etcètera), fins i tot si ha descobert la «fallada», l'error. Condueix l'alumne a descobrir-la per ell mateix (autocorrecció). No refusa la confrontació entre els alumnes i en fa més aviat un instrument de construcció del saber (ensenyament «mutu»).

Aquest tipus nou de relacions al si de la classe no resol pas tots els problemes; fins i tot ofereix la possibilitat d'explicitar-ne alguns que són amagats en una organització tradicional. Amb tot, la llibertat d'expressió que apareix així, fa l'ambient més propici a un treball eficient.

## II.3. Les seqüències d'aprenentatge

Em baso en els elements considerats pel programa oficial. El divideixo segons els temes que cal abordar.

Els objectius són redactats en un pla de treball distribuït a tots els alumnes. La seqüència de treball pot anar de 2 a 6 setmanes: aquesta duració és fixada a priori, però pot ser establerta segons uns mòduls en relació al temps didàctic necessari. Inserir un exemple sobre el tema «estadístiques».

### PLA DE TREBALL NÚM. 5

Setmanes II.7 i II.8  
Del 14 de febrer de 1983 al 6 de març de 1983

*Objectiu.* Aproximació a l'estadística.

*Vocabulari.* Descripció estadística d'una població o d'una mostra. Taula de dades, elevacions periòdiques, respostes d'una enquesta...; classificació de les dades; representacions gràfiques diverses. Efectius, freqüències acumulades, mitjanes.

Aquesta aproximació es durà a terme a partir d'un estudi «real» fet en grup. La síntesi es donarà en forma de dossier, el qual serà recollit el 7 de març de 1983.

El treball es farà en col·laboració amb informàtica.

#### Complements

*Per a la setmana II.9.* Redactar individualment en un full: «Explicitar les operacions matemàtiques posades en joc en l'article de *Que choisir?* —justificar els resultats donats—. Es tracta del text que es va proposar com a deure de francès del 14 de febrer de 1983.

Un cert nombre d'alumnes han demostrat la seva afecció a la recerca proposant ressenyes de lectures d'articles d'enciclopèdies, etc. i relatives a la història de les matemàtiques, dels matemàtics, o d'alguns conceptes. A la segona part del curs convé orientar aquesta recerca cap a la producció de solucions a petits problemes. Aquests poden ser proposats pel professor (un problema cada quinze dies) o oferts per un alumne o un grup. No hi ha cap obligació. Heus aquí el problema proposat per a les setmanes II.8-II.9:

			1						
			2	3	4				
			5	6	7	8	9		
		10	11	12	13	14	15	16	
	17	18	19	20	21	22	23	24	25
									etc.

Mira aquesta taula i intenta comprendre la seva construcció. Un nombre es pot trobar pel número de la columna i el número de la línia. Per exemple: 12; es troba a la línia 10 i a la columna 2.

La marxa general és més o menys la següent:

#### Fase 1

Recerca sobre problemes que tenen com a objectiu la manipulació de les nocions considerades.

Recerca de les informacions útils.

Jo en proporciono una part, d'aquestes informacions.

Contesto les preguntes individuals.

Durant aquesta fase, els alumnes treballen en general en petits grups.

#### Fase 2

Correcció dels problemes (total o parcial).

Introducció dels elements teòrics.

#### Fase 3

Exercicis d'aplicació o producció d'un dossier.

Avaluació.

Es poden efectuar algunes variacions en funció de la naturalesa del tema estudiat.

A continuació poso un exemple de problemes que introdueixen el tema (domini del càlcul numèric) (tema núm. 1 abordat al començament de l'any per posar-nos en forma després de les vacances).

### FITXA «PROBLEMA» NÚM. 1

Objectiu. *Domini del càlcul numèric.*

Problema núm. 1

a	b	c	270
d	e	f	16
g	h	i	84

336      32      40

*Ompliu cada una de les caselles d'una quadrícula 3 × 3 amb les xifres d'1 a 9 sense repetició, coneixent-ne els sis productes.*

*Inventeu un problema anàleg i proposeu-lo als altres.*



Algunes preguntes possibles:

¿Quants productes diferents possibles hi ha?

¿Hi pot haver productes idèntics en una mateixa quadrícula?

¿Hi ha quadrícules amb diverses solucions?

¿Quantes quadrícules diferents es poden construir?

## Problema núm. 2

Trobeu les xifres:

$$\begin{array}{r}
 \text{a) } \text{BER} - \text{RO} = \text{NBG} \\
 \begin{array}{r}
 : \quad + \quad - \\
 \text{CE} + \text{HC} = \text{OBE} \\
 \hline
 \text{ON} + \text{CSN} = \text{COR}
 \end{array}
 \end{array}
 \quad
 \begin{array}{r}
 \text{b) } \text{SH} \times \text{N} = \text{ELN} \\
 \begin{array}{r}
 + \quad + \quad - \\
 \text{LOC} : \text{HE} = \text{RA} \\
 \hline
 \text{ELH} - \text{AL} = \text{EHT}
 \end{array}
 \end{array}$$

## Problema núm. 3

El Pau i l'Elena són uns fanàtics de la ta-bola. Un dia el Pau i l'Elena passen per da-vant d'una casa de discs:

P.: Encara tens tots els teus discs de rock?

H.: No; n'he donat la meitat més la meitat d'un a la Bàrbara.

P.: ...???...!!!...

H.: Després, he donat la meitat dels discs que em quedaven més mig disc al Víctor.

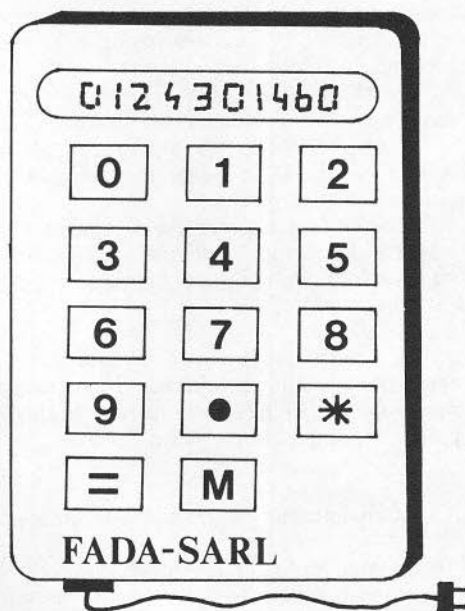
P.: ...???...!!!...

H.: Només m'he quedat un disc, que et regala-ré si em pots dir quants discs tenia al començament.

El Pau, sorprès, no comprèn quin interès pot tenir que li regalin mig disc. Però un «ah!... És clar...» surt de la seva boca quan s'adona que l'Elena no ha trencat cap disc, i li dona la resposta. Quin és el truc?

## Problema núm. 4

La màquina «Fada» (nom del seu inventor) és una màquina poc costosa que permet fer càlculs. Amb tot, és una mica diferent de les que es poden trobar habitualment, ja que només fa una sola operació. Aquesta operació s'anomena «estrella» i correspon a la tecla senyalada amb \*. Està lligada a les operacions aritmètiques usuals (+, -, ×, :) per l'expressió següent:



$$a * b = 1 - (a : b) = 1 - \frac{a}{b}$$

Estudieu les possibilitats d'aquesta màquina i en particular construïu el «calculograma» que permet d'obtenir  $a + b$ ,  $a - b$ ,  $a \times b$ ,  $a : b$  en funció de l'operació \*.

Compareu les propietats de l'operació \* amb les de les operacions +, -, ×, :.

## II.4. Pràctica de l'autocontrol - autocorrecció - autoavaluació

Una bona educació matemàtica apunta a desenrotllar entre altres coses l'autonomia de l'individu per respecte al mestre.

Així quan un alumne ha resolt acuradament un problema i s'ha lliurat a un cert nombre

de verificacions, ha d'estar en situació de pensar:

«Estic segur d'haver resolt el problema»

o

«Hi ha alguna cosa que no està bé».

Pot ser que aquesta convicció sigui incorrecta però en aquest cas malgrat tot té el poder de defensar el seu punt de vista. No

considera pas l'objecció del mestre com si fos un oracle. La pràctica de l'autocontrol - autocorrecció - autoavaluació és una activitat que posa en joc els elements següents:

1. Un mètode per fer judicis absoluts sobre la validesa i el valor d'un treball personal, tot procurant deslliurar-se de l'autoritat d'un mestre.

2. L'habilitat per millorar, rectificar, reforçar el seu aprenentatge mitjançant l'anàlisi dels errors comuns.

3. Un mètode per fer judicis relatius sobre la validesa i el valor d'un treball personal, comparant la seva realització a la d'una població de referència.

Aquesta pràctica ofereix l'exemple d'un tipus d'avaluació decididament formativa.

Per donar-li vida, convé recórrer particularment a uns estris adaptats (exemple: els quaderns autocorrectius).

També és possible recórrer a vegades a una pràctica de correcció mútua entre alumnes. Aquesta pràctica permet també aconseguir els objectius.

En fi, l'actitud del professor ha d'anar en aquest sentit: per exemple encoratjar la recerca personal de la informació més que no pas proporcionar d'entrada la resposta a una pregunta plantejada per un alumne.

## II.5. Comunicació i expressió a la classe

Aquí vull reproduir les idees que vaig exposar en un dossier —*Com arrencar en matemàtiques, en la pedagogia Freinet*— aparegut a la revista «La Brèche» (vegeu punt 1 de l'annex).

### a) El debat i l'exposició

«Si sembla que s'han adquirit aquestes dues pràctiques, és a dir "tradicionalitzades", en les matèries literàries, no passa el mateix en matemàtiques. Quan es proposa aquesta eventualitat als deixebles, aquests queden molt sorpresos i plantegen la pregunta: "¿Però què és el que es pot exposar en matemàtiques?" En matemàtiques, ¿discutim només els paràmetres? Amb tot, el pas a la pràctica no es fa amb tanta resistència com podem pensar. Prendré com exemple, entre altres, el que va passar aquest any a classe de 2A2B.

