

NÚM. 2 GENER 2005

SUMARI >

EDITORIAL 1

ESTUDIAR 2/15

Els estudis d'Humanitats

DIÀLEGS 16/21

Sociologia

Farmàcia

CARPETA D'EXPERIÈNCIES 22/29

*Convivència i educació:
una mirada des del gènere*

*Un altra manera d'intervenir
en els conflictes*

ENTREVISTA 30/32

*María Jesús San Segundo
Ministra d'Educació i Ciència*

VIURE LA XARXA 33/34

La multiplicació dels pans i dels peixos

CAMPUS D'INFORMACIÓ 35/36

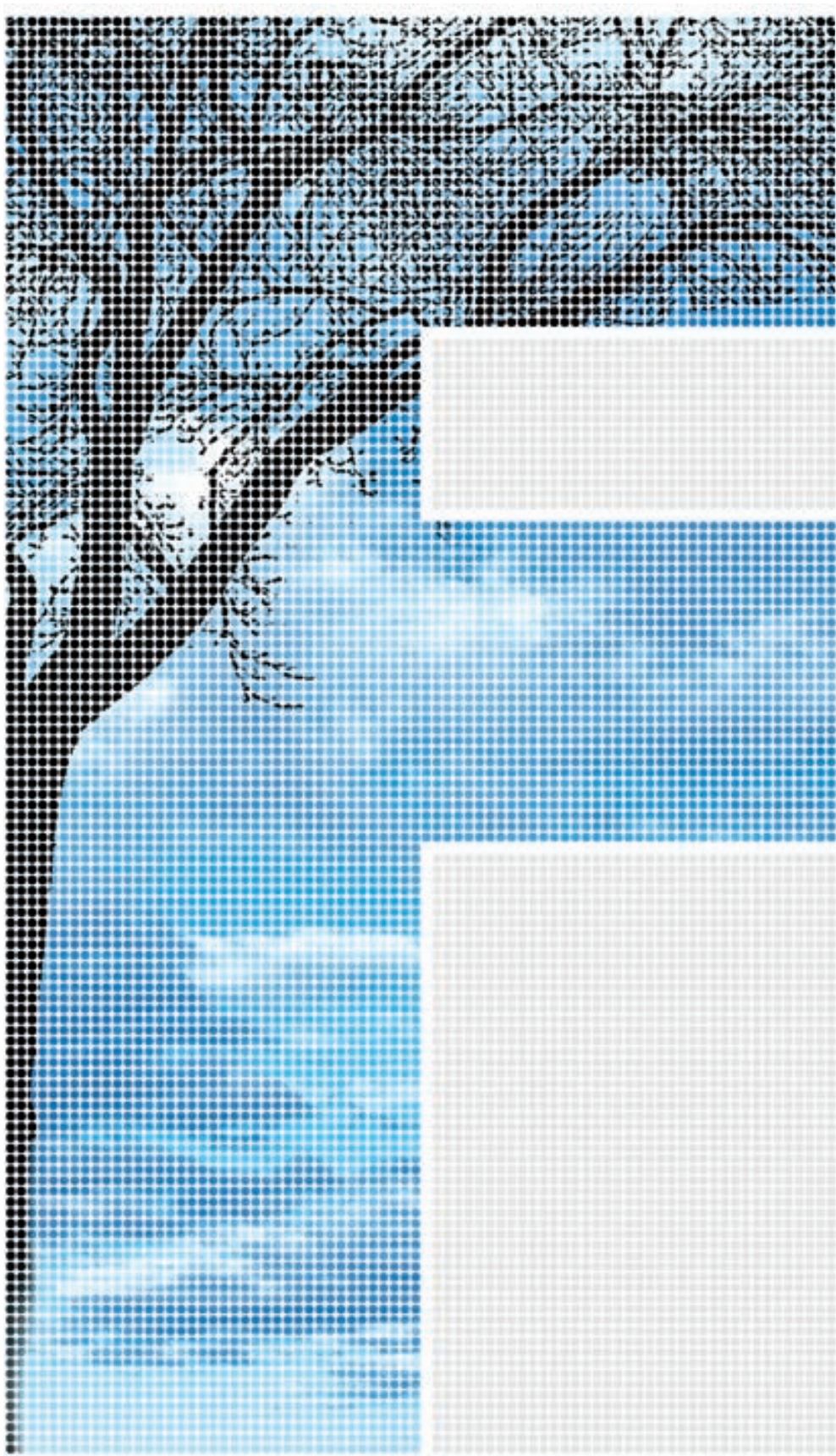
L'art de la guerra fet taller

Jornades de Psicologia

La tutoria a l'ESO

Educació intercultural

Les Olimpíades



01 EDITORIAL



02 ESTUDIAR

A la Universitat de València

Coordinació i textos:
Eva Llorens Celades

Els estudis d'Humanitats

PERIODISME / COMUNICACIÓ AUDIOVISUAL / FILOLOGIA ANGLESA / FILOLOGIA ALEMANYA / FILOLOGIA FRANCESA / FILOLOGIA ITALIANA / FILOLOGIA CATALANA / FILOLOGIA HISPÀNICA / FILOLOGIA CLÀSSICA / TRADUCCIÓ I INTERPRETACIÓ / FILOSOFIA / HUMANITATS / GEOGRAFIA / HISTÒRIA / HISTÒRIA DE L'ART / BIBLIOTECONOMIA I DOCUMENTACIÓ

16 DIÀLEGS

Sociologia

Farmàcia

Coordinació:
Magda R. Brox

***Loida Delgado i Ramon Llopis
conversen amb Patrici R. Esteve***

***Joan Server, Mireia Tomàs i Rosa Adam
conversen amb Josep Garcia-Valls***

22 CARPETA D'EXPERIÈNCIES

***Amparo Bonilla Campos
Lucía Gómez Sánchez
Isabel Martínez Benlloch
Pilar Tormo***

Convivència i educació: una mirada des del gènere

Una altra manera d'intervenir en els conflictes

30 ENTREVISTA

F. Martí

María Jesús San Segundo

Ministra d'Educació i Ciència

33 VIURE LA XARXA

Àngel San Martín Alonso

La multiplicació dels pans i dels peixos

35 CAMPUS D'INFORMACIÓ

***L'art de la guerra fet taller
Jornades de Psicologia
La tutoria a l'ESO
Educació intercultural
Les Olimpíades***

FUTURA - Aulari III - C. Menéndez Pelayo, s/n - 46010 València . Tel. 96 3864734 - www.uv.es/revistafutura - revista.futura@uv.es

Edició: Delegació per a la Incorporació a la Universitat • **Direcció:** Charo Álvarez • **Coordinació:** Ferranda Martí • **Consell de redacció:** Antonio Ariño, María José Lorente, Dino Salinas • **Secretaria de redacció:** Silvia Perete • **Col·laboradors en aquest número:** Magda R. Brox, Eva Llorens Celades, Amparo Bonilla, Lucía Gómez, Isabel Martínez Benlloch, Pilar Tormo, José García Valls, Patrici R. Esteve, Àngel San Martín • **Administració:** Mónica García

Disseny i maquetació: Suite347 • **Fotografia:** Miguel Lorenzo • **Assessorament lingüístic:** Manel Marí. Servei de Política Lingüística de la Universitat de València • **Impressió:** Imprenta Romeu, S.L. • **ISSN:** 1698-6245 • **Dipòsit legal:** V-4146-2004

EDITORIAL

El sistema educatiu està en crisi? Quan es demana a l'opinió pública sobre aquesta qüestió, sorgeixen dues percepcions aparentment contradictòries: d'una banda, tothom (o gairebé tothom) està d'acord en el fet que "el nivell cau", que com més va pitjor preparats arriben els alumnes a cada nova etapa que emprenen; de l'altra, la majoria dels pares i de les mares tenen una visió positiva i una elevada confiança en l'escola i en l'educació. D'altres institucions ixen bastant pitjor parades en la valoració dels ciutadans.

I, tanmateix, la insatisfacció creix. La cultura escolar se sent assetjada per la cultura de masses. Les hores que passen els xiquets davant el televisor rivalitzen amb les hores de col·legi. Els problemes del carrer envaeixen l'aula. Els recursos disponibles s'estanquen o es redueixen. Però les exigències i les demandes augmenten i els informes internacionals estableixen comparacions que produeixen judicis de valor, noves demandes i expectatives.

"Cal fer-hi alguna cosa" –se sent a dir. I tots tenim les millors intencions. Només amb les intencions, però, no es teixeix una política educativa ni es basteix un sistema escolar eficaç i just. I, tanmateix, cal fer-hi alguna cosa.

Per descomptat, des de FUTURA estem convençuts que cal contribuir al debat polític i a la reflexió perquè s'encerte en el diagnòstic i perquè el govern desenvolupe un veritable ensenyament de qualitat amb cobertura universal.

A més, des de FUTURA, i des de la Universitat de València, volem que, al nostre entorn, aquesta 'alguna cosa' es tradueixca en una més gran i millor interrelació entre els distints nivells del sistema. Interrelació que no es pot reduir, és clar, a l'assumpte de l'accés, sinó que ha de tenir per objectiu contribuir conjuntament –escoles, centres de secundària, universitats– al bé comú.

Potser si albirem el panorama actual, i en l'inici d'un any nou, podem concretar aquesta cooperació en un parell d'apostes. En primer lloc, una aposta per l'educació com un compromís amb els estudiants tal com són, sense idealismes ni elitismes, per acompanyar-los en un llarg procés en què han d'aconseguir que broten de si mateixos les seues millors potencialitats i recursos.

En segon lloc, apostem per un sistema que garanteixca la igualtat d'oportunitats no solament en el punt de partida, sinó sobretot en el d'arribada. El principi d'igualtat requereix tractar de manera diferent a aquells que són desiguals i posar els recursos necessaris perquè el sistema no exercesca més violència sobre aquells que ja arrosseguen estigmes d'inadaptació, fracàs o exclusió.

Com afirma Dubet, no fer res davant un sistema escolar sobre el qual incideixen les contradiccions socials, és elegir, de fet, la desregulació. Cal fer-hi alguna cosa. La nostra aposta es diu cooperació.

Coordinació i textos:
Eva Llorens Celades

PERIODISME / COMUNICACIÓ AUDIOVISUAL / FILOLOGIA ANGLESA / FILOLOGIA ALEMANYA /
FILOLOGIA FRANCESA / FILOLOGIA ITALIANA / FILOLOGIA CATALANA / FILOLOGIA HISPÀNICA /
TRADUCCIÓ I INTERPRETACIÓ / FILOLOGIA CLÀSSICA / FILOSOFIA / HUMANITATS / GEOGRAFIA /
HISTÒRIA / HISTÒRIA DE L'ART / BIBLIOTECONOMIA I DOCUMENTACIÓ

El món sense fronteres: una aposta per les Humanitats

L'ampliació dels països membres de la Unió Europea, les relacions intercontinentals i un món cada volta més globalitzat, fan que les fronteres geogràfiques, enteses a la manera tradicional, perden la seua vigència, augmentant el tràfec de gentes entre diferents països i continents. D'altra banda, una realitat en canvi permanent, influenciada per l'accés massiu a les noves tecnologies i l'allau d'informació que ens inunda, provoca que el món laboral no es puga dividir en comparti-

ments estancs i estiga sempre en moviment, desdibuixant així unes altres fronteres, les professionals. Immersos en aquest panorama vertiginós, les titulacions de l'àrea d'Humanitats proporcionen les eines necessàries per poder gestionar aquestes variables. Les disciplines que ara ens ocupen operen en codi universal i, juntament amb una formació complementària adequada, intenten donar respostes a les exigències d'aquests temps mudadissos.

HUMANITATS

1r CICLE			
TÍTOL	DURADA	CRÈDITS	CENTRE
Diplomatura en Biblioteconomia i Documentació	3 anys	180	Facultat de Geografia i Història

1r i 2n CICLE			
TÍTOL	DURADA	CRÈDITS	CENTRE
Llicenciatura en Comunicació Audiovisual	5 anys	300	Facultat de Filologia
Llicenciatura en Filologia Alemanya	5 anys	300	Facultat de Filologia
Llicenciatura en Filologia Anglesa	5 anys	300	Facultat de Filologia
Llicenciatura en Filologia Catalana	5 anys	300	Facultat de Filologia
Llicenciatura en Filologia Clàssica	5 anys	300	Facultat de Filologia
Llicenciatura en Filologia Francesa	5 anys	300	Facultat de Filologia
Llicenciatura en Filologia Hispànica	5 anys	300	Facultat de Filologia
Llicenciatura en Filosofia	5 anys	300	Facultat de Filosofia i Ciències de l'Educació
Llicenciatura en Geografia	5 anys	300	Facultat de Geografia i Història
Llicenciatura en Història	5 anys	300	Facultat de Geografia i Història
Llicenciatura en Història de l'Art	5 anys	300	Facultat de Geografia i Història
Llicenciatura en Periodisme	5 anys	300	Facultat de Filologia

2n CICLE			
TÍTOL	DURADA	CRÈDITS	CENTRE
Llicenciatura en Filologia Italiana *	2 anys	120	Facultat de Filologia
Llicenciatura en Humanitats **	2 anys	121'5	Facultat de Filosofia i Ciències de l'Educació
Llicenciatura en Traducció i Interpretació **	2 anys	127	Facultat de Filologia

* La Universitat de València ofereix el segon cicle.

