

Es detecta molt bon clima entre els alumnes. Apareixen problemes de relació nens i nenes a la classe de 7è. Es parla amb claredat i el mestre deixa parlar i intervé oportunament.

Escola de l'Ateneu Igualadí

/15.05.89/

Es una de les escoles de renovació pedagògica d'una ciutat cap de comarca. Es impulsada per una entitat que gestiona un ateneu cultural i ha reobert el que havien estat antigues escoles professionals. Els mestres són joves i formats en el marc de les escoles d'estiu, particularment la de l'Anoia amb deu anys d'activitat creixent.

Darrerament han organitzat una semi-aula amb 8 ordinadors PC on fan informàtica els alumnes de 5è. a 8è una hora setmanal. Aquesta activitat és conduïda per un especialista extern mentre que un dels mestres s'hi va vinculant. L'activitat informàtica no té una connexió directa amb les altres activitats d'aprenentatge. No es pot anar a la sala d'ordinadors a cap altra hora la qual cosa comporta que no es fan servir més que les quatre hores setmanals.

El vídeo ha estat instal·lat a una petita onduent-hi cadires hi poden cabre els trenta alumnes d'una classe. Es disposa de magnetoscopi, televisor i càmera. Es van aplegant els primers materials enregistrats o bé es compta amb l'extens fons del Centre de recursos Pedagògics de l'Anoia al qual hi acudeixen molt sovint.

S'han fet uns tallers de vídeo de quatre sessions amb sis alumnes. Entretant els altres alumnes de 7è. i 8è. estan en els altres dos tallers (màscares, 15 alumnes i expressió corporal-teatre amb uns 22 alumnes). Al taller de vídeo hi poden passar uns tres grups de sis alumnes cada trimestre. En les quatre sessions fan: familiarització amb la càmera, filmació i editatge de so). No han fet esment exprés de la guionització.

Als cicles mitjà i superior l'organització horària és convencional. Es detecta una certa dispersió i falta d'hàbits i els mestres es veuen obligats a imposar-se molt.

Escola Thau de la Fundació Institució Cultural del C.I.C.

/18.05,91/

Es una escola fortament estructurada. Els alumnes de segona etapa d'EGB treballen efectivament 35 hores setmanals a l'escola. L'horari és de 9:00 a 13:30 h. + 30' d'estudi i de 15:00 a 17:00 h. Això representa que els alumnes fan l'equivalent a 11 cursos d'E.G.B. front als alumnes d'un centre públic on hi treballen cinc hores diàries. Tota l'organització compta amb que tots els alumnes dinen a l'escola. L'edifici està especialment concebut per a escola. Malgrat disposa d e totes les instal·lacions no li sobra res i tot sembla funcionar a ple rendiment.

Vídeo. A cada planta i per a cada cicle hi ha un espai polivalent per fer música o per projectar-hi un vídeo. L'equip (magnetoscopi i televisor) va muntat en un armari amb rodes que es pot traslladar a qualsevol aula de la

planta. Hi ha un professor encarregat amb hores disponibles que disposa de tots els catàlegs i materials i passa informació a les reunions de professors. Es va fer realització en vídeo però no se li va veure la utilitat i exigia moltes hores.

Informàtica. Es disposa d'aula completa amb 10 ordinadors PC. Els ordinadors Apple retirats de l'aula d'informàtica estan disponibles en punts estratègics. Els alumnes hi acudeixen una hora setmanal de 5è a 8è d'EGB en semi-grups que són 26. Vol dir que l'aula està ple rendiment. El mestre Joaquim Vilà va ésser l'iniciador i intervenen diferents professors que s'hi han anat animant. Els alumnes aprenen el llenguatge Logo i arriben a 8è essent capaços de construir programes de triar resposta en base a un programa ramificat troncal. En la visita observo que els alumnes de 7è. estan fet coordenades després que el tema/procediment ha estat introduït a Matemàtiques.

Ràdio. Es una iniciativa en mans d'un mestre, Santiago Gris que l'aplica a les classes de castellà de 4art i de 7è i 8è. compta amb tot el suport de l'escola. El que fan és creació radiofònica després de visitar una emissora de ràdio. La transmissió és però via cable de l'estudi emissor a les tres classes. Està feta la proposta d'adquirir una emissora de baixa potència que seria audible des de qualsevol punt de l'escola. El que interessa però pedagògicament és la programació d'un guió radiofònic i la seva realització. Els alumnes de 7è. i 8è. han fet programes musicals en clau d'humor.

Prensa. El mestre Joaquim Vilà va iniciar una manera de treballar la premsa, llegint notícies a classe, documentant la notícia i creant un arxiu documental. Ara els mestres, quan ho creuen oportú, es serveixen de la premsa.

Cinema. No hi ha cap plantejament especial. Hi ha disponible la sala de música on hi caben els tres grups de nivell. Aquesta sala es tanca i queda fosca. Disposa de projector a la cabina.

Música i Teatre. A 7è. i 8è. es treballa mig curs alternativament amb teatre. Es fan audicions de música clàssica i també de temes moderns. El teatre té una particular importància a partir de la classe de llengua. El mestre Joaquim Vilà, que per més senyes és crític teatral de premsa, n'és l'impulsor.

El plantejament de l'escola respecte als mestres és d'acceptar projectes d'iniciativa personal i facilitar el seu desenvolupament. Aquests mestres van encomanant el seu treball als altres mestres a les reunions. però és obvi que no tots els mestres s'hi dediquen igual i no tots cobren igual sou.

Respecte als alumnes de 7è. i 8è. que presenten la mateixa inquietud que arreu, l'escola exerceix un fort sistema de control en base a hàbits, normes i pautes molt ben marcades. Les situacions més greus, generalment de falta de respecte als companys o a l'ambient de treball poden sancionar-se fent sortir l'alumne de classe. L'alumne va a coordinació on troba un professor al qual ha de donar explicacions i omple una fitxa que li signa el professor mentre li fa les oportunes reflexions. Això és suficient per reorientar els alumnes més dispersos o evitar que trenquin el clima general.

Col·legi Públic Volcà Bisaroques d' Olot. /09.06.89/

El C.P. Volcà Bisaroques aplica en fase d'assaig la Reforma Educativa corresponent a 12-16 anys, la projectada Educació Secundària Obligatoria. L'ensenyament aprenentatge s'organitza en matèries troncal i crèdits variables. Hi ha un significatiu increment de professors. Amb 13 unitats en funcionament hi treballen 25 mestres. El Cicle 12-16 anys amb 4 grups és atès per 16 professors i representa un important increment que ha de permetre fer semigrups per a diferents activitats, especialment per als crèdits variables que oscil·len entre 7 alumnes en un crèdit de guitarra i 22 en un crèdit sobre les corrents ideològics. Hi ha crèdits variables d'ampliació i també de recuperació i s'orienta els alumnes segons les seves necessitats.

Es percep un gran dinamisme entre els mestres. Molta activitat d'editatge de materials fotocopiats. Segons m'expliquen els mestres han de dedicar moltíssimes hores per tenir a punt el material car tot ho han d'elaborar. El temps se'ls tira a sobre.

Aprofitant les càmeres d'aïllament de l'edifici han guanyat uns bons espais de Taller de plàstica i tecnologia. Laboratori, Informàtica, Biblioteca i Música-vídeo estan ben dotats com a centre públic però els espais s'han d'organitzar bé. Els crèdits variables es desenvolupen comptant amb tots els espais, la biblioteca inclosa.

Es prematur emetre valoracions globals atès que tot el muntatge organitzatiu és molt recent i tot just ara han arribat al que avui en diuen 9è. i 10è. corresponent a alumnes de 14 a 16 anys. Hi ha un gran dinamisme però la seguretat no depèn tant de l'organització com de la

seguretat personal de cada professional. En la pràctica tot el sistema de crèdits obliga a que cada mestre es prepari sol el contingut del mateix, generalment en base a les seves aptituds, experiència i interessos i no hi ha un temps o instància de treball de discussió establert. Cadascú s'ho apanya com pot. Diuen que no han estat formats i tot el que poden oferir és allò en que cadascú s'ha format a títol personal. Tenen però tota la informació de materials curriculars que va sortint i llegeixen ràpidament per aprofitar al màxim.

L'ambient entre els alumnes és bo i malgrat la complexitat organitzativa, el grup humà és de dimensions reduïdes (no arriba als 400 alumnes) i es coneix força bé als alumnes. Llevat d'un nucli inicial, les vacants que s'han creat per increment de plantilla han estat cobertes pel sistema de provisió general i un cop s'incorporen els professors es considera quina preparació aporta cadascú a l'empresa conjunta.

Col·legi Públic Alexandre Galí de La Barceloneta /12.06.89/

Es un centre públic d'un barri ben popular. Els alumnes són fills de pescadors, de portuaris i d'immigrants de molt diversos països (africans, asiàtics) que han trobat feina al port o als comerços de l'entorn. Es un centre públic amb règim administratiu, plantilla i pressupost ordinari. Es un centre que vaig supervisar durant tres cursos fins 1986 i t'enia una direcció estable i eficaç i un treball pedagògic cada vegada més coherent.

M'expliquen que no poden atendre bé això dels mitjans de comunicació de masses. No tenen la persona adequada ni en formació ni amb temps disponible. Tampoc hi ha un espai

adequat. L'equip de vídeo està a la biblioteca. es disposa de magnetoscopi, televisor i vídeo-càmera. La informàtica solament s'ha iniciat a la secretaria amb un PC.

Hi ha 510 alumnes. Són 24 mestres per atendre 20 grups-classe de Parvulari i EGB i una unitat d'Educació especial. Els temps disponibles dels mestres es destinen fonamentalment a recuperació o a suport lingüístic per a l'aprenentatge del català.

Els mestres tenen les 25 hores lectives de classe llevat dels càrrecs directius. S'inclouen les hores de recuperació. El temps destinat a recuperació dels alumnes endarrerits o amb més dificultats ha reduït el temps de preparació creativa. Aquesta opció ha fet que quedés aturat un projecte que havia començat a desenvolupar la mestra de llengua al Cicle Superior.

Amb l'equip de mestres del cicle es volien posar en funcionament unes activitats tipus 'projectes' per desenvolupar realitzacions optatives segons les diferents àrees.. En base a l'experiència de treball de textos i il·lustració gràfica, un dels projectes era realitzar una fotonovel·la amb realització audiovisual. Tot això ha quedat aturat.

Col·legi Públic Verge del Mar de La Barceloneta /12.06.89/

Aquest col·legi públic també el vaig supervisar durant tres cursos fins el 1986. Un bon equip de mestres aglutinat amb la direcció de l'escola, lliurement escollida i alhora amb autoritat suficient. Malgrat que l'edifici és antic i ha estat successivament adaptat es conserva molt net i els

alumnes estan particularment habituats a conservar nets els lavabos. Atès que ha disminuït el nombre d'unitats, els espais no falten com en d'altres centres. El 1983, gràcies a una despesa especial de l'Associació de Pares d'Alumnes, ja disposaven de magnetoscopi i televisió a la sala d'àudiovisuals però solament es feia servir a l'hora de menjador i en dies de pluja per a entreteniment dels alumnes.

Actualment estan desenvolupant un projecte específic de realització en vídeo. Disposen d'equips domèstics i també d'equips professionals que els cedeix el Programa de Mitjans Audiovisuals del Departament d'Ensenyament. Annex a la sala de projeccions audiovisuals hi ha tot un estudi de realització. Un petit espai però amb tota mena d'equips i cables per tot arreu. Un mestre, en Joan-Domènec hi està totalment dedicat.

He vist algunes de les imatges del vídeo que han fet sobre el barri, La Barceloneta. Han comptat amb força mitjans que han cercat per tot arreu. Han aconseguit imatges aèries del barri i del port que han muntat amb imatges preses pels alumnes i imatges preses anant amb càmera a l'espatlla i en moto. Hi ha alguns alumnes, dos o tres molt vinculats a aquests treballs i que manipulen a l'estudi però la gran majoria no poden haver participat en aquest treball. Hi ha proporcionalment molt treball de mestre i hom es pregunta si serveix realment a l'aprenentatge dels alumnes, si és aprenentatge per a ells.

Hi ha però altres activitats prou interessants. Una exposició de fotografies blanc-negre sobre el barri. les fotografies han estat preses pels alumnes anant per equips amb càmera carregada de rodet. prèviament han seleccionat indrets significatius i que fossin il·lustratius del barri. La selecció és certament interessant. El revelat i positivat

s'ha fet al laboratori de l'escola i els alumnes han practicat el procés. El mestre admet que per fer les ampliacions hi ha hagut ajuda per evitar que es malmetés molt material.

Algunes altres realitzacions han estat realitzar un informatiu o un documental sobre una festa organitzada per veïns del barri. Totes aquestes realitzacions les mostren amb satisfacció personal. Evidentment, hi han d'haver esmerçat moltes hores, hores de classe i hores de migdia. Amb tot no hem vist en cap moment com es vinculen aquestes activitats a les activitats generals d'aprenentatge ni ens han estat respostes preguntes fonamentals respecte als criteris pedagògics.

Col·legi Pare Mañanet (Sagrada Família) de Les Corts
/14.06.89/

El Col·legi del Pare Mañanet és una escola religiosa catòlica amb molta seguretat institucional i amb prestigi social. L'edifici escolar construït els anys seixanta s'ha anat ampliant per atendre en bones condicions tota l'EGB i el BUP-COU.

Estan desenvolupant un projecte de vídeo específic que inclou: vídeo-comunicació, vídeo-participació i vídeo-creació.

Les instal·lacions són excel·lents. Disposen d'un estudi amb paltó i equips professionals. Dues càmeres Umàtic, taula de control amb els corresponents monitors, equips d'àudio d'alta fidelitat... Un professor està especialitzat en tot això però ha format alguns alumnes de BUP que hi col·laboren

amb afició. Durant la visita parlem amb un xicot de setze anys que coneix molt bé els aparells, treballa a la taula d'editatge i ens explica tot el que li demanem amb una significativa seguretat personal. Al migdia, quan vindran alumnes més petits a fer l'enregistrament ell serà el tècnic de tot.

Amb els alumnes de 6è. EGB es fa videocomunicació. Enregistraments realitzats pels alumnes s'intercanvien amb alumnes del mateix nivell d'altres escoles.

La videoparticipació es dona amb un taller de vídeo amb 14 alumnes, una tarda setmanal (2 hores) de durada trimestral. Entretant, altres 14 alumnes fan taller de fotografia.

L'organització de tallers es concentra en una tarda setmanal. Els 130-140 alumnes són atesos per 8 professors a través de les diferents opcions de tallers. S'ofereixen 7 opcions: vídeo / fotografia-àudiovisuals, ball, música, teatre, tapisseria, miscelània i dibuix tecnic/artístic.

De manera opcional funciona un Grup de vídeo 'per donar-li transcendència (*sic*). Es troben de setmana en setmana de 12 a 13 hores. D'entre les seves realitzacions esmentem: la llegenda de Sant Jordi feta amb ombres xinesques i enregistrada en vídeo; el telediari escolar que s'emet en directe via cable i pot esser seguit des de diversos punts. Tot això contribueix a desenvolupar l'expressivitat. es treballa l'expressió corporal amb el professor d'aula.

Una altre activitat de vídeo està lligada a l'acció catequètica. Cada setmana, el divendres es presenta el contingut evangèlic del diumenge. Es llegeix l'evangeli i es posa en escena alguna representació o s'il·lustra amb imatges documentals guionitzades a l'efecte.

El vídeo encara s'empra poc a les àrees en general per falta de programes. De matemàtica no n'hi ha cap. En canvi l'aprenentatge de l'English es basa en el llibre amb vídeoimatge i programa tutorial.

Centre Educatiu Projecte i Grup TIDOC

/16.11.89/

Aquest centre funciona des de 1980. El projecte inicial és el de crear una escola de qualitat que pugui atendre infants afectats d'hemofília en les necessàries condicions de protecció per evitar traumatismes i hemorràgies. No es tracta però d'aïllar aquests infants i per això l'escola és oberta a tots els infants. Ofereix una educació fonamentada en la Psicologia Evolutiva, la Teoria de l'Aprenentatge i la Didàctica, que motivi els alumnes tenint en compte la seva diversitat, en la qual es valori la feina ben feta i consideri la importància de la convivència i el clima afectiu en el medi escolar.

La utilització dels mitjans de comunicació de masses al Centre Educatiu Projecte està lligada a la recerca que hi desenvolupa el Grup TIDOC (Tecnologies de la Informació, la Documentació i la Comunicació) centrat en les seves aplicacions a l'escola i per extensió a les iniciatives d'educació no-formal. El valor particular d'aquesta experiència està en el lligam entre un grup d'investigadors i docents universitaris i un grup de mestres amb voluntat d'innovació.

La innovació es centra particularment en la utilització de les Noves tecnologies de la Informació: els ordinadors, la telecomunicació i teledocumentació, l'ús del llibre electrònic... Els assajos i recerques es realitzen en unes instal·lacions que són compartides per investigadors i mestres i en les que treballen els mateixos alumnes, sigui amb les hores d'informàtica sigui en l'activitat que com si d'un club es tracta realitzen alumnes voluntàriament en hores de descans del migdia, abans o després de dinar.

Es possible que aquest lligam escola i noves tecnologies hagi sorgit davant la necessitat d'encaminar uns alumnes que no es poden exposar a accidents a activitats que no suposen risc físic de caiguda o luxació. Però l'experiència d'oferir activitats tecnològiques també com a lleure i el treball cooperatiu entre investigadors i mestres en un mateix escenari ens sembla un valor de transformació a considerar i generalitzar.

El grup TIDOC, com ja ha quedat ressenyat en un altre capítol, estén tota una sèrie d'activitats i projectes concrets per a ús dels alumnes escolaritzats però té al Centre Educatiu projecte una base d'operacions per assajar-los de primera qualitat. Alhora, els mestres, dedicats totalment als alumnes, disposen d'una font d'iniciatives, d'unes propostes pedagògiques pre-elaborades i d'uns recursos pedagògics que estan a punt. Així és com han quedat implicats tots els mestres en menor o major grau. Alguns d'ells ja estan totalment vinculats al Grup TIDOC i són generadors d'iniciatives.

Aquesta ressenya serveix per constatar el progrés que pot oferir la col·laboració directa entre investigadors i mestres. Progrés per a les escoles i de bon segur, progrés

per a la formació bàsica dels futurs professionals que es duu a terme a les escoles de formació de mestres i a les facultats universitàries.

Consideracions que convé tenir presents

Queda clar que les escoles, estan en general mal equipades. Llevat dels dos casos considerats com alternatives pedagògiques específiques, no hi ha les condicions adequades per una utilització normalitzada dels mitjans de comunicació de masses. I cal admetre que els centres estudiats són dels millor equipats. Amb tota seguretat podem afirmar que n'hi ha molts, la majoria amb menys aparells i amb instal·lacions encara més escasses o no adequadament condicionades.

De fet, els centres considerats tenen tots equips de vídeo i han començat a incorporar els ordinadors. Aquests són els indicadors més paradigmàtics de voler afrontar l'educació en matèria de comunicació i l'educació en les noves tecnologies de la informació. però fins i tot en aquests casos solament hi ha consciència de la necessitat d'incorporar mitjans audiovisuals i noves tecnologies. No hi ha una reflexió prou completa, no se sap clarament on es vol anar, s'estan explorant els camins i s'estan fent llargues marrades.

Una primera constatació a considerar que es donarà de bon segur en molt més centres que els estudiats. No es correspon la quantitat d'equipament amb la qualitat de les iniciatives

d'ús pedagògic. De la mateixa manera, no es pot dir que els centres públics o privats estiguin per davant. Manquen equips a tot arreu, particularment a l'educació bàsica i poden manca iniciatives tant a centres públics com privats com a centres recentment integrats a la xarxa pública.

Sembla més preocupant el cas dels centres que tenen els equipaments i no saben què fer-ne o els donen un baix, a vegades baixíssim rendiment. Mentre d'altres centres tenen els mitjans i instal·lacions al màxim rendiment arribant a la saturació.

Cal notar que no hi ha grans avanços, més enllà dels que corresponen a les comunicacions estudiades. Del vídeo se'n fa un ús fonamentalment receptiu, de suport il·lustratiu amb algunes mostres de realització poc integrades al currículum de les diferents àrees. Dels ordinadors s'en fa un ús força escolàstic. Massa sovint s'ha de començar a la pissarra, explicant per a tots igual quan de fet es treballa en una classe amb un màxim de deu ordinadors corresponents a deu parelles d'alumnes. Sembla que en una classe amb deu alumnes es pot desenvolupar un aprenentatge personalitzat. Si això no és poc, l'ordinador actua de tutorial i és perfectament possible que cada parella d'alumnes treballi a la seva velocitat. No escauen explicacions col·lectives.

- 3 L'organització convencional de l'activitat escolar (formes didàctiques, ús dels espais, horaris-temps i funcions dels professors) dificulta la incorporació dels mitjans de comunicació. Es un muntatge repetitiu que fa l'escola cada dia menys interessant per a l'alumne i cada dia més feixuga per al professor.

L'organització convencional de l'activitat escolar de les nostres escoles, malgrat les progressives variacions que s'han anat introduint, queda definida per les següents característiques.

La forma didàctica dominant és l'activitat col·lectiva, és a dir, la d'un grup d'entre 35 o 25 alumnes que fan una mateixa activitat sota la direcció d'un professor o mestre. De caràcter col·lectiu és l'exposició del mestre que escolten tots els alumnes, de caràcter col·lectiu és també l'exercici que fan tots els alumnes a la mateixa hora a l'aula, sigui individualment, en petits grups, o guiats pel professor des de la pissarra.

L'ús dels espais més habitual és el de l'aula amb taula i cadira per cadascun dels alumnes i una taula de dimensions més grans pel professor en un lloc preferent, generalment a tocar de la pissarra. Aquesta taula pot estar plena de llibres, fulls de treball i materials quan condueix l'aula un mestre únic però tendeix a no tenir res quan intervenen diversos professors, particularment al batxillerat. Les taules dels alumnes, que ja han deixat d'estar arreglerades cara a la pissarra a molts centres d'educació bàsica, conserven aquesta posició a la majoria de centres d'ensenyament secundari.

Els horaris-temps es fonamenten en unitats que se'n diuen hores i generalment s'atansen als seixanta minuts. La oscil·lació es situa entre 45' i 60' a l'ensenyament secundari. En alguns casos d'educació bàsica es troben excepcionalment unitats de 70', solament per problemes de quadratura d'horaris (ex: de 10:50 h. a 12:00 h.) Excepcionalment, per a alguna matèria determinada s'estableixen unitats dobles de 90' però no es dona mai a l'ensenyament secundari llevat de l'EATP. El que tipifica més un horari escolar, sigui d'ensenyament secundari o sigui d'educació bàsica és que cada cert temps, al voltant d'una hora, cal canviar d'activitat i potser de professor.

Les funcions del professor en una organització convencional es caracteritzen per la condició d'imprescindible. Si no hi ha professor, no hi ha res a fer, els alumnes no saben què han de fer. (Quan ho saben, cas menys freqüent, tampoc volen saber-ho). El professor inicia la classe dient què s'ha de fer aquell dia i en aquell moment. Són molt pocs els mestres o professors que han anticipat als alumnes què es farà a cada classe. Segons on s'acaba un dia el professor decidirà com es seguirà la classe següent d'un altre dia. Si això passa amb els alumnes d'educació bàsica, encara passa més amb els alumnes d'ensenyament secundari que reben amb més satisfacció que neguit la comunicació de l'absència del professor. Sembla talment un ritual de fer-se gran poder anar-se'n si no hi ha professor i aquest model és el que es practica a la universitat fins i tot en casos tipificats com el dia que s'ha de procedir al debat d'una assignació de lectures; si no hi ha professor no hi ha debat menystenint el valor del col·lectiu humà que és el que potencialment és capaç de presentar idees diverses i discrepants que són les que han d'ésser objecte de debat.

A la majoria de centres visitats amb objecte de la present investigació, com a la majoria de centres que coneixem per les visites de supervisió educativa és manté l'organització convecional que hem descrit. Cal pensar que és la millor organització atès que són els propis professionals que la mantenen, però quan es comença a parlar amb ells respecte a l'ús dels mitjans de comunicació ben aviat surten les limitacions de l'horari que fracciona el temps en unitats curtes. Certament treballar a partir d'un material audiovisual amb alumnes de 12 a 16 anys comporta un temps superior a 60' per fer un treball complet: projecció, debat per grups o col·lectiu i treball d'elaboració personal final. Diem un material personal, però si es tracta del film com a obra de creació o unitat de comunicació completa, solament al projecció cobreix els 90'.