«Quan estudiàvem Félix Klein, vaig demanar que algú ens informés sobre la seva biografia i la

seva obra. Una alumna s'hi va oferir. Jo li vaig indicar algunes fonts documentals possibles. Ella ens va fer una exposició durant la qual vaig demanar als altres que prenguessin apunts. El mateix sistema per a Newton i Pascal, el qual també és estudiat a la classe de francès.

«Aquest terreny és, al meu parer, el més accessible a la comunicació, ja que l'exposició introdueix una dimensió històrica en la classe de matemàtiques. La dificultat més gran amb què em trobo en aquest punt és referir-me a l'explicació de l'objecte i del sentit de les recerques antigues (s'hi afegeix una qüestió de formació personal del professor).

«Un segon exemple, me'l proporciona encara aquesta classe:

«Estàvem treballant en la qüestió dels càlculs numèrics amb presència de la potència 10. Em vaig referir aleshores a la recerca feta dos anys abans per alumnes de 2T, sobre la dificultat material d'escriure  $10^{1\ 000\ 000\ 000}$  (uns trenta-un anys de temps!).

«Uns alumnes no em volen creure i accepten el desafiament. Un frenesí de verificació s'apodera de la classe: unes dues terceres parts es posen a escriure zeros; de tant en tant se sent: "Això va bé, ja n'hi ha 1000... 2000"... Ells sumen el que han aconseguit!

«Els proposo que dos o tres alumnes reprenguin la recerca d'una manera més sòlida; es va acceptar i l'exposició va tenir lloc uns quinze dies més tard.

«En fi, després d'una sessió d'exercicis més aviat penosa, un deixeble deixa anar la qüestió fatídica: "Però, ¿per què serveixen les matemàtiques?"

«De seguida sorgeix un debat espontani; se succeeixen les afirmacions i les rèpliques... Aleshores intervenc per fer que la discussió no sigui tan apassionada i aconseguir que hi hagi un debat de fons i ben argumentat. Els proposo de buscar durant un mes elements, a través de fonts diverses, per fonamentar les opinions de cadascú. L'últim dia abans de les vacances de Nadal dediquem més d'una hora a aquesta confrontació. Cadascú planteja més o menys qüestions (som trenta-un, en aquesta aula). Amb tot, s'hi nota un cert esforç per dialogar i escoltar. Dos alumnes presideixen la sessió. Però, de fet, no han aprofundit gaire la recerca de documents. Jo mateix els apporto documents sobre l'evolució històrica de l'ensenyament de les matemàtiques per aclarir alguns punts sobre els continguts de l'ensenyament. Per exemple: els mostro manuals del segle XIX o del segle XVIII; sobre les equacions de segon grau els dono extractes de la "Vida de Henri Brulard" de Stendhal o de la d'"Evarist Galois" d'Infeld Leopold, o encara el programa del concurs de l'escola politècnica el 1880 segons un cartell.

«Si és difícil d'avaluar l'abast d'aquesta pràctica, no deixa de ser veritat que porta un alè d'aire fresc a la vida quotidiana de la classe.

## b) El diari de classe amb expressió matemàtica

»Continuaré extraient els testimonis de la meua mateixa pràctica. Tres anys consecutius, de 1975 a 1978, s'ha dut a terme un diari a classe de 2T1: Dos números el 75-75:

"La matharde me monte au nez".<sup>1</sup>

Tres números el 76-77:

"Mathons les maths et les échecs".<sup>2</sup>

Tres números el 77-78:

" $\pi$ -jamath".<sup>3</sup>

»El primer any vaig proposar als alumnes de fer un diari per reunir les seves recerques, les seves realitzacions (dibuix, text, còmics, jocs matemàtics). Jo vaig assegurar el tiratge amb alcohol amb ajuda d'alguns alumnes. Ells eren els amos del contingut. El diari es va quedar a la classe o va ser distribuït a alguns companys.

»Els dos anys següents, sobre la base d'aquesta primera temptativa, vaig proposar el diari als alumnes, que van acceptar i van prendre un compromís. Vaig entrar en contacte amb diversos col·legues durant les trobades ICEM i es va aconseguir una xarxa de subscriptors (uns 30). Aquest contracte va empènyer els alumnes a mantenir el seu compromís. Jo intervenia en la compaginació i la reproducció que, aquesta vegada, es feia amb tinta. El contingut era lliure, almenys no hi va haver cap problema. El marc donat era el d'un contingut que tenia relació amb les matemàtiques.

»El quart any la proposta encara va ser acceptada, però el contracte no es va complir. Jo volia avaluar la meua part. No vaig empènyer de veritat. A més volia respirar perquè la reproducció planteja veritables problemes en el marc actual de les condicions de treball...

## c) La correspondència escolar

»En matemàtiques, com en altres llocs, la correspondència és un estri d'intercanvi molt ric i perfectament realitzable...

1. Aquest títol i els dos següents són deformacions de paraules que entren en locucions i frases franceses en les quals el mot correcte ha estat transformat de manera que hi entri el grup de lletres *math*, forma col·loquial d'anomenar les matemàtiques entre els estudiants francesos. Aquest primer títol és una transformació de la frase *La moutarde me monte au nez* = m'està pujant la mosca (les matemàtiques) al nas. (N. del T.)

2. Potser de *Matons les maths et les échecs* = fem mat a les matemàtiques i als fracassos. (N. del T.)

3. Suposem que de *Plus jamais* = mai més (les matemàtiques). Aquí, a més, s'ha jugat amb la lletra  $\pi$  [pi], transformada en *plus* [ply]. (N. del T.)

»D'altra banda, l'interès per aquesta pràctica pot ser menystingut si hem de jutjar per la meua pròpia experiència a la classe 2A2B en aquest mes de gener de 1980:

»Rebo una carta d'un col·lega de Bordeus que em comunica la voluntat d'establir correspondència entre la seva classe de 2C i una altra classe. Exposo aquesta demanda a la meua classe de 2A2B. Quina sorpresa! Aquesta proposta provoca entusiasme (no m'ho pensava pas a priori). L'endemà dediquem una part de l'hora de classe a la correspondència. Almenys per a aquells que tenen ganes de participar-hi (més de la meitat). Evidentment és ara quan sorgeixen les primeres dificultats: què escriurem? Parlar de matemàtiques, això no té gràcia! Un alumne proposa una carta d'introducció, que és llegida i acceptada. A poc a poc, sigui individualment sigui per grups de dos o tres, s'elaboren les cartes. Si la idea de mantenir correspondència és seductora, no és menys veritat que cal superar alguns obstacles. Cadascú se'n surt com pot. Així aquesta primera onada de cartes és constituïda per cartes de presentació, més o menys humorístiques, més o menys banals. Ho accepto, perquè crec que el desbloqueig val aquest preu...»

Pe'l que fa al diari, després d'un any d'interrupció ha continuat apareixent els anys següents. Però la correspondència no ha produït tots els aspectes esperats. Resta com un objecte de recerca que cal deixar fressat.

## III. Conclusió

M'atreveixo a esperar, per mitjà d'aquest article, haver suscitat algunes reaccions, alguns interessos per una altra pedagogia, en aquest cas, la pedagogia de l'Escola Moderna, la pedagogia Freinet.

Bé que membre de l'Institut Cooperatiu de l'Escola Moderna (ICEM), militant al seu si, he escrit aquest article en nom meu i de les opinions que hi exposo, me'n faig responsable jo abans que fer-ne responsable al moviment.

Les poques línies que el componen no m'han permès entrar en detalls; per això m'he mantingut en termes bastant generals.

Desitjo també que el lector hagi comprès que l'adhesió a una pràctica així introdueix en un procés de recerca (recerca-acció).



Aquesta dinàmica em sembla molt rica en el pla de la formació individual i absent de molt en la pràctica d'una pedagogia dogmàtica.

A l'annex, em permeto de donar algunes informacions.

## Annex

1. «La Brèche»: revista de pedagogia Freinet, al segon grau de l'ensenyament (número 58-59, abril-maig 1980). Vegeu CEL.
2. CEL: Cooperativa de l'Ensenyament Laic. Editorial cooperativa de l'ICEM - BP 109, 06322 CANNES - LA BOCCA CEDEX (France).
3. *Mathématique et coopération*: dossier aparegut a la revista «Animation et éducation» (núm. 45, desembre 1981) de l'OCCE (Office Central de la Coopération a l'École), 101 bis, rue de Ranelagh, 75016 PARIS (France).
4. *Perspectives de l'éducation populaire*, editat per Maspéro. Una anàlisi del sistema educatiu actual; les orientacions fonamentals de les pràctiques educatives de l'ICEM; estratègies i reivindicacions.
5. *Elaboration d'un livret autocorrectif*:  
— estudi preliminar: qüestionari sobre l'equació de segon grau a segon T;  
— projecte de quadern autocorrectiu.  
DEA de didactique des Mathématiques. 1980, Jean Claude Régnier, Universitat Nancy I - Strasbourg.
6. *Échec à l'automathe*: article de Jean-Claude Régnier, aparegut a la revista l'«École Emancipée» (núms. 6, 7, 8, 1981-82), que es refereix a l'autocorrecció.
7. *L'éducation du travail*, C. Freinet. Un seguit de reflexions sobre l'educació que concorren al mateix fi: realitzar per la vida, per a la vida, pel treball.
8. *Éssai de psychologie sensible appliquée à l'éducation*, C. Freinet. Ens mostra que la seva pedagogia està fonamentada en una psicologia basada en el tempteig experimental.