** La Universitat de València oferirà, per al curs 2005-2006, el segon cicle.

01 **PERIODISME****UNA PROFESSION D'INFLUÈNCIA SOCIAL**

Els estudis de Periodisme començaren a impartir-se el curs 2000-2001, convertint-se així la Universitat de València en la primera universitat pública de tot el País Valencià que oferia aquesta titulació. Enguany eixirà la primera promoció de llicenciats en Periodisme.



El plató televisiu de l'Estudi 2 del Taller d'Audiovisuals de la Universitat de València acull algunes de les pràctiques dels estudiants de Periodisme. (Foto: M. Lorenzo)

Un primer cicle comú

Periodisme comparteix amb Comunicació Audiovisual un primer cicle comú i el mateix nombre de places ofertes, vuitanta per a alumnes de primer curs. Les assignatures troncal de primer cicle són les mateixes per a ambdues titulacions, perquè així ho diuen les directrius generals dels plans d'estudi. Però la decisió d'incloure una obligatorietat coincidint la va prendre la Universitat de València, com explica Josep Lluís Gómez Mompert, professor de Periodisme d'aquesta Universitat, "en considerar que, cada vegada més, les eixides professionals en el sector de la comunicació són prou semblants i hi ha una sèrie d'assignatures que són importants per a la formació dels estudiants, tant d'una titulació com de l'altra".

Desenvolupar competències com ara el domini de la llengua, tant a nivell oral com escrit; un coneixement històric i social de la realitat, i l'anàlisi i aprofundiment en teoria de la comunicació i tecnologies aplicades a ràdio, a televisió i a premsa escrita, són els àmbits en què es mou l'estudiant durant els tres primers anys.

Els itineraris

En arribar a quart i cinqué curs, on les matèries són més pràctiques i experimentals, les dues titulacions comencen a diferenciar-se. Pel que fa a Periodisme, hi ha tot un seguit d'assignatures en política, economia, cultura, esports, societat, investigació, infografia o ciberperiodisme. D'altra banda trobem assignatures d'anàlisi periodística i les específiques dels dos itineraris d'especialització: *Societat, política i economia* i *Ciència i tecnologia*.

Pel que fa al primer itinerari, de vocació més generalista, el professor Gómez Mompert ens recorda que els periodistes "no han de ser simples informadors, sinó també intèrprets de la realitat social, per la qual cosa han de rebre una formació específica".

L'itinerari de *Ciència i tecnologia* va ser "una aposta ben nova i arriscada que va fer la Universitat, tot considerant que aquesta especialitat no existia a cap altra i que, actualment, la informació científica i tecnològica ho envaeix tot, des de les qüestions socials a les decisions econòmiques".

Les destreses

Però si alguna destresa ha de tenir el futur periodista, és una curiositat immensa que li incite a saber més i més. Aquesta curiositat, però, s'haurà de barrejar amb la professionalitat: recerca de diverses fonts, contrastament de la informació, etc. Sols així serà conscient, segons el professor Gómez Mompert, que la seua "és una professió d'influència social i que, en conseqüència, cal tenir rigor i compromís cívica".

Les pràctiques i la connexió amb el món laboral

En Periodisme i en Comunicació Audiovisual, les pràctiques en empresa estan ofertes com una optativa més del pla d'estudis, tot i que també hi ha la possibilitat de fer pràctiques voluntàries sense el reconeixement dels crèdits. El ventall de possibilitats és ampli: premsa escrita (*Levante*, *El Mundo*, *Las Provincias*), ràdio i televisió (Canal 9, ràdios i televisions locals), empreses de comunicació, gabinets de premsa d'universitats o ajuntaments, etc.

Pel que fa a les eixides, es tracta de formar professionals preparats per a concebre, articular, produir, analitzar o dirigir tota mena de mitjans, programes i productes: redactor, presentador o reporter en qualsevol suport tècnic o mitjà de comunicació; tasques en editorials o creadors de productes informatius o culturals en qualsevol suport; direcció i execució en gabinets de premsa i de comunicació; planificador i redactor de webs; investigació aplicada i prospectiva en el camp comunicatiu o en empreses de sondeigs i d'audiències; professionals en empreses de publicitat; producció i realització cinematogràfica; guionista; ensenyament mitjà o superior; investigació...





Una estudiant de Comunicació Audiovisual de la Universitat de València fa pràctiques a les instal·lacions del Taller d'Audiovisuals. (Foto: M. Lorenzo)

02

COMUNICACIÓ AUDIOVISUAL

L'EQUILIBRI ENTRE LA TEORIA I LA PRÀCTICA

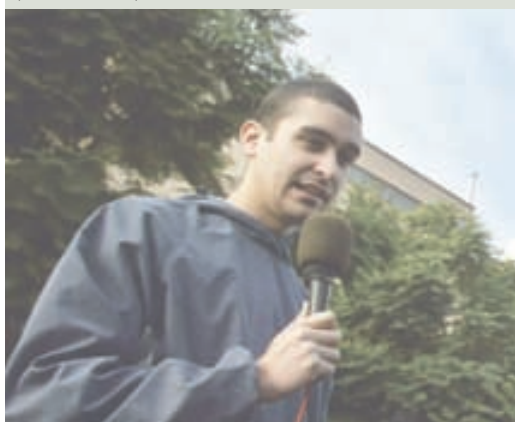
Aquests estudis tenen una llarga trajectòria que els avala. Fou a finals dels anys 70 quan començaren, des del departament de Teoria dels Llenguatges, com a estudis de segon cicle. L'any 1993 assoliren la categoria de llicenciatura universitària i, des d'aleshores, la forta demanda no decreix.

El Taller d'Audiovisuals

Per garantir la qualitat de l'ensenyament és absolutament necessari treballar amb grups reduïts. Això vol dir que els vuitanta alumnes que comencen cada curs Periodisme o Comunicació Audiovisual es divideixen en grups més menuts en les assignatures pràctiques. D'aquesta manera s'aposta per la qualitat i es reforça la competència amb altres centres, alhora que s'afavoreix la inserció laboral.

Per escometre aquesta formació de qualitat els estudiants de Comunicació Audiovisual i de Periodisme de la Universitat de València tenen al seu abast el Taller d'Audiovisuals on hi ha quatre estudis o laboratoris, als quals, aviat, se n'afegiran dos més. Aquests laboratoris estan equipats amb material tecnològic molt avançat. Hi ha ordinadors multimèdia per fer les pràctiques de comunicació escrita, documentació, disseny gràfic o periodisme digital; hi ha equips de gravació i cabines de muntatge; càmeres per enregistrar imatges, bé d'estudi o d'exterior, i també estudis radiofònics i de sonorització, així com també un plató de televisió.

Tres estudiants de Comunicació Audiovisual fan pràctiques al campus de Blasco Ibáñez. L'ús de càmeres al carrer per enregistrar imatges i elaborar notícies, que després s'han d'editar als estudis del Taller, és una activitat habitual dels estudiants de Comunicació. (Foto: M. Lorenzo)



A Comunicació Audiovisual i a Periodisme les uneix, a més de tenir la demanda més elevada de l'àrea d'Humanitats, la pertinença a un mateix camp de saber, les Ciències de la Informació i la Comunicació. És per això que als tres primers anys d'ambdues titulacions trobem les mateixes assignatures, i és que, al cap i a la fi, una i altra aspiren a formar professionals de la comunicació; aleshores caldrà adquirir una sèrie de competències comunes sense perjudici d'una posterior especialització: Comunicació audiovisual i escrita, Llengua catalana i espanyola, Publicitat, Gèneres informatius, Internet per a comunicadors o Introducció al multimèdia, són algunes d'eixes matèries de primer cicle.

Teoria i pràctica

Segons José María Bernardo, professor de l'àrea de Comunicació Audiovisual de la Universitat de València, és una mica difícil fer comprendre a l'alumne nouvingut "la necessitat de compaginar els coneixements teòrics i els pràctics que s'adquireixen als laboratoris", però per poder ser un bon professional de la comunicació cal combinar-ne tots dos. Aquesta titulació implica "tant la producció i realització en tots els vessants possibles -radiofònic, televisiu, cinematogràfic o multimèdia- com l'anàlisi i la crítica dels productes audiovisuals dins la societat actual".

Per tal de dur a terme aquestes competències caldrà "cert interès per la cultura, coneixements d'història, cinema, política o economia, alhora que un domini de les noves tecnologies i un bon maneig de la càmera o de l'estudi de gravació".

Especialització

L'estudiant té la possibilitat de perfilar el seu itinerari curricular i de decantar-se, bé per la producció i realització en qualsevol gènere audiovisual —ràdio, televisió i multimèdia—, o bé pels estudis de cinema: producció, anàlisi, crítica i història. Però com diu el professor Bernardo, "serà la competència en les qüestions més bàsiques la que suportarà la posterior especialització i la particularitat d'aquests itineraris de segon cicle".

03 FILOLOGIA ANGLESA

UNA EXIGÈNCIA DELS NOSTRES DIES

A més de parlar-se a les Illes Britàniques i a Amèrica del Nord, a Oceania i a regions i països d'Àfrica o d'Àsia, l'anglès ha esdevingut l'idioma més conegut i, com a segon idioma, el més parlat. Formar experts en llengua, literatura i cultura anglesa és l'objectiu d'aquesta filologia que encara el futur amb optimisme.

La realitat és que l'anglès ha esdevingut la llengua de comunicació més usual entre ciutadans de diferents procedències i nacionalitats, alhora que també és la llengua dels negocis i de tot tipus de transaccions internacionals.

Si bé és cert que molts la consideren la llengua dominant, es pot pensar que conèixer-la amb profunditat implica una aposta pel multiculturalisme i pel reconeixement d'altres pobles i cultures que també la utilitzen com a pròpia.

Els estudis

Al primer cicle dels estudis ens trobem amb assignatures de caràcter més general, algunes de les quals són comunes a la resta de les filologies, com ara Llengua espanyola, Llengua catalana, Lingüística o Teoria de la literatura. Al mateix temps s'intenta consolidar una bona base de llengua, literatura i lingüística angleses, tenint en compte, com diu Maria José Coperías, vicedegana d'Estudis de la Facultat de Filologia de la Universitat de València, que, "atés que és l'idioma majoritàriament cursat a Primària i Secundària, el nivell que es demana en entrar a la facultat és un nivell mitjà".

En arribar a quart i a cinqué, la totalitat de les assignatures troncales i obligatòries són de l'especialitat, aprofundint així en els camps anteriors i deixant que l'alumne tinga un major nombre d'optatives per poder triar en funció dels seus interessos.

En general, les assignatures pròpies de les titulacions s'imparteixen en la llengua corresponent; sols al primer curs, de vegades, s'usa alternativament la llengua estrangera i/o el català o el castellà: "ensenyant en la llengua estrangera, l'estudiant s'avesa a escoltar-la i a usar-la sense dificultat", explica la professora Coperías.



Una aula del Centre d'Idiomes de la Universitat de València, on els estudiants de les filologies anglesa, francesa i italiana fan pràctiques formatives. (Foto: M. Lorenzo)

Centre d'Idiomes

El Centre d'Idiomes de la Universitat de València obrí les seues portes a finals de 1998. El seu objectiu és donar servei per a l'ensenyament d'idiomes a tots els col·lectius universitaris, però també a totes aquelles persones que, encara que alienes a la institució, vulguen aprendre una llengua.

L'oferta inclou alemany, anglès, francès, italià i rus, entre d'altres, a més d'espanyol per a estrangers. Pel que fa als cursos, s'adapten a la demanda dels usuaris. Així podem trobar cursos anuals, quadrimestrals, intensius, preparació d'exàmens i, fins i tot, personalitzats.

A banda de professorat especialitzat, el centre compta amb un aula multimèdia i amb tutories que proporcionen una atenció individualitzada.

Aquest Centre és un dels llocs on els estudiants de les filologies anglesa, francesa i italiana fan pràctiques formatives que els permeten familiaritzar-se amb l'ensenyament modern de les llengües.

La Universitat impulsa un Institut de llengües modernes aplicades (IULMA)

Amb la intenció de convertir-lo en un institut interuniversitari —la Universitat d'Alacant i la Jaume I ja l'han posat en marxa—, aquest centre pretén donar suport a les empreses valencianes per tal de superar les barreres lingüístiques i culturals que, en les seues activitats exportadores, fan perdre volum de negoci.

S'oferiran productes lingüístics especialitzats, com ara glossaris, traduccions o manuals de funcions comunicatives, necessaris per a activitats com la negociació comercial o la presentació de productes.

La iniciativa està promoguda des del departament de Filologia Anglesa i Alemanya de la Universitat de València, però compta amb professionals de la resta de departaments de la Facultat (Espanyola, Catalana, Francesa o Italiana) i també de Sociologia i d'Economia Financera.