Al batxillerat de JC s'encaixen projeccions de films als seminaris de Formació Humanística, expressament dissenyats en un temps llarg de 1:50 h. i les EATP tenen durada de 1:30 h. A la majoria de centres privats, incloent CL que conserva l'organització 'comex' d'abans de passar a centre públic, ja s'han introduït mòduls llargs per aquestes activitats que demanen una organització més complexa que la pissarra, el llibre o apunts i el professor.

Té una doble explicació la uniformitat organitzativa dels centres públics. D'una banda, la reglamentació del departament d'Ensenyament disposa expressament que no és poden fer classes consecutives i ho fa per evitar que els professors públics puguin concentrar les 18 hores lectives en tres dies setmanals i disposar lliurement dels altres dos dies. Una segona explicació és que determinats professors no tenen cap interès en complicar-se la vida en una

organització que els demanarà més iniciativa; els va bé la unitat convencional de 60' que fàcilment es redueix a 45' i l'esquema organitzatiu d'aquest temps és el de sempre.

Les dues explicacions són certes i s'interfereixen de tal manera que semblen coincidir les queixes dels professors contra la inspecció que és qui controla els horaris: les dels que voldrien una organització del temps adequada a les característiques del treball a desenvolupar i la dels que fan el joc a aquesta demanda esperant alliberar-se algun dia d'anar a l'institut. Però en la pràctica i contra la mateixa reglamentació es fan unitats de 55' amb una reducció acumulada diària de 45' i que representa una reducció de 1:30' sobre les 18 hores setmanals d'un professor.

Als centres d'educació bàsica l'articulació d'unitats de temps convencionals i llargues és molt més freqüent. D'una banda perquè en un grup intervenen menys professors que fan diverses matèries la qual cosa dona flexibilitat a l'horari. Darrera, però, hi ha la raó oposada al cas de l'ensenyament secundari públic; si tots els mestres són presents al centre les 25 h. lectives la discussió d'horaris no és objecte d'interessos personals. L'administració no ha hagut de fer reglamentacions rígides i la inspecció accepta tota organització horària que mantingui la proporcionalitat de les matèries segons la regulació legal.

Dintre dels estrets marges que donen les unitats de temps, a tots els centres són possibles i habituals les projeccions de documents en vídeo. Aquest mitjà tendeix a deixar molt a segon terme l'ús de muntatges audiovisuals, el passí de diapositives o la projecció de films. Això mateix fa que el vídeo s'adopti per facilitat, per simplicitat però aquesta característica fa que es procedeixi a una recepció força passiva. De fet, la projecció de 30 minuts de vídeo, segons

diuen alguns professors és solament un complement. Hi ha qui diu que és tan sols perquè els alumnes estiguin més tranquils o més contents, però que el vídeo els aporta poc. Cap professor ens ha mostrat una pauta de treball o uns criteris d'intervenció ni hem vist que mai es fés una projecció de vídeo interactiva per la mediació del professor com a programa viu capaç de presentar preguntes i donar respostes a les preguntes dels alumnes.

Una forma força interactiva és la que aplicava la mestra de 7è EGB de JC que donava la classe de formació religiosa cristiana. Sobre la base de les lectures evangèliques de la vida i obra de Jesús de Natzareth, anaven veient parts del film 'Jesus de Natzareth' de Zefirelli. La mestra situava molt bé la part que anaven a veure:

/07.04.89-09:05/ 7è.EGB. Grup B. Semigrup: són 18 alumnes. Religió. Mestra Montserrat. Aula de vídeo.

Vídeo: 'Jesús de Natzareth' de F. Zefirelli. Els 20 minuts finals (crucifixió i resurrecció).

09:35. Aula habitual. Col.loqui. Un alumne pregunta sobre l'escena final. La mestra respon que posa de manifest 'l'anacronisme'.

Un alumne aixeca la mà. -Què vols Marc? -Dues coses -diu- no surten els dos lladres. La professora explica que qualsevol presentació comporta una selecció. El director ha fet una selecció del que diuen els diferent evangelis igual que els evangelistes varen seleccionar una sèrie de fets i explicacions de la vida de Jesús.

-I tampoc surt lo de les ferides, -diu el Marc?

(Noia de verd) -Què vol dir quan aquell diu: -Ara tot comença... Que comença a creure?... (ho diu un personatge del Sanedrí). La mestra confirma: -Molt bona pregunta. Què us sembla?... -Que ara comença la persecució dels cristians -respon el Marc.

El col·loqui ha acabat a les 10:05. Han seguit 20 minuts d'esbarjo. Es reprèn la classe de religió a le 10:25. Preparació de l'Eucaristia Pasqual. exercici per fer a casa: recerca de frases a l'evangeli. Assaig d'un cant nou. repàs/anticipació del guió de la celebració eucarística que es farà en dissabte. Malgrat la preparació, l'assistència és lliure i d'acord amb l'ideari del col·legi es procura que els alumnes hi participin amb els pares i avis. Es una missa familiar orientada per als alumnes d'una determinada edat.

Aquesta classe de religió és quinzenal.

Per poder desenvolupar aquesta activitat hi ha hagut clares variacions organitzatives: dividir un grup de 38 en dos semigrups de 19; establir un temps llarg encara que quedi fraccionat per un esbarjo i tingui periodicitat quinzenal; articular dues activitats: l'estudi de l'evangeli i l'expressió de la fe en pràctiques (cants, celebracions...) preparat en horari escolar però realitzat en horari post-escolar; reserva anticipada de la sala de vídeo i de la cassette corresponent... I cal dir que l'interès, el grau d'atenció i la participació dels alumnes es situa entre notable i excel·lent durant les dues hores.

No tindria valor si es tractés d'un fet aïllat a la classe de religió i a una mestra o grup específic. L'observació participant ens coendueix a veure integrat al sistema de l'escola saber encaixar formes didàctiques adequades a les finalitats educatives que es persegueixen. Si aquestes estan clares, amb moltes o poques condicions s'organitza una forma didàctica creativa. De la mateixa escola JC reproduïm la següent observació que serveix de contrast confirmador.

/07.04.89-16:30/ 7è. EGB. Grup A. 38 alumnes noies i nois. Català. Mestre Pere.

Han fet el dictat núm. 58 de tres línies d'extensió. Es corregeix. El mestre retorna un treball, un poema visual encarregat el 14 de març i fet a casa. Alguns d'ells són: espelma, peix, caic, herba... i amb format de calígrames es pot veure el perfeil de la idea que volen comunicar.

BONA PROPOSTA LA DEL POEMA VISUAL. Connecta amb l'actualitat. D'això en vaig parlar amb el professor de BUP Guatavo que conduïa un seminari de creació de poemes. Hi ha coses, treballs convencionals i n'hi ha de creatius que mostren aptitud i sensibilitat.

17:10 h. Tenen pendent un debat. Un noi és l'encarregat d'introduir el tema. Es relatiu a les qualificacions i si s'ha de valorar el nivell o el treball fet. Aquest alumne presenta als dos alumnes que defensen posicions contraposades. Una nois defensa el nivell i que s'ha de fer cada vegada més. Un noi, en canvi, defensa que si un alumne treballa i fa el que pot se l'ha de valorar bé. El professor no intervé. Després d'algunes expressions d'adhesió a una o a l'altra postura la discussió queda parada. Un alumne intervé demanant confirmació de que jo sóc l'inspector. En dir-li el mestre que sí pregunta si jo puc parlar d'això dons ho dec saber.

Em trobo obligat i participo explicant a la pissarra la diferència entre Actitud, Rendiment i Nivell i la preocupació per això. Vinc a dir que hi ha raó en les dues postures però que s'han de considerar per ordre: primer la voluntat de treball, després el treball ben fet i finalment el nivell de treball sense oblidar que els alumnes són diferents més que diferents són els cotxes segons potència. El mestre ho sunscriu. Sembla que ho han entès.

Em sembla important reflectir aquí mateix les impressions finals immediates a la visita referides a EGB.

He quedat clarament sorprès respecte a les expectatives 'a priori' sobre el C. JC. Hi ha una aparent rigidesa a causa del tipus d'edifici tan gran, de les classes justes amb els 20 pupitres bipersonals arrencats, dels horaris rígids i la distància d'escalas als patis que són interiors.

La veritat és que els infants es mouen amb molta llibertat, una llibertat molt ordenada. A classe participen molt, els professors mantenen sempre la classe en ordre si bé s'observen diferències atribuïbles als anys d'experiència.

Em consta que he observat els dos grups millors dels quatre de 7è. Són els que han fet l'aprenentatge en català. Amb tot, he observat com juguen i s'escapen de la fila tot anant pels corredors.

A la classe tenen molt poc espai. Tots van amb cartera-motxi i la tenen tirada a terra doncs no s'aguanta enlloc, tenen però la seva capceta de llapis (plural). Potser la meitat fan servir ploma. Vesteixen arreglats però nets. No duen bata.

En general els veig petits (no ho són). No tenen pressa en créixer, en fer-se grans però tenen respostes i opinions. Et parlen de manera molt respectuosa. Els brillen força els ulls. En tota la classe se'n poden endevinar tres o quatre més dispersos i barruers, potser més desatesos. Això coincideix amb alguns dels que han repetit curs. Els professors es mostren contents d'aquests alumnes.

A ET on hi ha bones disponibilitats d'espai i de professors i de temps setmanal (30 h.), els alumnes d'EGB (7è. i 8è.) realitzen en unitats de temps llargues: Ciències Naturals,

Informàtica, Gimnàstica i Plàstica. Realitzen en semigrups de vint alumnes com a màxim: Anglès, Música, Francès, Teatre, Informàtica i Ciències Naturals.

Es pot fer encara esment de l'escola rural. A EV intervenen dos mestres fent diferents àrees però ja ho munten de manera que no calguin canvis innecessaris. Així, un mestre està tot el matí, quatre hores (9:00-13:00) amb un mateix grup d'alumnes (7è.-8è. o bé 6è. i 5è). Fan notícia d'actualitat, dictat formatiu i correcció, treball de documentació, tutoria, fitxes de gramàtica, esbarjo al pati, altre moment de tutoria (viatge final de curs i estat financer), presentació de nou tema de C. Socials: Roma, presència a Catalunya, estudi individual dirigit, treball col·loquial.

L'escola rural no es presta a rigideses però alguns mestres d'escola rural intenten adaptar-se a l'escola graduada urbana, cosa impossible, i perden els avantatges propis d'aquesta escola d'organització més artesanal on és la cultura del mestre el determinant del funcionament de l'escola.

No puc deixar de constatar que el valor de l'Escola de Vila-rodona arranca de la cultura dels mestres que fa més temps que hi són, en Millan i en Xosè que havent-hi arribat com a forasters han esdevingut les persones de cultura d'aquesta vila impulsant un museu local, la biblioteca i tantes activitats que han creat un entorn que duu a l'escola i una escola que es projecta a l'entorn. No és anecdòtic que els tècnics del Departament d'Ensenyament reben cada tardor una capsa del fruit de la vinya de l'escola de Vila-rodona que treballada per tots: alumnes, mestres i pares, proveeix una part dels fons econòmics amb els quals es financia el viatge dels alumnes grans.

Dues organitzacions alternatives

La diversitat organitzativa que s'aparta totalment del model convencional l'hem trobada als dos centres que hem volgut estudiar com a alternatives.

Súniön parteix de la idea d'un Muntatge Didàctic Programat en base al qual l'horari d'activitats no és estable sinó que es fa setmana a setmana segons els objectius d'aprenentatge concrets de cada àrea de coneixement. L'horari comporta per ell mateix una nova distribució de l'espai i del temps.¹⁶

Les formes didàctiques de SN poden ésser: orientació metodològica, introducció al dossier, exposició magistral, exercicis del dossier, problemes, experiència magistral, lectura i interpretació de textos, comentari de text, conferència, taula rodona, debat, qüestionari, vídeo suport, correcció de prova. Segons la forma didàctica el grup d'alumnes pot ésser de 160 (ex: cant coral), 80 (ex: projecció d'un film, taula rodona), 40 (ex: exposició magistral), 20 (ex: classe d'idioma segons nivell assolit), 10 (ex: exercicis i problemes en seminari de grup natural).¹⁷

En funció de les formes didàctiques es determina la grandària del grup i l'equipament necessari, segons això es distribueixen els espais, aules i instal·lacions del centre cosa que obliga a tots a canviar-se d'espai sempre que calgui. Això que sembla tan difícil, està molt ben resolt i no hi ha centre on canviïn tants alumnes d'aula alhora i en tan pocs minuts.

¹⁶ COSTA-PAU, J. : Súniön. Una nova pedagogia per a adolescents. Eumo Editorial. Vic, 1988. Edició a cura d'Isidor Cónsul. pp. 39-41.

¹⁷ *Op. cit.* pp. 43-53.

SÚNION es distingeix totalment de qualsevol altre centre escolar en l'organització del temps de classe i dels espais així com per la modalitat d'aprenentatge.

El temps s'organitza en mòduls de diferent durada. El més habitual és de 45 minuts i correspon a la unitat didàctica conduïda fonamentalment pel professor i destinada a tot un bloc, conjunt de 44 a 49 alumnes. També són de 45 minuts els seminaris on es treballa en equip de 10 o 12 alumnes. El mòdul de 30 minuts necessari per fer quadrar el matí es dedica a cant coral, audició musical, història de l'art o a una projecció curta.

Els espais es distribueixen segons el nombre d'alumnes a reunir. L'espai bàsic és l'aula per a 40-50 alumnes si bé per a idioma els grups són d'uns 20 alumnes atès que s'agrupen en quatre nivells. Els seminaris es reuneixen en aules compartimentades en 4 espais per a grups de 10-12 alumnes. Les projeccions i altres activitats poden realitzar-se en agrupacions fins a 90 alumnes.

L'inexistència d'espais o temps fixats d'antuvi permet preveure diferents modalitats d'aprenentatge:¹⁸ la classe expositiva convencional per a un grup de 40 durant 45 minuts; la projecció d'un vídeo o pel·lícula documental per a un grup de 80 durant 30 minuts; la realització d'uns exercicis en grup de 10 durant 45 minuts; l'aprenentatge d'idioma en grup de 20 durant 45 minuts.

¹⁸ En el moment de l'estada a Súnion vàrem denominar modalitats d'aprenentatge el que ara en un sentit més ampli denominem formes didàctiques. Es doncs el mateix però ha semblat millor no modificar el redactat inicial.

Aquest muntatge, el Muntatge Didàctic Programat definit per SÚNION, exigeix molt bona organització. Cada 45 minuts hi ha molta circulació d'alumnes i per això ha calgut senyalitzar portes d'entrada i portes de sortida orientant el sentit de circulació. Contra el que a primera vista podria semblar, no es perd temps. El canvi d'un espai a un altre no excedeix de cinc minuts i l'observació continuada ens ha permès veure com el temps és rendible al màxim. No coneixem cap centre que tregui tan rendiment dels temps, i convé dir-ho així perquè contra que pugui semblar una dificultat, tant de canvi marca un ritme que no es pot deturar, que fa que a la classe no es pugui passar l'estona, que els alumnes no arribin a tenir temps de desconnectar i que els que tendirien a fer el ronsa ho tinguin molt difícil. Una clau oculta per no perdre més de 5 minuts entre activitat i activitat és el sentit estricte de puntualitat que tenen els professors; és ben estrany que el professor hagi d'ésser esperat pels alumnes.

Que els espais rendeixin no està gens clar. A vegades es planteja la necessitat de fer una permuta. Les classes de Química a una aula convencional no tenen gaire sentit atès que per comptes d'ésser activitats experimentals, es converteixen en activitats d'exhibició del professor. El professor que vol disposar d'elements didàctics variats ha d'anar carregant amb estris constantment. A les aules no s'hi pot deixar cap preparació feta que s'hagi d'observar diacrònicament.

Amb tot veure les possibilitats del M.D.P. a través d'una setmana és del tot insuficient. Les possibilitats virtuals del M.D.P. són evidents; que es desenvolupa una funció

organitzativa continuada durant tot el curs és també evident. Cal doncs pensar que possibilitats i esforços no es queden a mig camí.

Amb aquesta organització, la incorporació dels mitjans de comunicació no representa cap dificultat. Tot és possible i és possible a tots els professors. La creació en llenguatge verboicònic també hi cap però resta circumscrita a determinats temps. En primer lloc a les Opcions d'investigació social i científica entre les quals hi ha fotografia, reportatge gràfic, muntatge audiovisual i realització en vídeo. En segon lloc i com a pràctica funcional els alumnes que realitzen audiovisuals dintre del temps de tècniques. Tots els alumnes queden tocats pels sistemes d'expressió dels mitjans de comunicació atès que s'aprofiten materials dels enregistrats de TV i els alumnes que volen poden aprofundir-hi desenvolupant la seva creativitat en aquest camp.

Sense cap mena de dubte, atribuïm aquestes possibilitats d'incorporar els mitjans de comunicació a la organització pròpia de SN que està lligada a una intencionalitat prèvia. Amb tot hem observat que la seva aplicació es desenvolupa més en una àrea: Ciències Socials i Antropològiques (Història, Història de l'Art, Filosofia, Història de la Música i Geografia). Quasi gens en l'àrea de Ciències Naturals i Matemàtiques (Física, Química, Biologia, Geologia i gens a Matemàtiques). De manera diversa a l'àrea de Llenguatge que inclou Llengua catalana, Llengua castellana, Llengua llatina i els Idiomes: anglès i francès; en aquests darrers sémpra molt l'àudio. L'àrea d'Expressió i Tecnologia són les que es realitzen com opcions on s'utilitzen amb profusió segons el cas.

Escola L'Horitzó presenta una organització alternativa totalment distinta. La base està en donar molt temps de treball individual per tal que cada alumne, al seu ritme i segons les seves possibilitats, realitzi per ell mateix els diferents aprenentatges. Hi ha certament un ambient i clima educatiu comú i també ocasions de treball en equip o col·lectiu per desenvolupar els aprenentatges socials caracteritzats fonamentalment per la formació humana i el respecte a les diferències. Però i ha la convicció que determinats aprenentatges són inqüestionablement individuals no solament com a continguts aïllats sinó com a forma d'organitzar-se per assolir-los. Així són finalitats explícites ensenyar a aprendre, ensenyar a treballar, ensenyar a pensar i llur metodologia.¹⁹

La diversitat de formes de treball és la que determina l'organització. Aspectes que es treballen segons el mateix projecte de l'escola són: Globalització d'Escola (laboratoris, xarxa telemàtica, etc.), planificació diària del treball, text lliure, revistes, tècniques de taller (manuals, amb materials), tècniques de camp, ús de la telemàtica, Jornades d'Aprenentatge a Fora, mètode de treball científic, mètode de treball de laboratori, robòtica, visites a museus/exposicions, assistències a teatre/cinema/concerts, realització d'àlbum, prova, tesines, documents. No són les matèries o àrees les que la determinen.

¹⁹ Fulletó: *Aspectes fonamentals de la pedagogia que treballa. Escola L'Horitzó.*

Una condició de partida és la de pocs alumnes per grup: 13-17 a EGB i 10-12 a BUP. Es evident que calen pocs alumnes si es vol desenvolupar una educació fonamentalment personalitzada amb tot considerem que és una reducció impossible amb costos econòmics no privatis i que, amb professors prou formats i experts i amb una situació d'escola consolidada ha d'ésser possible amb 20 alumnes. Fins i tot, des d'un punt de vista social, un grup per sota de 20 alumnes esdevé massa familiar. Això cal indubtablement amb alumnes amb necessitats terapèutiques però amb alumnes amb capacitats habituals crea un ambient excessivament protector respecte a la societat actual. Cal considerar un ambient excessivament protector si fora d'ell els alumnes no són capaços d'afrontar les agressions, després i indiferències de la societat del lloc i del moment.

EGB

EL grup de 17 és atès habitualment per un mestre que cobreix l'orientació de totes les àrees durant el temps de treball individual que l'alumne s'organitza (12½ h./set). Resten encara 9 h/set entre reunió-balanç, assemblea o temps disponible amb el mestre i part d'elles es pot dedicar a treball individual.

Altres mestres amb funció especialitzada atenen el grup per a: text lliure 5h, english 4h, expressió 1h, art 1h, música 1:45h i esport 1h. desenvolupant una activitat més col·lectiva.

Durant el temps de treball individual, segons el tipus d'activitat, els alumnes romanen a l'aula o bé van a d'altres espais: biblioteca, taller, laboratori. Disposen d'ordinador i monitor de video a la mateixa aula.

Els alumnes d'EGB fan tot el treball a l'escola llevat de la prova obligatòria trimestral que s'exigeix a partir de 6è nivell.

BUP

El grup de 12 alumnes és atès pel professor especialista. S'organitza el temps en mòduls setmanals d'un matí: 4 hores amb pausa de 30' d'esbarjo. Cinc matèries en cinc matins. La resta a les tardes en mòduls generalment llargs. Una tarda sencera (3½ h) és dedicada a tesines. Dos mòduls d'una hora són els corresponents a religió que el grup destina amb el professor tutor a formació ètico-cívica i a valoració dels actes culturals.

La classe es desenvolupa a un dels tres espais segons l'equipament predominantment necessari. Així, al laboratori es fan ciències o matemàtiques, a una altra aula es fa castellà, català o llatí...

Els espais són ben oberts. Es el cas del laboratori que és un dels espais més accessible per tres portes. Es espai de classe alhora i no per això, per exemple, fan nosa tres alumnes de 8è. d'EGB que estan construint un programa en llenguatge Logo o bé una nena de vuit anys que està dibuixant les rates amb les seves cries que formen part de la tesina d'uns alumnes de BUP.

L'organització del temps la determina el professor segons el programa de treball que duu previst per a una o dues sessions que tenen caràcter setmanal.

Solament en el cas dels alumnes de BUP es compta que dediquen temps de treball a casa: d'una banda l'assistència a 4 actes culturals mensuals; d'altra a passar en net els treballs de documents.

L'organització més habitual d'una classe d'EGB pot quedar reflectida am el següent estracte de notes d'observació paricipant.

/11.04.89-8:50/ 7è. EGB. Grup de 17 alumnes. Mestra tutora Elisabeth.

Acabada la Reunió Balanç (iniciada a l'entrada 8:30 h.) es posen a fer treball individual. Els alumnes saben què han de fer però es veu que no hi ha pressa, hi ha una certa mandra. Alguns alumnes estan dispersos però saben bé queè han de fer. Treballen 75' fins a l'hora d'esbarjo. La mestra supervisa alumne per alumne com està la Prova Obligatoria referida a Mallorca i els mapes de situació dels Països Catalans. En general, les proporcions dels mapes no estan ben fetes en relació al full de paper vegetal DIN-A3. La mestra demana a alguns que la repeteixin.

Tot el que és investigació o treballs diversos ho fan en paper aprofitat. Els treballs convencionals de Llengua, Matemàtica i Treballs Diversos els fan en foli quadriculat de 4mm. apaisat.

Després del pati continuen el mateix treball. La mestra corregeix algunes fitxes. Consecutivament alguns alumnes van a l'ordinador i recuperen algun text LOAD "VIZA* ", 8,1. i el completen o corregeixen amb el processador de textos 'Vizawrite'. L'enregistren i si volen en poden treure còpia. Dubten força dels comandaments. Els falta pràctica. Un alumne ha anat a observar els rèptils. A BUP tenen dues serps vives. Ara aquest alumne ve a veure un vídeo que li posaran

tot seguit des del centre de producció. Es un petit document directament enregistrat pels alumnes de BUP. Es veu com la serp devora un ratolí acabat de nèixer. També com un gripau devora dos ratolins. Tota la classe es detura i s'atansa a observar aquest document-vídeo.

A les 12:30 acaba el temps de treball individual. Cinc minuts abans la mestra fa recollir. A les 12:30 arriba la professora d'anglès. Porta una cançó del grup musical britànic 'Police' fotocopiada. El treball d'avui serà en grup i amb un diccionari per traduir la cançó. Hi ha força dispersió. La professora insisteix i posa de manifest que estan més excitats que mai.

Aquesta professora és el primer curs que està a l'escola. Fa 7è i 8è i té una dedicació de 13 hores setmanals. No fa servir llibre, em respon, perquè no és el sistema de l'escola tenir llibre. (Entenc que no li ho han permès).

El valor fonamental d'aquesta organització pot ésser que cada alumne pot treballar al seu ritme i no se sent ofegat el que és més lent. Amb tot no ha quedat palesa una diversitat d'assignació de treball en la majoria de matèries i atots se'ls demana el mateix. En aquest context no hem vist que hagués quedat resolt que uns alumnes puguin fer menys a BUP i tampoc que uns alumnes més capaços facin més a EGB. Sí que sembla quedar resolt que a BUP els alumnes més capaços disparen la seva activitat i aprofundiment a través dels treballs de recerca denominats tesines i n'hem observat de gran qualitat. No és endebades que EH ha rebut el 'Premi CIRIT per fomentar l'esperit científic del jovent. I també queda resolt els problema d'angoixa que viuen els alumnes d'EGB més lents a tantes escoles del país. Alumnes que s'han sentit malament a d'altres escoles es troben bé a EH i les perspectives són que puguin accelerar el seu aprenentatge.