**Jean-Claude Régnier**  
Trad. de P. E.



4ª EDICIÓ

SET RELATS  
D'INTRIGA  
Manuel de Pedrol  
Il·lustracions: Josep  
Mª Beà

*Edat: de 11 a 15 anys  
i adults*

*Preu: 450*



3ª EDICIÓ

LES AVENTURES D'EN  
PEROT MARRASQUÍ  
Carles Riba  
Il·lustracions: Apa

*Vocabulari  
Activitats de lectura  
Edat: de 8 a 11 anys  
Preu: 550*



2ª EDICIÓ

EL LLIBRE DE LES  
BÈSTIES  
Ramon Llull  
Adaptació d'Anna  
Rubiés

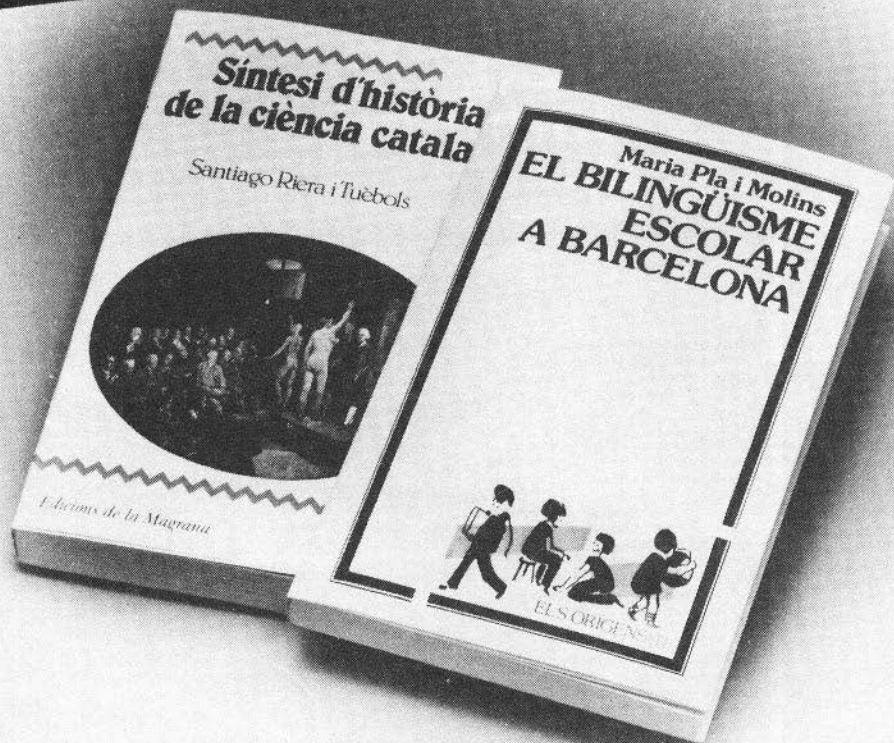
*Vocabulari  
Activitats de lectura  
Edat: de 8 a 11 anys  
Preu: 475*



# LLIBRES DE LA MAGRANA



EDICIONS DE  
LA MAGRANA



## SÍNTESI D'HISTÒRIA DE LA CIÈNCIA CATALANA.

Santiago Riera Tuèbols.  
*La Magrana, 26*

Per primera vegada en català una síntesi de tota la ciència catalana de tots els temps que ha escrit Santiago Riera, enginyer industrial dedicat a la docència, avui responsable de l'assignatura «Història de la ciència i la tècnica» de la Universitat de Barcelona. Un llibre pensat per a l'ensenyament i alhora un manual útil i aclaridor per a tothom.

## EL BILINGÜISME ESCOLAR A BARCELONA.

Maria Pla i Molins  
*Els Orígens, 11*

Una anàlisi concreta i precisa d'un tema que preocupa als ensenyants, a l'administració, als pares: el bilingüisme escolar. L'autora, Maria Pla i Molins és mestre d'escola pública, llicenciada en Pedagogia i professora de la Universitat de Barcelona. Aquesta és la seva tesi doctoral ara publicada gràcies al patrocini de la Fundació Congrés de Cultura Catalana.

# PREMI



# BARCANOVA

## A la

# Renovació Pedagògica

Editorial Barcanova, S.A. convoca el Premi Barcanova a la Renovació Pedagògica, amb el propòsit d'estimular la redacció de treballs que contribueixin a la renovació pedagògica. L'esmentat premi s'emmarca dins la política general de l'Editorial, orientada a facilitar al món de la pedagogia i l'educació unes eines eficaces de treball i de reflexió que serveixin a la necessària modernització dels mètodes educatius. El premi, expressió d'una decidida voluntat de servei a la comunitat, vol ser una ajuda positiva als estudiosos de l'àmbit educacional català.

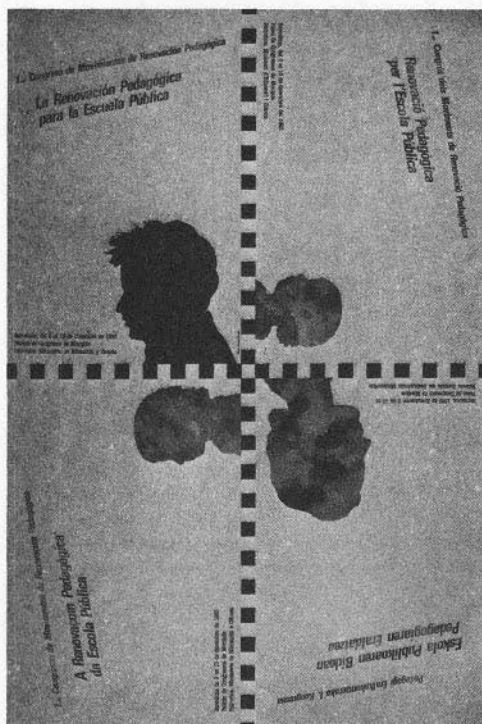
#### Bases del premi

- 1  
Editorial Barcanova, S.A. convoca el Premi Barcanova a la Renovació Pedagògica, destinat a premiar el millor treball teòric, històric, d'assaig i d'una experiència educativa, sota la perspectiva de la renovació pedagògica.
- 2  
Els treballs concursants han de ser originals, escrits en llengua catalana, i d'una extensió no inferior a 100 ni superior a 250 pàgines (DIN A-4) mecanografiades a doble espai.
- 3  
L'import del premi serà de 250.000 pessetes, que es lliuraran en concepte d'avançament de drets d'autor (que són el 10% del preu de venda). L'autor conservarà la propietat intel·lectual del treball premiat, tot i que la concessió del premi comporta la cessió dels drets de publicació de l'obra premiada a Editorial Barcanova, S.A., sense limitacions de llengua, temps o àmbit geogràfic.
- 4  
Els originals hauran d'anar acompanyats d'una sol·licitud de participació al premi, en la qual consti el nom, cognoms i adreça de l'autor o autors. També podrà emprar-se un pseudònim, adjuntant un sobre tancat amb les dades sol·licitades, el qual serà obert pel jurat si l'obra resulta premiada.
- 5  
Les obres concursants hauran de presentar-se per duplicat a Editorial Barcanova, S.A. (Plaça Lesseps, 33, entresol, Barcelona-23), en un sobre tancat amb la indicació «Per al Premi Barcanova a la Renovació Pedagògica».
- 6  
El termini de presentació de les obres concursants finalitzarà el dia 30 d'abril de 1984.
- 7  
El veredict i l'acte de lliurament del premi es realitzaran dins els seixanta dies següents a partir de la data de termini de presentació de treballs. Oportunament es faran públics la data i el lloc concretes.
- 8  
L'obra premiada serà publicada a la col·lecció Barcanova-Educació. Editorial Barcanova, S.A. es reserva una opció de sis mesos per a l'edició de la resta de les obres presentades.
- 9  
El jurat estarà constituït per cinc persones de reconeguda solvència en l'àmbit cultural i educatiu, les quals estaran assistides per un secretari designat per l'Editorial, amb veu i sense vot.
- 10  
El jurat, si ho considera oportú, podrà declarar desert el premi. Així mateix, el jurat podrà recomanar la publicació de les obres no premiades i que, al seu criteri, mereixen ésser editades.
- 11  
Els concursants accepten les presents bases pel sol fet de concursar.
- 12  
La resolució de qualsevol incident no previst en les bases o de qualsevol interpretació d'aquestes resta a la discreció del jurat, les decisions del qual seran inapel·lables.

Barcelona, 1 de novembre de 1984



Editorial  
**BARCANOVA**  
La Renovació Pedagògica  
en marxa



## PRIMER CONGRÉS DELS MOVIMENTS DE RENOVACIÓ PEDAGÒGICA DE L'ESTAT ESPANYOL

Després de les Primeres Jornades dels Moviments de Renovació Pedagògica de Catalunya, celebrades a Roses els dies 4, 5 i 6 de novembre de 1983, de les quals es parla a l'Editorial d'aquest número, l'activitat de l'Associació està centrada en la preparació immediata del Primer Congrés Estatal dels MRP, que sota el lema de «Renovació Pedagògica per l'Escola Pública» tindrà lloc, els dies 5-10 de desembre, a Barcelona (Palau de Congressos de Montjuïc), en reconeixement a la tasca de Catalunya en el ressorgiment de la renovació pedagògica des de l'any 1965 i amb motiu del 70 aniversari de la Primera Escola d'Estiu, el 1914. En els pròxims números, la revista en donarà una informació detallada.

# ESCOLA CATALANA

LLIBRES APROVATS PER A LA UTILITZACIÓ A LES ESCOLES, PER LA GENERALITAT I PEL MINISTERI D'EDUCACIÓ I CIÈNCIA

## NATURA I SOCIETAT

### COL·LECCIÓ: GRAÓ.

Guitart/Miret.