Façana principal de la Facultat de Filologia de la Universitat de València, on actualment es poden seguir estudis d'un ampli ventall de filologies. (Foto: M. Lorenzo)

04

FILOLOGIA ALEMANYA

UN IDIOMA EN EXPANSIÓ

L'alemany és la llengua parlada pel col·lectiu més nombrós d'Europa: prop de cent milions de persones. El seu pes demogràfic, juntament amb el polític i el cultural, confereix a aquesta llengua una potència insòlita.

Coneixements previs

El més idoni seria tenir uns coneixements previs, tot i que siguin mínims, de la llengua alemanya. Però com que no és una assignatura que s'ofereix amb normalitat a l'ensenyament secundari, hom pot començar pràcticament sense aquests coneixements. Preveient que la majoria dels alumnes nous no tenen les eines suficients, María José Coperías, vicedegana d'Estudis de la Facultat de Filologia i professora del departament de Filologia Anglesa i Alemanya, ens explica que, des del curs 2004-2005, "s'ha activat una nova assignatura d'iniciació, Introducció a l'alemany, per tal de facilitar l'aterratge a tots aquells que trien aquesta filologia".

La resta de condicions són les mateixes que en qualsevol altra filologia: la predisposició per la llengua i l'anàlisi lingüística, l'hàbit de lectura i la curiositat per endinsar-se en la història i la cultura d'un poble.

Les assignatures més específiques de la titulació intensificaran l'estudi, tant de la gramàtica i de la semàntica alemanyes, com de la seua història i de la seua literatura, per aconseguir una formació completa en finalitzar els estudis.

La segona llengua i la seua literatura

En totes les filologies trobem com a assignatura troncal una "Segona llengua i la seua literatura", a excepció de Filologia Clàssica, que l'ofereix com a optativa. Entre les possibilitats hi trobem alemany, anglès, àrab, francès, italià, portuguès i rus.

Però, quin coneixement previ d'eixa segona llengua cal tenir? La resposta ens la dona la vicedegana de la Facultat de Filologia, María José Coperías: "podríem dir que aquesta segona llengua, comuna a totes les filologies, comença pràcticament des de zero, car és precisament una llengua diferent a aquella que es cursa en la corresponent especialitat filològica. No obstant això, hi hauria una excepció on és aconsellable un nivell mitjà: la llengua anglesa". Aquesta excepció es justifica per la generalització de l'aprenentatge de la llengua anglesa a l'ensenyament secundari.



La Facultat de Filologia de la Universitat de València (en la imatge) impulsa la creació de l'Institut de llengües modernes aplicades. (Foto: M. Lorenzo)

05 FILOLOGIA FRANCESA

LA LLENGUA DE LES INSTITUCIONS

La francesa és una de les cultures europees que major influència ha exercit en la resta. De fet, la seua és la llengua de la diplomàcia per excel·lència. No és gratuït, doncs, que les seus de les principals institucions de la Unió Europea (Parlament, Comissió o Tribunal de Justícia) estiguen situades a capitals de l'àrea francòfona: Estrasburg, Brussel·les i Luxemburg.

Pel que fa als coneixements previs de la llengua, tal com passa amb l'alemany, la Facultat de Filologia de la Universitat de València ha previst una optativa, Iniciació a la llengua francesa, que facilita la introducció a aquests estudis. En acabar el primer cicle, que integra matèries de caràcter general, l'estudiant ja tindrà competències suficients de llengua i de literatura franceses per a llegir, escriure i comprendre textos a un nivell estàndard.

Un ampli radi d'actuació

Dominar una de les llengües europees amb major pes diplomàtic és, sens dubte, un valor que facilita l'entrada al mercat de treball no sols dins l'àmbit de les institucions europees, sinó també del comerç i de les

relacions internacionals. A més, cal tenir en compte que l'extensió de l'espai francòfon es reparteix per diversos continents i això fa que el radi d'actuació siga major.

Tot i atendre el vessant més aplicat de la titulació, la competència plena en l'ús de la llengua a tots els nivells, capacitat per a traduir, tant escrita com oral, etc., no s'ha d'oblidar la formació de caire humanístic que qualsevol llicenciat en filologia rep. Així, el segon cicle d'aquests estudis, completa l'assoliment definitiu de la llengua, tant a nivell gramatical com semàntic, amb assignatures d'història, cultura i literatura franceses. Finalment, un nombrós paquet d'optatives possibilita que l'estudiant s'oriente cap a on més li interesse.

El programa Erasmus

El programa Erasmus s'ha convertit per als universitaris en la manera més comuna de viatjar pels països de la Unió Europea. L'intercanvi aprofita per cursar assignatures en una universitat estrangera i, en tornar, els crèdits es convaliden gràcies a l'ECTS (European Credit Transfer System).

Segons el *Recull de dades estadístiques* de la Universitat de València, en els darrers cursos, al voltant d'un miler d'estudiants d'aquesta Universitat ixen cada any a l'exterior. Les destinacions amb major participació són Itàlia, França, Alemanya i Regne Unit. La Facultat de Filologia -juntament amb la d'Economia- és la que més estudiants envia a l'estranger. El curs 2003-04, dels 965 que eixiren en total, 171 eren estudiants d'aquest centre.

Els avantatges són evidents: aprendre un idioma estranger, conèixer una altra cultura i els seus costums, fer noves amistats i experimentar tot allò que suposa viure fora de casa. Sens dubte, una vivència aconsellable.

Per ajudar a suportar les despeses, es poden rebre ajuts del Ministeri d'Educació i Ciència, si l'estudiant reuneix les condicions econòmiques i acadèmiques que s'hi exigeixen, i també de la Conselleria de Cultura, Educació i Esport o de Bancaixa.

06 FILOLOGIA ITALIANA

L'AFINITAT MEDITERRÀNIA

Amb Itàlia compartim la pertinença a la Mediterrània i el fet que les nostres llengües són romàniques. La proximitat geogràfica, cultural i lingüística afavoreix les relacions de tot tipus (comerç, turisme, intercanvi cultural, etc.) entre totes dues regions.

L'avantatge d'estudiar italià, gràcies a la seua afinitat al català i al castellà, és que permet assolir molt ràpidament un alt nivell de competència passiva. Així, el temps que s'estalvia en feines de comprensió, es pot invertir en l'adquisició de competències actives de l'idioma i en estudiar la seua cultura i literatura. D'altra banda ampliar el ventall de llengües romàniques dins la Universitat (català, castellà, francès i italià) arrodoneix i complementa l'oferta filològica.

Qui pot accedir al segon cicle d'aquests estudis?

A la Universitat de València s'ofereix el segon cicle d'aquest titulació i és obert a qualsevol estudiant que tinga el primer cicle complet d'una altra filologia, mitjançant una preinscripció específica per a segon cicle. Les places ofertes el curs 2004-2005 varen ser 30.

Nivell previ d'Italià

Una opció interessant és cursar l'assignatura Segona llengua i la seua literatura (troncal o optativa al primer cicle) per començar a familiaritzar-nos amb l'italià. De tota manera, com l'alumne prové d'un primer cicle diferent, caldrà fer uns complements de formació en llengua i en literatura italiana per adquirir la base necessària. Aquests complements poden cursar-se com a assignatures optatives o de lliure elecció mentre es fa el primer cicle d'una altra filologia, o també en arribar al segon cicle.



Xavier Gómez i María José Coperías, secretari i vicedegana d'Estudis de la Facultat de Filologia de la Universitat de València, respectivament. (Foto: M. Lorenzo)

07 FILOLOGIA CATALANA

OBRINT NOVES SENDES

El fet que la cultura catalana haja estat recentment la convidada d'honor de la Fira Internacional del Llibre de Guadalajara, és un indicador de la vitalitat de la nostra llengua i del seu reconeixement en el panorama internacional.

El què i el per què dels estudis

Els estudis de Filologia Catalana ofereixen un doble vessant: generalista, amb coneixements de tots els camps de la filologia, i especialista en llengua catalana, en lingüística aplicada o bé en literatura catalana. Sintaxi, gramàtica, fonologia, literatura i una llarga llista de matèries optatives conformen el pla on l'estudiant podrà triar el tipus d'orientació que vulga rebre.

En un moment com l'actual, de marcat caràcter europeu i intercultural, i també de globalització, seguir formant especialistes en les llengües pròpies està més que justificat; segons Xavier Gómez Font, secretari de la Facultat de Filologia i professor de Llatí, "cal incidir encara en la tasca pendent de normalització lingüística de la societat, per tant hi ha una gran necessitat de professionals en aquest àmbit, tot i que calen les institucions per tal de dur endavant aquesta feina".

Traspassant fronteres

Hi ha dos factors que cal tenir en compte: d'una banda, la projecció i difusió de la nostra llengua i cultura fora de les fronteres de l'Estat espanyol. Països com ara Alemanya, França, Itàlia i Regne Unit, o des de l'altre costat de l'Atlàntic, Mèxic i Argentina, mostren un creixent interès i fan que s'obriegen noves possibilitats professionals i que s'hi amplie el marc d'influència. En aquest sentit, el reconeixement oficial de la llengua catalana dins la Unió Europea seria, sens dubte, un avantatge.

De l'altra, ens trobem en una societat d'acollida d'immigrants, gent a la qual cal transmetre i ensenyar la llengua, la cultura i els valors de la societat que els acull, però que també han de trobar-se amb professionals capaços de comprendre la seua llengua i procedència. Continuant amb paraules de Xavier Gómez, "cap especialitat millor que les filològiques per tenir en compte tots dos factors lingüístics, el propi i l'alié".

Lectorats de català

Tenir la llicenciatura en Filologia Catalana, o un títol superior universitari i l'acreditació del nivell superior de català, i a més, demostrar coneixements de l'idioma oficial del país de destinació, són els requisits que l'Institut Ramon Llull demana cada any per atorgar els seus llectorats. Aquestes places tenen per objecte impartir docència de llengua, cultura i literatura catalanes en universitats de fora del domini lingüístic català. Alguns dels centres receptors són les Universitats d'Hamburg, Harvard, Grenoble, Sàsser o Gal·les-Swansea.

Certificat de capacitació i Diploma de mestre en valencià

Què són?

Són acreditacions oficials que capaciten per a la docència en valencià en nivells no universitaris, i que esdevenen mèrit o requisit, segons l'oposició o borsa d'ensenyament a la qual opte el titulat.

En què es diferencien?

Qualsevol dels dos serveix per poder utilitzar el valencià com a llengua vehicular en els ensenyaments no universitaris. A més, la Capacitació permet impartir l'àrea de valencià en Infantil i Primària, mentre que el Diploma de mestre, en tenir major càrrega lectiva, permet impartir l'àrea de valencià, fins i tot, en Secundària.

Com aconseguir-los?

Tot i que hi ha altres formes, una d'elles és fer-ho mentre hom està estudiant a la Universitat, cursant els crèdits necessaris en les àrees de Filologia Catalana o de Didàctica de la llengua i la literatura. Certificat de capacitació: 24 crèdits. Diploma de mestre en valencià: 40 crèdits.

Procediment

Si hom opta per fer-ho mitjançant el departament de Filologia Catalana de la Universitat de València caldrà, a més d'acreditat el títol de diplomad o llicenciat, i d'haver cursat els crèdits pertinents, superar una prova oral al mateix departament. Finalment, se sol·licita a la Conselleria de Cultura, Educació i Esport l'emissió del certificat.



Josep Lluís Canet, degà de la Facultat de Filologia de la Universitat de València. (Foto: M. Lorenzo)

08 FILOLOGIA HISPÀNICA

UN VALOR DE CANVI

L'espanyol és la tercera llengua més parlada al món, amb quatre-cents milions de parlants. El trànsit, cada volta més nombrós, de gents entre diferents països i cultures, la converteix en un valor de canvi en les relacions amb Llatinoamèrica i Amèrica del Nord, però també amb Europa i el Magrib.

Una formació completa i atractiva

Usar correctament la llengua espanyola i ser capaç d'analitzar textos lingüístics i literaris hispànics és l'objectiu d'aquesta titulació. Del seu pla d'estudis podríem destacar la sòlida formació generalista i metodològica, alhora que la prompta possibilitat de triar un itinerari propi. En arribar a tercer curs, més de la meitat de la càrrega lectiva correspon a optativitat i a lliure elecció, un bon moment, doncs, per a anar definint l'opció curricular que es desitja.

D'altra banda, i juntament amb l'oferta de llengua i literatura espanyoles, trobem un atractiu ventall d'assignatures que fan referència a la literatura llatinoamericana i a l'espanyol d'Amèrica, així com diverses llengües estrangeres i les seues literatures.

L'espanyol per a estrangers

Parlar més d'un idioma s'està convertint quasi en una necessitat. No és d'estranyar, llavors, que l'aprenentatge de l'espanyol com a llengua estrangera estiga guanyant terreny, segons paraules de Xavier Gómez, "tant a països de la Unió Europea, com als Estats Units o a països asiàtics i àrabs. En els darrers anys s'està produint una forta demanda de professionals en aquest camp".