/10.04.89-15:00/ 7è.EGB. Grup de 17 alumnes. Treball. Mestra tutora: Elisabeth.

Cada alumnes va a la seva feina. treball individual. En Jordi és a l'ordinador corregint el guió del seu treball 'El gas natural'. Així doncs hi vaig i l'ajudo a corregir i millorar el text. Es un noi inquiet. Es el segon curs que ve a l'escola. Aquí s'hi troba molt bé; a l'altra escola suspenia i s'ho passava malament.

Té un material de Catalana de Gas del seu pare. Ha fet el treball traient quatre frases dels fulletons. Redacta ben malament i cal corregir moltes coses. Tot plegat ha fet un escrit de menys de vint ratlles. Sembla que és un noi intel·ligent, però és lent i té mals hàbits de treball.

/17.04.89-09:15/ 8è. EGB. Grup de 17 alumnes. Mestra tutora Marta.

Treball individual, es llegeix el diari, es comença el treball tranquil·lament. Hi ha un ambient entre mandrós i relaxat però responsable.

Sec a la taula amb en Ricard, l'Albert i el Mimó procedents de: C.P. Canigó de Sant Just, C. Pive de Tona doncs vivia a Viladrau i C. Sadako el que viu a Sant Cugat.

Tots tres expressen la tranquil·litat de venir a aquesta escola. Cap d'ells anava gaire bé a l'anterior. Ells ara no reben notes però creuen que van bé.

També hem parlat del desastre dels 'supporters' del Liverpool a Sheffield (U.K.). Miren i comenten l'estat de la lliga de la. i 2a. divisió (és dilluns). En Ricard fa una plantilla per fer una pintura amb spray. Jo observo la prova

obligatòria del 1r. trimestre sobre les funcions algebraïques. Es un treball minuciós i que demana un bon nivell. La prova obligatòria del segon trimestre és sobre el Mil·lenari de Catalunya i exigeix més documentació i il·lustració.

/18.04.89-11:15/ 2n. BUP. Grup de 12 alumnes. Matemàtiques. Professora Amèlia.

Treballen l'assignatura tot el matí, de 8:30 a 12:30 amb una pausa de 30' d'esbarjo. Ara sembla que hi ha una certa dispersió o cansament. Uns alumnes però treballen molt concentrats. Segons la professora són dos els que segueixen de manera excel·lent.

Tots els alumnes fan el tema alhora. Hi ha temes que duren dues setmanes i temes que duren una setmana.

Els treballs de classe són corregits i després es passen a net i són els documents. Observo els documents, generalment ben escrits amb pluma o amb ordinador o màquina. Sorpren la distància que hi ha entre el treball que fan a classe, més aviat desorganitzat i el treball passat a net. Possiblement en pasar-ho a net es fa una operació de repàs o fixació mental.

/18.04.89-14-17:30/ Es la sessió setmanal dedicada a desenvolupar les tesines. Segons la matèria de la qual la fan, el professor de matèria n'és el director però el professor Joan, el coordinador de BUP n'és el tutor general. Ell és un biòleg, reposat i precís i ha impulsat moltes tesines de caràcter científic i exerceix una orientació als alumnes com si fós el director d'un equip d'investigació. Parla amb un entusiasme contingut de les recerques des alumnes: Funcions matemàtiques a l'arquitectura de Gaudí.

L'aprenentatge del ratolí albi. Reproducció i metamòrfosi dels grills. Producció de fibra òptica a partir de reïna sintètica. Simulador informàtic del creixement de les closques dels moluscs.

Els alumnes van treballant, cadascú en el que l'ocupa. Algunes parelles fan una part junts. Bona concentració de 14:00 a 16:20 h. A partir d'aquí hi ha més inquietud. El professor Joan m'explica les tesines en curs: tres sobre ratolins, transformació de figures volumètriques, estudi d'un document literari del segle XV.

Els alumnes un cop acabada la tesina han de defensar-la verbalment i l'han d'il·lustrar amb diapositives o enregistraments videogràfics. He tingut ocasió de veure els enregistraments. Són documents de 8 o 10 minuts força interessants i més pensant que han canalitzat l'interès i el coneixement dels alumnes. Constitueixen un patrimoni de recerca col·lectiu que creix curs a curs de manera que els alumnes que segueixen poden partir del treball dels que els han precedit i han d'apujar una mica el llistó. Aquest procés és excel·lent. Una gran troballa que solament és possible amb aquests temps llargs, encara que a vegades es perdi part del temps. Tots els científics en deuen haver perdut.

Algunes de les constatacions o valoracions fetes immediatament després de l'estada i que han estat lliurades al centre són les següents.

Ambient de treball generalitzat per tota l'escola.

Les estones de treball individual que són llargues i diàries comporten que els alumnes estiguin fent treballs diversos i per això cal anar a vegades a llocs diversos com la biblioteca, el taller, l'ordinador de la classe del costat que està desocupat, el laboratori... Així, les portes generalment són obertes i l'entrada d'una persona no comporta la interrupció de l'activitat ni tractant-se d'una activitat col·lectiva conduïda pel professor.

Es treballa a tot arreu i fins i tot en qualsevol moment (alguns poden no anar al pati i quedar-se acabant una feina). En aquest cas, no hem vist que calguin mestres vigilants ni hem vist que ningú temi per la desaparició d'objectes i pertanyences. Pel director hem sabut que hi ha hagut el cas quasi patològic de l'alumne que prenia coses però frenat a temps no ha tingut més extensió.

El clima de treball no sembla especialment intens, atès que sempre hi ha alguns alumnes que estan canviant d'activitat o que tenen una estona més mandrosa però tampoc es donen aquells moments de l'escola convencional quan després d'una estona intensa de treball, segueix una estona de pèrdua de temps.

Pot haver-hi l'alumne que treballi poc; això es veurà a la reunió balanç o el professor ho tractarà personalment amb l'alumne i sabrà si convé tolerància o exigència segons les circumstàncies i el moment maduratiu de l'alumne. De temps n'hi ha, atès que els alumnes tenen 7½ hores d'escola cada dia front a les 5 que tenen els infants d'escola pública i front a les 5½-6 que tenen els que van a escola privada. "Les assignatures són tema de treball individual que

s'acompleix diàriament a l'escola". Quan l'alumne surt d'escola no ha de fer un treball habitual llevat d'un treball trimestral dit "prova obligatòria".

El treball escolar, una obra ben feta i acabada, tant com es puguí.

Cada alumne pot treballar a la seva manera. S'organitza ell mateix i parteix dels propis recursos ja adquirits però progressivament n'ha d'adquirir més. "Importància que donem a la maduració... això comporta temps...a fer-li cercar ordre personal de tot tipus, a buscar que sigui reflexiu i responsable, instruït, amb coneixements el més amplis possible, i amb mètode en el treball" i per il·lustrar això citen com exemple que al nen petit se li ensenya a penjar bé l'anorac perquè comenci a entendre que han d'intentar fer bé totes les coses de la vida.

Hem vist com un text, un treball de recerca sobre un tema es comença a escriure en paper aprofitat (paper imprès per una cara que ha sobrat) del qual cada alumne en té un plec. Aquest text és modificat, és corregit i després s'escriu amb ordinador o es passa a un full nou.

A EGB encara hi ha molts treballs a l'àlbum, exercicis de matemàtiques o de gramàtica que s'han fet sense més cura que resoldre l'exercici. Però cada trimestre fan un exercici autònom, la "prova obligatòria", exercici força complet i pautat pel mestre (o més exactament, per l'equip de mestres) que s'ha de resoldre a la perfecció.

Setmanalment, el mestre revisa el treball de la Prova Obligatoria en curs i insisteix en complir amb precisió les normes fins i tot de presentació: format i escala dels mapes, situació i mides dels epígrafs. La desatenció a aquestes normes va comportar que molts alumnes haguessin de repetir part del treball ja realitzat.

Al temps que trimestralment fan una Prova Obligatoria, s'havia proposat una Prova Lliure que l'alumne també havia de fer escollint-se ell mateix el tema. Això consta en el butlletí de 1987 però en cap moment ens n'han parlat. És possible que s'hagi vist que l'alumne quedava massa carregat de feina.

A BUP tot el treball té una fase d'elaboració, però finalment cal fer els "documents" que són els reculls o quaderns de treball d'un tema de programa en net, sigui a mà, a màquina o amb ordinador. Sovint aquesta part del treball cal fer-la a casa si bé, l'alumne que s'enllesteix i vol fer-ho amb ordinador, pot disposar de l'ordinador de l'escola. Tots els "documents" de cada alumne estan perfectament arxivats i s'hi poden veure les correccions finals del professor. Cal reconèixer que els treballs fan goig, tant pel contingut ben desenvolupat com per la netedat i presentació. I cal subratllar això, perquè hem vist que avui no es dóna cap importància a la feina ben acabada, especialment a BUP. Es justifica dient que el que interessa és el contingut i que les qüestions de presentació són pròpies d'EGB o d'escola tradicional.

L'exigència d'un treball ben acabat s'aplica també a la ressenya dels "actes culturals" que realitzen els alumnes de BUP on és posa més de manifest la iniciativa i estil personal de cada alumne. El treball s'ha de presentar seguint un guió genèric i es pot observar a la vista de

diferents treballs com cada alumne ha aplicat els seus recursos personals que creixen i es perfeccionen dia a dia, treball a treball. "El millor mètode d'educació ha estat sempre aquell en que s'urgeix al deixeble la realització de tasques concretes" digué Einstein (1936), home profà en Pedagogia però de reconegut prestigi científic i cultural.

Pensem que hi ha dues raons de pes que justifiquen una exigència formal en el treball, fins i tot a BUP. Els alumnes amb intel·ligència superior poden aprendre malgrat el desordre i la falta de sistematització però aquests són minoria; els alumnes amb intel·ligència mitjana i els alumnes amb dificultats poden assolir molt millors resultats en el seu aprenentatge amb un treball sistematitzat, ordenat i pacient.

Una segona raó està en relació al món laboral. Cada vegada més, per accedir a un loc de treball cal presentar un projecte o una memòria i aquest tipus de treball serà molt de bon fer per als alumnes que estan habituats a presentar els treballs nets i ben acabats, amb index i il·lustracions clares i ben justificades. I encara cal pensar que avui, gran part del treball es fa en equip i cal saber explicar als companys allò que nosaltres entenem, cal saber formular-ho en un document que pugui llegir i entendre qualsevol que estigui familiaritzat amb la matèria.

Cal finalment recordar que les escoles altament selectives no han abandonat aquesta pràctica de deixar els treballs ben acabats, i més encara avui que es disposa de màquina d'escriure i ordinador de manera generalitzada. I passar a màquina un treball és també un aprenentatge bàsic en el nostre entorn cultural que hauria de formar part de l' EGB. Però aquesta pràctica és desitjable i possible a qualsevol escola.

A BUP l'atenció a l'actualitat comunicativa i social té un altre desenvolupament d'activitats. Cada mes, els professors proposen un acte cultural que pot ésser interessant des d'una àrea de coneixement. "Acte Cultural" ho pot ésser tot: una exposició, una pel·lícula en exhibició comercial, una representació teatral, un concert instrumental o coral, una campanya cívica, un llibre, un recital, una recepta de cuina o un edifici de valor arquitectònic...

Els alumnes n'han d'escollir lliurement uns altres tres. Així, cal anar o realitzar un acte cultural cada setmana.

Del treball fet se'n fa una ressenya breu però sistemàtica que es pot reduir a un foli: fitxa, informació i comentari personal. Aquest treball regular, habitual és un gota a gota que alimenta la vida cultural del jove ciutadà i el fa estar atent a la societat i reflexiu en la seva actuació.

Setmanalment hi ha les dues hores de Religió destinades a reunió del professor tutor amb els alumnes. Es dediquen a temes de reflexió i formació i també a posar en comú informes dels Actes Culturals o el professor aprofita per fer propostes o donar noves indicacions.

Hem revisat la ressenya d'Actes Culturals de diferents alumnes. Llegim la de la noia A.B., una de les que s'ho agafa amb iniciativa i interès: Espectacle piro-musical de les festes de La Merce; Exposició; L'aventura de Le Corbusier; Cinema: Beat-Street de Stan Lathau; Exposició: Centenari Exposició Universal de Barcelona 1988; Teatre: La revolta de les bruixes (sic) per El Triangle; Cinema: En busca del fuego de J.J. Annnaud; Lectura: Article del diari Avui "Societat Avui"; Cuina: Mandonguilles de pollastre;... De la noia M.A. observem un seguit d'Actes Culturals

equivalents però diferents; subratllem: Campanya: Per un Nadal digne. Grup de Joves per al seva singularitat i per posar de manifest que com a "Acte Cultural hi cap tot si se'n fa : identificació, descripció i comentari.

Els Actes Culturals comporten autoorganització, saber trobar el temps, saber posar-se d'acord amb companys i anar-hi junts, donar contingut a estones del temps de lleure, possibilitat d'aportar iniciativa per a les activitats familiars anant-hi amb pares i germans. Es doncs inqüestionable que l'escola ensenya a saber viure el present, a aprendre de la vida.

La normalitat amb que l'escola, a EGB o a BUP pot incorporar els mitjans de comunicació i els seus productes ha quedat ja palesa en el fet que uns alumnes poden enregistrar un material de televisió o fer un enregistrament de la fabricació del vidre en una indústria i proposar als professors de veure-ho junts i comentar-ho o bé de servir-se'n per incorporar al propi treball personal.

Aquesta hipòtesi ha quedat altament confirmada. Es l'organització convencional de l'activitat escolar una de les principals dificultats per incorporar els mitjans de comunicació. Els centres que han desenvolupat organitzacions pedagògiques alternatives han incorporat sense problemes els mitjans de comunicació. Altra cosa és l'eficàcia d'aquesta incorporació que depèn d'altres variables que considerem a continuació.

- 4 Els esforços aïllats i bones iniciatives d'alguns mestres de cada escola serveixen de molt poc si no es desenvolupen en el marc d'una unitat d'acció docent.

Haig de començar dient que aquesta hipòtesi parteix de l'experiència docent pròpia realitzada entre els anys 1974 i 1980. La convicció d'un mestre respecte a la potencialitat de la utilització dels mitjans de comunicació: les activitats promogudes amb l'ús de la televisió, les projeccions de cinema a l'escola o les anades al cinema, l'atenció a programes de ràdio que puguin tenir un interès pels alumnes, la selecció de novetats discogràfiques i la seva audició i debat, lectura i anàlisi de còmics són d'eficàcia molt limitada i no canvien l'escola. Ja és una gran satisfacció trobar-se alumnes al cap de sis o vuit anys (quan són joves de 20 o 22 anys) que et diguin que escolten igualment una tocata de Bach o els concerts de Telemann igual que a Frank Zappa, a Elton John o als Dire Straits; que no deixen d'anar al cinema encara que els agrada la televisió. Però el canvi d'orientació és una cosa molt lenta i aconseguir l'aquiescència de tots els mestres solament és possible amb un projecte pedagògic clar i amb la direcció ferma de qui estigui convençut de l'empresa.

Però ara es tractava de veure sobre l'observació d'escoles selectes si hi ha mestres decidits en aquesta línia pedagògica i fins on arriben els seus esforços de transformació.

No cal dir, i ja ha quedat reflectit que si a Súnion i a Escola l'Horitzó s'ha avançat força en una incorporació normalitzada dels mitjans de comunicació ha estat perquè s'han creat les condicions organitzatives i d'equipament. I aquestes condicions s'han creat i s'aprofiten perquè prèviament hi ha hagut una intencionalitat pedagògica. Els documents que fonamenten aquests centres o els fulletons que serveixen per donar-se a conèixer parlen expressament de la utilització dels mitjans audiovisuals i de les noves tecnologies.

A Escola l'Horitzó les activitats de comunicació arranquen del principi de l'escola de Célestin Freinet que postula que s'han d'efer servir els mitjans i formes de treball, de comunicació i cultura que fa servir la societat. El principi hi és ben present però tot i incorporar els mitjans a vegades falta iniciativa per part del mestre.

Atents a l'actualitat comunicativa i social per aprendre tot el dia i a tot arreu, perquè viure sigui aprendre.

"Educar i formar persones és un camp molt ampli"... "Sempre es considera l'alumne en funció de quan sigui adult".

Hi ha un treball bàsic, sistemàtic que es fa fonamentalment amb les estones de treball individual. A EGB són les assignacions que el mestre anticipa per al trimestre i a BUP són els "documents" que es van proposant progressivament a les classes de cada assignatura. Però aquesta part cobreix aproximadament, segons la nostra observació, els dos terços del treball escolar. Resta un terç que es realitza cada curs, cada trimestre, en base al que esdevé important, en base al que és actualitat o en base a allò que proposen els mateixos alumnes.

Aquest tipus d'activitat, que arrenca del "Llibre de la Vida" introduït per Freinet a la seva escola, s'inicia ja al Jardí d'Infants i al Parvulari quan els infants porten uns fruits de tardor, o porten unes fotografies de revista o expliquen un fet viscut (els pollets que han tingut els coloms de l'escola).

A l'EGB l'atenció a l'actualitat comunicativa i social passa per la lectura habitual del diari que arriba cada dia a la classe. Els alumnes poden llegir el diari en estones de treball individual a l'escola però s'habituen també per contagi a llegir-lo a casa si els pares l'adquireixen diàriament.

Cada setmana hi ha una hora dedicada a "assemblea de diari" i és el moment on es parla de diferents notícies. Tots els alumnes fan esment de les que han llegit i recorden i decideixen aprofundir-ne una o dues. Aleshores l'alumne que l'ha proposada la desenvolupa més extensament o en llegeix uns paràgrafs i s'obre un debat en relació a la notícia i per extensió al tema. La qualitat de la sessió depèn del tipus de notícia, de la preparació de l'alumne respecte a la mateixa o del grau d'intervenció del mestre.

Possiblement, avui cal revisar evolutivament aquesta activitat. La informació d'actualitat arriba abans per la ràdio o per la televisió que pel diari. Aquest darrer sembla que tendeix a redefinir la seva funció aportant comentaris i anàlisis de les notícies així com quaderns temàtics encara que alguns diaris es mantinguin solament pels seus titulars i perquè són llegibles en el curt temps de prendre un cafè amb llet. Els alumnes, adolescents i joves, és més fàcil que coneixin les notícies per la televisió que pel diari.

ESCOLA L'HORITZÓ deu estar atenta a aquesta evolució quan vàrem tenir ocasió de seguir la següent activitat a la classe de 8è. EGB. Un alumne havia seguit l'emissió del programa de TV2 "A través del espejo" del /12.04.89/ dedicat a la projecció del documental: "...Cuyo nombre es Barcelona" enregistrat amb el sistema de televisió d'alta definició i seguit d'un debat de plató amb experts sobre la televisió d'alta definició. L'alumne va registrar el programa complet i va suggerir que fós visionat i comentat a classe.

Al dia següent al grup d'aquest alumne i també a l'altre grup de 8è. que comparteix la mateixa estança es va fer la necessària modificació d'horari per tal d'incloure l'activitat. Al matí es va determinar una hora per veure el documental de Barcelona. A la sessió de la tarda es va seguir el debat enregistrat (30 minuts) i després es va obrir un debat entre els 34 alumnes dels dos grups classe i les corresponents mestres.

Modalitats d'activitats per estar atents a l'activitat comunicativa i social n'hi ha a EGB. Els debats entre els alumnes són però molt superficials; fàcilment es cau en tòpics als quals estan acostumats pel llenguatge sensacionalista dels Mitjans de Comunicació de Masses. Així fàcilment poden quedar-se amb la idea que la causa de l'accident del petrolier Exxon Valdez era un capità borratxo, o que la televisió d'alta definició serà la revolució; aquestes idees expressades pels alumnes més decidits no eren discutides pels seus companys. Es del tot necessari saber quin ha d'ésser el paper de l'adult que no vol manipular els alumnes però que tampoc ha de permetre que aquests restin a la consciència mítica pròpia de les cultures menys evolucionades i reforçada per les cultures massificades.

El model organitzatiu de Súnion arranca del projecte de la seva pròpia creació l'any 1974 que declarava expressament que la presentació de l'assignatura a través del Muntatge Didàctic Programat "es fa a través d'INSTRUMENTS DE COMUNICACIO AUDIO-VISUAL (àudio-visió individualitzada mitjançant un aparell d'impulsos programats manipulable a discreció, àudio-visió en petits grups mitjançant un circuit tancat de televisió, àudio-visió col·lectiva amb projeccions de films i muntatges de «fosa encadenada»)." ²⁰

Aquests eren els mitjans tecnològics del moment però l'evolució tecnològica de quinze anys ha estat immensa i Súnion s'hi ha anat adequant seguint el mateix principi que l'inspirava a l'origen.

Incorporació dels instruments de comunicació audio-visual i de les innovacions tecnològiques.

Els professors compten de manera habitual amb diapositives, vídeos, enregistraments sonors o pel·lícules. Això es fa amb facilitat però administrant bé els recursos. Els projectors de diapositives o els aparells de so es duen a qualsevol classe si no es pot disposar de la sala de projeccions.

A l'estudi i plató d'enregistrament hi ha un equip professional de vídeo i un tècnic que té també unes hores de docència d'art i dibuix. La seva dedicació permet atendre les opcions de realització en vídeo dels alumnes dels diferents cursos. Resta encara una feina de classificació de

²⁰ COSTA PAU, J. Súnion. Una nova pedagogia per a adolescents. Eumo. Vic, 1988. p. 40.

materials enregistrats que està per fer. Així, cada professor ha de preveure el seu material audio-visual encara que pot rebre una informació i assessorament.

Els ordinadors disponibles són en aules específiques. Una amb 10 ordinadors MSX dedicats a pràctica del llenguatge Basic que fan tots els alumnes de 1er. BUP. A una segona aula hi ha els 6 ordinadors Apple II per a suport de treballs específics dels alumnes dels altres cursos. Els dos ordinadors PC estan contínuament ocupats per tasques d'administració acadèmica, orientació educativa i ús dels professors. La disponibilitat d'una impressora làser permet obtenir originals de qualitat per passar a fotocòpia.

Es disposa d'un professional tècnic dedicat a mitja jornada a la informàtica que alhora construeix el programa adequat, l'executa i orienta el treball dels alumnes. Els professors, però, són conscients que no tenen un projecte actualitzat de la introducció de la informàtica al currículum.

En aquest punt, incorporació de la comunicació audio-visual i de les innovacions tecnològiques, malgrat que aquest és un objectiu específic inicial en el projecte de SÚNION, sembla que tot es queda petit. Quan tot està previst per la creació de muntatges audio-visuals i pel·lícules de Super8 mm. i 16 mm. apareix el vídeo. Quan s'ha equipat el centre amb ordinadors, es generalitzen ordinadors amb unes altres característiques. La contradicció és simple però una bona administració econòmica obliga a no tirar la casa per la teulada.

(...)

No es contempla de manera directa la utilització dels Mitjans de Comunicació de Masses tal com els consumeixen els alumnes. Els alumnes a través de l'escola intercanvien

enregistraments de música actual, intercanvien disquets amb jocs i programes, organitzen l'assistència conjunta a concerts i s'encomanen unes maneres de vestir-se. Darrera d'aquests mitjans i ha els corresponents missatges. Falta saber si es creen instàncies de debat i d'anàlisi dels Continguts de Comunicació de Masses. Aquests haurien d'estar relacionats amb el desenvolupament de l'Educació Ètica i l'Educació Cívica.

Així doncs a Súnion s'ha previst la utilització de mitjans audiovisuals com a suport i que els alumnes tinguin opció a expressar-se amb llenguatge verboicònic a través d'una èrea concreta. No s'ha abordat però de manera explícita una intervenció educativa sobre les continguts de la comunicació de masses. Els professors expliquen que els alumnes passen moltes hores davant la televisió, especialment aquelles tardes de diumenge que no hi ha programa ni amb els amics ni amb la família. Accepten que és possible que calgués incorporar-ho a l'activitat escolar però ni veuen com, ni poden arriscar-se a perdre el temps i a deixar de desenvolupar els continguts de programa que són molt extensos.

Les altres escoles i centres de batxillerat estudiats no parteixen d'un projecte inicial que contempli de manera específica la utilització dels aparells audiovisuals, dels mitjans de comunicació o de les noves tecnologies però per la mateixa voluntat de renovació hi han tendit en major o menor grau.

A tots els centres visitats hem trobat el mestre o professor conscient de la importància d'incorporar els mitjans de comunicació i les noves tecnologies a l'ensenyament-aprenentatge dels alumnes. Talment com si en tot equip de mestres hi hagués qui tingués la funció de sotraquejar el conjunt en perspectiva d'un model pedagògic per construir. El conjunt de professionals, mestres i professors, avancen en aquesta descoberta per camins diferents, possiblement complementaris. Té interès descriure la diversitat de processos i situacions.