- 1<sup>er</sup> Pa amb xocolata. 3 Quaderns de treball. Guia didàctica.
- 2<sup>on</sup> Serpentina. 3 Quaderns de treball. Guia didàctica.
- 3<sup>er</sup> Baldufa. Llibre de l'alumne Natura. Llibre de l'alumne Societat. Guia didàctica Natura. Guia didàctica Societat.
- 4<sup>!</sup> Palet. Llibre de l'alumne Natura. Llibre de l'alumne Societat. Guia didàctica Natura. Guia didàctica Societat.
- 5<sup>è</sup> Rutlla. Llibre de l'alumne Natura. Llibre de l'alumne Societat. Guia didàctica Natura. Guia didàctica Societat.

### SÈRIE: TEIDE.

- 3<sup>er</sup> Torsimany. Mir/Ruiz/Torres.

**NATURA.** Mir/Pàris/  
Franquesa/Villalbí

- 4<sup>!</sup> Edafos. 5<sup>è</sup> Dieta. 6<sup>è</sup> Energia.
- 7<sup>è</sup> Dynamis. 8<sup>è</sup> Matèria i vida.

**SOCIETAT.** Ballbé/Gassiot/  
Vergés/Comes/Sobrequés/Galofré. /

- 4<sup>!</sup> Vida i paisatge. 5<sup>è</sup> Terra i homes. 6<sup>è</sup> Món i pobles. 7<sup>è</sup> Països i nacions. 8<sup>è</sup> El món d'avui.

### OBRES

### COMPLEMENTÀRIES

### COL·LECCIÓ: PUNTS

**BÀSICS.** Updegraff.

- 1<sup>er</sup> Terratrèmols i volcans. 2 Muntanyes i valls. 3 Continents i climes. 4 El temps atmosfèric. 5 Mars i oceans. 6 Rius i llacs.

### COL·LECCIÓ: BIVAC

La vida al bosc. Pujol. La recerca al bosc. del Carmen. La vida a les aigües dolces. Amman.

### COL·LECCIÓ: NATURA

La natura a les quatre estacions. Adams/Hooper.

**EDITORIAL TEIDE, S. A.**  
Viladomat, 291 - Barcelona-29

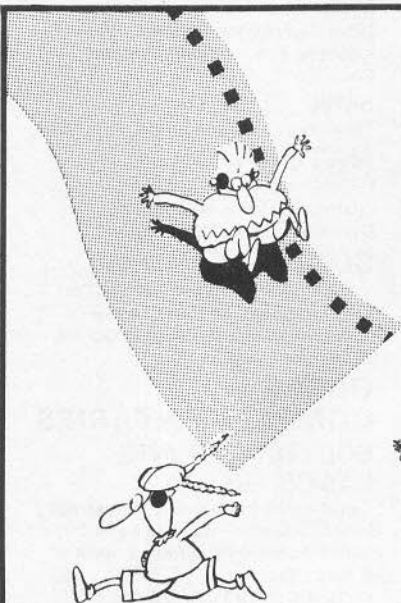


## XXII Cicle d'Audicions Musicals per a escolars

Curs 83-84.

**JOVENTUTS  
MUSICALS** 

Inscripcions:  
Pau Claris, 139, 4<sup>a</sup>, 1.<sup>a</sup>  
Telf. 215 36 57 o 215 29 18



**DRAC  
MAGIC**

## Cinema per a escolars E.G.B. curs 83-84

Inscripcions:  
València, 248, pral. 2.<sup>a</sup>  
Telf. 216 00 04



**CAIXA DE  
BARCELONA**



**OBRA SOCIAL**



## PROJECTE DE LLEI REGULADORA DEL DRET A L'EDUCACIÓ

### TÍTOL PRELIMINAR

#### Article 1r.

1. Tothom té dret a una educació bàsica que li permeti el desplegament de la seva pròpia personalitat i la realització d'una activitat útil a la societat. Aquesta educació serà obligatòria i gratuïta en el nivell de l'educació general bàsica i en la formació professional de primer grau, com també en els altres nivells que estableixi la llei.

2. Tothom té dret a accedir a nivells superiors d'educació en funció de les seves aptituds i vocació, sense que en cap cas l'exercici d'aquest dret estigui subjecte a discriminacions degudes a la capacitat econòmica, nivell social o lloc de residència de l'alumne.

3. Els estrangers residents a Espanya tindran també dret a rebre l'educació a què es refereixen els apartats u i dos d'aquest article.

#### Article 2n.

L'activitat educativa, orientada pels principis i declaracions de la Constitució, tindrà, en els centres docents a què es refereix l'article 11 de la present Llei, els fins següents:

a) El ple desenrotllament de la personalitat de l'alumne.

b) La formació en el respecte als drets i llibertats fonamentals dintre dels principis democràtics de la convivència i de l'exercici de la tolerància i de la llibertat.

c) L'adquisició d'hàbits intel·lectuals i de treball.

d) La transmissió de coneixements científics, humanístics i estètics.

e) La capacitat per a l'exercici d'activitats professionals.

f) La preparació per participar activament en la vida social i cultural.

g) La formació per a la pau, la cooperació i la solidaritat entre els pobles.

#### Article 3r.

Els professors, dintre del respecte a la Constitució i a les lleis, tenen garantida la llibertat de càtedra. El seu exercici s'orientarà a la realització dels fins educatius, de conformitat amb els principis establerts en aquesta Llei.

#### Article 4t.

Els pares o tutors, en els termes que estableixin les disposicions legals, tenen dret:

a) Que els seus fills o pupils rebin una educació conforme als fins establerts en la Constitució.

b) A escollir centre docent distint dels creats pels poders públics.

c) Que els seus fills o pupils rebin la formació religiosa o moral que estigui d'acord amb les seves pròpies conviccions.

#### Article 5è.

1. Els pares d'alumnes tenen garantida la llibertat d'associació en matèria d'ensenyament.

2. Les associacions de pares d'alumnes assumiran les finalitats següents:

a) Assistir els pares en tot allò que es refereix a l'educació dels seus fills.

b) Col·laborar en les activitats educatives dels centres.

3. En cada centre docent podran existir associacions de pares d'alumnes integrades pels seus pares o tutors.

4. Els directors dels centres facilitaran la realització de les activitats pròpies de les associacions en els seus locals i les inte-

graran en el desenrotllament normal de la vida escolar.

5. Les associacions de pares d'alumnes podran promoure federacions i confederacions d'acord amb el procediment establert en la legislació vigent.

6. Reglamentàriament s'establiran, d'acord amb la Llei, les peculiaritats de les associacions de pares d'alumnes.

## Article 6è.

1. Es reconeix als alumnes els drets bàsics següents:

a) Dret a rebre una formació que asseguri plenament el desenrotllament de la seva personalitat.

b) Dret a una valoració del seu rendiment educatiu conforme a criteris de plena objectivitat.

c) Dret al respecte a la seva llibertat de consciència, com també a les seves conviccions religioses i morals, d'acord amb la Constitució.

d) Dret al respecte a la seva integritat i dignitat personals.

e) Dret a participar en el funcionament i en la vida del centre en funció de la seva edat.

2. Constitueix un deure bàsic dels alumnes, a més a més de l'estudi, el respecte a les normes de convivència dintre del centre docent.

## Article 7è.

Els alumnes es podran associar, en funció de la seva edat, creant organitzacions d'acord amb la llei i amb les normes que reglamentàriament estableixin les seves peculiaritats. Els seus fins seran els següents:

a) Expressar l'opinió dels alumnes en tot allò que afecti la seva situació als centres.

b) Col·laborar en la tasca educativa dels centres i en les seves activitats complementàries i extraescolars.

c) Dur a terme activitats culturals, esportives i de foment de l'acció cooperativa i de treball en equip.

## Article 8è.

Es garantirà en els centres el dret de reunió dels professors, personal d'administració i de serveis, pares d'alumnes i alumnes, l'exercici del qual es facilitarà d'acord amb la legislació vigent.

## TÍTOL PRIMER Dels centres docents

### CAPÍTOL I Disposicions generals

#### Article 9è.

Els centres docents, a excepció dels universitaris, es regiran per allò que es disposa en la present llei i en les disposicions que la desenvolupin.

#### Article 10è.

1. Els centres docents podran ser públics i privats.

2. Són centres públics aquells el titular dels quals sigui un poder públic. Són centres privats aquells el titular dels quals sigui una persona física o jurídica de caràcter privat.

S'estèn per titular d'un centre docent la persona física o jurídica que consti com a tal en el registre a què es refereix l'article 13 d'aquesta llei.

3. Els centres privats sostinguts amb fons públics rebran la denominació de concertats i, sense perjudici del que es disposa en aquest títol, s'ajustaran al que s'estableix en el títol quart d'aquesta llei.

#### Article 11è.

1. Els centres docents, en funció dels ensenyaments que imparteixin, podran ser de:

a) Educació pre-escolar.

b) Educació General Bàsica.

c) Batxillerat.

d) Formació professional.

2. El govern establirà les reglamentacions especials en els centres que imparteixin ensenyaments no compresos en l'apartat anterior i adaptarà allò que es disposa en la present llei a les seves característiques específiques. No obstant això, les Comunitats Autònomes a les quals es refereix la disposició addicional primera, u, d'aquesta llei, podran regular els aspectes del règim jurídic d'aquests centres que no siguin considerats bàsics en les reglamentacions citades.

3. L'adaptació del que es preceptua en aquesta llei als centres integrats, que imparteixen dos o més dels ensenyaments a què es refereix aquest article, es determinarà reglamentàriament.

## Article 12è.

1. Els centres docents espanyols a l'estranger tindran una estructura i un règim individualitzats a fi d'acomodar-los a les exigències del medi i a allò que, en el seu cas, disposin els convenis internacionals.