L'ensenyament d'espanyol per a estrangers, tant fora de l'Estat—recordar, entre d'altres, la tasca de difusió de l'Institut Cervantes—com dins les nostres fronteres—bé amb estrangers que estan de pas i venen per aprendre, bé amb estrangers que pensen quedar-se i volen ensenyar-se—és una eixida laboral a tenir en compte.

Cal recordar també que el Ministeri d'Educació i el Ministeri d'Afers Exteriors, entre altres institucions, ofereixen cada any places d'auxiliars de conversa i lectors arreu del món per als llicenciats en diverses filologies i també en Traducció i Interpretació.

09 TRADUCCIÓ I INTERPRETACIÓ

MÉS FUTUR PER A LES LLENGÜES

La llarga tradició filològica de la Facultat de Filologia de la Universitat de València, l'àmplia oferta de llengües i de literatures que ja existeix, i la preparació del professorat, són arguments que avalen la implantació del segon cicle de Traducció i Interpretació previst per al pròxim curs 2005-2006.

Imprescindible superar una prova d'idiomes

Des de la Facultat es considera que, acadèmicament, és imprescindible fer una prova d'idiomes, sobretot, tenint en compte que, en oferir només el segon cicle, els alumnes poden venir des d'àmbits molt diversos. Pel que fa al nivell de la prova, es demanarà un nivell avançat per a la llengua B i un nivell mitjà per a la llengua C*.

De moment es baralla l'anglès com a llengua B i l'alemany, el francès i l'italià com a llengües C, tot i que es preveu ampliar l'oferta de llengües en un futur pròxim.

El desig és poder oferir més llengües com a llengua B i com a llengua C ben aviat. També s'hauran de cursar els complements de formació corresponents, bé com a assignatures optatives o de lliure elecció, mentre es fa el primer cicle, o bé en arribar al segon cicle.

Àmplia gamma de llengües

Segons Josep Lluís Canet, degà de la Facultat de Filologia i professor del departament de Filologia Espanyola, "gran part del futur d'una titulació com aquesta es troba, precisament, en les llengües no dominants, encara que les llengües dominants tenen un paper fonamental com a llengües pivot o intermedieres. A poc a poc haurem d'incorporar altres llengües amb futur professional (cas del rus, xinès, japonès, àrab, i altres idiomes comunitaris)". Però caldrà esperar per veure quines són les demandes reals dels alumnes i de la societat per a actuar en conseqüència i per trobar l'equilibri entre l'oferta i la demanda.

*Llengua A: llengua materna (català o espanyol)

Llengua B: primera llengua estrangera

Llengua C: segona llengua estrangera

10 FILOLOGIA CLÀSSICA

LA VIGÈNCIA DELS ESTUDIS CLÀSSICS

La influència de les cultures grega i llatina en el món occidental i el fet que el llatí siga el tronc originari del qual naixen les llengües romàniques, són dos dels aspectes remarcables d'aquests estudis. D'altra banda, si pensem en "èxit" professional, el percentatge d'egressats que troben feina en allò que han estudiat (professors de Llatí o de Grec) és dels més elevats.

Extensa oferta d'optatives

La llengua i la literatura grega i llatina, així com també els aspectes històrics, culturals i filosòfics que les acompanyen, són l'objecte d'estudi d'aquesta titulació. D'altra banda, trobarem assignatures compartides amb la resta de les filologies: Llengua espanyola, Llengua catalana o Teoria de la literatura.

Pel que fa a l'optativitat, es barreja una extensa oferta d'assignatures específiques (Lingüística grega i llatina, Comentari de textos grecs i llatins, Mètrica, Retòrica o Sintaxi), amb d'altres, com llengües estrangeres i les seues literatures: alemany, anglés, àrab, francès, italià, portugués o rus.

Disciplinats i autoexigents

En un primer moment es pot pensar que una titulació com aquesta, que sembla no ser massa productiva, poc pot aportar a la inserció professional dels futurs titulats. Tot i que això de la productivitat no deixa de ser un concepte relatiu. Qualsevol titulació filològica proporciona una formació integral i multidisciplinària que capacita els estudiants per adequar-se amb suficient èxit a les necessitats del mercat laboral actual. En el cas de la Filologia Clàssica, segons Xavier Gómez, professor del departament de Filologia Clàssica, "atés el gran component de treball sistemàtic, es forma un estudiant molt disciplinat i autoexigent, capaç d'integrar-se en múltiples facetes professionals que poden no tenir res a veure amb l'ensenyament o amb la seua formació".

Un àmbit professional molt particular és el de l'arxivística o el d'algunes places de biblioteques, on el domini, sobretot del llatí, esdevé imprescindible per treballar i classificar materials dipositats com, per exemple, fons documentals diversos o peces arqueològiques. També es fan pràctiques en activitats de dinamització cultural (itineraris arqueològics o d'especial interès històric i artístic, visites guiades, etc.).

Les passarel·les

Els nous plans d'estudi tenen una manera sistematitzada i selectiva de permetre que un alumne puga accedir a un segon cicle (quart i cinqué curs) des del primer cicle d'uns altres estudis (primer, segon i tercer curs). Entre altres possibilitats, cal recordar que:

- Al segon cicle de Periodisme, Comunicació Audiovisual, Traducció i Interpretació i Humanitats, es pot accedir des de qualsevol primer cicle d'estudis universitaris.
- Al segon cicle de les filologies sols es pot accedir des del primer cicle d'una altra filologia.

Caldrà fer la preinscripció corresponent al centre on s'imparteix la titulació a la qual es vol accedir. No sempre és fàcil: la nota de tall per al segon cicle de Comunicació i Periodisme és prou elevada (sols es tenen en compte les notes del primer cicle d'estudis universitaris), i en el cas de Traducció i Interpretació caldrà, a més, superar una prova d'idioma.

Les eixides professionals de les filologies

Un camp laboral afí

Dins el camp de la filologia, els titulats tenen unes eixides semblants que varien lleugerament en funció de la llengua en la qual s'han especialitzat. Entre elles podem destacar: tasques editorials (edició, correcció, traducció i composició de textos); assessorament lingüístic en empreses i institucions; elaboració de materials didàctics i de consulta; producció lexicogràfica (diccionaris o materials terminològics); traducció en diversos àmbits; gestió i dinamització cultural; assessorament publicitari; biblioteques i centres de documentació; diversos llocs dins l'administració pública; producció, gestió i manteniment de continguts en xarxa; tractament de les patologies lingüístiques; assessorament, traducció o interpretació en institucions europees; ensenyament d'espanyol o de català com a llengua materna o estrangera, dins l'estat i arreu del món (Institut Cervantes, Institut Ramon Llull, universitats i instituts estrangers, lectorats o auxiliars de conversa); ensenyament mitjà; ensenyament en escoles d'idiomes o ensenyament universitari i investigació.

D'altra banda, un dels aspectes que més es valora en tota selecció de personal és la capacitat d'adaptació i la versatilitat, així com haver realitzat pràctiques en empresa o poder acreditar habilitats de treball en grup.

Les pràctiques

Les pràctiques externes en empreses poden servir per establir una primera connexió amb el món professional. Existeixen en forma d'assignatura optativa, tot i que també es poden fer pràctiques voluntàries sense el reconeixement dels crèdits. Alguns dels llocs on fan pràctiques els estudiants, segons la filologia que estudien són els següents: Escola Oficial d'Idiomes, Deutsches Kulturzentrum, Centre d'Idiomes de la Universitat de València, Edicions Bromera, Ajuntament d'Alzira, Europa Press Delegaciones, Edicions Culturals Valencianes, Direcció General del Llibre, arxius i biblioteques, etc.



Dora Sánchez i Manuel Vázquez, vicedegana i degà de la Facultat de Filosofia i Ciències de l'Educació de la Universitat de València, respectivament (Foto: M. Lorenzo)

11 FILOSOFIA

11

LA REFLEXIÓ I L'ORDENACIÓ DE LES IDEES

Ajudar-nos a entendre el món que ens envolta i l'adquisició i el desenvolupament d'habilitats, com ara la lògica, la flexibilitat o la capacitat de comprensió i d'anàlisi, són els objectius d'aquesta titulació.

Les destreses i la predisposició

Si alguna destresa ha de tenir l'alumne que vulga estudiar filosofia, és certa predisposició a la reflexió i hàbit d'estudi. En aquest cas, dir hàbit d'estudi vol dir també hàbit de lectura i curiositat per intentar comprendre, tant la tradició del pensament filosòfic (corrents, èpoques i autors) com els problemes que formen part de la nostra cultura.

Al llarg d'aquests estudis, s'intenta proporcionar a l'alumne coneixements de la tradició filosòfica, alhora que la metodologia necessària per a investigar i per a analitzar temes específics. D'altra banda, la titulació vol estimular la reflexió filosòfica i la capacitat d'intervenció pràctica en activitats culturals i socials, així com també la capacitat d'expressió ordenada de les idees, i l'anàlisi i la comprensió crítica.

Lògica, anàlisi i adaptabilitat, tres valors en auge

Si pensem en termes productius, aquesta formació pot aportar a l'estudiant, com diu Manuel Vázquez, degà de la Facultat de Filosofia i Ciències de l'Educació i professor del departament de Metafísica i Teoria del coneixement, "l'adquisició d'habilitats que permeten la flexibilitat i adaptació a llocs de treball diversos, en tant que fomenten les destreses lògiques, reflexives i analítiques susceptibles de ser aplicades a dominis intel·lectuals i laborables ben diferents".

Al marge de l'eixida laboral més coneguda, —la docència, tant en l'ensenyament mitjà com en el superior, i la investigació—, i gràcies precisament a eixa versatilitat que explícitem, els alumnes de filosofia poden trobar treball en àmbits tan diversos com ara la informàtica, la gestió cultural, biblioteques i arxius, l'administració pública, el comerç exterior, la publicitat, el món editorial, o dins els gabinets de recursos humans de les empreses.

Finalment, com en tota titulació de l'àrea d'Humanitats, o de qualsevol altra, per arrodonir la preparació caldrà tenir en compte una formació complementària i transversal que ajude a actualitzar els nostres coneixements (veure el requadre de formació complementària en aquest mateix monogràfic).

12 HUMANITATS

UNA OPCIÓ ATRACTIVA

Per al pròxim curs 2005-2006 la Facultat de Filosofia i Ciències de l'Educació de la Universitat de València tindrà una nova llicenciatura, el segon cicle d'Humanitats. Amb la implantació d'aquests estudis s'intenta respondre a una sèrie de necessitats que demanda la societat actual.

Capacitat d'anàlisi

A banda de possibilitar una sòlida formació humanística i d'afavorir el desenvolupament de la capacitat crítica i d'anàlisi, aquesta titulació, com explica Dora Sánchez, professora del departament de Lògica i Filosofia de la ciència, "constitueix un complement de formació que demanden titulats d'altres àrees, en un intent de suplir les carències d'una preparació excessivament tècnica o especialitzada. Al mateix temps es converteix en una opció atractiva per a aquells diplomats universitaris que volen aconseguir una llicenciatura" —recordem que a aquest segon cicle es pot accedir des de qualsevol primer cicle d'estudis universitaris.

Una formació multidisciplinària

La diversitat del professorat de la Universitat de València ha permès, d'altra banda, ofertar una gamma d'optatives que van des de coneixements de llengua i literatura, a geografia, patrimoni, història, filosofia, política, economia, ciència i tecnologia o institucions i relacions internacionals, formant així un extens i atractiu ventall.

Pel que fa a l'accés al món laboral, i tenint en compte la formació multidisciplinària d'aquests estudis, es pot orientar els titulats cap a sectors en expansió que exigeixen aquest tipus de formació: gestió cultural, estudis europeus, gestió de recursos humans o cooperació al desenvolupament.



Instal·lacions del Laboratori de Sistemes d'Informació Geogràfica i Teledetecció situat a la Facultat de Geografia de la Universitat de València. (Foto: M. Lorenzo)

13 GEOGRAFIA

MÉS ENLLÀ DE L'ESTUDI DEL TERRITORI

En general, hi ha un cert desconeixement de les possibilitats reals d'aplicació que ofereix la geografia. I és que aquests estudis s'han anat transformant en un intent d'adaptar-se a la complexitat del món en què vivim, perquè, de fet, el territori és el lloc on es plasma el resultat de l'acció de tot un conjunt de forces i processos.

Una visió integral

Molt sovint, els estudiants nouvinguts desco- neixen, segons l'experiència de Julia Salom, pro- fessora del departament de Geografia, "les possi- bilitats d'aplicació que ofereix la geografia, com també els nous enfocaments i els nous continguts dels quals està dotada. Els estudiants de primer curs se sorprenen, per exemple, amb les assigna- tures més tècniques de la carrera (Estadística o Cartografia)".

El primer cicle dels estudis intenta proporci- onar una formació bàsica de la disciplina, men- tre que el segon cicle té un vessant més aplicat. La pretensió és que el futur geògraf tinga, segons Salom, "els coneixements teòrics suficients sobre els processos físics i humans que li permeten comprendre com funciona el territori, i també els instruments tècnics i aplicats que li permeten actuar sobre ell per tal de millorar el seu funcio- nament i protegir els seus valors".