L'Escola Costa i Llobera de gran prestigi pedagògic i institucional acaba de passar un mal trànsit cap a l'escola pública. Ha estat difícil a EGB on alguns excel·lents professionals dels més antics de l'escola no es veien capaços de sotmetre's a les incerteses que planteja la gestió dels centres públics. La gestió estava basada en un projecte d'escola que s'oferia als pares al qual s'ajustaven les aspiracions individuals i ara s'entrava en una gestió basada en els drets del mestre funcionari que, complint correctament les seves funcions docents, podria no vincular-se al projecte d'escola. Encara es planteja més difícil a BUP on la majoria de professors han estat renovats

i es pot dir que, de manera sobtada, s'ha de construir un model de funcionament sense que les bases anteriors siguin clares.

La tradició d'aquesta escola en lectura de la imatge arranca dels anys seixanta. El treball de llenguatge en base a un text s'acompanyava de làmines, fotografies o dibuixos que dia a dia s'anaven arxivant i indexant segons diferents entrades. Aquesta lectura de la imatge s'havia incorporat a la programació de llenguatge al costat dels clàssics exercicis de comprensió, morfosintaxi, ortografia, vocabulari i expressió.

Actualment, el mestre Llorenç Guasch encarregat d'un grup del cicle mitjà d'EGB ha dut la programació de lectura de la imatge al màxim desenvolupament partint de la distinció entre dibuix-expressió i del dibuix-comunicació. Feta aquesta, el camí de la comunicació a través de la imatge pot configurar una programació específica de referència: dibuix-comunicació, enquadraments, còmics, aques, disseny publicitari, fotografia amb intencionalitat, sintaxi de fotografies, construcció de diapositives, muntatge de diapositives, imatge mòbil, cinema, vídeo, realització en vídeo... Un gran valor d'aquesta programació, concebuda des d'un currículum integrat de cicle mitjà és que no es desenvolupa al marge dels altres aprenentatges. Aquest mateix mestre desenvolupa a BUP una EATP de vídeo consistent específicament en guionització, enregistrament i editatge segons una intencionalitat prèviament escollida de caire comunicatiu o de caire expressiu.

Les iniciatives d'aquest mestre tenen el suport de l'escola però no es pot dir que hagin passat a formar part del currículum escolar. Els alumnes que tinguin aquest mestre faran aquestes activitats sense deixar de fer amb ell problemes de matemàtiques, redaccions i dictats de

llenguatge o estudi de temes de ciències naturals o de coneixement de Catalunya. Es una programació de les més interdisciplinàries o transversals, sorgida a partir d'una orientació de l'escola però que no forma part de l'actuació general de l'escola. No es fàcil desenvolupar un treball d'aquests. El mestre Guasch ho fa dedicant-hi moltes hores, a l'escola i a casa, amb equips de l'escola i equips propis.

Hem comprovat que els alumnes de 7è. d'EGB eren ràpids en copsar els continguts diversos proposats a la prova experimental de vídeo, que identificaven les imatges i la seva procedència però també que tenien uns mals hàbits d'espectació. Així constantment hi havia alumnes que parlaven en veu alta i reaccionaven amb expressions de riota mentre d'altres, noies en aquest cas, s'estremien davant les dures imatges que reflecteixen dos dels documents, un de ficció i un de la realitat. Un pare d'aquest centre es va queixar als mestres de les imatges que havia vist el seu fill perquè considerava que s'havia ferit la seva sensibilitat. Obviament vàrem presentar les nostres excuses posant de relleu la serietat professional amb que s'havia dissenyat l'experiència. Les imatges objectades havien estat emeses per TV a les 19:00 h. d'un diumenge o a les 21:00 h. d'un dissabte i sovint en poden veure de similars infants menors de dotze anys.

Una posició ben distinta era l'expressada pels professors de batxillerat respecte als alumnes d'aquest nivell. Sembla incomprensible que els alumnes no puguesin entendre '2001, una odisea del espacio' a 3r. i que els agradés tant 'Erase una vez el hombre', sèrie creada amb dibuixos animats que té un guió clar en els primers episodis però que esdevé excessivament carregat de dades a partir de l'Edat Medieval. Aquestes opinions eren dels professors de Ciències Socials i Llengua castellana. No hi havia hagut una presa de posició comú per part de tots els professors.

En el cas de les iniciatives d'informàtica la situació es diferent. Es una línia d'actuació plantejada per l'escola i que es vol tirar endavant. L'escola ha adquirit els equips necessaris i ha encarregat a una comissió tirar-ho endavant. Es l'anomenat 'claustre d'informàtica' on intervenen nou persones però no hi ha, a hores d'ara, un projecte específic. Es fan activitats de manera dispersa i no queda clar que sigui prou eficaç a la vista dels comentaris dels mateixos professors. Són conscients que la cosa no rutlla però no hem detectat cap entusiasme.

L'Escola Ramon Fuster és una de les poques escoles de renovació pedagògica que no han fet l'opció d'integrar-se a la xarxa pública per no tenir la certesa de continuïtat d'aquesta trajectòria de renovació pedagògica motiu per la qual va ésser fundada.¹⁶ L'equip de mestres compta amb una sòlida direcció pedagògica i exerceix la titularitat un consell rector de la cooperativa de pares que volen una escola de qualitat. Entre l'equip docent que ss reparteix per meitats entre mestres amb gran talla i seguretat professional i mestres més joves que comencen aprenent dels primers, hi ha mestres capacitats i formats per a totes les competències que calen per a desenvolupar l'educació d'avui.

El professor de Lengua i Literatura castellana, Antonio, conscient de la importància de la informàtica s'ha format dedicant moltes hores a la pràctica i estudi de llenguatges i programes d'ordinadors. Es pot parlar amb ell de qualsevol

¹⁶ Fou fundada amb el nom d' Escola Tagore. En reconeixement al seu impulsor Ramon Fuster Rabés prengué el seu nom el 1983.

dels programes d'ús corrent perquè s'ha dedicat a conèixer-los però posa en dubte que els usos informàtics que fins ara s'han fet a les escoles serveixin d'alguna cosa i tinguin valor pedagògic. El professor de Ciències Socials, Lluís-Miquel, es va estrenar a l'escola però amb una sòlida formació personal; és un jove que gaudeix amb els còmics, que coneix molts materials audiovisuals d'organismes i institucions i que coneix pràcticament les possibilitats del vídeo i de la seva realització. L'escola ha donat sempre una particular importància a l'educació artística i artesanal, a la formació musical i a la cultura física. Es fa revista d'escola amb treballs dels alumnes fonamentalment i amb algunes col·laboracions de pares.

Tenint doncs mestres capacitats no s'ha arribat a donar aquesta nova orientació a l'educació. Es va fer un assaig d'informàtica com a activitat extraescolar amb cinc ordinadors 'Commodore 64k' però no es va avaluar positivament. El vídeo s'ha incorporat com a aparell audiovisual per projectar-hi alguns documents però amb equips de particulars s'ha fet algun treball de realització amb els alumnes més grans.

Els falta un projecte d'utilització dels mitjans de comunicació i de les noves tecnologies suficientemnt elaborat. Una actitud prudent els frena a iniciar activitats a les palpentes que tinguessin un incert progrés i que poguessin ofegar els grans assoliments actuals manifestos de manera clara en la realització acurada dels treballs, la resposta personal dels alumnes i la cobertura dels aprenentatges escolars bàsics de manera segura. En tercer lloc, falta pressupost per a més equipament (adquisició d'ordinadors compatibles, equip de realització de vídeo) i consideren que falta temps per desenvolupar tot el currículum escolar.

Al C.P. Ferran i Clua la situació és equivalent tot i tractar-se d'un centre públic. Hi ha direcció pedagògica clara, hi ha hagut una primera dotació d'equipament que s'ha hagut de tornar a comprar a causa de robatori i hi ha mestres formats en l'ús dels ordinadors i en la utilització del vídeo o dels mitjans de comunicació en general. En aquest cas la decisió de fer noves experiències ha estat més ràpida: ordinador a l'aula a 2n. d'EGB perquè dos mestres, el Xavi i la Carme ho tenen clar i hi dediquen hores; estudi de la publicitat i realització en vídeo a 6è., on hi ha la Lucia que s'hi aboca amb entusiasme i està disposada a fer realització en vídeo amb els alumnes amb procés d'editatge inclòs.

Però hi ha poc equipament: els ordinadors entren un a un; l'equip de vídeo s'ha hagut de reposar i la càmera enregistradora és un model molt superat. La base de 25 hores setmanals d'un centre públic encara limita més el temps si no es volen hipotecar els aprenentatges bàsics exclusius de l'escola (redactar, operar...). La idea d'aprofitar el llarg i inútil temps de menjador on es queden pràcticament tots els alumnes obliga a posar-ho en mans de monitors que no estan necessàriament vinculats a un projecte pedagògic d'utilització dels mitjans de comunicació que no s'ha arribat a concretar escrivint-lo. El treball del taller de vídeo amb alumnes de 7è d'EGB enunciat amb pretensions de vídeoart permetia als alumnes realitzar els estereotips més vistos a la televisió de mala qualitat sense cap iniciativa de creativitat.

Si el conjunt de mestres troba bé les activitats no discuteix ni valora professionalment. Els conductors de les inicatives solament poden valorar les realitzacions entre ells mateixos. Es difícil que un mateix tingui el seny per

considerar bé les iniciatives i la rauxa per llençar-se a posar-les en pràctica. En el marc d'un equip de mestres hauria d'ésser més possible; si tot comença amb un mestre emprenedor i arrauxat caldrà aportar-li un contrast de seny i prudència; si tenim el mestre entès i prudent que defuig endegar una iniciativa perquè caldrien més mitjans i més seguretat caldrà completar-lo amb el mestre emprenedor confiant que la possible temeritat serà controlada.

Un altre C.P., Verge del Mar desenvolupa una gran activitat de realització en vídeo però que no té cap repercussió modificadora ni en el currículum general ni en el funcionament de les altres àrees. Un mestre està quasi exclusivament dedicat a aquestes activitats i a les de fotografia però no és pot dir que sigui un projecte d'escola. Els altres mestres no hi han entrat més que passant algun vídeo de tant en tant perquè hi ha més equips i més material de pas. D'altra banda ja es refien que això del vídeo, del que n'estan orgullosos, ja ho porta el Joan-Domènech. La direcció no hi entra acceptant que no entén prou del tema però confia que la innovació tingui dimensió pedagògica.

Al Col·legi dels Jesuïtes de Casp, al BUP, l'Andreu va enregistrant i codificant vídeos sense parar, una llista que s'incrementa cada setmana. Les quatre sales de vídeo funcionen a ple rendiment entre BUP i EGB. Aquest professor

d'Història, ara encarregat de la Filosofia és un entusiasta del cinema i del vídeo. Ha presentat algunes realitzacions a concurs i ha guanyat premi.

Les EATP de vídeo i ràdio de BUP funcionen de la mà del professor Santiago amb qualitat i estil, amb l'entusiasme dels alumnes i amb els recursos materials i d'espai mínims. L'aula d'informàtica ha iniciat els seus passos amb llenguatge Logo per als alumnes d'EGB de 5è. a 8è. amb l'entusiasme del Ramon, professor de Matemàtiques ara totalment dedicat a la informàtica. El conjunt de mestres sembla no saber ben bé cap a on s'ha d'anar i no s'ha modificat la programació de Matemàtiques, ni específicament la de Geometria que pot tenir una relació directa amb la programació Logo, com comenta en Ramon.

Tampoc en aquest centre tan prestigiat ha tingut lloc una transformació generalitzada de l'organització pedagògica i una revisió del currículum escolar des de la perspectiva de la comunicació de masses i de la informació que reben els alumnes fora de l'escola. La direcció n'és ben conscient i està molt per davant del que s'està fent a l'escola. Quan diuen que tenen un funcionament clàssic, estant dient que són conscients que han de transformar el model educatiu però ho volen fer sense trencaments, sense perdre el que consideren positiu i sense inutilitzar els mestres que durant anys han estat puntals d'un ensenyament que ha donat resultats positius. D'altra banda, contra el que hom creu, un edifici amb tanta història com el de Casp, ha sofert tota mena d'adaptacions i no es fàcil abordar-ne de noves.

A l'Escola Thau semblen conscients de la dificultat de construir un projecte global que no està garantit pel fet de disposar d'equipament, d'espais, de temps (35 hores setmanals) i de professors capacitats. Deixen que les transformacions vinguin per evolució de l'equip de mestres estimulat pels mestres amb més creativitat i iniciativa.

L'opció de l'escola és deixar fer als mestres que emprenen iniciatives, facilitar-los els mitjans i compensar-ho amb un increment retributiu. Amb el temps, les innovacions introduïdes per un professor a un curs i presentades i analitzades a reunions de treball es van convertint en patrimoni comú. S'hi incorporen nous mestres i passa a ésser patrimoni de l'escola de manera que ja no depèn d'una persona.

Confirmem doncs aquella experiència personal traduïda en hipòtesi després d'observar un significatiu nombre d'escoles que, tot i tenir mestres ben capacitats i amb iniciativa, no han girat el model pedagògic en base als mitjans de comunicació i a la realitat de la comunicació de masses. No ho han fet perquè no han pogut o bé perquè una actitud prudent els obliga a no fer un pas en fals.

Els esforços aïllats i bones iniciatives d'alguns mestres no basten. Cal treballar en el marc d'un projecte pedagògic d'escola o bé que aquests mestres tinguin un bon suport de la direcció institucional, suport que és també supervisió per evitar qualsevol vel·leïtat. Ha faltat

potser també una investigació i reflexió àmplia dels experts de l'educació que donés seguretat sobre la conveniència de canviar el model d'escola a les societats que hem entrat ja a la comunicació de masses i que els mitjans de comunicació han canviat ja el model de família, el model d'empresa i el model de lleure.

Les publicacions d'experiències d'utilització del vídeo, d'introducció de la informàtica són abundoses però presenten una descripció més aviat triunfal i gens referida als canvis i modificacions introduïdes en l'organització i el currículum escolar. Aquestes experiències, d'un mestre o d'un equip de dos o tres mestres, són les més freqüents i casacuna es presenta per separat. Molt escadusseres són experiències de ràdio, d'elaboració dels continguts esportius, musicals o de moda que tant influeixen en els joves alumnes. Es per tractar-se d'experiències molt personals i poc contrastades que no aporten una reflexió àmplia capaç de promoure un canvi ràpid en els centres pedagògicament més consolidats.

5. Quan els mestres/professors, altres professionals del centre i pares asseguruen la unitat d'acció institucional, es multipliquen els esforços, la col·laboració i és disposa de més recursos a ple rendiment.

Denominem 'unitat d'acció institucional' la que pugui o no donar-se entre l'equip professional, els mestres/professors, i els usuaris de l'educació, els pares/alumnes. Es evident que mentre els infants són petits, els pares actuen d'usuaris de l'educació. A partir dels catorze anys els alumnes ja entren a formar part d'aquesta conjunció institucional i els pares van perdent progressivament pes. A partir de disset o divuit anys, com a criteri general, el que compta és el que pensa i diu l'alumne i no els pares.

Una altra manera de copsar la unitat d'acció institucional és verificar el grau i amplitud d'identificació dels pares amb l'escola. Si els pares s'identifiquen amb l'escola estaran atents a l'orientació dels professors i s'hi ajustaran confiadament o demanaran més explicació.

Quan parlem d'unitat d'acció institucional volem referir-nos solament a l'acció pedagògica professionalitzada i els valors i principis bàsics que la sustenten. Deixem de banda l'orientació ideològica i confessional tot i que no hi ha solució de continuïtat entre aquesta i l'orientació educativa.

Sembla que la unitat d'acció institucional hauria d'estar

garantida si els pares, com efectivament proclama la LODE¹⁷, elegeixen el centre amb llibertat. Però la llibertat d'elecció de centre no passa d'ésser un desig de tots els pares i una proclama dels polítics que no es complex com molt bé saben. Quan els desnivells de qualitat dels centres són tan alts, no es pot parlar de llibertat d'elecció. Avui hem de dir que no hi ha hagut llibertat d'elecció entre els pares que duen els seus fills als centres públics perquè un gran nombre de les adjudicacions de plaça que es fan cada curs no responen a la primera elecció. Tampoc podem dir que hi ha hagut llibertat d'elecció entre els pares que duen els seus fills a centres privats perquè malgrat la reducció de la població escolar bon nombre de centres privats segueixen amb matrícules massa altes (superior a 35 alumnes/aula), i reben sistemàticament una quantitat de sol·licitud superior al nombre de places que poden oferir.

Cal dir que en termes estadístics globals, la població de pares no va desencaminada. Els pocs centres que han hagut de tancar en els darrers anys, els anomenats centres en crisi per falta de matrícula són els de pitjor qualitat global (la que integra q.pedagògica, q.d'instal·lacions i q.d'ubicació). Els centres públics on ha disminuït més la sol·licitud de places corresponen també als centres que no ofereixen prou seguretat als pares, llevat de les escoles on s'injecta matrícula forçosa. S'injecta matrícula forçosa quan es distribueixen les sol·licituds equitativament entre les escoles per evitar reduccions de places de mestres i per tant s'obliga a pares a acceptar plaça en una escola menys atractiva per fer que tingui el mateix nombre d'alumnes que una altra que té més prestigi i és més sol·licitada.

¹⁷ Llei Orgànica del Dret a l'Educació vigent a España des de 1985.

Aquest mercat de la matrícula no el describim debades. Aquest mercat constata que no hi ha llibertat d'elecció de centre. Solament han escollit l'escola els pares que duen els fills a centres privats en un gran percentatge i alguns pares que tenen el privilegi de tenir prop de casa alguna de les encara poques escoles públiques que estan en un bon moment i ofereixen una seguretat als pares. De les escoles públiques, i, val igualment per als instituts, diem que estan i no que són atès que la qualitat educativa d'un centre públic està sempre a precari i es pot perdre. Tot queda supeditat als canvis de mestres, de direcció... que es produeixen per raons personals i no per raons d'eficàcia professional.

Anant a considerar el cas concret de la mostra de centres estudiats, és evident que centres alternatius com Súnion i Escola l'Horitzó es mantenen estables gràcies a la demanda de plaça dels pares que s'ha anat incrementant curs a curs fins a una cobertura total que se sap garantida quan les sol·licituds superen les disponibilitats i els pares s'anticipen un i dos cursos a demanar plaça. Són centres, als ulls dels pares profans en pedagogia, estranys, diferents. Justament per això, o els pares s'hi identifiquen totalment o no aposten per una escola diferent. En el cas concret de Súnion, centre de BUP, hi ha pares que no haguéssin escollit aquest centre però ha estat el fill que n'ha tingut coneixement per antics companys i ha pres una decisió adulta pròpia que els pares no han pogut impedir.

Aquest centres tenen molt estructurat el sistema d'informació prèvia als pares als quals se'ls mostra amb enregistraments l'organització i manera de treballar dels alumnes deixant clares les diferències respecte a sistemes convencionals. Escola l'Horitzó comença amb una entrevista personal i un recorregut per tota l'escola. Súnion comença amb una reunió general dels pares i alumnes dels 160

candidats que poden entrar a 1r. curs de BUP i es projecta una pel·lícula que explica i justifica el projecte d'institució cultural catalana que és Súnion des de l'origen.

Aquests són dos centres que molt sovint s'han sentit de la inspecció d'ensenyament que estan fora de la llei, que no compleixen moltes de les normes i reglamentacions donades per l'Administració. Però, a l'hora de la veritat, aquesta Administració, conscient del seu burocratisme i veient que no els falten alumnes, sinó tot el contrari, ha de fer els ulls grossos i ha callat. Per si fós poc, els resultats canten quan els alumnes han de passar proves externes al centre com són les anomenades de selectivitat universitària. Sense que volguem dir que la superació d'aquestes proves és garantia de res, els alumnes les superen igual o millor que les superen els alumnes de centres convencionals.

La mateixa Administració, davant la Reforma Educativa no ha deixat de passar per aquests centres a través d'alguns qualificats tècnics o alts càrrecs que hi han anat a prendre vistes. Un d'aquests centres ha rebut subvencions singulars en concepte d'experimentació. En definitiva doncs, es un fet que l'Administració dol i vol davant d'aquests centres alternatius.

Un altre cas és el de l'escola religiosa cristiana com ho és el C. dels Jesuïtes de Casp. Des d'un punt de vista quantitatiu, no hi ha dubte que els pares han escollit lliurement el centre. El director d'EGB em comunicava que noten la reducció de sol·licituds encara que omplen les quatre línies o grups d'edat. Ell ho explica perquè l'Eixample de Barcelona té un dels index de naixements més baixos i també perquè avui hi ha un cert nombre d'escoles públiques que ofereixen la qualitat educativa que els pares esperen. Semblen raons clares.

Possiblement, aquest fet que els pares avui tinguin altres opcions és el que fa que l'elecció de l'escola depengui més que abans de les conviccions religioses cristianes dels pares. Massa sovint s'ha donat, i encara en alguns casos es dona, que els pares escullen l'escola religiosa pel seu prestigi malgrat la seva indiferència o convicció no-religiosa. No és estrany, en aquests casos, que a partir dels dotze anys l'alumne detecti la contradicció entre escola i família i plantegi seriosos problemes de rendiment escolar i de personalitat.

L'estada al C. dels Jesuïtes de Casp ens ha permès verificar un alt grau d'identificació dels pares amb l'escola a través del mateix tarannà i comportament dels alumnes tant d'EGB com de BUP. L'observació prèvia que teniem registrada d'alumnes de BUP drets a la cantonada Casp/Llúria davant d'una botiga de queviures menjant coca de Bonastre, esclofollant pipes i bevent litrones de cola o de cervesa cooperativament entre el fum d'alguns fumadors no és representativa de la majoria d'alumnes. Es evidentment l'espai de llibertat dels menys identificats amb l'escola el nombre dels quals, segons em diu un professor, es manté estable. Són més els alumnes que s'enrolen lliurement en activitats que els jesuïtes organitzen fora del temps escolar.

Aquesta identificació dels pares amb l'escola supera el que denominem 'unitat d'acció institucional'. La majoria de pares actua en unió amb la línia de l'escola pel que fa a l'acció educativa escolar. Però és percep una altra identificació, una identificació entre escola, família i el que és esgésia, és a dir l'acció evangèlica. Hem incorporat aquesta variable com a 'unitat d'acció comunitària' per expressar aquesta coïncidència dels tres entorns educatius en el sentit ampli. En la mesura que els alumnes participen

en unes eucaristies periòdiques els dissabtes, formen part de diversos clubs d'animació cultural o cristiana, assisteixen a actes i trobades de 'Cristianisme i Justícia', cooperen en activitats de les organitzacions no-governamentals 'Intermón' i Fundació per la Pau (totes d'inspiració jesuítica)... viuen en una unitat d'acció ambiental o comunitària. Cal pensar que coincideix el que es sent a la família, a l'escola i a l'ambient i no perquè es faci amb fonamentalisme sinó amb diàleg amb els que pensen diferent.

/04.04.89-13:10/ Entrevista amb el director de BUP.

Es segueix un procés de selecció per cobrir les places de BUP. Aquest curs foren 40 seleccionats entre 140 sol·licitants. Es fa un examen de nivell general i uns prova psicotècnica tetra-factorial. Hi ha una entrevista del director (cal dir que no és religiósjesuïta) amb els pares per conèixer la identificació amb una escola cristiana i les intencions o què n'esperen. Hi ha també una entrevista del coordinador de 1r. curs amb l'alumne candidat. La qüestió econòmica és posterior. Hi ha un sistema intern de compensació. Es demana la contribució voluntària de solidaritat, el "fons de compensació". El que es vol és garantir la identificació de la família amb l'orientació cristiana de l'escola. Es té força en compte l'escola de procedència.

De manera semblant hem comprovat com totes les escoles privades visitades compten amb la identificació dels pares amb l'escola que garanteix la unitat d'acció institucional. En entorns geogràfics de menys població sempre és més difícil això. Així, ens han estat explicats casos de

famílies que no acaben d'entendre la línia de l'escola. Els pot tenir de fet qualsevol escola privada i coincideixen amb pares que no acaben de saber què volen perquè volen el millor del millor i estan massa pendents del que senten dir que és millor sense que els donin les raons de la valoració.

Es el cas d'alumnes de l'escola Ramon Fuster de Bellaterra que romanen a l'escola mentre són petits però són canviats entre 5è. i 7è. quan els pares troben una plaça on la postulaven però on no havien dut els infants en edat de parvulari per evitar desplaçaments. La directora ens donà compte, per exemple d'un alumne que va ésser traslladat a un altre centre a sisè d'EGB, (coincidentment un dels que hem estudiat). Els pares no donaren més raó que un imprecís descontent de l'escola. A la nova escola l'alumne no es trobà bé fins al punt d'acusar problemes psíquics. El psiquiatre aconsellà retornar a l'escola anterior de tal manera que abans d'acabar el curs fou readmès a l'escola Ramon Fuster.