2. Sense perjudici d'allò que s'estableix en els convenis internacionals o, en el seu defecte, del principi de reciprocitat, els centres estrangers a Espanya s'ajustaran a allò que el Govern determini reglamentàriament.

## Article 13è.

Tots els centres docents tindran una denominació específica i s'inscriuran en un registre públic depenent del Ministeri d'Educació i Ciència, prèvia inscripció en el registre de la Comunitat Autònoma en què estiguin radicats. No es podran fer servir, per part dels centres, identificacions diferents de les que figuren en la inscripció registral corresponent.

## Article 14è.

1. Tots els centres docents hauran de reunir uns requisits mínims per impartir els ensenyaments amb garantia de qualitat. El Govern establirà reglamentàriament els esmentats requisits mínims.

2. Els requisits es referiran a la titulació acadèmica del professorat, relació numèrica alumne-professor, instal·lacions docents i esportives, nombre d'unitats escolars, nombre mínim i màxim de llocs escolars, instrumentació pedagògica i serveis complementaris adequats a les necessitats del centre.

## Article 15è.

En la mesura en què no constitueixi discriminació per a cap membre de la comunitat educativa, i dintre dels límits fixats per les lleis, els centres tindran autonomia per establir matèries optatives, adaptar els programes a les característiques del medi en què estan inserits, adoptar mètodes d'ensenyament i organitzar activitats culturals i extraescolars.

## CAPÍTOL II

### Dels centres públics

## Article 16è.

1. Els centres públics d'educació pre-esco-

lar, d'educació general bàsica, de batxillerat i de formació professional es denominaran centres pre-escolars, col·legis d'educació general bàsica, instituts de batxillerat i instituts de formació professional, respectivament.

2. Els centres no compresos en l'apartat anterior es denominaran d'acord amb allò que disposin les seves reglamentacions especials.

## Article 17è.

La creació i supressió de centres públics s'efectuarà pel Govern o pel Consell de Govern de la Comunitat Autònoma corresponent.

## Article 18è.

1. Tots els centres públics desplegaran les seves activitats amb subjecció als principis constitucionals, neutralitat ideològica i respecte a les opcions religioses i morals a què fa referència l'article 27.3 de la Constitució.

2. L'Administració educativa competent i, en tot cas, els òrgans de Govern del centre docent vetllaran pel compliment d'allò que es disposa a l'apartat anterior.

## Article 19è.

La participació de la comunitat escolar, en concordància amb els fins assenyalats en la present llei, serà el principi rector que inspirarà les activitats educatives i l'organització i funcionament dels centres públics. La intervenció dels professors, dels pares i, en el seu cas, dels alumnes en el control i gestió dels centres s'ajustarà al que es disposa en el títol tercer d'aquesta llei.

## Article 20è.

1. L'admissió dels alumnes en els centres públics s'ajustarà en tot cas als següents criteris prioritaris: situació socio-econòmica de la família, proximitat del domicili i existència de germans matriculats en el centre. En cap cas no hi haurà discriminació per raons ideològiques, religioses o morals o cap requisit que contravingui el que es disposa en els articles 14 i 16.2 de la Constitució.

2. Una programació adequada dels llocs escolars gratuïts, en els àmbits territorials corresponents, satisfarà tant la possibilitat d'escollir centre docent com l'efectivitat del dret a l'educació.

## CAPÍTOL III Dels centres privats

### Article 21

1. Tota persona física o jurídica de caràcter privat i de nacionalitat espanyola té llibertat per a la creació i direcció de centres docents privats, dintre del respecte a la Constitució i al que s'estableix en la present llei.

2. No podran ser titulars de centres privats:

a) Les persones que prestin serveis en l'Administració educativa estatal, autonòmica o local.

b) Els que tinguin antecedents penals per delictes dolosos.

c) Les persones físiques o jurídiques privades expressament d'aquest dret per sentència judicial ferma.

d) Les persones jurídiques en les quals persones incloses en els apartats anteriors tinguin càrrecs rectors o siguin titulars de capital superior al 20 per cent.

### Article 22

1. En el marc dels principis constitucionals i dels drets garantits per aquesta llei a professors, pares i alumnes, els titulars dels centres privats podran establir el caràcter propi d'aquests.

2. Els titulars que optin per definir el caràcter propi dels centres sotmetran aquesta definició al sistema d'autorització reglada que s'estableix en aquesta llei.

3. El caràcter propi del centre haurà de ser posat en coneixement dels diferents membres de la comunitat educativa pel titular.

### Article 23

L'obertura i funcionament dels centres docents privats se sotmetran al principi d'autorització administrativa, la qual es concedirà sempre que reuneixin els requisits mínims que s'estableixin amb caràcter general d'acord amb el que disposa l'article 14 d'aquesta llei. L'autorització es revocarà quan els centres deixin de reunir aquests requisits.

### Article 24

1. Els centres privats que tinguin autorització per impartir ensenyaments dels nivells obligatoris gaudiran de plenes facultats acadèmiques.

2. Els altres centres de nivells no obli-

gatoris podran ser qualificats en lliures, habilitats o homologats, en funció de les seves característiques. Els centres homologats gaudiran de plenes facultats acadèmiques.

3. El Govern determinarà reglamentàriament les condicions mínimes que hagin de reunir els centres docents per a la seva classificació, com també els efectes derivats d'aquesta.

### Article 25

Dintre de les disposicions de la present llei i normes que la desenvolupin, els centres privats no concertats gaudiran d'autonomia per establir el seu règim intern, seleccionar el seu professorat d'acord amb la titulació exigida per la legislació vigent, determinar el procediment d'admissió d'alumnes, establir les normes de convivència i definir el seu règim econòmic.

### Article 26

1. Els centres privats no concertats podran establir, en els seus respectius reglaments de règim interior, òrgans a través dels quals es canalitzi la participació de la comunitat educativa.

2. La participació dels professors, pares i, en el seu cas, alumnes en els centres concertats, es regirà pel que es disposa en el títol quart de la present llei.

## TÍTOL II

### Participació en la programació general de l'ensenyament

#### Article 27

1. Els poders públics garantirán l'exercici efectiu del dret a l'educació mitjançant una programació general de l'ensenyament, que atengui adequadament les necessitats educatives, i la creació de centres docents.

2. A aquests afectes, i d'acord amb la planificació econòmica general de l'Estat a què es refereix l'article 131 de la Constitució, es definiran les necessitats prioritàries en matèria educativa, es fixaran els objectius d'actuació per al període que es consideri i es determinaran els recursos necessaris.

#### Article 28

La programació general de l'ensenyament comprendrà en tot cas una programació específica dels llocs escolars de nova creació



en els nivells obligatoris i gratuïts, tot concretant les comarques, municipis i zones on s'hagin d'instalar. Per a la seva determinació es tindrà en compte l'oferta existent de centres públics i de centres concertats.

## Article 29

Els sectors interessats en l'educació participaran en la programació general de l'ensenyament a través dels òrgans col·legiats que es regulen en els articles següents.

## Article 30

El Consell Escolar de l'Estat és l'òrgan superior de participació en la programació general de l'ensenyament i d'assessorament respecte als projectes de llei o reglaments que hagin de ser proposats o dictats per l'Administració educativa de l'Estat.

## Article 31

1. En el Consell Escolar de l'Estat, el president del qual serà nomenat per Reial Decret a proposta del ministre d'Educació i Ciència d'entre persones de prestigi reconegut en l'àmbit educatiu, estaran representats:

a) Els professors, la designació dels quals s'efectuarà per les seves centrals i associacions sindicals de manera que siguin representats proporcionalment els diferents nivells educatius i els sectors públic i privat de l'ensenyament.

b) Els pares dels alumnes, que seran designats per les confederacions d'associacions de pares d'alumnes en proporció a la seva representativitat.

c) Els alumnes, la designació dels quals es farà per les confederacions d'associacions d'alumnes en proporció a la seva representativitat.

d) El personal d'administració i de serveis dels centres docents, el qual serà designat per les seves centrals i associacions sindicals de representativitat més gran.

e) Els titulars dels centres privats, la designació dels quals es produirà a través de les organitzacions empresarials o patronals de l'ensenyament en proporció a la seva representativitat.

f) Les centrals sindicals i organitzacions patronals de representativitat més gran en els àmbits laboral i empresarial.

g) L'Administració educativa de l'Estat, els representants de la qual seran designats pel ministre d'Educació i Ciència.

h) Les Comunitats Autònomes, la representació de les quals es formalitzarà a proposta dels seus Consells de govern.

i) Les Universitats, la participació de les quals es formalitzarà a través de l'òrgan superior de representació d'aquestes.

j) Les personalitats de prestigi reconegut en el camp de l'educació, de la renovació pedagògica i de les institucions i organitzacions confessionals i laiques de tradició i dedicació més gran a l'ensenyament, designades pel ministre d'Educació i Ciència.

2. El Govern, a proposta del Ministeri d'Educació i Ciència, aprovarà les normes que determinin la representació numèrica dels membres del Consell Escolar de l'Estat, com també de la seva organització i funcionament. La representació dels membres de la comunitat educativa a què es refereixen els apartats a), b), c) i d) d'aquest article no podrà ser en cap cas inferior a un terç del total dels components d'aquest Consell ni superior a la meitat.