A banda de la geografia física (climatologia, geo- morfologia, hidrologia, etc.) i la geografia humana, els estudiants trobaran matèries més noves relaci- onades amb l'anàlisi i la gestió dels riscos naturals i antròpics, l'ordenació del territori, la planificació d'espais rurals i urbans o l'impacte ambiental de les activitats humanes. El pla d'estudis també inclou formació teòrica i pràctica en sistemes d'informa- ció geogràfica i de teledetecció, és a dir, tractament informatitzat de les dades geogràfiques (imatges de satèl·lit, fotografia aèria, cartografia, etc.).

Conscients de la importància i de la preocupació creixent per tot allò relacionat amb el manten- iment i la millora del medi ambient, cal pregun- tar-se quina formació específica reben en aquest camp els estudiants. Julia Salom respon que la geografia "es distingeix d'altres disciplines que estudien el medi ambient perquè inclou també l'anàlisi dels aspectes humans i socials, aportant una visió integral del territori i de la interacció entre les activitats humanes i el medi ambient".

Noves vies d'ocupació

Una tercera part dels crèdits del primer cicle i la meitat dels crèdits del segon cicle, són de caràcter pràctic i hi inclouen eixides i treball de camp. Però, a més a més, l'assignatura optativa Pràctiques en empreses i institucions, és cada vegada més popular entre els alumnes. Es fan pràctiques, per exemple, als ajuntaments, a la Conselleria de Territori i Medi Ambient, a l'Insti- tut Cartogràfic o a l'Institut Meteorològic.

Tradicionalment, l'eixida del geògraf era l'en- senyament, mitjà o superior, i la investigació, però, en els darrers anys, s'han obert noves vies d'ocupació que han diversificat les oportunitats. Entre elles destacaríem la gestió del medi ambi- ent (ordenació i gestió d'espais d'interés natural,

Agendes 21 locals, plans d'emergència i preven- ció de riscos, estudis d'impacte ambiental...); la planificació territorial (planificació local i regio- nal, gestió del desenvolupament social i econò- mic local, o elaboració de plans d'ordenació terri- torial) i les tecnologies de la informació territorial (cartografia, teledetecció i, sobretot, les aplicaci- ons dels Sistemes d'Informació Geogràfica (SIG), tant en administracions públiques com en com- panyies de serveis o consultories). De fet, hi ha antics alumnes que estan treballant en empre- ses que elaboren la cartografia per als sistemes de navegació GPS en automòbils, en Agències de desenvolupament local a ajuntaments, o als departaments de Prevenció de riscos dins les Sub- delegacions de Govern.



Un grup d'estudiants de Geografia, amb el professor Joan Mateu, a Vilafamés, fent una pràctica de camp de l'assignatura de Geomorfologia. (Foto: M. Lorenzo)



Laboratori d'Arqueologia de la Facultat de Geografia i Història de la Universitat de València. (Foto: M. Lorenzo)

14 HISTÒRIA

13

PER COMPRENDRE EL MÓN

La història és una de les eines de comprensió del món, i un camp d'estudi amb molta tradició; els coneixements, a través del temps, de la política, les confrontacions i les guerres, l'economia, la cultura i les idees, ens donaran les claus per poder comprendre i analitzar amb capacitat crítica els esdeveniments actuals.

Els estudis

Història antiga, medieval, moderna i contemporània, del País Valencià, d'Espanya i universal, com també arqueologia i patrimoni, són les matèries al voltant de les quals s'organitzen els tres primers cursos de la titulació. Al segon cicle s'afegiran assignatures d'història d'Amèrica i les eines metodològiques necessàries per poder analitzar i comprendre amb capacitat crítica els esdeveniments: Mètodes i tècniques d'investigació històrica o Tendències historiogràfiques actuals. Pot sorprendre l'estudiant el fet que el cinqué curs, en la seua totalitat, està format per assignatures optatives i de lliure elecció. La intenció és que l'alumne pugui triar entre una llarga llista d'optatives per definir cap a quin camp més específic vol adreçar la seua formació.

Les pràctiques

Dins la titulació hi ha dues assignatures optatives, una al primer cicle i una altra al segon, Pràctiques externes I i II, respectivament. Enrique Cruselles, vicedegà d'Estudis de la Facultat de Geografia i Història, i professor del departament d'Història medieval, ens explica que aquestes assignatures, en un primer moment, "sols funcionaven en àrees com Prehistòria i Arqueologia, que tenien un interès destacat per la formació tècnica dels seus estudiants i varen saber desenvolupar aquesta optativitat. Més tard, la resta dels departaments miraren de potenciar-les". En l'actualitat, les pràctiques externes es realitzen, fonamentalment, en museus, excavacions, fundacions culturals, arxius i biblioteques.

La inserció laboral i els perfils professionals

El *Llibre blanc d'Història*, confeccionat, com el d'altres titulacions, amb motiu de la reforma de l'Espai Europeu d'Educació Superior, inclou dades estadístiques de la inserció professional dels titulats en Història, i dels seus perfils professionals. Del percentatge de titulats que han trobat feina en llocs relacionats amb els seus estudis, la major part ho fan en l'ensenyament mitjà i superior, en llocs diversos a les administracions públiques, en excavacions i estudis arqueològics, en arxius i biblioteques, en

investigació històrica, en gestió del patrimoni històric i cultural i en documentació. Un poc més allunyades del contingut dels estudis, però encara amb certa relació, es trobarien les col·laboracions en mitjans de comunicació, la figura de l'assessor cultural, la gestió de projectes internacionals i la gestió de recursos humans.

Aquesta diversificació de l'ocupació està en la línia de la complexitat del món laboral, a la qual ja s'ha fet referència en altres pàgines d'aquest monogràfic. Però també respon a la preparació de base humanística, que esdevé un valor si hom sap posar-lo en joc. Atenent les demandes de la societat actual, El professor Cruselles ens diu, precisament, que en definitiva, "continua produint-se la suficient demanda social per sustentar les titulacions de l'àrea d'Humanitats".

Complementant la formació d'un titulat de l'àrea d'Humanitats

A l'hora de trobar un lloc dins el món laboral caldrà tenir en compte la realitat que ens envolta. Així, per a una millor inserció, tant des de les filologies com des de la resta de titulacions de l'àrea d'Humanitats, és aconsellable adquirir una formació complementària en:

- Idiomes estrangers.
- Competència lingüística en ambdues llengües oficials, català i castellà.
- Domini instrumental de la informàtica i familiarització amb les noves tecnologies: tractament de textos, bases de dades, internet, tractament d'imatges, editors de pàgines web, etc.
- Coneixements complementaris de caràcter transversal (tant humanístics com d'altres àrees: història, art, filosofia, psicologia, economia, etc.).
- Certificat de capacitació o Diploma de mestre en valencià: aconsellables, sobretot, si hom vol dedicar-se a l'ensenyament.
- Certificat d'Aptitud Pedagògica (CAP): obligatori per a oposar a l'ensenyament secundari.
- Pràctiques en empreses, integrades en el pla d'estudis o voluntàries: una oportunitat per entrar en contacte amb la realitat professional.

Cal no oblidar que la major part d'aquesta formació, l'estudiant pot trobar-la a la mateixa Universitat cursant assignatures optatives, crèdits de lliure elecció, o aprofitant les proves i els cursos gratuïts de valencià del Servei de Política Lingüística.



Dues estudiantes d'Història de l'Art de la Universitat de València que realitzen les pràctiques a un taller didàctic del Museu de Belles Arts Sant Pius V de València. (Foto: M. Lorenzo)

15

HISTÒRIA DE L'ART

L'ANÀLISI DE L'OBRA I EL SEU ENTORN

L'objecte fonamental dels estudis és l'anàlisi de l'obra artística i de l'entorn en què es produeix, així com també de tècniques artístiques i de conservació de tot tipus de béns culturals. D'altra banda, la importància creixent que se li dona al patrimoni històric i artístic obri, per a aquests estudis, noves vies d'inserció laboral.

Unes humanitats molt visuals

Com a llicenciatura específica, la d'Història de l'Art és relativament recent. Josep Montesinos, director i professor del departament d'Història de l'art, ens explica que la Història de l'art, a més d'emmarcar un fet en el temps i en l'espai, té per objecte una producció que s'explica a través de la matèria, la imatge, el contingut i la funció.

La seqüenciació de les assignatures al llarg dels cursos pretén començar pels aspectes més generals per a després anar a continguts més específics i complexos. Es proporciona una formació científica i cultural al voltant dels aspectes teòrics i aplicats, seguida d'un coneixement sistemàtic i integral del fet artístic, i també de l'estudi de les principals fonts literàries i documentals junt amb coneixements bàsics d'iconografia. Així, trobem una distribució temporal per èpoques, per situació geogràfica —amb especial atenció al territori valencià—, per tipologia o per corrents. A aquestes s'hi sumen altres matèries de tècniques artístiques i de conservació de béns culturals.

La formació està basada, en una part important, en l'anàlisi de la imatge, "i això, en els nostres dies, amb la progressió contínua dels mitjans audiovisuals, suposa un perfil adequat, no sols per a les eixides tradicionals de la nostra àrea de coneixement, sinó per a d'altres emergents en el camp de la imatge i del suport electrònic", apunta el professor Montesinos.

Una acció d'orientació per al món laboral

Josep Montesinos té clar que "les col·laboracions amb institucions i empreses permeten, d'una banda, avaluar els coneixements, destreses i habilitats adquirits, però també analitzar les possibles eixides professionals i conèixer la realitat institucional i empresarial per poder oferir una acció d'orientació front a la inserció laboral".

L'experiència demostra que els alumnes d'Història de l'art poden accedir a àmbits professionals diversos, estiguen aquests més consolidats o en fase d'emergència. Estàrem parlant de l'ensenyament, mitjà o superior, i de la investigació, però també de



Una altra imatge de les tasques que els alumnes d'Història de l'Art realitzen durant les seues pràctiques. (Foto: M. Lorenzo)

la protecció i gestió del patrimoni històric, artístic i cultural en institucions i en empreses (catalogació d'obres o de conjunts monumentals, gestió de programes, assessorament tècnic...); de la conservació, exposició i mercat d'obres d'art en museus, centres d'art i cultura, arxius i centres d'imatge, subhastes, antiquaris i peritatge o comissariat artístic; de la difusió del patrimoni artístic (interpretació, turisme cultural, programes didàctics...) o de la producció, documentació i divulgació de continguts específics (treball especialitzat en editorials, mitjans de comunicació, noves tecnologies audiovisuals i suport electrònic).

La conservació i gestió del patrimoni

El patrimoni històric i artístic, a més de configurar les senyes d'identitat d'un poble, també és font de riquesa i de treball. Hui dia, la seua conservació, els criteris de restauració o, fins i tot, la gestió que d'ell es fa, han adquirit especial rellevància, i, per extensió, també la formació en l'àmbit dels museus, les exposicions, les col·leccions d'art, etc. Bona prova és tota la legislació que s'ha generat al voltant d'aquest fet, des de la Llei de Patrimoni cultural valencià a la resta de normatives nacionals i internacionals.

En aquest sentit, la formació de la titulació no sols és teòrica. Dins les assignatures hi ha un vessant pràctic i, a més a més, hi ha un conjunt d'assignatures que tracten explícitament les tècniques de conservació de béns culturals (mobles i immobles) i la seua catalogació, necessària per poder identificar l'objecte artístic i aportar solucions a la conservació.

Aquesta formació pot ser completada amb la realització de pràctiques externes, una oportu-

nitat per als nostres alumnes d'entrar en contacte amb la realitat dels diferents espais on poden desenvolupar la seua capacitat professional. En aquest moment tenim un conveni amb més de cinquanta centres i una oferta que gira al voltant de les dues-centes places, per a cent alumnes de pràctiques Això vol dir que poden, fins i tot, triar.

Josep Montesinos

Director i professor d'Història de l'Art de la Universitat de València



Un grup d'alumnes de Biblioteconomia i Documentació al claustre de Sant Miquel i els Reis, seu de la Biblioteca Valenciana, on actualment fan pràctiques. (Foto: M. Lorenzo)

El disseny del pla d'estudis

Aquesta diplomatura, distribuïda en tres cursos, mostra un pla d'estudis mixt que intenta arreplegar tant assignatures més teòriques (Història de la bibliografia o Història del llibre manuscrit) com d'altres més tècniques i aplicades que es relacionen amb les noves tecnologies i la gestió de la informació: Informàtica I i II, Catalogació i classificació, Arxivística, Biblioteconomia, Catalogació automatitzada o Bases de dades. La intenció és formar el titulat en coneixements generals que li donen una base sobre la qual puga especialitzar-se en els coneixements teòrics i procediments específics de la biblioteconomia i de la documentació.