A l'escola de l'Ateneu Igualadí ens explicaven que alguns alumnes havien passat a l'escola Mowgli, també d'Igualada, de la mateixa manera que alguns alumnes de Mowgli havien estat canviats a l'Ateneu. Són pares que difícilment s'identificaran amb cap escola i són els pares que els mestres saben que serà molt difícil que formin part d'una unitat d'acció institucional.

La identificació amb l'escola pública és generalment diferent però no en els casos que hem estudiat que han aconseguit una identificació equivalent a la de l'escola privada.

El C.P. Ferran i Clua de Valldoreix és un dels més escollits per famílies de Sant Cugat. Es un d'aquells centres que es veuen castigats per treballar bé. Completen totes les places segons les ratios ajustades als desitjables 25 alumnes/aula a Parvulari i els 30 a EGB. Després apareixen pares que molt ben informats dels drets que els reconeix una normativa burocràtica i poc adequada a cada entorn geogràfic, presenten reclamació formal i se'ls resol positivament contra el parer de la direcció i de la inspecció.

A causa d'això arriben a tenir 32 alumnes a parvulari i 37 o 38 a EGB superant els límits de la mateixa normativa invocada. Però encara és més greu la situació perquè és una escola que practica la integració sense grans proclames i atén al infants que tenen alteracions de personalitat, als que presenten retard maduratiu o disminució mental, als infants que han sofert síndrome d'abstinència derivat de la drogodependència dels pares i a infants fills d'emigrants africans que han trobat feina a Sant Cugat en activitats agrícoles i de jardineria i s'incorporen a qualsevol edat sense parlar català o castellà.

Aquest centre públic ha impulsat innovacions en l'agrupació dels alumnes, en les instal·lacions escolars, en el funcionament del menjador escolar i l'aprofitament positiu del temps de lleure. L'Administració no els ha donat res de més que a les altres escoles. Sort n'han tingut de la identificació dels pares que anualment dediquen un dissabte a treballar per l'escola repintant o instal·lant, que aporten un pressupost extraordinari per nous equips com vídeo i ordinadors, que han resolt el deteriorament dels pupitres instal·lant planxes de fusta laminada mentre l'Administració no en subministrava de nous...

Els pares saben que no aboquen energies i diners debades quan veuen que és una de les primeres escoles amb una ludoteca ben equipada i acollidora, quan els alumnes fan una exhibició de circ a la plaça pública de Valldoreix, quan els seus fills fan música, teatre i dansa com habitualment no es fa als centres públics i sí als centres privats. I malgrat tot, cal recordar que a un centre públic sempre hi ha alumnes que hi van perquè els toca. En el cas d'aquest centre, els que vieun a Valldoreix no tenen pràcticament opció lliure; els toca el C.P. Ferran i Clua.

L'Institut Joan Boscan és un dels més sol·licitats dels barris de Les Corts i Pedralbes-Diagonal. Es possible que la identificació dels pares sigui menor atès que els propis alumnes han intervingut en l'elecció de centre per grup d'amics de l'escola de partida. Així, explicava el mateix director que grups d'alumnes d'una mateixa escola de Les Corts s'encaminaven per ells mateixos; uns a Súnion, d'altres a l'institut Joan Boscan i d'altres a l'institut Ausias March. A primera vista ens trobem amb una situació semblant als alumnes que decideixen per sí mateixos anar a Súnion però la diferència no pot escapar-se'ns. Quin model organitzatiu ofereix l' I.B. Joan Boscan? No presenta un model específic que d'entrada el faci diferent als altres, al que està al mateix costat, l' I.B. Ausias March, per exemple.

Una de les característiques ues per les quals els alumnes prefereixen un institut públic en general és perquè -diuen- hi ha més llibertat i no es senten tan vigilats. Podríem dir que l'elecció es basa justament en la inexistència d'una organització trabada que preveu totes les activitats en un projecte comú.

Són els propis alumnes els que venen la imatge de l'institut i pot no coincidir necessàriament amb la que tenen els professors. Falta saber encara si tots els professors coincideixen amb la mateixa imatge de l'institut Joan Boscan. Podem respondre que no, que ni tots els professors tenen la mateixa imatge ni tenen el mateix model educatiu i que la imatge d'avui no coincideix amb la del passat. Hi ha professors que consideren que és un bon institut i d'altres que n'estan obertament descontents. Els alumnes diuen que fa uns anys era un institut millor, que es feien moltes activitats segons els han explicat germans o alumnes que hi varen venir.

Hem de cloure parcialment aquesta qüestió. La unitat d'acció institucional és pràcticament impossible en un centre d'ensenyament secundari i públic en les coordenades actuals. Països on els alumnes s'identifiquen amb la seva *high school* els coneixem (England, U.S.A.) però ho fan més per l'ambient d'activitats i rituals que per l'ensenyament en sí. Als nostres instituts no es fàcil que perdurin activitats complementàries a l'horari escolar i l'horari de classe ja és ajustat. Hi ha molt pocs rituals, quasi cap, que ajudin els joves a sentir-se identificats. Mals rituals d'iniciativa pròpia dels alumnes han estat les novatades que afortunadament sembla que han cessat.

Encara que la identificació amb l'escola que és la base de la unitat d'acció institucional sembla estar directament relacionada amb la condició administrativa això no queda clar. Ho il·lustra el cas del C. Costa i Llobera, públic de fa dos cursos els dies de la visita, però amb una població d'alumnes els pares de la qual van optar per un centre privat. En Josep M. Garriga, professor que ja hi era els

anys setanta explicava la falta de comprensió dels pares i els criteris tan contradictoris amb que actuen. No troben col·laboració en un important nombre de pares que l'únic que volen es que els alumnes estiguin ben ocupats i portin bones notes a casa.

Explicava aquest professor que els alumnes de BUP quan van de convivències tendeixen a crear-se un espai de llibertat utilitzant els professors. Han hagut de donar normes molt estrictes respecte al fumar i respecte al beure alcohol. *"Quan uns alumnes s'han emborratxat i hem trucat els pares, aquests ens han respost que és cosa natural que ho facin a aquesta edat i que tots ho vàrem fer a la seva edat."*

A la reunió amb els mestres de 7è. EGB d'aquest mateix centre es va dir: *"Els pares arriben molt tard a casa, a les 10 de la nit. Els alumnes tenen la TV com un germà més de la família. Els còmics els llegeixen els alumnes més marginats."*

La situació de l'escola rural, la del poble petit és la de l'escola forçada. No hi ha massa elecció. No per això totes les escoles presenten la mateixa realitat d'unitat d'acció institucional.

L'Escola de Vila-rodona és una de les escoles més estimades per la gent del poble i no solament pels pares. De fet, tothom hi té algun infant, sigui fill, net, nebot o veí que li permet saber com és l'escola. L'escola i els seus mestres són presents a la vida cultural del poble i el poble ha fet molt per la seva escola, ha aixecat una nova escola que no va construir l'Administració en el seu moment. Es un

altre cas de unitat d'acció comunitària: família, escola i poble sense que, en aquest cas, hi tingui res que veure la concepció ideològica.

Hem trobat diferent el Col·legi l'Aulet de Celrà. L'escola, única escola del poble, ha tingut una gran anomenada durant deu anys i ara sembla haver minvat. De fet, alguns dels mestres que més impuls hi varen aportar varen deixar l'escola per accedir a responsabilitats polítiques o professionals. L'estil de l'escola no estava tan lligat, ni l'escola pública té una estructura de continuïtat prou sòlida com per no quedar-ne resentida.

L'anomenada va atraure també a l'escola alumnes de la ciutat de Girona, alguns fills de professionals i de polítics d'una determinada orientació. Això sembla haver fet trontollar la unitat d'acció institucional. Avui els mestres estan queixosos de l'ajuntament que, segons diuen, no es preocupa gens de l'escola. *¿Com se'n poden preocupar -diuen- si ells duen els seus fills a escoles privades?*

No es tracta d'assegurar si és veritat o no com de veure que la unitat d'acció institucional és important i que, especialment en el cas de l'escola pública, no es fàcil de mantenir curs rera curs.

La unitat d'acció institucional és determinant per a l'eficàcia de l'educació. Els alumnes estan totalment orientats; si aquesta falla i hi ha orientacions diverses els alumnes adopten l'orientació més còmoda, la que a vegades és inici d'una baixa en el rendiment personal i amb el temps baixa en el nivell d'aprenentatge per sota del mínim. Es aleshores que es disparen les desconfiances dels

pares cap a l'escola i les recusacions de l'escola a la falta d'atenció dels pares. Arribats a aquest punt l'alumne ja té el problema i no el soluciona ni la resignació dels pares ni el canvi d'escola que a vegades l'agreuja.

A nivell col·lectiu la unitat d'acció institucional dóna seguretat a l'equip professional de mestres o professors. Si saben que són valorats positivament desenvolupen la seva tasca amb seguretat i empenta. Quan això es dóna, els pares, per la seva banda, estan atents a les indicacions i suggeriments dels mestres i accepten que els puguin donar orientació per a la seva intervenció en el marc familiar.

En aquest punt podem veure com la unitat d'acció institucional és bàsica per a una educació oberta a la utilització dels mitjans de comunicació de masses. Els pares no poden creure que si els alumnes veuen televisió a l'escola és per passar el temps i la credibilitat dels mestres no depèn en aquest cas de la capacitat d'expressió sinó de l'aval que els atorga la feina ben feta de cada dia. D'altra banda, la utilització dels mitjans de comunicació és amb tota probabilitat més habitual a la família que a l'escola. Els pares solament estaran receptius a les orientacions dels mestres respecte a la forma i tipus d'intervenció si la unitat d'acció institucional ha estat prèviament consolidada.

L'educació en matèria de comunicació forma part d'un currículum compartit amb la família, amb l'ambient social i, si és el cas amb l'església, al costat de l'educació ètica i de l'educació estètica. De fet, tota l'educació és compartida i correspon de manera singular a l'escola la instrucció que l'ha de garantir d'acord amb les capacitats de l'alumne.

La unitat d'acció comunitària que podem trobar a una escola religiosa (i no precisament a totes) o que podem trobar a algunes escoles rurals donen una condició de privilegi a aquests centres, avui que la societat en general s'inhibeix de la seva responsabilitat educativa dels més joves. Seria un gran capital educatiu comptar amb la intervenció social al carrer per educar els infants i joves com tradicionalment s'havia fet.

No es tracta de retornar a un fonamentalisme ètic. Sense renunciar al pluralisme ideològic de la societat democràtica hi ha qüestions bàsiques que la societat no pot el·ludir. No es pot permetre que uns infants estiguin ratllant un cotxe, que uns joves deixin les ampolles de cervesa trinxades, que un brètol circuli amb moto per la voravia, que un ciutadà buidi de burilles el cendrer del seu cotxe o que una senyora fina deixi que el seu gos embruti una voravia quan a un infant petit no li ho permetem. Tots hem d'ésser capaços d'intervenir en primera instància, a un nivell elemental. La rèplica que condueix a dir que posin més vigilància és una inhibició estèril; com més en posarem, més en necessitarem de vigilància. Es més ràpid, eficaç i econòmic per a tots que cadascú es vigili a sí mateix i això s'ha d'ensenyar a l'escola, a la família i al carrer.

Hom es pot preguntar si en un tractat de pedagogia s'ha d'arribar a aquestes concrecions. Jo penso que sí, atès que són la lletra menuda de la pedagogia que hem descuidat i que es fa notar en la falta d'eficàcia. i cal fer-ho justament en les coses petites car és en aquestes que podem arribar a un acord sense atemptar contra el pluralisme democràtic. No ens podem posar d'acord en què és l'amor, en si s'ha de menjar per plaer o per disciplina, en què és la veritat, en les conviccions religioses... en tot allò que en un passat configurava una educació fonamentalista que avui no serveix

a l'humà que ha de viure amb la seva pròpia concepció del món i amb el sentit que lliurement vulgui donar a la seva vida.

Per acabar direm que 'la unitat d'acció institucional' es manifesta en moltes coses que no són resultat educatiu, sinó mitjans i recursos o col·laboració.

Quan es pot comptar amb el pare transportista per anar a recollir un moble que ens ha ofert una família per si podia fer-nos servei a l'escola, tenim indicadors d'unitat d'acció institucional. Quan el C.P. Ferran i Clua aplega els pares un dissabte al curs construeixen unes mampares per personalitzar el menjador, fan un empostissat a la ludoteca o repinten els aparells del parc infantil, ho fan perquè s'identifiquen amb l'escola. Quan les eucaristies familiars dels Jesuïtes de Casp que es fan en dissabte són plenes de participació de pares i d'alumnes és perquè els pares s'identifiquen amb l'ideari de l'escola i no solament amb el prestigi acadèmic. Quan els vilatans de Vila-rodonà veremen la vinya de l'escola de franc i el producte de la venda contribueix a finançar el viatge cultural dels alumnes tenim un exponent d'unitat d'acció comunitària.

¿Qui pot negar la importància d'aquestes variables en el funcionament general d'una escola i en l'èxit personal del d'un gran nombre d'alumnes?

En conclusió, a la importància de la 'unitat d'acció institucional' que ja prevèiem afegim la 'unitat d'acció comunitària' que hem identificat en base a l'observació participant. Ambdues multipliquen per molt les possibilitats i eficàcia de l'escola.

6. Els mestres i professors tenen la cultura acadèmica i professional però no estan atents a la cultura de masses. Aquesta pot ésser la causa per la qual la iniciativa pedagògica més renovadora no acaba d'aplicar-se als elements de la cultura de masses.

Entrem en el tema de la formació del professorat. Es un tema sobre el qual, de vint anys ençà se'n ve parlant molt. S'ha gastat molta tinta en disposicions oficials, s'han fet molts projectes, s'han desenvolupat moltes accions de formació i tot sembla poc. Seguim encara plantejant que un dels principals problemes es el de la formació del professorat.

Però els nous projectes que es dissenyen segueixen essent molt acadèmics, la qual cosa és un valor important front a les activitats de formació basades en la disseminació d'experiències molt personals i singulars, poc contrastades i sovint molt mal explicades atès que no s'han plantejat en base a un guió comunicatiu sinó seguint el procés vivencial.

Els programes de formació de base acadèmica, malgrat el seu valor, poden esdevenir poc eficaços sinó afronten els problemes reals que es plantegen a les escoles i que presenten els alumnes d'avui. Als mestres receptors els sona, erròniament, a teoria buida, teoria que no els ajuda a preveure l'acció adequada.

Els mestres solament han rebut una cultura acadèmica i una cultura professional; els professors d'ensenyament secundari en la seva majoria tenen solament la cultura acadèmica. Possiblement, en el passat

era suficient i era molt, però avui ha esdevingut insuficient. La cultura de masses, la que avui abraça la major part de la població és desconeguda per la majoria de docents. Els mestres i professors consideren de poca qualitat cultural el producte dels mitjans de comunicació de masses i no solen ésser ciutadans atents als mateixos. Si alguns mestres estan molt absorbits pels mitjans de comunicació de masses pertanyen a la categoria de ciutadans que tenen una actitud receptiva mítica i consumista i no estan capacitats per fer una elaboració cultural. Deixem de banda aquest darrer cas atès que és un problema de nivell cultural del docent.

Si els docents no estan atents a l'actualitat dels mitjans de comunicació de masses, no poden organitzar situacions d'aprenentatge a partir dels mateixos, siguin aquests de bona o mala qualitat. Però que els mestres i professors ho ignorin no treu que els alumnes segueixin immersos en els mitjans de masses.

Aquest és el punt que marca la diferència entre la utilització dels aparells audiovisuals amb el llenguatge verboicònic i la utilització dels mitjans de comunicació de masses. Hi ha una continuïtat entre uns i altres, però el distintiu dels mitjans de comunicació és l'actualitat i una actualitat que arriba fora de l'escola, sense l'escola. Una actualitat que copsa l'atenció de l'alumne i que l'escola pot incorporar com a punt d'arrencada, com a centre d'interès, efímer, però centre d'interès sobre el qual es pot desenvolupar una proposta pedagògica consistent.

La utilització dels aparells audiovisuals, tot i no estar normalitzada, és relativament senzilla. La incorporació dels mitjans de comunicació de masses amb els seus continguts exigeix una especial actitud i

intervenció del mestre o professor. Les millors iniciatives pedagògiques esdevenen ben poc útils si el mestre no està al corrent dels continguts de comunicació de masses, siguin informatius o relats de ficció.

/04.89-10:30/ 7è. EGB. Assemblea de diari (premsa).

El Pau aporta la notícia de l'esfondrament del petrolier 'Exon Valdez' a les costes d'Alaska. Inicialment hi ha moltes preguntes força innocents. També molts apunten explicacions sentides a ràdio-tv: el pilot no en sabia, el capità estava borratxo... sempre explicacions primàries i que han sentit. La mestra no intervé. Sembla que tampoc està informada de la notícia. La conversa pot quedar en lamentar el desastre ecològic i creure que la causa són els mariners. He decidit intervenir (observació participant), primer en forma de pregunta: -Però, darrerament passa molt això. Com es podria evitar?... - Vigilant, pagant la multa,...- són les respostes.

Introdueixo l'anàlisi: 1. El paratge d'icebergs era difícil i malgrat anar amb un petrolier immens, decidiren fer el camí curt amb pas més estret. 2. Encara ho fa més greu que no comandés l'oficial més expert. Una anàlisi més profunda ens duu a considerar: els petrolers són cada dia més grans per transportar més en un sol viatge i guanyar més beneficis. Els mariners busquen el camí més ràpid per guanyar temps especialment si van a preu fet. Tenen responsabilitat de fons els que decideixen que els bucs siguin grans i els viatges ràpids.

(...)

Es massa senzill dir que la culpa és del capità borratxo o del pilot inexpert. Cal saber com funcionen les companyies i les multinacionals. Ho hem d'analitzar tot però, què podem fer nosaltres?

Si no podem fer directament res, sí que podem fer en relació a les energies. Les energies tenen un cost molt alt, desgasten la natura i la posen en perill. Una actitud, un hàbit de responsabilitat a adquirir és: no consumir innecessàriament gasolina amb la moto, no abusar dels plàstics, no malmetre aigua, no embrutar platges ni carrers. Quans joves motoritzats no cremen gasolina innecessàriament?

Aquesta situació és una mostra d'una constatació que m'ha sorprès. Malgrat haver-hi l'organització horària que permet utilitzar els mitjans de comunicació i parlar de l'actualitat, sembla que no acaba de funcionar. Havent-ne parlat amb les mestres, constato que són moltes les hores dedicades a l'escola i que quan en surten ja en tenen prou.

** La jornada de treball dels mestres és de 7½ hores entre lectives i de preparació. El dinar 1½ h. i el transport 1 h. pel cap baix. Tot plegat, cobreixen 10 hores de la vida diària del mestre.*

Potser és un temps excessiu per a un professional que convé que estigui atent a l'actualitat informativa, als grans temes de la nostra societat i a la cultura de la nostra època. Tot pot ésser objecte de consideració d'un mestre i pot convertir-se en educació a l'escola. El mestre no pot cenyir la seva acció professional al temps i a l'espai escolar; fora de l'escola ha de seguir atent per extreure de la realitat que ofereixen els mitjans de

comunicació qualsevol activitat que pugui convertir-se en proposta pedagògica i contingut d'aprenentatge en el moment oportú.

Avui no és generalitzable als mestres una permanença a l'escola de 10 hores i una dedicació específica de 7½ h.diàries dins de l'escola. Això no vol dir que pensem que el mestre ha de treballar menys. Les 6 hores de dedicació a dins l'escola han d'ésser suficients com a norma que es trencarà en èpoques determinades (informes, reunions amb pares...). Fins a les 7½ hores diàries que ha de fer tot treballador, el mestre bon professional llegeix el diari, fa una ullada a la televisió, va a concerts musicals, llegeix llibres, visita exposicions, xerra amb professionals d'altres camps, assisteix a conferències, practica la informàtica, activa una llengua estrangera, fa esport... i així tenim un mestre, adult madur, atent a la vida i a la actualitat i que serà capaç d'encomanar als alumnes allò que ell cada dia practica i descobreix.

Plantejo la qüestió al director d'Escola l'Horitzó. Ell està convençut que el mestre ha de treballar molt per desenvolupar una pedagogia alternativa. Reafirma la necessitat de les set hores i mitja diàries assegurant que fora d'aquestes el mestre ja no ha de fer res més, no s'ha de preocupar de res.

Els alumnes tenen més informacions, més dades però no saben processar-les. Els mestres poden aportar formes de processament de la informació. Però si els mestres no estan atents a la informació, aquella que reben els alumnes, potser no podran aportar-los la intervenció de processament que necessiten.

A la reunió amb els professors de Súnion plantejo la conveniència, necessitat o futilitat d'incorporar els mitjans de comunicació.

S'afirma obertament que a Geografia o Història és evident que és molt útil. El professor de Matemàtiques, un excel·lent professor, afirma obertament que per aquesta assignatura no es necessita gens i que la seva capacitat és superior per fer una classe magistral.

Qüestiono la posició sense posar en dubte la capacitat del professor de fer una bona classe magistral que ja he comprovat per mi mateix. Poso de manifest les possibilitats de programes d'ordinador per a determinats temes. Esmento els programes de simulació que permeten realitzacions, per exemple de càlcul de probabilitats, que no es poden fer amb tanta riquesa. El professor accepta que li falta conèixer programes d'ordinador. Diu que no sap on trobar més temps, que hauria de diaposar d'una tarda setmanal per poder anar a veure programes.

Ja havia sortit que els professors d'aquest centre dediquen un extens horari. De tres quarts de nou a dos quarts de set difícilment se n'escapa ningú cap dia. Quan es vol acabar bé una preparació, no és estrany sortir a les vuit del vespre. Si la pausa del dinar és d'una hora vol dir que treballen de set i mitja a nou hores diàries. Accepten que de dilluns a divendres estan molt absorbits, però que els caps de setmana els dediquen totalment a vida pròpia.

Els mestres del C.P. Ferran i Clua també han expressat que la falta de temps de preparació ofega moltes iniciatives. De fet, els mestres de centres públics romanen a l'escola sis hores diàries de les quals cinc són lectives amb alumnes.

Viuen el ritme d'activitat de l'escola de manera feixuga. La dedicació de jornada reduïda facilita molt la preparació i dóna un altre estat d'ànim. Permet tenir-ho tot molt més ben preparat i no entrar-hi de manera superficial. T'ho has de buscar tot, has de preparar-te el material, has de fer clixés... és tot molta feina i arriba un moment que t'ofegues.

Els mestres que s'han llençat a més activitats són els que es mostren més queixosos. S'han trobat desbordats. Fer un treball de publicitat amb els alumnes de sisè o fer una realització en vídeo demana més hores al mestre que als alumnes.

Aquesta constatació enllaça amb el problema de la producció de materials a l'escola que desenvolupem al punt vuit que segueix.

7. Es fa una mala interpretació del currículum o programes escolars. No es tenen en compte els recursos del medi i els múltiples llocs d'aprenentatge ni es projecta els alumnes a les activitats culturals i de lleure del medi.

Constatment apareix una interpretació tancada del currículum escolar. El currículum de l'escola fins als anys cinquanta d'aquest segle era un currículum tancat i funcionava bé perquè l'escola era un sistema obert però molt menys obert que actualment. Als anys vint Alexandre Galí podia desenvolupar uns instruments de mesura objectiva del treball escolar però avui, ¿es pot destriar l'aprenentatge escolar de l'aprenentatge no-escolar?.

Si algú gosa dir que sí de manera absoluta, cal pensar que no demanara cap tipus de col·laboració dels pares. Si fós així, no caldria demanar que l'ambient familiar afavoreixi que un alumne aprengui a llegir, que a casa es pugui disposar d'un espai on estudiar, que a través del diàleg es promogui que els alumnes expressin els seus coneixements... Significa considerar l'escola i el món exterior com a dos mons juxtaposats amb funció totalment diferenciada com ho eren l'escola i la societat rural abans de la generalització dels mitjans de comunicació (premsa, cinema, ràdio, tv), de l'entrada de llibres i revistes a les llars familiars. A la societat rural la família ensenyava a treballar al camp i a l'escola solament s'anava a aprendre de lletra, les quatre regles aritmètiques i les nocions de cultura general. Solament tenien continuïtat la doctrina (cristiana) que donaven l'escola i l'església i la costura que feien les nenes a l'escola i a les famílies més cultes.