## Article 32

El Consell Escolar de l'Estat serà consultat preceptivament en les qüestions següents:

a) La programació general de l'ensenyament.

b) Els avantprojectes de llei que desenvolupin l'article 27 de la Constitució o que regulin aspectes bàsics del sistema educatiu.

c) Els projectes de reglament que hagin de ser aprovats pel Govern com a desenvolupament de la legislació bàsica de l'ensenyament.

d) La regulació de les condicions per a l'obtenció, expedició i homologació dels títols acadèmics i la seva aplicació en casos dubtosos o conflictius.

e) Les disposicions relatives al desenvolupament de la igualtat de drets i oportunitats en l'ensenyament.

f) L'ordenació general del sistema educatiu i la determinació dels nivells mínims de rendiment i qualitat.

g) La determinació dels límits màxim i mínim del nombre d'alumnes per unitat escolar, com també la fixació de plantilles del personal dels centres docents i, en general, els requisits mínims que han de reunir tots els centres.

h) Qualsevol altra qüestió que el Ministeri d'Educació i Ciència decideixi de sotmetre a consulta.

## Article 33

1. El Consell Escolar de l'Estat, per iniciativa pròpia, podrà formular propostes al Ministeri d'Educació i Ciència sobre qüestions relacionades amb els punts enumerats en l'article anterior i sobre les matèries següents:

- a) Política de personal.
- b) Directius pedagògiques i didàctiques per al sistema educatiu.
- c) Avaluació de professors, alumnes i centres docents.
- d) Investigació i innovació educatives.
- e) Formació i perfeccionament del professorat.
- f) Règim de centres docents.
- g) Ajudes a l'estudi i serveis als estudiants.
- h) Qualsevol altra qüestió referent a la qualitat de l'ensenyament.

2. Així mateix el Consell Escolar de l'Estat elaborà anualment un informe sobre la situació del sistema educatiu.

3. El Consell Escolar de l'Estat es reunirà almenys un cop a l'any amb caràcter preceptiu.

## Article 34

En cada Comunitat Autònoma, dintre de l'àmbit de la seva competència, existirà un Consell Escolar, la composició i funcions del qual seran regulades per una llei de l'Assemblea de la Comunitat Autònoma corresponent.

## Article 35

Els poders públics, en l'exercici de les seves respectives competències, podran establir Consells Escolars d'àmbits territorials diferents d'aquells a què es refereix l'article anterior. En aquests Consells, la participació dels sectors afectats s'estendrà a la programació de les mesures adequades per satisfer les necessitats educatives, a l'assumpció de funcions relatives a la prestació de serveis escolars d'interès comú, a l'elevació de pressupostos a l'Administració educativa corresponent i a qualsevol altra funció que se li pogués encomanar.

En tot cas, la participació s'haurà d'ajustar als principis de representativitat que s'estableix en el present títol, adaptats a l'àmbit territorial de què es tracti.

## Article 36

Els poders públics competents dictaran, din-

tre de l'àmbit de les seves respectives competències i del marc establert per aquesta llei, les disposicions necessàries per a l'organització i funcionament dels Consells Escolars previstos en l'article anterior, com també per a la regulació de la participació en ells dels diferents sectors afectats.

## TÍTOL TERCER

### Dels òrgans de govern dels centres públics

#### Article 37

Els centres públics tindran els òrgans de govern següents:

- a) Unipersonals: director, secretari, cap d'estudis i tots aquells que es determinin en els reglaments orgànics corresponents.
- b) Col·legiats: consell escolar de centre, claustre de professors i tots aquells que es determinin en els reglaments a què es refereix el paràgraf anterior.

#### Article 38

1. El director del centre serà elegit pel consell escolar i nomenat per l'Administració educativa competent.

2. Els candidats hauran de ser professors del centre amb almenys un any de permanència en ell i tres de docència.

3. L'elecció es produirà per majoria absoluta dels membres del consell escolar.

4. En absència de candidats, o quan aquests no obtinguin la majoria absoluta, o en el cas de centres de nova creació, l'Administració educativa corresponent nomenarà director amb caràcter provisional pel període d'un any.

#### Article 39

Correspon al director:

- a) Ostentar oficialment la representació del centre.
- b) Complir i fer complir les lleis i les altres disposicions vigents.
- c) Coordinar totes les activitats del centre d'acord amb les disposicions vigents, sense perjudici de les competències del consell escolar del centre.
- d) Exercir la direcció de tot el personal adscrit al centre.
- e) Convocar i presidir els actes acadèmics i les reunions de tots els òrgans col·legiats del centre.

NOVA COL·LECCIÓ



# la xalupa

Els nivells mitjos de comprensió als 7/9 anys permeten ja al nen d'encarar-se amb textos més extensos i complexos que no fins ara, bé siguin contes d'autors actuals o narracions tradicionals d'arreu. És hora, doncs, d'oferir-li un ample ventall de llibres que li donin la mesura de la diversitat de cultures, el progressiu coneixement de les quals, a través dels contes d'imaginació, anirà conformant en l'infant els conceptes d'humanitat i d'universalitat. **la xalupa** vol ser així, una col·lecció oberta a tots els vents.

**1. EL SOLDAT DE PLOM**

H. C. ANDERSEN. Il·lustr. de JESÚS GABÁN

**2. NIT A LA BARCA**

AMÈLIA BENET. Il·lustr. de CARME PERIS

**3. EN PERE TRAPELLA**

Conte popular basc. Il·lustr. de LUIS ERRAZKIN

**4. RIQUET EL DEL PLOMALL**

CH. PERRAULT. Il·lustr. de RITA CULLA

**5. EL GOS TUPÍ I EL LLOP CRISPÍ**

CARLOS CASARES. Il·lustr. de PEDRO DE LLANO

**6. ELS SARRAMBALLONS**

SERGIO BALESTRINI. Il·lustr. de ROSER CAPDEVILA



Volums de 32 pàg., 17,5 x 19 cm il·lustrats a tot color. Rústica. 230 Ptes.



Una estreta col·laboració editorial en la que cal remarcar l'aportació de textos i d'il·lustracions concebuts indistintament en diferents àrees geogràfiques i, doncs, culturals, fa possible la publicació dels contes de **la xalupa** simultàniament també en llengua castellana (**la chalupa**, La Galera, Barcelona), èuscara (**txalupa**, Elkar, Donostia) i gallega (**a chalupa**, Galaxia, Vigo) en un intent d'intercanvis enriquidors en la literatura infantil.



**LA GALERA, S. A. EDITORIAL**

Ronda del Guinardó, 38 -

Barcelona-25

*tres llibres  
nous*

# NOVETATS

## ELS LLIBRES DEL NEN PETIT

per Helen Oxenbury



**A cal metge**



**El primer dia d'escola**

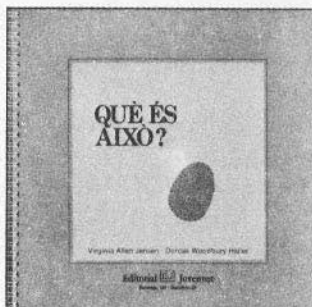


**En el cotxe**

### Què és això?

per Virginia Allen Jensen  
i Dorcas Woodbury Haller

L'edició d'aquesta obra  
ha comptat amb el suport  
del Departament de Cultura  
de la Generalitat de Catalunya.



Destinat especialment als nens  
invidents, que poden seguir amb  
els dits el fil de la història, però  
plantejat també per a diversió  
de qualsevol nen, *Què és això?*  
ofereix l'atractiu i el plaer d'un  
conte il·lustrat a l'infant que no  
ha pogut mai veure'l.

### EL LLIBRE DE LA MADUIXA

per Richard Hefter



**Formes**  
**Llibre per a comptar**  
**Si i no**  
**Caps i peus**  
**Mirar**  
**Colors**  
**Paraules**  
**Comparar**



**EDITORIAL EJ JOVENTUT**

Provença, 101 - Barcelona-29. Tels. 239 20 00 - 321 75 50



- f) Ordenar els pagaments.
- g) Visar les certificacions i documents oficials del centre.
- h) Proposar els nomenaments dels càrrecs directius.
- i) Executar els acords dels òrgans col·legiats en l'àmbit de la seva competència.
- j) Totes aquelles competències que se li atribueixin en els reglaments orgànics corresponents.

## Article 40

1. El director del centre cessarà en les seves funcions al terme del seu mandat.
2. No obstant el que es disposa en l'apartat anterior, l'Administració educativa competent podrà cessar o suspendre el director abans del terme del seu mandat, prèvia audiència del consell escolar del centre, quan incompleixi greument les seves funcions.

## Article 41

El secretari serà designat pel consell escolar a proposta del director i nomenat per l'Administració educativa competent. El mateix procediment se seguirà per al nomenament del cap d'estudis.

## Article 42

1. El consell escolar de centre estarà format pels següents membres:
  - a) El director del centre, que serà el seu president.
  - b) El cap d'estudis.
  - c) Un regidor o representant de l'Ajuntament en el terme municipal del qual es troba radicada el centre.
  - d) Un nombre determinat de professors elegits pel claustre, que no podrà ser inferior a un terç del total dels components del consell escolar del centre.
  - e) Un nombre determinat de pares d'alumnes i alumnes elegits respectivament entre ells mateixos, que no podrà ser inferior a un terç del total dels components del consell. La representació dels alumnes s'establirà a partir del cicle superior de l'educació general bàsica.
  - f) El secretari del centre, que actuarà de secretari del consell.

2. Reglamentàriament es determinarà tant el nombre total de components del consell com la proporció interna de la representació de pares i alumnes, com també la distribució dels llocs que resten, si n'hi hagués, entre

professors, pares d'alumnes, alumnes i personal d'administració i serveis.

3. En els centres pre-escolars i en els col·legis d'educació general bàsica amb menys de vuit unitats, l'Administració educativa competent adaptarà el que es disposa en aquest article a les seves característiques.