Una confusió generalitzada es dona en pensar, com déiem abans, que internet permet l'accés a tota la informació i, a més, pressuposar que tots estem capacitats per saber obtenir-la, recuperar-la o donar-li un tractament adequat. Però, com raona Juan Carlos Valderrama, professor del departament d'Història de la ciència i documentació de la Universitat de València, "l'experiència mostra que mitjançant internet no es té accés a tota la informació, i menys encara a la informació científicotècnica. La intervenció d'un diplomad en biblioteconomia i documentació permet optimitzar els recursos i obtenir una major rendibilitat de les fonts d'informació, amb la consegüent repercussió en benefici de l'empresa o de la institució on ha ofert els seus serveis". Es podria afegir que, a més a més, el professional de la biblioteconomia i de la documentació sol estar darrere, justament, de l'elaboració i de la classificació dels continguts de moltes pàgines web i de bases de dades en xarxa i multimèdia.

El pràcticum

En aquesta titulació, les pràctiques en empreses, s'ofereixen com una assignatura troncal de deu crèdits en arribar al tercer curs. Això vol dir que cap estudiant de la diplomatura no rebrà el títol sense haver tingut, primer, un contacte directe amb el món laboral. A banda, continua existint la possibilitat de realitzar pràctiques voluntàries sempre que no se supere el límit en hores establert.

Per poder posar en funcionament aquesta assignatura troncal, i mitjançant la Fundació Universitat-Empresa ADEIT, s'han signat convenis amb moltes empreses i insti-

16

BIBLIOTECONOMIA I DOCUMENTACIÓ

EL TRACTAMENT I LA GESTIÓ DE LA INFORMACIÓ

En un moment de creixement de les noves tecnologies de la informació i de la gestió de tot tipus de recursos mitjançant la xarxa, es podria pensar que qualsevol pot accedir i manipular amb normalitat tot aquest material, però la realitat és ben diferent. Per ser capaços de seleccionar, gestionar, organitzar i preservar una informació que puga ser usada per tercers, calen professionals, i d'això se n'encarrega la diplomatura en Biblioteconomia i Documentació.



Dos dels estudiants de tercer curs de la diplomatura de Biblioteconomia i Documentació, a l'interior de la Biblioteca Valenciana on, aquest curs, fan les seues pràctiques. (Foto: M. Lorenzo)

tucions: arxius municipals, biblioteques generals i científiques, hemeroteques, museus, centres de documentació d'administracions públiques, d'empreses i d'instituts d'investigació, com ara Más Medios, Aidico, Aimplas, o l'Institut López Piñero, la Biblioteca Valenciana, la Conselleria d'Indústria, Comerç i Turisme, Presidència de la Generalitat Valenciana o Radiotelevisió Valenciana.

Formació contínua

A més dels coneixements que la diplomatura ofereix, per tractar-se d'una titulació que té diverses aplicacions en contacte amb les noves tecnologies i els productes informàtics, el titulat haurà d'estar al corrent dels nous avanços en aquests camps i anar reciclant-se (gestió de bases de dades relacionals i documentals, edició de pàgines web, edició multimèdia...). D'altra banda és aconsellable, pel que fa a idiomes estrangers, tenir coneixements, sobretot, d'anglès. I, finalment, en funció de l'àmbit laboral al qual es dedique, hi poden ser d'utilitat coneixements transversals d'altres àrees o, fins i tot, de llatí, si pensem en la catalogació de fons bibliogràfics antics.

Coordinació:
Magda R.Brox

Fotògraf: M. Lorenzo



D'esquerra a dreta, Patrici Ruiz, Loida Delgado i Ramon Llopis.

"Els orientadors han de projectar la imatge de la sociologia"

El coneixement previ de l'entorn, precisament el fonament de la sociologia, va influir en l'estudianta de segon de Sociologia, l'eivissenca Loida Delgado, per fer un gir a la seua trajectòria: va abandonar la carrera que estudiava per recalcar finalment a Sociologia. Ara, després d'un any, analitza juntament amb el professor de la Universitat de València, Ramon Llopis, i l'orientador de l'IES Lluís Vives, Patrici Ruiz, els amagatalls més atractius de la que es perfila com la titulació de "la tercera cultura".

Patrici Ruiz. Sociologia és una carrera jove a València. Com i per què naix la necessitat d'una carrera com aquesta?

Ramon Llopis. Sí que és nova a la Universitat València, però té una àmplia implantació a l'Estat espanyol, on hi ha moltes generacions i promocions al carrer. La sociologia, com a ciència i com a professió, forma part de les qüestions bàsiques de qualsevol societat avançada que comença a preguntar-se sobre si mateixa, a plantejar-se problemes que tenen a veure amb el medi ambient, la política, les migracions, els problemes socioeconòmics, els assumptes de la vida en societat, i especialment de la vida de la gran ciutat.

P.R. Quants alumnes hi entren cada curs en primer?

R. Ll. Prop d'un centenar per curs.

P.R. Per què escollires aquesta carrera?

Loida Delgado: Vaig acabar el batxillerat amb una nota molt alta que em donava accés pràcticament a totes les carreres, i per això estava molt desorientada, perquè tenia un ampli ventall d'oportunitats però no sabia ben bé on adreçar-me. En un principi vaig estudiar màrqueting a un centre privat però, quan estava en segon, a través d'una professora que impartia l'assignatura Sociologia de consum vaig adonar-me que la titulació que volia estudiar era la de Sociologia.

P.R. Quina imatge tenies de la sociologia al batxillerat?

L.D. No tenia una visió clara de la sociologia, perquè en l'orientació del meu centre a Eivissa no es feia èmfasi en aquesta carrera. No tenia una informació molt clara.

R.Ll. Jo opine que els alumnes de l'institut construeixen la imatge d'una carrera a través de dues visions. D'una banda, tenen uns estereotips de les professions ben implantades, de les titulacions més clàssiques: Medicina, Dret, Econòmiques, que no cal que ningú, ni l'orientador, els la done, perquè ja la tenen a través de la família, de la societat o de les mateixes sèries televisives. I, per altra banda, tenen una segona via d'informació sobre les assignatures que formen part del pla d'estudis dels instituts. I la Sociologia hi està només com a optativa. No passa com a Anglaterra, on té una presència important en Secundària, fet que fa que els alumnes tinguen una visió clara que és una carrera de primera mà. Per tant, si la Sociologia no existeix en els estereotips i tampoc no està implantada, d'on ha de venir la informació? Els orientadors han de projectar la imatge d'una sociologia que encara no és molt visible a les nostres societats. El cas de Loida és prou il·lustratiu, una persona que ha descobert la seua atracció per la carrera a través de una assignatura d'una altra titulació universitària.

P.R. Quina modalitat de batxillerat vares estudiar?

L.D. Batxillerat de Ciències Socials.

P.R. Segons la normativa del Ministeri es pot accedir des de qualsevol modalitat del batxillerat. És important per exemple estudiar Matemàtiques com optativa?

L.D. Les Matemàtiques són necessàries per a la gran majoria de titulacions universitàries. No únicament per aquelles en què cal, obligatòriament, una formació en matemàtiques, sinó també perquè aquesta ciència és fonamental per a entendre el context econòmic actual i per a totes aquelles aplicacions que es fan a la realitat. La Sociologia toca molts temes: la política, l'economia, el medi ambient, les desigualtats... i tenir una visió matemàtica és necessària per a la carrera.

P.R. Podem parlar de l'índex de dificultat de la carrera?

R.LI. Si centrem la pregunta no tant en l'accés a la titulació, sinó en les dificultats que es poden presentar en el si de la carrera, podríem afirmar que si alguns alumnes tenen dificultats molt probablement siga perquè vénen amb unes expectatives que no coincideixen o no es corresponen amb la realitat. La Sociologia és una ciència social, com l'Economia o la Psicologia, i han d'estudiar-hi tècniques d'investigació, mètodes, estadística, matemàtiques aplicades, disseny, totes elles matèries relacionades amb les matemàtiques. Per això és una titulació on es combinen molt sabers i que exigeix una aproximació interdisciplinària. La primera font de dedicació dels sociòlegs és precisament la que té a veure amb empreses d'investigació social, d'opinió pública, i aquestes treballen amb aquestes matèries. A més, el primer tipus de treball dels sociòlegs sols estar en empreses de comunicació, i allà eixe tipus de coneixements matemàtics és fonamental.

En l'àmbit laboral dels recursos humans també cal tenir coneixements sobre aquestes matèries. També hi ha gent que treballa en serveis socials, ONGs...

P.R. Quin perfil ha de reunir l'alumne?

R.LI. Ha de tenir coneixements d'història, d'economia, del món dels mitjans de comunicació o de les polítiques públiques. En definitiva, ha de procurar-se una formació més enllà de la carrera.



P.R. Són importants les estances d'estudiants en països europeu?

L.D. Sí, sobretot en països anglosaxons, perquè hi ha una gran tradició sociològica a aquests països. Tot sociòleg, com a mínim, ha de parlar anglès perquè és la llengua de referència d'aquesta titulació multidisciplinària.

R.LI. Els idiomes són una ferramenta de treball per a un sociòleg, que mai no ha de pensar que es mourà només en el seu poble, en la seua ciutat, o en la seua comarca. Treballarà sempre en un àmbit global, perquè estudia fenòmens globals i mundials. Els fenòmens que estan en les agendes públiques són globals, i la sociologia n'ha de respondre. La llengua mai no ha de ser un entrebanc. Però, des del meu particular punt de vista, no només en Sociologia, sinó en qualsevol carrera universitària, els idiomes són necessaris.

P.R. Quines sensacions experimenta un estudiant de primer quan arriba a la universitat?

L.D. Al principi els sentiments són de confusió, de sentir-se perdut. L'espai físic és molt més gran, hi ha diferents òrgans que tramiten distints papers, no saps on adreçar-te, on preguntar, i a més els teus companys estan en la mateixa tessitura.

Pel que fa al grau de dificultat, crec que hi ha una disjuntiva falsa que situa les carreres de ciències com dures, i senzilles les de lletres. Discrepe bastant amb aquesta divisió simplista, perquè les hores d'estudi a Sociologia són bastants. S'han estudiat molts texts i després s'han de combinar amb les pràctiques. Això no és pot fer un dia abans de l'examen, com moltes vegades la gent es pensa.

P.R. T'agradaria anar a l'estranger a fer una estada d'estudis?

L.D. En principi sí, i a Anglaterra.

P.R. Hi ha especialitzacions a Sociologia?

R.LI. No de manera estricta. El mateix estudiant va delimitant la seua trajectòria mitjançant la selecció de les matèries optatives, però això no és una especialització a l'ús. En la reforma del pla d'estudis per a l'Espai Europeu d'Educació Superior sí que estarà més clara eixa especialització.

L.D. Voldria afegir que ja en segon curs es distingeixen els alumnes que estan més interessats per la via de la política, els que orienten la carrera a la investigació... Jo voldria dedicar-me als estudis de consum.

>>

> Sociologia



Patrici Ruiz, Loida Delgado i Ramon Llopis.

>> **P.R.** A la carrera ja teniu grups d'innovació docent que segueixen els indicadors marcats per l'Espai Europeu d'Educació Superior?

R.LI. A Sociologia en tenim algunes assignatures. En aquestes, el treball ja es basa en l'anomenat aprenentatge formatiu. El crèdit europeu redueix el volum de les classes presencials, a canvi d'un major treball a casa o a la biblioteca, fomenta la figura de l'alumne més autònom.

No es tracta tant d'estar a classe de manera passiva agafant apunts, sinó participant-hi. Aquestes metodologies són adequades sobretot per aquesta carrera, perquè les metodologies innovadores són en realitat un entrenament, l'aprenentatge d'una sèrie de destreses per a analitzar la societat i per a començar a treballar en equip, que és com es treballa en el mercat laboral.

L.D. Jo he participat en aquests grups innovadors, en concret a l'assignatura que imparteix Ramon, Sociologia general, i són dues formes totalment diferents d'afrontar la matèria. La nova metodologia implica l'alumne en un treball més progressiu que mai no es pot limitar a estudiar i vomitar-ho tot a l'examen.

P.R. El camp professional dels sociòlegs és molt ampli, però potser un dels treballs més visibles és el que està relacionat amb les empreses de sondeigs d'opinió, sobretot en èpoques electorals, o les enquestes que encarreguen molt sovint els mitjans de comunicació

R.LI. Eixa activitat no és una de les més importants. Per posar un exemple, l'any que hi ha eleccions el treball que fan els sociòlegs en aquest àmbit representa entre l'1 i el 2% del que fan, per tant és una part molt reduïda.

P.R. Què és el que més t'ha sorprès de la sociologia?

L.D. Adonar-te que toca molts àmbits de la vida. A través d'ella pots trobar el camí a moltes coses. I ser conscient que tot està molt lligat. La sociologia dóna eixa visió global de tot, de la vida social en conjunt, on tot és un trencaclosques que encaixa.

R.LI. La sociologia és l'instrument eficaç per a entendre la nostra societat, perquè posa en contacte moltes dimensions que s'han anat separant. La sociologia és una tercera cultura, i està desafiada a això perquè posa en joc una cultura de lletres amb una cultura científica. Ha d'estar

pendent del que diuen, per exemple, l'economia i l'estadística, però també ha de conèixer la història i la tradició humanística, que són dos pilars fonamentals de la societat. Els alumnes mai no han de creure que un camí és el de les lletres i un altre el de les ciències.