Avui, en una societat de mitjans de comunicació de masses tot es pot haver conegut o sentit fora de l'escola si bé això no es garantia d'aprenentatge. Però quan pensem que l'escola ho ha de fer tot estem abocats a que aquesta institució no atengui el que li correspon quasi de manera exclusiva i que no atendran les altres institucions. L'educació és exercida per moltes institucions però l'escola ha de garantir els ensenyaments-aprenentatges necessaris per a tot ciutadà en un marc d'educació formal que no es vegi retrinxat per d'altres intervencions.

En una societat que manifesta importants símptomes de crisi, de transició, surgeixen múltiples veus que demanen de l'escola una funció preventiva o de suplència. Es multipliquen les propostes curriculars: educació per al consum, educació per a la salut, educació vial, educació no sexista, educació per a la pau, premsa i escola, pro-socialitat, educació ambiental, ... i els programes específics: control de vacunacions, salut buco-dental, prevenció d'accidents, prevenció de drogodependències...

¿No fora més adequat encarregar aquestes propostes de divulgació i informació generalitzada als mitjans de comunicació? Totes aquestes orientacions i programes serien donades a conèixer d e manera generalitzada pels infants, pels joves, pels adults pares i pels adults avis i l'escola podria reprendre-ho desenvolupant una acció més personalitzada segons l'edat i ambient dels alumnes.

No hi ha cap acord de col·laboració entre aquestes tres institucions: escola, mitjans de comunicació i família. Fent una caricatura podem dir que mentre els mitjans de comunicació, particularment la televisió i la música diverteixen, l'escola s'entesta en fer treballar i la família deixa que infants i joves facin el que vulguin.

Mentre els mitjans de comunicació proposen un estil alegre i informal, l'escola presenta un rotllo feixuc i monòton i la família no sap què dir ni que fer.

Tothom demana a l'escola i en canvi l'escola recíprocament no sembla comptar amb els recursos del medi i els múltiples llocs d'aprenentatge. Són immenses les possibilitats de projectar els alumnes a les activitats i culturals i de lleure del medi. Podem dir que la majoria d'escoles ja ho han iniciat amb les sortides de treball, les visites culturals i les colònies o estades. No ens referim a aquestes activitats que a tots els efectes les considerem escolars sinó a la projecció que l'escola pugui fer sobre activitats que lliurement facin els alumnes en el temps de lleure i en el desenvolupament personal.

Sense entrar en un judici de valor sobre la comunicació de masses no es pot deixar de banda una realitat que afecta particularment els infants i joves. Aquest posicionament està a la base d'una pedagogia entesa com a tecnologia. Cal crear les condicions organitzatives i desenvolupar un enfoc curricular que pugui incorporar la informació i les vivències que els alumnes reben fora de l'escola. Si la societat de masses introdueix uns continguts que venen a complicar el currículum escolar clàssic, també aporten uns recursos que estan a l'abast de la gran majoria de ciutadans com mai ho havien estat.

En una societat on es produeixen tants canvis hem de desenvolupar una pedagogia que serveixi per viure el present. La pedagogia que es justifica dient que prepara per quan l'alumne sigui gran ignora tota una realitat que pot ser matèria d'educació. Són molts els estímuls, ocasions i mitjans d'exercici cultural al present com perquè l'escola

els ignori educant en base a unes cada vegada més imprevisibles necessitats futures. Solament educant el present, és a dir, desenvolupant la capacitat per utilitzar els recursos i la informació i per afrontar els temes d'avui capacitem per a les necessitats de demà.

La iniciativa més consolidada de les que hem observat és la que ha endegat Escola l'Horitzó. Són els denominats 'actes culturals' de BUP. L'atenció a l'actualitat comunicativa i social té un altre desenvolupament d'activitats.

Cada mes, els professors proposen un acte cultural que pot ésser interessant des d'una àrea de coneixement. "Acte Cultural" ho pot ésser tot: una exposició, una pel·lícula en exhibició comercial, una representació teatral, un concert instrumental o coral, una campanya cívica, un llibre, un recital, una recepta de cuina o un edifici de valor arquitectònic... Els alumnes n'han d'escollir lliurement uns altres tres. Així, cal anar o realitzar un acte cultural cada setmana.

Del treball fet se'n fa una ressenya breu però sistemàtica que es pot reduir a un foli: fitxa, informació i comentari personal. Aquest treball regular, habitual és un gota a gota que alimenta la vida cultural del jove ciutadà i el fa estar atent a la societat i reflexiu en la seva actuació.

(...)

Hem revisat la ressenya d'Actes Culturals de diferents alumnes. Llegim la de la noia A.B., una de les que s'ho agafa amb iniciativa i interès: Espectacle piro-musical de les festes de La Mercè; Exposició; L'aventura de Le Corbusier; Cinema: Beat-Street de Stan Lathau; Exposició: Centenari Exposició Universal de Barcelona 1988; Teatre: La

revolta de les bruixes (sic) per El Triangle; Cinema: En busca del fuego de J.J. Annnaud; Lectura: Article del diari Avui "Societat Avui"; Cuina: Mandonguilles de pollastre;... De la noia M.A. observem un seguit d'Actes Culturals equivalents però diferents; subratllem: Campanya: Per un Nadal digne. Grup de Joves. Convé notar la singularitat i per posar de manifest que com a "Acte Cultural hi cap tot si se'n fa : identificació, descripció i comentari.

Els Actes Culturals comporten auto-organització, saber trobar el temps, saber posar-se d'acord amb companys i anar-hi junts, donar contingut a estones del temps de lleure, possibilitat d'aportar iniciativa per a les activitats familiars anant-hi amb pares i germans. Es doncs inqüestionable que l'escola ensenya a saber viure el present, a aprendre de la vida.

Una altra iniciativa que posa el currículum en relació a les necessitats reals dels alumnes és la que ha desenvolupat Súnion fent que els alumnes realitzin per equips unes tècniques que contribueixen al funcionament del centre alhora que són contingut d'aprenentatge. En aquest cas es realitzen al centre i en horari escolar però amb la particularitat organitzativa d'aquest centre.

Aquestes tècniques que es realitzen setmanalment són: equipament i reparacions al Taller, recepció de visites i comunicacions a Comunicació, copisteria i compaginació de dossiers a Editorial, suport i recursos tècnics a Audiovisuals, subministraments de materials i pràctiques a Laboratori, anuncis, horaris i decoració a Disseny, servei de bar i de cuina-menjador a Intendència, codificació i servei de préstec a Biblioteca, jardineria i espai exterior

a Medi Ambient, entrada de dades i composicions a Informàtica, neteja d'aulas i corredors a Manteniment, coordinació i supervisió a Coordinació.

Es també una alternativa per a adolescents perquè incorpora el treball i la responsabilitat de realitzar uns serveis útils i necessaris a la comunitat. El manteniment i les tècniques són una important troballa que cal aprofundir i evitar que amb el temps es vagi diluint. Els adolescents defugen els serveis en una societat que defuig tot esforç i perquè veuen que no està de moda, però els serveis, combinat de responsabilitat i acció canalitza unes energies que en altre cas s'alliberen en agressivitat descontrolada com es pot comprovar a tants centres d'ensenyament secundari.

Un altre modalitat d'apertura del currículum es la que es desenvolupa amb les opcions. Cada trimestre realitzen una opció artístic-tecnològica (dansa, informàtica, teatre, vídeo...) i una investigació social i científica. L'oferta és ben variada i obeeix a qüestions fonamentals o a qüestions d'actualitat. Alguns exemples: apocalipsi nuclear (sobre l'origen de la bomba atòmica, primeres aplicacions bèl·liques, anàlisi de la situació nuclear actual...); el passeig de Gràcia de Barcelona (constatació de l'evolució política, social i artística amb el pas del temps); l'ecosistema urbà (la fauna i la flora de la ciutat, distribució de parcs i jardins, agents de contaminació i treballs per a reduir-la); electrònica (elements bàsics de que es compona un circuit electrònic - diodes, transistors, resistències, condensadors...); francès (coneixement bàsic i funcional d'aquesta llengua).

Als altres centres no hem trobat iniciatives clarament integrants del currículum escolar que es desenvolupin fora del temps escolar o que recullin temes actuals i pràctics amb una orientació encaminada a promoure el desenvolupament personal i les aficions individuals. Sens dubte que molts dels professors ho fan de manera ocasional i per iniciativa pròpia dins de les seves hores de classe tal com han explicat. Però assignar temps i establir activitats tipus que canalitzin la participació en cativitats culturals o el desenvolupament d'iniciatives que comporten creixement personal i intel·lectual no comporta especials dificultats ni demana recursos diferents dels que disposen els centres escolars. Es una qüestió de concepció educativa.

Es tracta de concebre un currículum amb activitats escolars, particularment entre els alumnes ja adolescents, que es projecti fora de l'escola i aporti contingut al seu temps de lleure. Aquests adolescents que tanta llibertat demanen, quan disposen del temps no saben què fer amb ell, es troben bé en grup però l'oferta base d'elecció és tan sols la que els ofereix una societat de masses i de consum. Són pocs els alumnes que desenvolupen formes alternatives, generalment els pocs que estan vinculats a associacions juvenils o moviments que també estan passant per una situació crítica i incerta. Sembla que amb els mitjans dels que es disposa avui fora més possible que en el passat trobar grups de joves dedicats al teatre, als cine-clubs, al muntanyisme, a la música per afició, a l'experimentació i inventiva...

Ben al contrari, la major part de joves es mouen entre els estudis i les activitats de lleure promogudes pels mitjans de comunicació. L'escola no està afavorint gens a les noies i nois que treballen com a monitors a l'escoltisme i als esplais o colònies infantils, als que fan d'entrenadors esportius d'infants, als que podrien enrolar-se a un grup

ecologista o a un grup de comunicació alternativa (vídeo, fanzine, ràdio-fm), als que podrien formar part d'un voluntariat com la Creu Roja, d'ajuda desinteressada a disminuïts o a gent gran impossibilitada, als que s'inscriurien a camps de treball de recuperació arqueològica... Els alumnes d'ensenyament secundari van carregats d'exàmens i de treballs que a vegades no resolen bé o a temps i potser, en aquestes associacions són líders o organitzadors responsables perquè es senten útils.

Però si fan activitats de voluntariat o associació com les esmentades, la institució escolar ho ignora totalment per comptes de promoure-ho. Totes aquestes activitats de voluntariat apart de les finalitats altruïstes i socials aporten seguretat personal, autoorganització i desenvolupament de qualitats personals de manera que generen aprenentatges evidents. Si encaminen al coneixement de l'entorn o a realitzacions concretes són sens dubte activitats culturals. Per un i altre motiu, la institució escolar no hauria d'ignorar-les com s'està fent. D'altra banda, la participació d'adolescents i joves en realitzacions efectives que puguin tenir valor entre la societat adulta promou la seva incorporació a la mateixa donant una projecció al seu entusiasme i a la seva rauxa que en altre cas s'aplica a l'agressivitat gratuïta i a la destrucció com massa sovint veiem.

En els darrers vint anys, l'accés a la universitat s'ha incrementat progressivament. Són molts els joves que assolixen el nivell superior d'estudis. Contràriament a això molts d'aquests estudiants i titulats estan mancats de seguretat personal per desenvolupar activitats autònomes. Els professors denuncien els baixos nivells de lectura. Quan els veiem responent a entrevistes o quan els sentim a la

ràdio ens adonem que la seva expressió verbal és molt limitada i gens precisa. Veiem com se'n van sortint dels estudis però la majoria fa una feina a mitges, mal acabada i per sota de les seves possibilitats.

En contraposició, trobem encara persones que no han tingut potser ni estudis mitjans i en canvi estan més capacitats per conduir activitats d'infants, reunions (associatives, polítiques o sindicals), gestionar i relacionar grups d'activitats específiques (esbarts, corals, grups de muntanya...), animar alguna secció d'un ateneu cultural, un grup de diables o de bastoners... Certament són pocs, cada vegada menys però ens permet de veure com fora del sistema educatiu s'aprenen moltes de les competències personals que capaciten per a l'activitat cultural i de lleure amb creixement personal.

La institució escolar no s'adona que alguns dels seus alumnes més actius socialment s'estan formant en aquests grups i associacions. Per això mateix no orienta els alumnes que presenten més inseguretat cap a aquest tipus d'activitats que amb gran probabilitat els procurarien un creixement personal. Una concepció oberta del currículum podria tenir en consideració aquestes activitats i responsabilitats avaluant-ne els efectes atès que indubtablement eduquen i capaciten per a la vida social i per a determinades ocupacions professionals.

La munió d'activitats culturals (exposicions, concerts, representacions), de recursos materials (publicacions, aparells tecnològics) d'iniciatives populars (trobades, viatges) de propostes col·lectives de grups, d'empreses comercials, d'institucions privades i institucions públiques (festes, diades temàtiques, campanyes de sensibilització, crides a la solidaritat) és sobreabundant. Solament algunes

d'aquestes crides queden sobressaturades quan es posen de moda o disposen d'un reclam especial. A la majoria d'aquestes crides hi falta gent, gent que resta avorrida a casa o que s'acontenta amb els usos més estereotipats (veure la televisió, anar a la segona residència o practicar l'activitat/esport de moda).

Si la institució escolar dóna informació d'aquesta diversitat, si entre les seves activitats dóna valor a la participació subratllat el valor educatiu i cultural de les mateixes, cal esperar que siguin més els joves que s'hi atansin, particularment aquells, l'entorn familiar dels quals no pot oferir-los el que necessiten per al seu creixement personal i social. Es una alternativa que no val cap preu, tan sols l'actitud atenta dels mestres i professors per conèixer tan diverses possibilitats.

- 8 L'escola ha de comptar amb un departament de producció que seleccioni materials de comunicació, elabori propostes pedagògiques i tingui cura dels aparells si es vol implicar-hi tots els mestres.

La base organitzativa de la institució escolar és encara la del mestre o professor savi que ensenya. Tots són realitzadors en aquesta empresa i mai s'ha pensat que hi havia d'haver productors atès que el mestre o professors han estat tradicionalment autosuficients per traspasar una cultura força delimitada. S'han desenvolupat altres formes i a mesura que es diversifiquen cal disposar de més personal. L'ensenyament uniforme i massificador era més econòmic. No cal estranyar-se que una educació més personalitzada que tingui la diversitat i que respongui a les necessitat i interessos que aporta el món actual i la comunicació de masses sigui més costosa.

Ara bé, quan s'ha anat incrementant el personal dels centres educatius, sembla que d'una manera rutinària s'hagi pensat solament en professionals docents, mestres i professors. Especialment en el marc dels centres públics no es contempla altra cosa i els professionals del món tècnic o comercial que s'hi incorporen (generalment a la Formació Professional) aviat són emmotllats segons el motllo docent. Tota incorporació d'un professional que no hagi de tenir una funció docent directa sembla un element estrany a la institució escolar.

Aquesta és una de les causes de la rutina escolar que ha esdevingut inútil i incompatible amb la societat de comunicació de masses que actua amb la sorpresa, la notícia i fins i tot el sensacionalisme. Si l'escola ha de diversificar les seves activitats, no es pot esperar que el

mestre s'ho hagi de fer tot. Una certa especialització podria reduir l'angoixa dels mestres que s'han llençat a noves formes de treball escolar. D'altra banda és un signe de la nostra societat el treball en equips multiprofessionals per poder conjugar el coneixement especialitzat en una intervenció que exigeix interdisciplinarietat.

Ho hem vist clarament a Escola l'Horitzó. Hi ha una àrea de producció i suport logístic per als mestres que són els responsables de la realització. Una bibliotecaria que organitza biblioteca i reculls temàtics que poden ésser útils a l'ensenyament, un tècnic informàtic que gestiona la xarxa telemàtica i posa a punt el *soft*, un col·laborador que posa a punt les vídeocintes, les diapositives i les audiocintes, una col·laboradora que prepara materials específics per al desenvolupament del raonament lògic i d'introducció al mètode científic que els mestres d'aula introduiran en el moment oportú.

A Súnion, centre de batxillerat la producció està molt ben atesa, encara que hi ha proporcionalment menys personal. Els alumnes hi han quedat incorporats per projecte curricular de tècniques i opcions. Un tècnic a l'editorial, un professor dedicat al vídeo i que garanteix el manteniment de les instal·lacions audiovisuals. Un tècnic informàtic que prepara el *soft* i garanteix el funcionament de les aules d'ordinadors. Una persona de manteniment. Una persona a la intendència. Tots aquests professionals treballen amb la col·laboració del corresponent grupet d'uns quatre alumnes que té assignades tècniques a l'horari.

Malgrat tot, el director de Súnion explicava que no ho tenen prou resolt.

Respecte als M.C.M. fan el que poden, ho tenen en compte però és quelcom que no consideren que tinguin ben resolt. Hi ha potser un miler de cintes enregistrades de vídeo però no hi ha hagut temps d'indexar-les i analitzar-les per veure què es pot aprofitar.

A l'Escola Thau també hi ha persones destinades a la producció o més exactament a posar a punt els materials. Durant la visita vàrem veure que estaven informatitzant sobre un thesaurus tots els recursos pedagògics encara que en llistats diferents segons els suports: llibres, vídeos, diapositives, discos i contes d'àudio i reculls de premsa o documentals.

L'Escola Costa i Llobera ha tingut sempre una bibliotecària, l'Assumpció, que no solament ha catalogat els llibres sinó que ha organitzat l'arxiu de làmines per a il·lustració gràfica, ha dissenyat tota mena d'activitats d'animació i promoció de la lectura i darrerament ha estat el suport bàsic d'un full diari informatiu que avui s'edita amb ordinador.

Als Jesuïtes de Casp l'Andreu a més de la seva dedicació a la docència no deixa d'acumular i indexar enregistraments de pel·lícules i documents de televisió de manera que cap professor tingui excusa per no servir-se d'aquests mitjans. Al principi la feina semblava inútil però amb el temps cada vegada són més els mestres i professors que compten amb aquest servei.

Queda força clar que quan hi ha personal dedicat a la producció, és a dir a la selecció o preparació de materials aquests es fan servir més assiduament. No sempre hi ha el mestre capacitat ni se li donen les hores adequades. Hi ha casos de voluntarisme que cal entendre com a demostració de la necessitat de la funció. Avui, atesa la complexitat dels recursos i de les necessitats d'adaptació tècnica i de manteniment sembla convenient completar l'equip docent amb professionals diversos capacitats en informàtica, electrònica, realització audiovisual, tècniques d'arts gràfiques o fotografia... La seva funció no serà donar classe als alumnes i amb tot tindran ocasió de treballar amb els professors i els alumnes i cal esperar-ne un enriquiment de tota la institució escolar. En primer lloc es garantirà el manteniment dels aparells i la reparació puntual i en segon lloc, mentre els tècnics es familiaritzen amb l'ensenyament, els docents adquiriran competències tècniques fent un ús adequat dels mitjans.

Preguntes per respondre davant la pràctica educativa.

- * ¿Podem millorar l'interès dels alumnes per l'activitat escolar amb la incorporació dels mitjans i continguts de comunicació de masses?

Els continguts de comunicació de masses constitueixen significatius interessos dels alumnes d'avui. Els mitjans de comunicació de masses presenten la informació, la ficció i la documentació de manera atractiva, sorpresiva i que demana menys esforç d'atenció. Amb aquestes consideracions podem afirmar amb tota certesa que l'interès dels alumnes per l'activitat escolar millora inicialment.

Però aquest interès és transitori, és de novetat. Que aquest interès persisteixi depèn de l'organització didàctica que permeti als alumnes penetrar la informació i el coneixement emprant-los segons projecte propi de manera constructiva i abandonant les formes purament repetitives.

- * ¿Com millorar la iniciativa de mestres i professors en relació als mitjans de comunicació de masses i els seus continguts?

Una condició prèvia és que els mestres i professors acceptin la cultura de masses com a fet social amb possibilitats i limitacions. Per exigències professionals han d'estar atents a la cultura de masses i als seus continguts, gaudint d'allò

que es pot gaudir, documentant-se amb allò que documenta i comprovant la quantitat de passatemps de mala qualitat que hi ha.

S'ha de donar facilitats als mestres amb més iniciatives perquè desenvolupin activitats amb els alumnes i es donin a conèixer als altres mestres procedint a una valoració professional crítica. Aquestes activitats s'han d'integrar al curriculum substituint-ne d'altres que avui tenen menys valor.

*** ¿Quines formes d'organització escolar poden millorar l'interès dels alumnes i quines formes donen un major rendiment del temps escolar.**

Qualsevol forma que s'aparti de la uniformitat de temps horaris per a matèries aïllades pot ser una millora. Cal articular temps llargs per a uns usos i temps curts per a uns altres. Generalment s'ha de reduir l'activitat col·lectiva al mínim en temps curts. Els temps llargs han de permetre diversitat de treballs i actuacions per part dels alumnes, individualment o en petits equips.

L'interès dels alumnes millorarà indubtablement quan cada alumne pugui incorporar al seu treball escolar allò que per interès propi ha vist a la televisió, ha llegit en una revista, coneix per escoltar habitualment la ràdio o sap que pot trobar als suplementes dels diaris.

- * ¿Com aconseguir que els alumnes facin una feina ben feta per ella mateixa i no per condicionament extern de qualificació o suficiència acadèmica?

No tenim resposta concloent en aquest punt. Probablement no depèn exclusivament de l'escola. L'avaluació escolar està totalment condicionada per l'avaluació de control social. Caldria abandonar tot sistema de notació o qualificació i habitar els alumnes a l'autoavaluació.

La satisfacció de la feina ben feta, la consciència d'haver après i de ser capaç d'ensenyar el que s'ha après a un altre i el reconeixement directe a la feina ben feta haurien d'ésser línies d'avançada.

Una acció molt conscientitzadora pot ésser donar a conèixer biografies de personatges amb reconeixement social o històric que no es varen adaptar al sistema escolar i que seguint la seva iniciativa amb constància varen arribar a guanyar-se la credibilitat.

- * ¿Quines condicions d'edifici i quin equipament material hem de considerar imprescindible per donar a l'aprenentatge una orientació adequada a la societat de comunicació de masses?

D'entrada cal concebre l'escola com a taller o laboratori i no solament com a auditori. Les classes convencionals poden servir gràcies a la reducció del nombre d'alumnes però s'han d'enriquir amb mobiliari, equipament i materials altament estimulants del treball escolar. Els corredors o

passadissos, particularment si són amplis han d'organitzar-se com a espais de treball i de comunicació del treball.

Els tallers i aules especialitzades no poden faltar. Han d'estar ben equipats i disponibles en tot moment per tal que hi pugui anar a treballar un alumne o grupet d'alumnes. Si algunes sessions s'han de fer amb un grup col·lectiu, hi hauria d'haver al possibilitat que un alumne hi faci la seva feina a un racó sense entorpir l'activitat col·lectiva.

La connexió de totes les aules a una xarxa telemàtica interna a través d'ordinador i amb disponibilitat de senyal de televisió i vídeo així com accés a banc de dades es planteja com una condició elemental per desenvolupar un treball diversificat i autònom. Alhora caldrà que sigui possible executar programes informàtics o reproduir documents vídeo des de la pròpia aula. Això serà una realitat d'aquí a poc temps atès el mercat ho oferirà a uns preus totalment assequibles per això cal ja assajar formes d'organització que necessitin aquests mitjans i no justificar la falta d'iniciatives per la falta de mitjans.

Els fitxers documentals s'han de començar a construir, els llibres de la biblioteca de l'escola han de tenir la seva fitxa amb descriptors, els alumnes poden contribuir a fer enregistraments de vídeo i catalogar-los amb descriptors i característiques. Això comporta senzillament un treball continuat aplicant unes tècniques de treball intel·lectual i d'administració que han de formar part dels continguts curriculars de procediment.

Convé també pensar en petits espais per a treballs de seminari que s'assignin segons el tipus d'activitat a desenvolupar i el tamany del grup.

Això s'haurà d'aconseguir amb temps i insistència atès que la societat no sembla disposada a donar a l'escola les instal·lacions i equipament que ha donat a qualsevol oficina o centre productiu. D'entrada però cal garantir que l'alumne trobi a l'escola aquells aparells i mitjans dels quals disposa a casa. En alguns ambients, l'escola s'haurà d'anticipar oferint justament allò que els alumnes no tenen a casa aportant una funció compensatòria.

* ¿Com es poden modificar les diferents àrees del currículum amb la incorporació els mitjans de comunicació de masses?

En base a les realitzacions escolars observades podem assenyalar tres modalitats didàctiques que es poden desenvolupar si el professorat fa un plantejament d'equip professional. Comporten així mateix donar participació als alumnes en la proposta de temes i implicar-los en la recollida de documentació diversa respecte als temes i projectes que s'han previst desenvolupar.