## Article 43

1. El consell escolar de centre tindrà les atribucions següents:

- a) Elecció del director i designació de l'equip directiu proposat per ell.
- b) Proposta de revocació del nomenament del director, previ acord dels seus membres adoptat per majoria de dos terços.
- c) Admissió d'alumnes, amb subjecció estricta a allò que s'estableix en aquesta llei i a les disposicions que la desenvolupin.
- d) Resolució de conflictes i imposició de sancions en matèria de disciplina d'alumnes, d'acord amb les normes que en regulin els drets i deures.
- e) Aprovació del projecte de pressupost del centre.
- f) Aprovació i avaluació de la programació general del centre que amb caràcter anual elabori l'equip directiu.

- g) Elaboració de les directrius per a la programació i desenrotllament de les activitats escolars complementàries, visites i viatges, menjadors i colònies d'estiu.

- h) Establiment dels criteris sobre la participació del centre a activitats culturals, esportives i recreatives, com també aquelles accions assistencials a les quals el centre pugui prestar la seva col·laboració.

- i) Establiment de relacions de col·laboració amb altres centres amb fins culturals i educatius.

- j) Aprovació del reglament de règim interior del centre.

- k) Promoció de la renovació de les instal·lacions i equip escolar com també la vigilància sobre la seva conservació.

- l) Supervisió de l'activitat general del centre en els aspectes administratius i docents.
- m) Qualsevol altra competència que li sigui atribuïda en els reglaments orgànics corresponents.

2. El consell escolar de centre es reunirà preceptivament un cop al trimestre i sempre que ho sol·liciti, almenys, la majoria absoluta dels seus membres.

## Article 44

Els alumnes participaran plenament en les deliberacions i decisions del consell escolar del centre. No obstant això, els representants dels alumnes del cicle superior de l'educació general bàsica no intervindran en els casos d'elecció de director, designació de l'equip directiu i proposta de revocació del nomenament del director.

## Article 45

Al si del consell escolar del centre hi haurà una comissió econòmica, integrada per un representant de la direcció, un professor i un pare d'alumne, que informará el consell sobre totes les matèries d'índole econòmica que se li encomanin.

## Article 46

1. El claustre de professors és l'òrgan propi de participació d'aquests en el centre. Serà integrat per la totalitat dels professors que hi prestin servei i serà presidit pel director del centre.

2. Són competències del claustre:

a) Programar les activitats docents del centre.

b) Elegir els seus representants al consell escolar de centre.

c) Fixar i coordinar criteris sobre la labor d'avaluació i recuperació dels alumnes.

d) Coordinar les funcions d'orientació i tutoria dels alumnes.

e) Promoure iniciatives en l'àmbit de l'experimentació o investigació pedagògica.

f) Qualsevol altra que li sigui encomanada pels reglaments orgànics respectius.

3. El claustre es reunirà preceptivament un cop cada trimestre i sempre que ho sol·liciti un terç, almenys, dels seus membres.

## Article 47

1. La duració del mandat dels òrgans unipersonals de govern serà de tres anys.

2. Els òrgans col·legiats es renovaran cada dos anys, sense perjudici que es cobreixin fins aquest termini les vacants que es produeixin.

## TÍTOL QUART

### Dels centres concertats

## Article 48

L'Estat establirà un règim de concerts amb

aquells centres privats que, a efectes de la prestació del servei públic de l'educació en els termes assenyalats en aquesta llei, comparteixin l'educació bàsica, reuneixin els requisits previstos en ella i vulguin acollir-se al règim de centres sostinguts amb fons públics.

## Article 49

1. Els concerts, dintre de les consignacions pressupostàries corresponents, establiran els drets i obligacions recíproques quant a: règim econòmic, duració, pròrroga i extinció, nombre d'unitats escolars i altres condicions de l'ensenyament, amb subjecció als principis que s'estableixen en aquest títol.

2. Els concerts podran afectar diversos centres sempre que pertanyin a un mateix titular.

3. El Govern, previ dictamen del Consell Escolar de l'Estat, establirà les normes generals a les quals s'ha de sotmetre el règim de concerts.

4. Tindran preferència per acollir-se al règim de concerts aquells centres que satisfacin necessitats d'escolarització, que atenguin poblacions escolars de condicions socio-econòmiques desfavorables o que, complint alguns dels requisits anteriors, duguin a terme experiències d'interès pedagògic per al sistema educatiu.

## Article 50

1. La quantia global dels fons públics destinada al sosteniment dels centres concertats s'establirà en els Pressupostos Generals de l'Estat i, en el seu cas, en els de les Comunitats Autònomes subjectes al règim especial de concert o conveni econòmic amb l'Estat.

2. En l'assignació dels fons públics destinats al sosteniment dels centres concertats es diferenciaran les quantitats corresponents als salaris del personal docent del centre, incloses les càrregues socials, i les altres despeses.

3. Els salaris del personal docent seran abonats per l'Administració al professorat com a pagament delegat i en nom de l'entitat titular del centre, amb càrrec i a compte de les quantitats previstes en l'apartat anterior. A aquest fi, el titular del centre, en la seva condició de persona que dona el treball en la relació laboral, facilitarà a l'Administració les nòmines corresponents, com també les seves modificacions eventuals.

4. L'Administració no podrà assumir alteracions en els salaris del professorat, derivades de convenis col·lectius, que superin el percentatge d'increment global de les quantitats corresponents a salaris a què fa referència l'apartat 2.

## Article 51

Els centres concertats es consideraran assimilats a les fundacions benèfico-docents a efectes de l'aplicació dels beneficis, fiscals i no fiscals, que siguin reconeguts a les esmentades entitats amb independència de tots aquells altres que els poguessin correspondre en consideració a l'activitat educativa que duen a terme.

## Article 52

1. El règim de concerts que s'estableix en el present títol implica, per part dels titulars dels centres, l'obligació d'impartir gratuïtament l'ensenyament objecte d'aquests.

2. En els centres concertats les activitats escolars, tant docents com complementàries o extraescolars i de serveis, no podran tenir caràcter lucratiu.

3. La percepció de qualsevol quantitat als alumnes en concepte d'activitats complementàries i de serveis, com menjador, transport escolar, gabinets mèdics o psicopedagògics o qualsevol altra de naturalesa anàloga, haurà de ser autoritzada per l'Administració educativa corresponent.

4. El Govern reglamentarà les activitats i serveis complementaris dels centres concertats.

## Article 53

1. Els centres concertats podran definir el seu caràcter propi d'acord amb el que s'estableix a l'article 22 d'aquesta llei.

2. En tot cas, l'ensenyament haurà de ser impartit amb ple respecte a la llibertat de consciència.

3. Tota pràctica confessional tindrà caràcter voluntari.

## Article 54

L'admissió d'alumnes als centres concertats s'ajustarà al règim establert per als centres públics a l'article 20 d'aquesta llei.

## Article 55

1. Els centres concertats tindran, almenys, els òrgans de govern següents:

a) Director.

b) Consell escolar de centre, amb la composició i funcions establertes als articles següents.

c) Claustre de professors.

2. Un reglament de règim interior determinarà les funcions del director, com també, en el seu cas, dels altres òrgans unipersonals de govern. Igualment determinarà les funcions del claustre de professors i altres òrgans col·legiats que es poguessin establir.

## Article 56

Els professors, els pares dels alumnes i, en el seu cas, els alumnes, intervindran en el control i gestió dels centres concertats a través del consell escolar de centre, sense perjudici que en els seus respectius reglaments de règim interior es prevegin altres òrgans per a la participació de la comunitat escolar.

## Article 57

El consell escolar dels centres concertats estarà constituït per:

— El director.

— Tres representants del titular del centre.

— Quatre representants dels professors.

— Quatre representants dels pares o tutors dels alumnes.

— Dos representants dels alumnes, a partir del cicle superior de l'educació general bàsica.

— Un representant del personal d'administració i serveis.

A les deliberacions del consell escolar de centre podran assistir, amb veu però sense vot, els altres òrgans unipersonals d'acord amb el que estableixi el reglament de règim interior.

## Article 58

Correspon al consell escolar de centre:

a) Intervenir en la designació i cessament del director de centre, d'acord amb el que es disposa a l'article 60.

b) Intervenir en la selecció i acomiadament del professorat del centre, conforme amb l'article 61.

c) Garantir el compliment de les normes generals sobre admissió d'alumnes.

d) Resoldre els afers de caràcter greu plantejats en el centre en matèria de disciplina d'alumnes.

e) Aprovar el pressupost del centre en

allò que es refereix tant als fons provinents de l'Administració com a les quantitats autoritzades, així com a la rendició anual de comptes.

f) Aprovar i avaluar la programació general del centre que amb caràcter anual elaborarà l'equip directiu.

g) Proposar, en el seu cas, a l'Administració l'autorització per establir percepcions complementàries als pares dels alumnes amb fins educatius extraescolars.

h) Determinar la línia pedagògica global del centre, aprovar la programació d'activitats docents i fixar directrius per a les activitats extraescolars.

i) Elaborar les directrius per a la programació i pràctica de les activitats complementàries, visites i viatges, menjadors i colònies d'estiu.

j) Establir els criteris sobre la participació del centre en activitats culturals, esportives i recreatives, com també en aquelles accions assistencials a les quals el centre pugui prestar la seva col·laboració.

k) Establir relacions de col·laboració amb altres centres, amb fins culturals i educatius.

l) Aprovar el reglament de règim interior del centre.

m) Supervisar la marxa general del centre en els aspectes administratius i docents.

## Article 59

Els alumnes participaran plenament en les deliberacions i decisions del consell escolar de centre. No obstant això, els representants dels alumnes del cicle superior de l'educació general bàsica no intervindran en els casos de designació i cessament del director, com tampoc en els d'acomiadament del professorat.

## Article 60

1. El director dels centres concertats serà designat, previ acord entre el titular i el consell escolar, d'entre professors del centre amb un any de permanència en aquest o tres de docència en un altre centre docent de la mateixa entitat titular. L'acord del consell escolar serà adoptat per majoria absoluta dels seus membres.