P.R. Quins consells donaries als futurs estudiants de Sociologia, Loida?

L.D. Jo els recomanaria que aprenguen molt bé a fer un comentari de text, que adquireixen una bona formació matemàtica, d'idiomes, i d'informàtica. I també és molt important que tinguin inquietuds pel món que els envolta. ●

EN DOS TRAÇOS

Sociologia

Els llicenciats en Sociologia s'ocupen de l'estudi de la societat humana, les col·lectivitats que la formen, les estructures socials, les causes que originen els canvis i desviacions socials, la història política i social. La sociologia té per objecte l'anàlisi científica de la realitat social. A més, amb el primer cicle d'aquesta llicenciatura es pot accedir directament a la llicenciatura d'Antropologia Social i Cultural, i amb complements de formació a les llicenciatures de Ciències Polítiques i de l'Administració, Ciències i Tècniques Estadístiques, Ciències del Treball, Comunicació Audiovisual, Documentació, Humanitats, Investigació i Tècniques de Mercat, Lingüística, Periodisme, Publicitat i Relacions Públiques, Història i Ciències de la Música, Traducció i Interpretació, Teoria de la Literatura i Literatura Comparada.

Àrea: **Ciències Socials.**

Durada: **5 anys. 300 crèdits.**

Lloc: **Facultat de Ciències Socials (Campus dels Tarongers). Edifici Departamental Occidental.**

Av. Tarongers S/N. València.

Més informació: **tel. 963 828 500.**

web: **<http://www.uv.es/socials>**

e-mail: **fac.socials@uv.es**

Coordinació:
Magda R. Brox

Fotògraf: M. Lorenzo



D'esquerra a dreta, Joan Server, Pepe Garcia-Valls, Rosa Adam i Mireia Tomàs.

Farmàcia

“L'estudiant ha de sentir-se atret per la salut i per la recerca”

Mireia Tomàs i Rosa Adam, dues alumnes que han començat segon de Farmàcia a la Universitat de València, relaten les seues experiències i descobreixen en una conversa mantinguda amb el vicedegà i professor del centre, Joan Server, i amb l'orientador de l'IES Conselleria, Josep Garcia-Valls, les possibilitats d'ocupació d'una de les titulacions amb més tradició en l'àmbit de la salut.

Josep Garcia-Valls. Els estudis de Farmàcia formen part del conjunt de titulacions més antigues de les universitats, les que podríem classificar com a “les clàssiques”. Què conserva i què ofereix de nou aquesta titulació?

Joan Server. Els estudis de Farmàcia conjunquen dos vessants: un de més clàssic, i un altre relacionat amb diferents àmbits de coneixement. La farmàcia més tradicional versaria sobre el medicament i s'emmarca en la visió més assistencial d'aquesta ciència, on ens trobem la figura del farmacèutic com la persona que s'encarrega de preparar i dispensar els medicaments receptats pel metge des d'una oficina de farmàcia o des del servei de farmàcia d'un hospital -prèvia realització del FIR (Farmacèutic Intern Resident) en el cas dels hospitals públics. Però durant els últims anys han sorgit noves ocupacions per als nostres titulats que estan relacionades amb altres àmbits, com ara el control dels aliments, les anàlisis clíniques, la nutrició, la indústria, l'administració, la biotecnologia, la immunologia, la bioquímica... Tot un ventall de possibilitats molt ample. I això és possible perquè el caràcter multidisciplinari del pla d'estudis de la titulació dona resposta a les noves necessitats socials actuals. A més, els farmacèutics poden treballar en la docència i en empreses i equips d'investigació, compartint els coneixements amb altres professionals, com ara metges, biòlegs i químics pel caràcter fronterer de la llicenciatura.

J.G. També és cert que aquests punts de connexió entre carreres molt sovint plantegen dubtes als estudiants de segon de batxillerat que, per exemple, pregunten als orientadors les diferències existents entre un químic i un farmacèutic.

J.S. La diferència és clara. El químic s'ocupa dels conceptes i processos químics des d'una visió de conjunt. En canvi, el farmacèutic aplica bases químiques i biològiques a l'estudi del medicament: preparació, administració, interacció amb el cos, seguiment clínic i social en col·laboració amb altres sanitaris... En definitiva, no entra tant en la part més conceptual de la química, sinó que n'aborda una part més aplicada als aspectes sanitaris.

J.G. Un dels moments més difícils i clau a la vida d'un estudiant és el de triar carrera. Vosaltres, per què triàreu Farmàcia?

Mireia Tomàs. Jo no ho tenia gens clar i em vaig decidir després de fer el selectiu. No pertany a una família de tradició farmacèutica, i tampoc no en tenia una vocació clara. M'agradaven les carreres de ciències experimentals i finalment vaig triar Farmàcia perquè m'atreien totes les assignatures del pla d'estudis. Una vegada he començat a estudiar, he descobert altres eixides que quan vaig triar la carrera ni tan sols coneixia.

Rosa Adam. Jo tampoc no sabia ben bé què fer. Dubtava entre Medicina, Biologia, també Enginyeria Agrària i, finalment, un poc com ella, vaig fixar-me en les assignatures del pla d'estudis de Farmàcia. Eren les que més m'agradaven. Ara recorde que des de menuda sempre ha despertat el meu interès el món dels laboratoris i la investigació. Jo era de les que tenia el *Cheminova*.

J.S. Jo fa quasi vint anys que vaig fer Farmàcia i em va passar igual que a elles. Amb el selectiu fet no ho tenia gens clar. Independentment d'aspectes de tipus vocacional, que en aquesta carrera crec que no en des- >>

> Farmàcia

>> taquen tant com en algunes altres, l'estudiant ha de sentir-se atret per la salut de la gent, la recerca i les pràctiques de laboratori. La Farmàcia va molt més enllà de la visió més ortodoxa a què estem acostumats.

J.G. Quines recomanacions faríeu als estudiants que volen estudiar Farmàcia?

M.T. Jo recomanaria que triaren les Matemàtiques i la Física, perquè jo, tot i que estava en Ciències de la Salut, no les tenia com optatives, i després m'ha estat més difícil afrontar el primer curs. Personalment he necessitat professors particulars, per tant recomanaria que cursen l'opció de Ciències de la Salut o la Científica Tècnica, però sempre amb Matemàtiques i Física.

R.A. A mi m'ha anat prou bé el primer curs perquè sí que vaig agafar aquestes dues assignatures.

J.S. Farmàcia és un tipus de carrera en la qual quasi totes les matèries de primer curs són conegudes per l'estudiant. Tenen Biologia, Matemàtiques, Física, Química, Fisiologia i Anatomia. No és com primer de Dret, per exemple que, quan aplegues totes les assignatures són pràcticament noves. Si bé els continguts es desenvolupen molt més que en el batxillerat, els conceptes centrals en són semblants i hi ha determinats coneixements que es donen per apresos. Per tant, sí que és convenient triar la combinació de batxillerat més adequada i disposar d'un bagatge en Química, Física, Biologia i Matemàtiques. Des de l'equip deganal ens hem adonat de les carències formatives amb què arriben alguns estudiants i, en aquest sentit, sí que hem previst implantar els pròxims cursos grups de transició per tal de millorar la formació de l'estudiant de nou ingrés.

J.G. Teniu accés als professors?

M.T. Sí clar. Anem més solts que a l'institut, però això no vol dir que passen de nosaltres i que no tinguem accés a ells.

R.A. Sí. Hi ha el tòpic de la desconexió absoluta entre professor i alumne a les universitats. No és real. Tenim accés als professors i, com és normal, hi ha professors que s'hi impliquen més que uns altres.

J.G. Quines qualitats hauria de reunir tot aquell estudiant que vulga cursar Farmàcia?

M.T. És fonamental que li agraden les assignatures, que li interesse la carrera. Ha de saber



En primer terme, Pepe Garcia-Valls, i al fons, d'esquerra a dreta, Joan Server, Mireia Tomàs i Rosa Adam

que el primer curs tractarà sobretot matèries relacionades amb una formació bàsica i que les més aplicades a la professió les estudiarà en segon cicle. També han d'agradar-li molt els laboratoris, perquè des de primer, pràcticament, la meitat del temps el dediquem a pràctiques, i això sí que comporta una gran diferència respecte de l'institut.

R.A. A més, com en totes les carreres, els idiomes són importants. I pel que fa al nivell d'informàtica, no és gens complicat. De moment, fins segon, podem apanyar-nos amb un nivell d'usuari.

J.G. Què és el que més us ha sorprés?

M.T. Les pràctiques. També t'has d'acostumar a una nova forma d'estudiar i a noves matèries que mai no havies cursat, com ara Anatomia i Fisiologia. Però jo destacaria fonamentalment l'alta quantitat de pràctiques.

R.A. A mi també, les pràctiques i els laboratoris. A Fisiologia, per exemple, provarem els reflexos de les persones a través de punxades; amb l'Anatomia coneixerem les parts del cos...

J.G. Es treballa en equip?

R.A. Sí, especialment a les pràctiques, perquè la majoria les fem per parelles.

J.G. Us trobeu a gust? Tornaríeu a triar la mateixa carrera després d'un any?

M.T. Jo sí. Estic molt a gust.

R.A. Jo també, encara que hi haurà de tot. Hi ha gent que s'esperava que el primer curs es tractaren temes més específics de la titulació, i no tant matèries comunes i més bàsiques.

J.G. Tot i que esteu encara en segon curs, sabeu quina feina voldríeu desenvolupar en un futur?

M.T. Encara no. Quan ets ací te n'adones de totes les eixides, i assenyalar-ne una ara, per a mi, seria prematur. M'ha sorprés, per exemple, que els nostres professors de Botànica siguin farmacèutics i que a més treballen al Botànic. Són tantes les ocupacions...

R.A. Jo sé de primeres allò que no m'agradaria. No m'agradaria treballar en un despatx de farmàcia malgrat que, si hi trobara feina només en acabar, l'agafaria. Però vista l'amplitud de camps que hi ha a l'abast, miraria de buscar-me la vida en altres àrees més relacionades amb aspectes científics, tecnològics i de recerca.

J.G. Què em dieu d'això d'anar a classe? És important o podeu funcionar amb apunts prestats?

R.A. És fonamental anar-hi.

M.T. Això de no anar, a Farmàcia, la veritat, no funciona.

“L’ocupació dels titutats està ara menys restringida al despatx de farmàcia”

J.G. Quin canvi ha estat el més important de l’institut a la universitat?

M.T. Planificar-se el temps. Hi ha èpoques que passem molt de temps a la facultat, quan tenim les pràctiques. En aquests períodes el temps per a estudiar es limita als caps de setmana.

R.A. També t’has de dosificar la feina, perquè si només estudies l’últim mes abans dels exàmens és molt complicat aprovar.

J.G. Quina és la vostra dedicació setmanal a la carrera?

R.A. Depén. Ara que estem de pràctiques, entre setmana podem llegir i passar a net els apunts. Estudiem els caps de setmana.

J.G. Cal consultar llibres i internet, o amb els apunts de classe en teniu prou per a preparar una assignatura?

M.T. Hem de consultar llibres. Pràcticament tots estan a la biblioteca de Farmàcia i a la general del campus. La de la facultat és menuda per a estudiar, però té molt de material bibliogràfic.

R.A. Em fie més de la informació dels llibres. Utilitze internet només per trobar informació addicional en elaborar treballs, però no com a font d’estudi.

J.G. Heu de fer molts treballs?

M.T. L’avaluació és bàsicament amb els exàmens, si bé, tant de les pràctiques com dels laboratoris, hem de presentar un diari o una memòria que també té un pes a la nota. Fan una mitjana ponderada. Sempre el major pes recau en l’examen.

Josep Garcia-Valls. Quines són les línies d’investigació fonamentals de la Facultat de Farmàcia?

Joan Server. L’activitat investigadora dels professors està administrada i controlada pels departaments, no pels centres. En aquesta facultat, amb uns tretze departaments o seccions departamentals i més de dos-cents investigadors, són moltes les línies d’investigació en funcionament. És difícil destacar-ne unes sobre les altres, però hi ha grups treballant en síntesi de nous medicaments, recerca de nous principis actius extrets de plantes, metabolisme dels

greixos, contaminació d’aliments, salut pública, alcoholisme, nutrició, parasitologia, microbiologia... En molts casos els grups treballen en col·laboració amb altres departaments, universitats, centres d’investigació, hospitals i empreses, tant nacionals com estrangers.

J.G. On troben els alumnes les majors dificultats?

J.S. En primer curs, i amb informació estadística, en les dues assignatures de Química, tant la Inorgànica com l’Orgànica. Hi ha assignatures totalment noves, com ara l’Anatomia i la Fisiologia on l’índex d’aprovat és major.

J.G. Hi ha pràctiques en empreses?

J.S. Sí. Dins del pla d’estudis, i regulat per una normativa europea, per tal d’obtenir el títol de llicenciat en Farmàcia és imprescindible fer un període de pràctiques de sis mesos en una oficina de farmàcia o en el servei de farmàcia d’un hospital.