En primer lloc cal abandonar la idea d'assignatura com ja es proposa al nou currículum fins a l'educació secundària obligatòria. Altra cosa és que cada gran tema a desenvolupar tingui per eix una assignatura i la proposta sigui conduïda per un professor especialitzat en la matèria. Cal garantir que es tractin en major o menor grau tots els aspectes d'altres assignatures que hi tenen relació directa.

Una forma complementària d'avançar en aquesta modalitat interdisciplinària és la dels crèdits de síntesi que es proposen en el nou disseny curricular. Alguns temes, per la seva actualitat o per la seva fonamentalitat, han d'ésser programats perquè puguin ésser abordats a diferents àrees complementàriament amb la conceptualització i tècniques específiques que cadascuna hi aporta. Caldrà articular la intervenció de diferents professors a partir de la seva millor formació però garantint que tots poden donar una visió de conjunt.

En segon lloc, cal preveure un guió didàctic per a cada tema que inclogui formats didàctics prèviament decidits amb els espais i equipaments adients, temps que s'ha previst dedicar-hi, diversitat de procediments que ha de practicar l'alumne, enfoc i fonts d'informació. Entre aquestes cal preveure documents i continguts procedents dels mitjans de comunicació que han d'ésser estudiats i elaborats de manera sistematitzada amb criteris pedagògics.

En tercer lloc, cal acceptar l'actualitat com a contingut del currículum de l'àrea corresponent. La resposta escolar pot ésser encaixar al moment el tema que salta a l'actualitat i forma part explícitament del currículum desenvolupant-lo en profunditat i sobre la base motivacional i la informació circulant que donen els mitjans de comunicació. Si per les característiques del tema o perquè suposa una interrupció inconvenient, s'ajorna un desenvolupament en profunditat, la intervenció escolar immediata s'ha de limitar a una lliçó ocasional per situar la importància del tema, donar orientacions per a la recollida d'informació i anunciar quan serà desenvolupat amb extensió.

5.3.

UTILITZACIO ESCOLAR DELS MITJANS DE COMUNICACIO

SEGON TEMPS: COMPROVACIO DESCRIPTIVA I SITUACIO EXPERIMENTAL

Noves variables rellevants no previstes

L'observació participant ens ha fet precisar algunes de les variables previstes o desglosar-les especificant noves variables. Fem esment de les tres que semblen diferenciar-se més clarament.

Ja hem assenyalat la importància que té al Col·legi dels Jesuïtes de Casp i a l'Escola de Vila-rodona la variable unitat d'acció comunitària (L)

En el primer cas, el de l'escola religiosa, ha quedat modificat el nostre punt de vista relatiu a que a tots els centres existeix un currículum comú ocult que és l'ètica que determinen els mitjans de comunicació. Ens preguntàvem prèviament si hi havia escoles que havn pogut substreure-se'n. Més aviat pensàvem que no, i una de les observacions prèvies era que no veiem diferència entre els alumnes que van a una escola pública o privada i els que van a una escola religiosa. A la vista del grup de joves de batxillerat que habitualment feien cantonada a Ausias

March / Roger de Llúria no vèiem diferència d'usos, costums, vestit i consum en els alumnes d'una escola religiosa cristiana.

L'observació interna del centre ens ha permès veure la importància de la unitat d'acció comunitària, la que expressa que els pares s'identifiquen amb l'ideari i línia de l'escola. Els alumnes de segona etapa d'EGB es mouen amb naturalitat i seguretat dins d'unes pautes i valors que estan clars en tot moment. Alhora hi ha una voluntat de comprendre els elements d'identitat dels joves i donar-los cabuda en l'acció escolar.

Sabiem per la supervisió d'altres escoles religioses que, a vegades, els alumnes suporten unes normes per imposició i adopten una actitud hipòcrita que els duu a actuar amb molta inseguretat i contradiccions. No és aquest el cas dels alumnes del col·legi de Casp.

Pel que fa a l'escola rural la identificació dels pares i la identificació dels ciutadans es fonen amb l'escola i la credibilitat que tenen els mestres. Això és produeix perquè l'escola és indubtablement la institució de cultura del poble i la seva acció pot interessar tothom.

La unitat d'acció comunitària esdevé un inqüestionable factor d'eficàcia de l'escola. Inclou la unitat d'acció docent, inclou la unitat d'acció institucional i no es pot donar sense aquestes. Però cal considerar-ho com una variable explícita.

Que *els alumnes defugen inicialment la presa de decisions* és una variable que hem definit a partir de l'Escola Costa i Llobera i de la conversa amb els professors de batxillerat i de la confirmació que n'han fet els mestres d'educació bàsica consultats.

En base a la variable *predisposició a la presa de decisions (Z)* hem introduït preguntes al qüestionari dels alumnes pensant que seria interessant veure si podem detectar diferències significatives que es poguessin relacionar amb la utilització de mitjans de comunicació i reelaboració dels continguts de comunicació.

Una especial *actitud de documentació* que esdevé bàsica per a la motivació i l'aprenentatge és la que hem descobert a l'Escola de Vila-rodonà. En una escola més limitada de mitjans i amb una organització més simple s'han desenvolupat especialment els hàbits de consultar enciclopèdies, anuaris i atles i d'escoltar diàriament la ràdio i assabentar-se de les notícies a la televisió. Són hàbits que l'alumne practica a casa perquè han estat valorats, justificats i suggerits a l'escola a partir de pràctiques concretes. Té total relació amb la variable *aprenentatge creatiu (Q)* de tipus dependent atès que condueix els alumnes a preguntar al mestre allò que els sembla significatiu però que no entenen. El mestre no respon a la primera sinó que dóna una pista i remet a la consulta documental.

Tampoc hem inclòs aquesta variable com a independent de manera específica atès que pot quedar englobada en la variable *incorporació estructurant dels mitjans de comunicació (I)* per la qual es modifiquen els sistemes de treball i les formes didàctiques.

La definició d'aquestes variables no és possiblement tan precisa com voldríem. Definir les variables d'un binomi tan complexe com educació escolar - comunicació de masses és certament complicat. Són dos sistemes totalment oberts sobre els que incideixen moltes variables que no es poden controlar a voluntat en situació de laboratori. Es tracta però d'identificar les més rellevants, les que puguin tenir una influència més significativa.

Al terme de l'observació participant el treball ha consistit en descomposar les situacions escolars o en contrastar unes situacions escolars a les altres. Després de successives aproximacions i de posar-les en consideració d'alguns pedagogs propers arribem a sintetitzar-ho en aquestes vint-i-tres variables rellevants sense pretendre donar-hi caràcter definitiu atès que podien ser més i podien ser menys. Es un constructe racional fet per aproximació que tindrà valor si es capaç de generar discussió, reflexió i noves-successives aproximacions més aprofundides.

Vint-i-tres variables sobre l'educació escolar i la comunicació de masses permeten una definició força atomitzada per poder arribar a un concepte comú precisable. Si més no, pensem que enunciant aquestes variables, precisant el comportament esperat i els procediments de comprovació podem comunicar una descripció aproximativa de l'educació escolar en relació a la comunicació de masses. Volem remarcar que en la mesura del possible la descripció està formulada en termes operatius per tal que pugui afavorir la presa de posició, la confirmació o la refutació.

Conscients de les limitacions del model científic del qual disposem per diagnosticar i pronosticar sobre el binomi educació escolar - comunicació de masses, preferim construir proposicions , encertades o errònies, abans que refugiar-nos en vaguetats que no comporten cap avanç. D'altra banda, emprar el mètode científic amb un rigor màxim per controlar una variable o molt poques ens semblaria subordinar el coneixement a les possibilitats del mètode cosa que ens apartaria de l'objectiu d'aportar elements de transformació al model escolar actual.

Tot error o imprecisió que pugui ésser detectat i que dugui a refutar la formulació també contribuirà a l'elaboració científica. La ciència té una dimensió col·lectiva i avança per col·laboració superant teories, models o lleis amb teories, models o lleis més precisos. Això que es produeix en el camp de les ciències físico-naturals és encara més necessari en el camp de les ciències social-culturals. La validesa de teories, models i lleis és més breu atès que no sols canvia la nostra percepció de la realitat, la societat i la cultura, sinó que canvia la mateixa societat i el model cultural.

**Definició de les variables rellevants
tipus i comportament esperat.**

Farem continuament referència als MCM (MCM) entesos com a sistemes de recepció i d'estructuració de la comunicació. Sovint ens referirem expresament als continguts de comunicació de masses (CCM) per posar l'accent en el missatge dels MCM.

A: Els alumnes estan "marcats" pels MCM.

Aquesta és una variable que es pren com a independent-constant malgrat que la influència comporti diferències segons l'estrat social i l'ambient de l'alumne. Es especialment significativa entre els infants-joves de 12 a 16 anys i es presenta com una interferència al treball escolar.

Són una clara comprovació les dades *etic* que porten els mateixos alumnes: aparells que tenen i fan servir, consum de programes, discos, còmics, revistes. Això exigirà un recompte descriptiu de programes, de títols, d'esports practicats... que convé recollir de manera directa deixant respostes obertes.

B: Els alumnes de la mostra seleccionada per l'aplicació del qüestionari corresponen a un estrat social homogeni.

Aquesta és una variable a efectes de control per garantir la validesa de les comparacions de resultats obtinguts pels diferents grups d'alumnes. Es comprova a través de diversos indicadors: lloc on es viu, professió dels pares, tipus d'habitatge, disponibilitat de segona residència.

Es una variable independent que interessa que no compti per poder atribuir les diferències significatives a les altres variables. En definitiva, es tracta de verificar que aquesta variable queda neutralitzada i no té significació en el cas de la mostra seleccionada.

C: Utilització escolar dels MCM.

Es pot donar en menor o major grau aquest ús. En qualsevol cas però s'aparta de la ignorància dels MCM que ha vingut caracteritzant l'escola. Per a una major precisió convé comprovar diferents graus d'ús: activitats de suport didàctic; comprensió els continguts de comunicació de masses; activitats d'expressió amb el llenguatge dels MCM, fonamentalment el verboicònic.

S'espera que una major utilització dels MCM ha de comportar per part dels alumnes: més interès per l'activitat escolar; millor rendiment personal; opinió més personal i crítica. Cal fer notar explícitament que no s'esperen unes qualificacions acadèmiques més altes.

La comprovació ha de venir de creuar informació donada pels professors i pels alumnes.

D: Reelaboració escolar dels CCM.

Aquesta variable recull la intervenció escolar i distingeix l'ús actiu dels MCM de l'ús passiu o d'entreteniment. L'ús dels MCM comporta identificar, analitzar i reelaborar documentadament els continguts: notícies, temes d'actualitat, relats de ficció, continguts-tòpic... i

relacionar-los amb el currículum escolar que aporta una estructura de coneixement però que alhora s'ha de modificar a causa dels temes emergents.

S'espera que amb una correcta reelaboració dels CCM s'incrementi l'interès dels alumnes i el rendiment personal; es desenvolupi un aprenentatge més creatiu i la capacitat crítica; s'afavoreixi la conformació d'opinions pròpies i millori la comunicació personal.

Aquesta variable es comprova particularment amb l'observació participant i el diàleg amb els professors. Algunes preguntes dels qüestionaris hi fan referència.

E: Incorporació superficial dels MCM.

Cal aïllar els casos d'incorporació superficial considerant-la una variable modificadora o intervinent. Quan no hi ha una reflexió pedagògica consistent i una proposta d'actuació suficientment fonamentada es diposita en els mitjans la falta d'iniciativa. Sovint es dona en els casos que hi ha més equipament tecnològic que iniciatives.

Quan la incorporació dels MCM es fa per moda i de manera superficial, l'interès dels alumnes és efímer, el seu rendiment i nivell tendeixen a disminuir i no es pot parlar d'aprenentatge creatiu o capacitat crítica. Es reproduïxen els estereotips dels mitjans de masses i es perd fins i tot el valor de l'ensenyament tradicional fonamentat en l'actuació magistral.

L'observació participant ha estat una forma de comprovació que ens permet distingir dues actuacions diferents que s'expliquen de la mateixa manera. Les diferències no estan relacionades amb les condicions materials sinó amb la formació i seguretat personal del professor.

F: Modificacions organitzatives: espais, horaris i funcions del professor.

La incorporació progressiva dels MCM ha induït a canvis organitzatius que flexibilitzessin els usos dels espais i dels horaris-temps. Així mateix van diversificant-se les funcions dels professors o d'algun des professors de l'equip.

S'espera que les modificacions organitzatives afavoreixin l'interès, augmentin el rendiment i potser també el nivell. Així mateix l'aprenentatge ha de ser més creatiu, més crític i ha de desenvolupar noves aptituds. La font de comprovació més important està en els professors.

G: Innovacions curriculars

En un procés avançat d'incorporació dels MCM es farà necessari introduir modificacions en el currículum: temes interdisciplinars, activitats d'aprenentatge separades de l'àrea corresponent, projectes o estudis que s'apliquen sobre la realitat.

Aquestes modificacions curriculars que no responen al pla d'estudis es justificaran en primer lloc per l'interès dels alumnes i per al intensificació general del treball escolar: rendiment, nivell, aprenentatge creatiu, capacitat crítica i noves aptituds.

La comprovació vindrà de l'observació participant i de les respostes dels professors a les preguntes específiques.

H: Incorporació estructurada dels MCM.

Després d'alguns temptetjos una eficaç incorporació dels mitjans de comunicació exigeix una seqüenciació d'objectius, fonamentalment de procediments i un disseny de formes didàctiques. Aquesta estructuració condueix a distingir diferents usos dels MCM: suport d'altres aprenentatges, comprensió del llenguatge verboicònic, expressió amb llenguatge verboicònic i coneixement de l'estructura dels MCM i de la producció de la comunicació.

La incorporació estructurada dels MCM està directament lligada a la unitat d'acció docent i es concreta en un projecte específic explicitat (escrit o no) que aglutina els esforços de tots en una mateixa direcció.

S'ha de comprovar amb la observació participant i l'anàlisi de productes escolars amb la informació dels mateixos professors.

I: Incorporació estructurant dels MCM.

Modifica els sistemes de treball a l'aula si es fan servir de manera personalitzada i a l'abast dels alumnes. Els sistemes de treball es projecten fora de l'aula, a d'altres instal·lacions del centre i als MCM d'us domèstic. Es modifica el paper del professor.

Exigeix unitat d'acció docent i correspon a les formes més avançades. S'ha de comprovar en l'observació participant i en diàleg amb els professors.

J: Unitat d'acció docent.

Hi ha un model pedagògic comú entre els mestres. Pot estar formalment escrit però és més definitiu que hi hagi mestres amb responsabilitats específiques de coordinació o direcció pedagògica.

Es suposa que la unitat d'acció docent és la que ha de permetre que iniciatives aïllades d'utilització dels MCM puguin passar a ésser línia d'escola. Si hi ha unitat d'acció docent els MCM es podran incorporar de manera estructurada i estructurant, serà possible introduir modificacions organitzatives i innovacions curriculars.

Aquesta variable es situa al vèrtex d'una piràmide a la base de la qual hi ha la utilització escolar dels MCM i la reelaboració dels CCM.

La comprovació cal buscar-la en l'observació participant i en l'anàlisi de productes. Algunes preguntes dels qüestionaris d'alumnes i professors poden aportar una triangulació.

K: Unitat d'acció institucional

Expressa la coincidència de l'actuació de pares i professors en l'educació. Es concreta en actuacions: entrevistes, reunions pedagògiques, actes institucionals, festes d'escola, mostres de treballs... S'expressa en la resposta dels pares participant i en col·laboracions especials.

La unitat d'acció institucional pot afavorir la conformació d'opinions i la comunicació dels alumnes així com una major creativitat en el lleure i més predisposició a la presa de decisions.

La comprovació vindrà fonamentalment de l'entrevista amb el director així com del contrast que es pugui fer amb l'entrevista a professors. Una pregunta de resposta tancada del qüestionari de professors recull també l'opinió dels professors.

L: Unitat d'acció comunitària

Aquesta variable expressa si la unitat d'acció s'extén a un ambient que reforça l'actuació de l'escola i la família. Pot ésser l'agrupació religiosa o església o entorn moral equivalent. Pot ésser l'entorn social immediat, el barri o poble que sintonitzi amb l'escola i hi col·labori.

La unitat d'acció comunitària esperem que ha d'afavorir la conformació d'opinions, la comunicació, la creativitat en el lleure i la presa de decisions.

L'entrevista amb el director i una pregunta del qüestionari a professors pot confirmar la impressió resultant de l'observació participant.

M: El mestre/professor o l'equip de mestres.

El mestre o l'equip de mestres constitueixen per sí mateixos una variable fonamental. Com equip humà, de persones de cultura que viuen al món d'avui representen una variable intervinent o modificadora.

La utilització dels MCM i la reelaboració de CCM pot dependre molt directament de la seva persona, de la seva cultura i de la seva atenció als MCM.

La comprovació es fa a través de la reunió amb els professors i de les entrevistes individuals.

N: Interès per l'escola i l'activitat escolar.

Variable dependent i intervinent referida a la identificació de l'alumne amb l'escola i el treball escolar. El contrari és l'avorriment a l'escola i atès que avui és més general, l'interès per l'escola esdevé una variable rellevant.

Correspon a la valoració sentida que puguin fer els mateixos alumnes però pot venir confirmada pels professors i es pot copsar en l'observació participant de més d'un dia.

S'espera que l'interès dels alumnes pugui estar motivat, entre altres coses, per la utilització dels mitjans de comunicació i l'atenció als seus continguts.

O: Rendiment personal de l'alumne.

Variable que no volem que es presti a confusió. Es el quocient entre les realitzacions d'aprenentatge d'un alumne i les capacitats d'aprenentatge que se li suposen (en base a un test, a una observació sistemàtica...). Lamentablement, i malgrat que tots els diccionaris consultats recullen aquesta significació com la més precisa, no es fa servir en aquest sentit per part de molts professors. S'ha tingut especial compte de definir-la la qüestionari.

Si els alumnes treballen amb interès, cal esperar que el seu rendiment personal sigui positiu malgrat que puguin no arribar al nivell establert.

La comprovació ve del creuament de les apreciacions donades pels professors i pels alumnes.

P: Nivell d'aprenentatge assolit.

Amb aquesta variable ens limitem a constatar els resultats acadèmics per bé que no tenim cap garantia que expressin bé els aprenentatges assolits. L'objectiu a comprovar és que no hi ha especials desviacions i si hi són tenir-les en compte.

El comportament esperat és que no hi haurà diferències en l'aprenentatge assolit. No hi ha evidències suficients per creure que amb la utilització dels MCM a l'escola millorarà el nivell d'aprenentatge si més no d'immediat. Es persegueixen altres objectius: interès, rendiment, conformació d'opinions, creativitat en el lleure... i a la llarga podria produir-se un major nivell gràcies a la seguretat i desenvolupament personal.

Però es tracta de demostrar, sí, que amb la utilització dels MCM no baixa el nivell d'aprenentatges i que no es tracta de temps d'entreteniment perdut.

Es comprova en base a les qualificacions recollides pels alumnes i a la distribució de qualificacions que els professors donen del grup.

Q: Aprenentatge creatiu.

Variable dependent referida a l'aprenentatge que capacita per pensar, per decidir i per prendre iniciatives. S'oposa a l'aprenentatge passiu i repetitiu.

Es tracta de comprovar si l'escola reelabora informacions rebudes fora i si recíprocament l'alumne aplica els coneixements rebuts a l'escola a la seva vida ordinària.

S'espera que els alumnes que més s'han servit dels MCM i han tractat dels CCM tinguin més creativitat i iniciativa.

La prova sobre els documents de vídeo i algunes preguntes del qüestionari a alumnes persegueix posar de manifest aquesta variable.

R: Anàlisi crítica de la realitat - actualitat - informació.

Variable dependent que expressa un consum actiu i personal de la informació dels MCM front al consum passiu més habitual.

Es comproven les respostes a la prova sobre documents de vídeo.

S'espera que donin respostes més crítiques, més matisades, els alumnes que han utilitzat més sovint els MCM i han tractat dels CCM.

S: Conformació d'opinions pròpies.

Variable dependent referida a l'emissió d'opinions pròpies front a opinions dominats.

S'ha de comprovar si s'emeten opinions personals i si es fa un ús personalitzat dels MCM.

La conformació d'opinions depèn dels MCM i de l'elaboració que se'n faci a l'escola (unitat d'acció docent), a la família (unitat d'acció institucional) i al poble, al carrer o a l'església com a ambients (unitat d'acció comunitària).

La comprovació es remet a la prova sobre documents de vídeo així com a algunes preguntes del qüestionari d'alumnes.

T: Noves aptituds derivades del model social actual.

Variable dependent que recull comportaments d'aprenentatge diferents dels tradicionals: percepció diversificada o selectiva, comprensió oceànica aproximativa, expressió en polifonia de llenguatges, guió topogràfic de tempesta d'idees...¹

L'interrogant és saber si els MCM per ells mateixos ja generen aquestes noves aptituds cosa que sembla evident observant els infants o bé si una elaboració escolar dels MCM pot afavorir el seu desenvolupament i aplicació a l'aprenentatge típicament escolar, o bé si aquesta intervenció escolar ha de promoure el desenvolupament d'aptituds diversificades per a la comprensió de l'entorn i la intervenció a l'entorn.

¹ Són denominacions aproximatives que s'estan definint. Així entre els informàtics es parla de lectura oceànica, en el comportament de l'espectador de televisió es parla de percepció selectiva...

No confiem en una comprovació fàcil. Algunes preguntes tancades al qüestionari als alumnes i una pregunta oberta al qüestionari dels professors persegueixen això. Una anàlisi de productes escolars més extensa que la que hem fet podria aportar informació.

U: Actitud comunicativa.

Variable dependent dels estímuls dels MCM. Una recepció activa dels CCM pot donar molts continguts de comunicació en les relacions familiars, escolars i amistoses. Cal comprovar si hi ha diferències significatives entre els alumnes d'uns centres o altres segons que es faci una reelaboració dels CCM.

Els qüestionaris a alumnes i a professors recullen preguntes força tancades al respecte per poder fer el sumatiu.

Y: Creativitat en el lleure.

Variable dependent referida a la ocupació del temps de lleure. Considerem lleure creatiu aquell que introdueix diversitat d'activitats i s'aparta en menor o major grau de la reproducció dels models tòpics del lleure difosos pels MCM en un temps determinat.

Cal comprovar si la intervenció sobre els MCM i CCM afavoreix una organització del lleure amb iniciatives més diverses.

La creativitat en el lleure depèn dels MCM i de l'elaboració que se'n faci a l'escola (unitat d'acció docent), a la família (unitat d'acció institucional) i al poble, al carrer o a l'església com a ambients (unitat d'acció comunitària).

Z: Predisposició a la presa de decisions.

Variable dependent que expressa maduresa personal si es refereix a decisions del propi àmbit. Serà un indicador d'immaduresa si es defugen les decisions que corresponen al propi àmbit o bé si es crea un desequilibri entre l'exercici dels drets que s'exigeixen i l'exercici dels deures que es defugen amb inhibició personal.

Cal veure quina correspondència hi ha entre la presa de posició i decisió davant dels problemes propis i l'ús dels MCM i l'elaboració dels CCM.

Una elaboració dels MCM en el marc de la unitat d'acció docent ha d'afavorir la presa de decisions, segons que esperem. Hi ha sengles preguntes tancades al qüestionari a professors i al qüestionari a alumnes. L'entrevista amb els professors és en aquest punt una font d'informació segura. La prova sobre documents de vídeo pot donar informació a partir d'elles preguntes de resposat oberta.

Agrupació de variables en factors

Un cop han estat concretades les vint-i-tres variables que es poden decriure i comunicar i sense desdibuixar-les es fa un esforç per agrupar-les en factors per tal que quedin ordenades lògicament. Els factor agrupadors són els que segueixen i que s'expliquen pel seu propi epígraf.

1: Alumnes d'una societat de comunicació de masses.

- A: Els alumnes estan "marcats" pels MCM.
- B: Els alumnes de la mostra seleccionada per l'aplicació del qüestionari corresponen a un estrat social homogeni.

2: Escola atenta a la comunicació de masses.

- C: Utilització escolar dels MCM.
- D: Reelaboració escolar dels CCM.
- E: Incorporació superficial dels MCM.

3: Escola - organització estructurada

- F: Modificacions organitzatives: espais, horaris i funcions del professor.
- G: Innovacions curriculars
- H: Incorporació estructurada dels MCM.
- I: Incorporació estructurant dels MCM.

4: Unitat d'acció educativa

J: Unitat d'acció docent.

K: Unitat d'acció institucional.

L: Unitat d'acció comunitària.

5: Mestre i cultura de comunicació de masses

M: El mestre/professor o l'equip de mestres.

6: Alumne i èxit escolar (en oposició al fracàs escolar)

N: Interès per l'escola i l'activitat escolar.

O: Rendiment personal de l'alumne.

P: Nivell d'aprenentatge assolit.

Q: Aprenentatge creatiu.