2. En cas de desacord, el director serà designat pel consell escolar del centre d'entre una terna de professors proposada pel titular. Aquests professors hauran de reunir les condicions establertes a l'apartat anterior. L'a-

cord del consell escolar de centre serà adoptat per majoria absoluta dels seus membres.

3. El mandat del director tindrà una durada de tres anys.

4. El cessament del director requerirà l'acord entre la titularitat i el consell escolar de centre.

## Article 61

1. Les vacants del personal docent que es produeixin en els centres concertats s'anunciaran públicament.

2. A efectes de la provisió el consell escolar de centre, d'acord amb el titular, establirà els criteris de selecció, que atendran bàsicament els principis de mèrit i capacitat. El consell escolar de centre designarà una comissió de selecció que estarà integrada pel director, dos professors i dos pares d'alumnes.

3. La comissió de selecció, un cop valorats els mèrits dels aspirants de conformitat amb els criteris a què es refereix l'apartat anterior, proposarà al titular els candidats que consideri més idonis. La proposta haurà de ser motivada.

4. El titular del centre, a la vista de la proposta, procedirà a la formalització dels corresponents contractes de treball.

5. En cas de desacord entre el titular i el consell escolar de centre respecte als criteris de selecció o de disconformitat fundada respecte a la proposta de la comissió de selecció caldrà atendre's a allò que es disposa en l'article següent.

6. L'acomiadament de professors de centres concertats requerirà que es pronunciï prèviament el consell escolar de centre, per mitjà d'acord motivat adoptat per la majoria absoluta dels seus membres.

7. L'Administració educativa competent verificarà que el procediment de selecció i acomiadament del professorat es dugui a terme d'acord amb allò que es disposa als apartats anteriors.

## Article 62

1. En cas de conflicte entre el titular i el consell escolar de centre o incompliment greu de les obligacions derivades del règim de concert, es constituirà una comissió de conciliació que podrà acordar per unanimitat l'adopció de les mesures adequades per solucionar el conflicte o subsanar la infracció comesa.



2. La comissió de conciliació estarà composta per un representant de l'Administració educativa competent, el titular del centre i un representant del consell escolar, elegit per la majoria absoluta dels seus components d'entre els professors o pares d'alumnes que n'ostentin la condició de membres.

3. En el pressupòsit que la comissió no atenyi l'acord referit l'Administració educativa, vist l'informe en què aquella exposi les raons de la seva discrepància, adoptarà les mesures oportunes.

## Article 63

1. L'incompliment greu per part del titular del centre de les obligacions establertes en el títol present, com també les derivades del concert corresponent, donarà lloc a la seva rescissió.

2. A efectes d'allò que es disposa a l'apartat anterior, es considera incompliment greu:

a) Percebre qualsevol quantitat per l'ensenyament o per activitats complementàries o de serveis no autoritzades.

b) Prescindir de forma manifesta del règim de participació previst al títol quart de la present llei.

c) Infringir de manera reiterada les normes sobre admissió d'alumnes.

d) Separar-se de les propostes que formuli la comissió de selecció del professorat.

e) Procedir a acomiadaments de professors quan el consell escolar del centre s'hagi pronunciat prèviament en contra, aquests hagin estat declarats improcedents per la jurisdicció competent i el titular no hagués optat per la readmissió.

3. L'incompliment per part del titular del centre de qualsevol altra obligació establerta en el present títol o en el corresponent concert, com també de les assenyalades a l'apartat anterior en termes no greus, donarà lloc a l'apercebigment per part de l'Administració educativa competent. Si el titular no subsanés l'incompliment de les esmentades obligacions, l'Administració no procedirà a la renovació del concert. La reincidència donarà lloc a la seva rescissió.

## Article 64

1. En el pressupòsit de rescissió del concert, l'Administració educativa competent adoptarà les mesures necessàries per esco-

laritzar aquells alumnes que desitgin continuar sota el règim d'ensenyament gratuït, bé en centres concertats, bé en centres públics. Aquestes mesures s'iniciaran sempre abans del començament del curs acadèmic següent i tindran efectivitat per a aquestes dates.

2. Si l'obligació incomplerta hagués consistit en la percepció indeguda de quantitats, la rescissió del contracte suposarà per al titular l'obligació de procedir a la seva devolució en la forma que s'estableixi en les més generals.

## DISPOSICIONS ADDICIONALS

### Primera

1. La present llei podrà ser desenvolupada per les Comunitats Autònomes que tinguin reconeguda competència per a això en els seus respectius estatuts d'autonomia o, en el seu cas, en les corresponents lleis orgàniques de transferència de competències. S'exceptuen, no obstant això, aquelles matèries la regulació de les quals aquesta llei encomana al Govern.

2. En tot cas, i per la seva mateixa naturalesa, correspon a l'Estat:

a) La programació, coordinació i ordenació general del sistema educatiu.

b) L'aprovació dels continguts bàsics de l'ensenyament i la regulació de les altres condicions per a l'obtenció, expedició i homologació de títols acadèmics i professionals vàlids en tot el territori espanyol.

c) L'alta inspecció i altres facultats que conforme a l'article 149, 1, 30a. de la Constitució li corresponen per garantir el compliment de les obligacions dels poders públics.

### Segona

La creació de centres docents els titulars dels quals siguin poders públics diferents dels esmentats a l'article 17 requerirà informe previ de l'Administració educativa competent, a l'objecte de la seva inclusió en la programació general de l'ensenyament, i es formalitzarà mitjançant conveni entre el titular promotor i l'esmentada Administració.

Aquests centres docents se sotmetran, en tot cas, a allò que s'estableix en el títol tercer d'aquesta llei. Les funcions que en el títol esmentat competeixen a l'Administració educativa corresponent en relació amb el no-

menament i cessament del director i de l'equip directiu s'entendran referides al titular públic promotor.

Els centres docents, actualment en funcionament dependents dels poders públics a què es refereix el paràgraf primer d'aquesta disposició, s'adaptaran a allò que és previngut en aquesta llei en el termini d'un any a comptar des de la seva publicació.

### Tercera

Els centres privats de nivells no obligatoris que en la data de promulgació d'aquesta llei estiguin sostinguts totalment o parcialment amb fons públics s'ajustaran a allò que s'estableix en aquesta per als centres concertats. A tal efecte s'establiran els concerts singulars corresponents.

### Quarta

No serà d'aplicació el que es preveu a l'article 60 de la present llei als titulars de centres autoritzats actualment, amb menys de deu unitats, que ostentant la doble condició de figurar inscrits al registre de centres com a persones físiques i ser directors d'aquests centres, s'acullin al règim de concerts. En aquest cas, el director ocuparà una de les places corresponents a la representació del titular en la composició del consell escolar del centre.

### Cinquena

El govern fixarà les taxes dels centres públics que imparteixin ensenyaments no obligatoris.

## DISPOSICIONS TRANSITÒRIES

### Primera

Fins que no entri en vigor el nou règim de concerts, es continuaran aplicant les subvencions a l'ensenyament bàsic i obligatori.

### Segona

1. Els centres privats actualment subvencionats que, en entrar en vigor el règim general de concerts previst en la present llei, no s'hi puguin acollir per insuficiència de les consignacions pressupostàries corresponents, s'hi incorporaran en un terme no superior a tres anys.

2. Durant aquest període, el Govern establirà per als esmentats centres un règim sin-

gular de concerts en el qual es fixaran les quantitats que puguin percebre dels alumnes en concepte de finançament complementari al provinent de fons públics, sense perjudici de la seva subjecció a allò que es preceptua al títol quart d'aquesta llei.

### Tercera

Els centres docents privats actualment autoritzats que vulguin definir el seu caràcter propi, en el marc dels principis constitucionals, hauran de comunicar l'esmentada definició, dintre del termini de tres mesos a partir de la publicació de la present llei, tant a la comunitat escolar del centre com a l'Administració educativa competent.

### Quarta

En les matèries la regulació de les quals la present llei remet a disposicions reglamentàries posteriors i mentre aquestes no siguin dictades, seran d'aplicació en cada cas les normes d'aquest rang vigents fins ara.

## DISPOSICIÓ DEROGATÒRIA

1. Queda derogada la Llei Orgànica 5/1980, de 19 de juny, per la qual es regula l'Estatut de Centres Escolars.

2. De la Llei 14/1970, de 4 d'agost, General d'Educació i Finançament de la Reforma Educativa, queden derogats:

a) El títol preliminar, els capítols primer i tercer del títol segon, el títol quart i el capítol primer del títol cinquè.

b) Els articles 60, 62, 89.2, 3 i 4, 92, 135, 138, 139, 140, 141.2 i 145.

c) Els articles 59, 61, 89.6, 101, 136.3 i 4 en tant que s'oposin a allò que es preceptua en aquesta llei.

## DISPOSICIONS FINALS

### Primera

S'autoritza el Govern per tal que, en l'àmbit de la seva competència, dicti totes les disposicions que calgui per a l'aplicació de la present llei.

### Segona

La present llei entrarà en vigor el mateix dia de la seva publicació al «Boletín Oficial del Estado».

# ESTUDIS COMARCALS

- El Penedès
- El Vallès
- Bages, Berguedà i Solsonès
- El Camp de Tarragona
- L'Anoia



EN PREPARACIÓ:

- \* El Baix Llobregat
- \* El Maresme
- \* Barcelona





# un esbarjo de qualitat és un esbarjo creatiu



Ausiàs March, 16-18 i Còrsega, 269 - Barcelona Forn, 8 - Sabadell J. Verdaguer, 73 - Sta. Coloma de Gramanet

**ABACUS**  
servei a l'ensenyament