7: Alumne i èxit personal, social i cultural

R: Anàlisi crítica de la realitat-actualitat-informació.

S: Conformació d'opinions pròpies.

T: Noves aptituds derivades del model social actual.

U: Actitud comunicativa.

Y: Creativitat en el lleure.

Z: Predisposició a la presa de decisions.

A continuació es dóna un quadre amb les vint-i-tres variables rellevants agrupades. Consta el tipus de variable (TIP), els objectius a comprovar, el comportament esperat i els procediments i instruments de comprovació.

Identificació de signes i abreviatures:

MCN: MCN; CCM: continguts de comunicació e masses;

CONST: constant; MODIF o INTERV: modificadora o intervinent; INDEP: independent; INDEP²: independent de segon grau consecutiva a d'altres INDEP; DEPEND: dependent; DEPEND²: dependent de segon grau consecutiva a d'altres DEPEND.

+: si hi ha més, si s'incrementa; ->+: tendència esperada a més; ->-: tendència esperada a menys; ->0: tendència esperada a zero; —>: tendència consecutiva derivada; +: a més; ?: difícil de preveure.

<-: resultat de; ±: més/menys; { ..♦..: resultat de..operat amb..

QP:n-n: qüestionari a professors i número preguntes;

QA:n-n: qüestionari a alumnes i número preguntes;

PROVA DOCUMENTS: prova experimental sobre documents-vídeo.

* VARIABLES RELLEVANTS TIP OBJECTIUS A COMPROVAR COMPORTAMENT ESPERAT COMPROVACIO:

1 ALUMNES D'UNA SOCIETAT DE COMUNICACIO DE MASSES

A	ELS ALUMNES ESTAN "MARCATS" PELS MITJANS DE COMUNICACIO DE MASSES. Malgrat la influència sigui diferent segons l'estrat social, es pren com a constant	INDEP CONST	Constatar l'ús de TELEVISIO, RADIO-WALKMAN, MUSICA, COMICS. Constatar el consum de productes difosos pels M.C.M. Expressions procedents dels M.C.M.	CONSTANT en infants-joves de 12-16 anys. De perfil homogeni dins un mateix estrat social (mig-alt de medi urbà).	Observació participant. Opinió professors QA: 12-14-15-17-18-22-31. QP: 10-11.
B	ELS ALUMNES DE LA MOSTRA SELECCIONADA CORRESPONEN A UN ESTRAT SOCIAL HOMOGENI. Variable que s'ha de controlar si és constant.	INDEP CONST	Comprovar la homogeneïtat de senyes d'identitat (carrer, professió pares, vivenda, barri).	CONSTANT per tal que quedi aïllada com a variable. És una variable de CONTROL.	QA: 2-3-4-5-6.

2 ESCOLA ATENTA A LA COMUNICACIO DE MASSES

C	UTILITZACIO ESCOLAR DELS M.C.M. (-) Ignorància dels M.C.M.	INDEP	Comprovar el grau d'utilització dels M.C.M. en els 3 usos: suport, comprensió i expressió	+ M.C.M. -> + INTERES, -> + RENDIMENT, -> + CRITICA.	Observació participant. Explicacions professors. QA: 11. DOC QP: 14-15-16.
D	REELABORACIO ESCOLAR DELS C.C.M.	INDEP	Comprovar si els C.C.M.: notícia, tema actualitat, contingut-tòpic... són recollits per l'escola directament o a través de les àrees, modificant el currículum.	+ C.C.M. -> + INTERES, + RENDIMENT, -> + APR. CREATIU, + CRITIC -> + COMP. OPINIO, + COMUNICACIO	Observació participant. Explicacions professors QA: 10-11. QP: 6-18.
E	INCORPORACIO SUPERFICIAL DELS M.C.M. Es fa per moda (-) reflexió pedagògica.	MODIFI o INTERV	Discriminar la incorporació superficial o substitutiva dels M.C.M. de la incorporació justificada i planificada.	+ M.C.M. Y MODA -> INTERES, RENDIMENT, NIVELL APR. CREATIU, CRITIC -> #	Observació participant. Opinió professors. QP: 5-6.

3 ESCOLA ORGANITZACIO ESTRUCTURADA

F	MODIFICACIONS ORGANITZATIVES en utilització d'espais, en construcció d'horaris-temps, en distribució de funcions professors. (-) Organització convencional.	INDEP ¹	Comprovar que la voluntat d'incorporar els M.C.M. ha obligat a canvis organitzatius	+ MOD. ORGANITZACIO -> + INTERES, + RENDIMENT, -> + NIVELL, + APR. CREATIU -> + CRITIC, + NOV. APTITUDS	Observació participant. Explicacions professors. QP: 18-19-21.
G	INNOVACIONS CURRICULARS que han modificat l'estructura d'àrees o assignatures respecte al Pla d'Estudis.	INDEP ¹	Comprovar que la incorporació pràctica dels M.C.M. ha provocat la modificació en menor o major grau del currículum.	+ MOD. CURRICULUM -> + INTERES, + RENDIMENT -> + NIVELL, + APR. CREATIU -> + CRITIC, + NOV. APTITUDS	Observació participant. Explicacions professors. QP: 18-20-21.
H	INCORPORACIO ESTRUCTURADA DELS M.C.M. Exigeix una seqüenciació d'objectius començant a 3r. EGB. Exigeix diversificar: suport, comprensió, expressió i coneixement.	INDEP	Comprovar el grau d'estructuració assolit.	Inversa M.C.M.-MODA Exigeix UNIT. DOCENT + ESTRUCT. M.C.M. + UNI. DOCENT -> + INTERES, + RENDIMENT -> + NIVELL, + APR. CREATIU -> + CRITIC, + NOV. APTITUDS -> + CRE. LLIBRE	Observació participant. Anàlisi produc. escolars QP: 15-16.
I	INCORPORACIO ESTRUCTURANT DELS M.C.M. Modifica els sistemes de treball a l'aula i fora d'ella Modifica paper del professor.	INDEP	Comprovar modificacions sistemes de treball i didàctiques.	Condic. ORGANITZACIO-CURRICULUM Exigeix UNIT. DOCENT + ESTRUCTURANT + UNI. DOCENT -> + MOD. ORGAN-CURRICUL -> + INTERES, + RENDIMENT -> + NIVELL, + APR. CREATIU -> + CRITIC, + NOV. APTITUDS	Observació participant. QP: 19-20-21.

* VARIABLES RELLEVANTS TIP OBJECTIUS A COMPROVAR COMPORTAMENT ESPERAT COMPROVACIO:

4 UNITAT D'ACCIO EDUCATIVA

J	UNITAT D'ACCIO DOCENT. Els professors segueixen un model pedagògic comú que està ± explícit. (-) "Cada maestrillo su librillo".	INDEP	Comprovar el grau d'identificació en un projecte comú. Coincidència o dispersió d'objectius entre els professors d'un centre.	+ UNI.DOCENT -> + M.C.M. ESTR.DA I ESTR.ANT -> + MOD.ORGAN, + INNO.CURRIC. -> + UTIL-M.C.M. + REEL-C.C.M. => + INTERES, + REEDIMENT => + NIVELL, + APR.CREATIU => + CRITIC, + NOV.APTITUDS => ? CONF.OPINIO, COMUNICAC. => ? CRE.LLEURE	Observació participant. Anàlisi produc. escolars QP: 22-24.CONTRAST QA:11
K	UNITAT D'ACCIO INSTITUCIONAL Es garanteix la coincidència en l'actuació de pares i professors. S'hi posen mitjans: entrevistes, reunions	INDEP	Valorar la informació-relació que l'escola proposa als pares per afavorir la identificació d'aquests amb l'acció escolar.	+ UNI.INSTITUCIONAL -> + CONF.OPINIO, + COMUNICAC. -> + CRE.LLEURE, + DECISIO	Entrevista director. QP: 23.
L	UNITAT D'ACCIO COMUNITARIA Hi ha coincidència d'orientació entre l'escola, la família i l'agrupació religiosa, església o entorn moral equivalent.	INDEP	Valorar com l'acció unitària pares - mestres/professors queda potenciada per l'acció de formació religiosa exercida per una església o la titularitat.	+ UNI.COMUNITARIA -> + CONF.OPINIO, + COMUNICAC. -> + CRE.LLEURE, + DECISIO	Entrevista director. QP: 24.

5 MESTRE I CULTURA DE COMUNICACIO DE MASSES

M	EL MESTRE/PROFESSOR O L'EQUIP DE MESTRES. entès com a equip humà de persones de cultura que viuen al món d'avui.	MODIFI o INTERV	Comprovar que el mestre, abans d'actuar professionalment, com a persona de cultura està atent als M.C.M. i elabora informació i conforma opinió.	+ CONEIX.CULTURA-COMUNICACIO -> + UTIL-M.C.M. -> + REEL-C.C.M. => + INTERES, + REEDIMENT => + NIVELL, + APR.CREATIU => + CRITIC, + NOV.APTITUDS => ? CONF.OPINIO, COMUNICAC. => ? CRE.LLEURE	QP: 13-18. Observació participant. Conversa amb professors.
---	---	-----------------	--	---	---

* VARIABLES RELLEVANTS TIP OBJECTIUS A COMPROVAR COMPORTAMENT ESPERAT COMPROVACIO:

6 ALUMNES I EXIT ESCOLAR (<-> FRACAS ESCOLAR)

M INTERES PER L'ESCOLA I L'ACTIVITAT ESCOLAR. (->) Escola avorrida.	DEPEND i INTERV	Recollir la valoració sentida que fan els alumnes. Recollir l'apreciació quantitativa que fan els professors.	± INTERES <- ± UTIL-M.C.M.	Observació participant. QA: 8-9-10. QP: 7.
O RENDIMENT PERSONAL DE L'ALUMNE entès com a quocient entre realitzacions d'aprenentatge i capacitats d'aprenentatge.	DEPEND i INTERV	Recollir apreciacions dels professors i dels alumnes sobre el rendiment.	± RENDIMENT <- ± INTERES <- ± UTIL-M.C.M.	QP: 8. QA: 8.
P NIVELL D'APRENTATGE ASSOLIT Són exclusivament els resultats acadèmics que imprecisament són qualificats moltes vegades de Rendiment Acadèmic o Escolar.	DEPEND i INTERV	Recollir les qualificacions acadèmiques: cada alumne les seves; els professors la distribució del grup-classe.	? APRENTATGE <- + UTIL-M.C.M. (no es pot predir amb certesa) + ENRIQUIMENT D'APRENTATGE PER DIVERSITAT Important: verificar que no baixa el nivell per UTIL-M.C.M.	QA: 7. QP: 9. Per BUP es pot contrastar els resultats dels centres a la Prova d'Accés a la Universitat
Q APRENTATGE CREATIU (->) Aprenentatge passiu i repetitiu.	DEPEND	Comprovar si l'escola reelabora informacions rebudes fora. Comprovar si l'alumne aplica els coneixements a la vida exterior a l'escola.	+ CREATIVITAT, + INICIATIVA <- + UTIL-M.C.M. <- + REEL-C.C.M.	QA: 16-20-25 PROVA: 1.5-2.5-3.5-4.5 QP: 10-11-12. Conversa amb professors.

7 ALUMNE I EXIT PERSONAL, SOCIAL I CULTURAL

R ANALISI CRÍTICA DE LA REALITAT-ACTUALITAT-INFORMACIO (->) Consum passiu de la informació.	DEPEND	Comprovar les diferents respostes davant uns documents seleccionats dels M.C.M.	± RESPOSTA CRÍTICA <- ± UTIL-M.C.M. <- ± REEL-C.C.M.	PROVA DOCUMENTS QA: 16-23-24-26.
S CONFORMACIO D'OPINIONS PROPRES Formació personal a partir de la informació rebuda. (->) Opinió dominats, de moda	DEPEND	Comprovar si s'emeten opinions personals. Comprovar si es fa ús personalitzat dels M.C.M. Comprovar la pràctica d'elecció per criteris propis.	+ CONF.OPINIO I CRITERIS {M.C.M. + UNI.DOCENT <- + {M.C.M. + UNI.INSTITUCIO. {M.C.M. + UNI.COMUNITARI.	PROVA DOCUMENTS QA: 12-13-14-16.
T NOVES APTITUDS DERIVADES DEL MODEL SOCIAL CULTURAL ACTUAL. percepció diversificada. comprensió aproximativa. expressió múltiple.	DEPEND	Comprovar si amb l'ús dels M.C.M. es desenvolupen aptituds diversificades per a la comprensió de l'entorn i la intervenció a l'entorn.	APTITUDS ? generades per l'ús dels M.C.M.? ? desenvolupades per l'elaboració escolar dels M.C.M.?	QA: 12-17-18-27-32-33. Anàlisi producc. escolars QP: 10.
U ACTITUD COMUNICATIVA que es realitza a partir dels estímuls dels M.C.M. Enriquiment de la comunicació familiar, escolar i amistosa.	DEPEND	Verificar si els C.C.M. són objecte de comunicació a l'escola, a la família, entre companys.	± ACTITUD COMUNICATIVA <- ± REEL-C.C.M.	Observació participant. QA: 15-28-34.
Y CREATIVITAT EN EL LLEURE Iniciatives diversificades. (->) Reproducció de models tòpics de lleure difosos per M.C.M.	DEPEND	Comprovar si l'anàlisi dels M.C.M. i dels C.C.M. afavoreix una organització de lleure amb iniciatives més diverses.	+ CREAT.LLEURE {M.C.M. + UNI.DOCENT <- + {M.C.M. + UNI.INSTITUCIO. {M.C.M. + UNI.COMUNITARI.	QA: 12-14-34. QP: 11.
Z PREDISPOSICIO A LA PRESA DE DECISIONS en el propi àmbit, resultant del desenvolupament de la capacitat i de la formació de la voluntat.	DEPEND	Comprovar el grau de compromís o indiferència davant problemes propis. Correlacionar-ho amb: - ús dels M.C.M. - elaboració dels C.C.M.	+ PRESA DECISIONS <- + {M.C.M. + UNI.DOCENT	QA: 13. QP: 12. PROVA DOCUMENTS Conversa amb professors.

Delimitació de la mostra de centres escolars homogènia per a la comprovació empírica i experimental.

Els centres han estat seleccionats criterialment per uns perfils rellevants. Es vol mantenir com a constant l'estrat social dels alumnes i es considera constant en tots els alumnes que estan "marcats" pels MCM.

Són considerades variables independents les que fan referència a la incorporació escolar dels MCM i a les modificacions organitzatives i innovacions curriculars vinculades a la mateixa incorporació dels MCM.

Són preses com a variables dependents les que fan referència a modificacions conductuals i d'actituds dels alumnes: interès, rendiment personal, capacitat crítica davant la realitat, l'actualitat i la informació, conformació d'opinions pròpies, utilització personalitzada dels MCM i utilització del lleure amb iniciativa.

La comprovació ha de permetre de veure si es poden establir diferències clares entre els alumnes dels centres que utilitzen de manera generalitzada els MCM i estructuren els CCM i els centres que amb una marcada seguretat institucional funcionen però de manera més convencional.

Tipus centre	Escola/Institut	Alum/EGB	Prof/EGB	Alum/BUP	Prof/BUP
alternatiu	Escola l'Horitzó	31	3	20	3
alternatiu	Súniön - I.C.C.	-	-	(42) 35	6
públic	C.P. Ferran i Clua	(57) 52	5	-	-
públic	I.B. Joan Boscan	-	-	(67) 50	(10) 5
confessional	Jesuïtes-Casp	36	(5) 4	(28) 27	5
privat	E. Ramon Fuster	27	5	-	-
privat-públic	E. Costa i Llobera	(42) 41	6	23	7
Total alumnes		187		155	
Total professors			23		26

(n) nombre de qüestionaris distribuïts

n nombre de qüestionaris efectivament vàlids.

No s'ha dut a terme l'aplicació dels qüestionaris als centres que presentaven importants diferències dins la mostra de referència. Així no s'ha cobert el buit d'un centre de batxillerat de tipus privat amb mitjans materials, personals i funcionals marcadament superiors.

Les escoles de medi rural-comarcal presentaven unes característiques diferenciades. Estava en projecte aplicar els qüestionaris a les següents:

medi rural: EP de Vila-rodona

medi comarcal: CP l'Aulet de Celrà

capital comarcal: CP L'Espiga de Lleida (privada-pública)

No es podien establir comparacions amb les altres de medi urbà doncs els alumnes no podien coincidir amb el mateix estrat social i les condicions organitzatives eren sensiblement diferents. Una possible comparació interna hagués pogut tenir interès complementari però la mostra d'alumnes era molt reduïda i la dedicació de temps hagués tingut un baix rendiment. No s'ha aplicat el qüestionari a aquets centres.

QUESTIONARIS A ALUMNES I PROFESSORS.

Justificació dels objectius de la comprovació empírica i experimental.

1 Comprovar que els alumnes de 12 a 16 anys estan "marcats" pels MCM independentment de la seva condició social.

Hi pot haver uns trets diferencials segons l'estrat social però hi ha uns trets i pràctiques comuns. Esmentem: anticipació de la pre-adolescència, voluntat de prendre decisions electives no sempre acompanyada de compliment responsable, accés al consum previ a l'accés a la producció, rebuig a qualsevol formalisme i addicció a tota novetat com a valor d'identificació...

En la investigació aplicada s'anul·la la variable d'estrat social per tal de focalitzar millor els objectius. Així s'estudia una mostra que s'ha de comprovar que correspon al mateix estrat social. Aquesta variable de procedència social queda aïllada i es poden així controlar millor les variables del medi escolar.

comunicacio de masses	- constant	"m"
cultura i medi social	- constant	"c"
educacio escolar	- variable	"e"
formacio dels alumnes	- variable	"f"

L'equació podria formular-se: $m * c * e = f$

Si es mantenen constants la comunicació de masses i la cultura i medi social, serà l'educació escolar la que més influeix en la formació dels alumnes considerats col·lectivament.

$$e \approx f$$

Cal controlar que els grups d'alumnes de les diferents escoles siguin equivalents i el més pròxims possible a una corba normal quant a diversitat d'aptituds, de rendiment i de nivell escolar d'aprenentatges. La dotació personal (genètica i neurofisiològica) "p" és una variable anterior a les descrites però de caràcter personal. També es pot considerar constant si els grups estudiats tenen una distribució equivalent.

No es tracta amb aquest disseny de seguir un exclusiu disseny experimental. Queda clar en tot moment que es segueix una investigació descriptiva però sembla convenient

fer periòdiques projeccions d'imatge per tal que la investigació, gràcies al contrast de triangulació, segueixi un recorregut clar sense perdre el nord.

2 Constatar el grau i diversitat d'utilització escolar dels MCM a cada escola.

Verificar si això ha comportat modificacions organitzatives.

Els centres que vetllen per una educació de qualitat i volen respondre a les necessitats dels infants i joves d'avui, s'han trobat en la necessitat d'incorporar els MCM i els seus continguts encara que sovint ho han fet sense tenir una idea massa clara de com i de cap a on s'havia d'anar. És el cas de les escoles de renovació pedagògica que han resolt molt bé el seu funcionament amb alumnes menors de dotze anys; a partir de dotze anys, moltes propostes pedagògiques pròpies del marc de l'*escola activa* esdevenen insuficients.

Una incorporació dels MCM per modernisme superficial o esnobisme aviat consumeix les seves possibilitats. Si no hi ha una reflexió professional sèria, aviat s'abandona l'activitat innovadora i es retorna a l'activitat convencional, potser amb més rigidesa.

La incorporació dels MCM per iniciativa personal del mestre/professor té un curt recorregut i no va més enllà d'ésser un complement il·lustratiu i exclusivament facilitador de l'activitat convencional habitual.

No es tracta d'anular o de fer front als MCM sinó a la seva influència mítica, acrítica. Es tracta de desenvolupar en l'infant i jove la capacitat de processament i estructuració dels elements emotius i informatius que ofereixen els MCM per convertir-los en informació i conseqüentment en aprenentatge.

No condueix enlloc una confrontació de la institució escolar amb els MCM Els seus seus valors informatius, espectaculars, provocadors de reflexió, exponents de manipulació, simuladors de conflictes i vivències personals o saludablement lúdics tenen un gran atractiu per als infants i joves i poden ésser un contrapunt enriquidor de la institució escolar tan vella, feixuga i massa vegades avorrida.

Els centres que utilitzen els MCM (MCM) han hagut d'introduir, per necessitat, modificacions organitzatives en l'ús d'espais, en distribució del temps i en la funció dels professionals.

La incorporació dels MCM ha d'ésser estructurada i estructurant. Això no vol dir que s'hagi de fer amb materials pensats exclusivament per a l'àmbit escolar. Demana modificacions organitzatives. Permet als alumnes ésser usuaris actius-creatius fent les seves produccions culturals.

3 Comprovar el grau d'unitat d'acció educativa.

Està a la vista la unitat de l'acció comunicativa dels MCM. Un exemple clar en pot ser l'ampliació de l'oferta televisiva sigui amb canals públics autonòmics i sigui amb canals privats. No es perceben significatives diferències en l'oferta. Tele-sèries, cinema, esports, entreteniment i tertúlies ocupen la major part d'espais en uns i altres canals; alguns programes amb voluntat de fer pensar l'espectador són clarament minoritaris a tots els canals.

La unitat d'acció educativa no està gens clara a la majoria d'escoles. A la tendència de "cada maestrillo con su librillo" que expressa la falta d'unitat en l'acció docent, s'afegeix la falta d'unitat d'acció entre família i escola i en un sentit més ampli la falta d'unitat d'acció comunitària que vindria expressada per la coincidència de la institució escolar amb l'acció que pugui exercir, posem per cas, el veïnat, les associacions religioses o esglésies o les associacions cíviques, culturals o recreatives.

Una incorporació activa, estructurada i estructurant dels MCM exigeix unitat d'acció institucional de part de tots els docents o si més no de la majoria que marca la iniciativa de funcionament.

La institució escolar, no representa més del 20% en la informació i formació de l'alumne. La família possiblement representa menys. Les esglésies o agrupacions religioses incideixen en la formació molt menys del que voldrien. Solament una acció cooperant entre unes i altres institucions pot fer front al domini prepotent de l'autoritat anònima dels MCM.

Menystenir la importància de la unitat d'acció educativa és acceptar de bell antuvi que s'imposi la comunicació de masses de manera inconscient i acrítica. El paper de l'escola esdevé tan disminuït que la seva influència en l'alumne tendeix a zero.

4 Comprovar el coneixement que el mestre/professor té dels MCM i el consum que en fa.

El mestre o professor és l'organitzador de les situacions d'aprenentatge dels alumnes. Malament podrà comptar amb allò que no coneix. Amb tot, el mestre com qualsevol ciutadà pot fer un consum acrític o crític dels MCM.

Una hipòtesi implícita respecte al mestre es pot formular de la següent manera:

- . Si el mestre fa un consum acrític, incorporarà els MCM reforçant la seva mitificació.
- . Si el mestre fa un consum exclusivament crític-racional, presentarà una batalla frontal als Mitjans de Comunicació de Masses que els alumnes rebutjaran per necessitats emotives.
- . Si el mestre sap gaudir amb alguns programes dels MCM i "post facto" en fa una anàlisi crítica podrà connectar amb les necessitats emotives dels alumnes i alhora introduir-los a una anàlisi crítica de tipus racional.

El mestre/professor molt format en una cultura literària i científica tancat a les produccions de comunicació de masses que no li aporten res, tindrà més dificultats de connectar amb els alumnes i oferir-los una educació i ensenyament que els serveixi per a viure a la seva època. Convé comprovar quina correlació hi ha entre l'ús que es fa dels MCM a l'escola i l'ús que en fa el mestre.

5 Comprovar si hi ha diferències significatives en l'activitat escolar dels grups d'alumnes d'escoles observades que es puguin correspondre amb la utilització que es fa dels MCM.

L'activitat escolar és contemplada a través de la seqüència de l'aprenentatge que, en base a experiència docent pròpia, considerem inalterable i que l'Administració Educativa va establir en fer normativa l'avaluació contínua l'any 1971. Aquesta seqüència va ésser interpretada de manera totalment burocràtica per la majoria de docents i d'inspectors de manera que no es va comprendre la seva fonamentació que havia de convertir un ensenyament selectiu, l'Ensenyament Primari i el Batxillerat Elemental, en un ensenyament estimulatiu, l'Educació General Bàsica.

Amb aquesta orientació es proposava que l'alumne seguís agrupat amb els companys de la seva edat malgrat que no hagués assolit alguns aprenentatges. Avaluar la seva actitud positiva i el seu rendiment personal satisfactori malgrat que es qualificués d'insuficient el nivell d'aprenentatges era la forma pràctica de reconèixer la diversitat de ritmes d'aprenentatge dels alumnes i propugnar que tots podien viure junts malgrat que hi hagués diferències.