J.G. Detecteu interès per part dels vostres estudiants d’anar a estudiar fora?

J.S. Sí. Tots els cursos, al voltant d’uns vuitanta estudiants fan ús dels programes d’intercanvi amb universitats europees i de l’Estat espanyol. D’aquests, uns dos terços són nostres que van, principalment, a França, Itàlia, Alemanya i Portugal, i un terç són els que vénen ací des d’aquells països. Solen ser estudiants de tercer o quart curs, o que van a cursar les pràctiques de sis mesos en oficina o hospital.

J.G. Coneixeu els alumnes?

J.S. En els grups pràctics sí, perquè són moltes sessions amb pocs alumnes. A les classes magistrals no els coneixem a tots.

J.G. On treballen fonamentalment els llicenciats en Farmàcia d’aquesta universitat?

J.S. Concretar seria prou complicat, perquè estem parlant d’un volum considerable d’estudiants, només a la Universitat de València, d’uns dos-cents llicenciats per promoció i any. Sí que és cert que, cada vegada més, la perspectiva d’ocupació està menys restringida al despatx de farmàcia i es vincula a altres àmbits, com ara la nutrició i les anàlisis, per posar dos exemples.

J.G. La carrera és suficient per poder treballar, o cal especialitzar-se?

J.S. La carrera és suficient, com a requisit administratiu, per a la majoria d’ocupacions. Com a titulació universitària dóna les eines de treball bàsiques. Cada estudiant, mentre està encara en la facultat, pot ampliar alguns coneixements triant diferents assignatures optatives. Per exemple, en la part de les anàlisis clíniques, l’estudiant coneix el llenguatge i les tècniques bàsiques. Si finalment li interessa aprofundir més en això o en altres aspectes, com ara la difusió del medicament, o l’atenció farmacèutica, sempre hi ha cursos i màsters, com en quasi tot.

EN DOS TRAÇOS

Farmàcia

La persona titulada en Farmàcia per la Universitat de València ha d’estar capacitada per a l’exercici professional i, si s’escau, per a participar en la investigació i la docència amb criteris autònoms. Són objectius d’aquest pla d’estudis un coneixement adequat dels medicaments i de les substàncies utilitzades per a la fabricació d’aquests, així com un coneixement adequat de la tecnologia farmacèutica i del control físic, químic, biològic i microbiològic dels medicaments. Segons les diferents especialitzacions, s’obren possibilitats professionals en el camp sanitari, en l’àrea de la salut pública (nutrició, toxicologia, higiene alimentària, anàlisi i control de fàrmacs i drogues, control industrial i sanitat ambiental) i en la indústria farmacèutica, cosmètica i química, i en els serveis agraris.

Àrea: **Ciències de la Salut.**

Durada: **5 anys. 319 crèdits.**

Lloc: **Facultat de Farmàcia. Av. Vicent Andrés, s/n. 46100 Burjassot, València.**

Més informació: **tel.: 963 544 864**

web: **www.uv.es/farmacia**

e-mail: **fac.farmacia@uv.es**

Convivència i educació: una mirada des del gènere

Les autores d'aquest article proposen la necessitat d'una revisió de les bases sobre les que s'assenta el debat sobre educació i convivència tenint en compte la perspectiva de gènere. La reflexió dels models sexistes, i dels conflictes que generen al si de l'escola, juntament a l'anàlisi del caràcter marcadament androcentrista que perviu en la institució educativa són dos camins que s'hi assenyalen per avançar cap a una autèntica vivència coeducativa.



Educació, convivència i violència

El cultiu de les relacions de convivència adquireix un paper rellevant en l'educació, almenys, en un triple sentit: com a finalitat, com a contingut i com a instrument de polítiques educatives. En el procés educatiu actua una doble dinàmica que, des de l'exterior i des de l'interior dels subjectes, porta aquests a adquirir ideals, identitats, valors, costums, creences i coneixements, ço és, la cultura de la societat en què viuen, en el procés mateix de donar sentit a la seua experiència, al seu món i a ells mateixos.



Així les persones adquireixen, al mateix temps, la capacitat de conformar la seua pròpia identitat, fer realitat el seu potencial i participar en la vida adulta de la seua comunitat. En aquest sentit, la mateixa noció d'educació implica una finalitat ètica, si més no pel que fa a l'educació formal.

A més, en les societats democràtiques, el dret bàsic a l'educació transforma l'escola en un servei públic que servisca com a instrument per a la igualtat: si l'escola ha d'ensenyar a viure i a conèixer, i no sols a buscar-se la vida, també ha de tractar de socialitzar en els principis de les relacions socials democràtiques—igualtat, justícia, pensament crític. Les últimes reformes educatives al nostre país—amb diferències i matisos—incorporen la convivència com un contingut clau en un context de pluralisme social creixent, unint a l'adquisició de coneixements, la formació en valors i la participació en la gestió democràtica dels centres.

Precisament, la complexitat de la nostra societat sembla complicar la tasca educativa: al mateix temps que s'amplia la funció de les famílies i de les escoles—aprendre a viure en igualtat, i des de les diferents identitats personals i col·lectives, amb els altres—, es percep alguna pèrdua de la seua legitimitat com a autoritats responsables de conservar l'ordre social. Pèrdua vinculada d'alguna manera amb una ruptura de l'homogeneïtat social que en el passat sostenia la seua autoritat entorn d'una jerarquia de valors compartits. Una crisi d'autoritat, un buit que s'obri entre l'autoritarisme—assentat en la asimetria de poder i en el recurs a la violència—i la permissivitat. Al seu torn, els ideals transmesos d'igualtat, de respecte i de diàleg semblen entrar en contradicció amb les consignes i les determinacions de l'estructura social incorporades—sovint d'una forma acrítica—des de diverses instàncies de socialització (entre d'altres, els mitjans de comunicació, el grup de parells i la cultura implícita en les mateixes pràctiques educatives). En elles es fomenta l'individualisme i la competitivitat, la rivalitat i la dualitat exclouent entre jo i els altres, els valors que subjauen a la societat neoliberal “de les oportunitats”. La ideologia del consum també genera paradoxes en les societats democràtiques, on el marc normatiu que salvaguarda el que és públic—solidaritat, compromís, ètica

personal—xoca amb la pressió que exerceix l'hedonisme cap a l'individualisme i la privacitat, en identificar consum i felicitat, èxit individual, sacralització dels diners, relacions comercialitzades i benefici fàcil. Aquestes contradiccions afecten el sentit de la democràcia, generen frustració, desinterès i fins i tot violència en els subjectes, davant les desigualtats i les incerteses promogudes per les regles del joc social, i dificulten l'acompanyament de la persona en creixement.

Enfront de la tensió mantinguda entre els distints agents de socialització i l'amenaça de la manipulació informativa i consumista, l'educació per a la convivència—la pau, la interculturalitat, la diversitat, el civisme, la democràcia—es presenta al servei de polítiques que veuen en l'educació un antídoto contra la violència; violència que es produeix a les mateixes aules i centres, i que representa un obstacle en el procés educatiu. A més, ve a recordar que la convivència i els valors en què se sustenta no poden donar-se per suposats o enunciat, sinó que cal treballar per construir-los.

Quan es parla de violència escolar, cal tenir present que el terme enclou expressions de diferent forma i grau—incloses algunes que abans s'admetien per habituals (exclusió, males maneres, indisciplina...)—i que es dirigeixen contra iguals—domini entre grups, domini de gènere—o contra la institució i el professorat. La preocupació per la violència escolar ha anat en augment, però el fenomen no ha assolit al nostre país la gravetat que s'observa al nord d'Europa, on fa també més temps que es va començar a fer patent la serietat del problema; una de les raons per les quals s'insisteix a aplicar mesures preventives que eviten el seu increment. En l'actualitat es perceben com a especialment inquietants les formes de maltractament entre iguals—el bullying o assetjament físic o psicològic persistent dirigit a fer mal—, perquè es constitueixen en relacions d'abús de poder sobre la base del sotmetiment i la humiliació de l'altre semblant a través de la por; una degeneració de les normes bàsiques que han de regular les relacions humanes i que té per als seus implicats nefastes conseqüències. L'informe elaborat pel Defensor del Pueblo suggereix que episodis de maltractament entre parells es



La ideologia del consum genera paradoxes en les societats democràtiques, on el marc normatiu que salvaguarda el que és públic –solidarietat, compromís, ètica personal– xoca amb la pressió que exerceix l'hedonisme cap a l'individualisme i la privacitat, en identificar consum i felicitat, èxit individual, sacralització dels diners, relacions comercialitzades i benefici fàcil.

produeixen en major o menor mesura a tots els centres. D'ací deriva la necessitat de replantejar la prioritat educativa de la convivència i enfocar la prevenció des del clima i l'organització del centre.

L'enfocament de la prevenció fa rellevant l'anàlisi de factors de risc que augmenten la incidència de violència a les aules. Les aproximacions a la comprensió del fenomen coincideixen a adoptar un enfocament ecològic, és a dir, sistèmic i global, que reculla una multiplicitat de factors, des del nivell individual fins al familiar, interpersonal, escolar i social. Les propostes d'intervenció que s'han dissenyat es mouen entre aquests diversos nivells, des d'una concepció bastant tecnicista dels problemes de convivència.

Tanmateix no és possible comprendre l'agressió que es dirigeix contra altres persones sense tenir en compte els valors i les creences que animen la dinàmica de la societat i afavoreixen la legitimació de l'ús de la violència i l'agressivitat per a la resolució de conflictes. La glorificació i la recreació de la violència, mediàtica i quotidiana, no sols potencia la insensibilitat i la indiferència. També amplia la separació i la distància entre els actes i les seues conseqüències, entre la fantasia i la realitat, entre les idees a què ens adherim explícitament i les creences implícites que informen les nostres accions davant problemes concrets. La mirada global, social i ideològica, ens permet reconèixer que el perfil de la violència directa –també la que es produeix entre escolars– és producte i reflex d'una violència estructural que, abraçant tots els nivells, inclou l'estructura i els mètodes de la institució educativa. Aquesta violència estructural, cultural i indirecta, és la que genera una radical desigualtat d'oportunitats davant l'existència sobre la base de la condició social, de gènere, ètnica, econòmica o d'un altre tipus.

D'altra banda, aquesta visió global ha de complementar-se amb una anàlisi local de les accions, les relacions interpersonals i les relacions de poder, on les persones no són mers objectes d'influències sinó subjectes per als quals la seua acció té sentit. Des d'aquesta perspectiva, l'agressió no és un acte aïllat sinó una estratègia d'interacció que és potenciada per regles de domini i submissió, i adquireix sentit com tal en condicions on és instrumental i legítima per als seus protagonistes: la clau de la seua interpretació està, doncs, en aquests moments i escenaris. Les anàlisis fetes des d'aquest punt de vista sobre incidents protagonitzats per joves destaquen, en l'explicació de la violència, factors nuclears en aquest període evolutiu relacionats amb la construcció de les identitats i la conformació dels grups. També tenen un paper rellevant en la legitimació i la justificació de la violència els components imaginaris, que tenen molt de pes en els processos identitaris, i els elements ideològics i valoratius sustentats en el medi sociocultural. Sens dubte, aquests factors tenen valor explicatiu en el cas del maltractament entre iguals en el context escolar, la incidència del qual s'accentua en el pas de l'ensenyament primari al secundari, amb l'inici de l'adolescència. A més, el fet que el maltractament, individual o grupal, siga predominantment masculí, i que les estratègies diferisquen en xiques i xics, posa en relleu el paper de la ideologia de gènere –l'imaginari cultural entorn de la diferència sexual– en la pròpia construcció de la subjectivitat. En aquest sentit és interessant analitzar les formes en què aquesta ideologia es continua transmetent –tot i la declaració d'igualtat i l'escola mixta– i els efectes que produeixen les formes subtils i naturalitzades de violència en què se sosté i es manifesta.

>>



Educació i construcció de la subjectivitat: gènere, identitats i violència

Els processos d'individuació i de socialització en l'adolescència reuneixen característiques que fan especialment rellevant l'anàlisi d'idealitzacions i de sistemes normatius que conformen la cultura d'aquest grup d'edat. La cultura adolescent pot incorporar marcs d'interpretació i de valoració de l'experiència associats a la dominació masculina, que romanen a través de canvis en la societat, la família i la institució educativa i que afecten la condició social de les dones i les relacions entre els sexes.

Els canvis físics i emocionals, la recerca d'un sentit d'identitat diferenciada, el desenvolupament de punts de vista propis i de relacions íntimes amb els parells, destaquen, entre d'altres, la centralitat del cos, la identitat, el grup i l'imaginari en aquest període del cicle vital. Elements que articularan la cultura de gènere en què les i els adolescents són socialitzats, entre altres agents, a través del grup de parells i els codis de valor que el cohesionen i li donen sentit de pertinença. Els estereotips també hi tenen el seu pes, ja que presenten ideals i referents de comparació en la construcció de les identitats que afecten la subjectivitat i la intersubjectivitat, per tal com generen expectatives i actituds que sustenten sistemes de regulació social.

Els estereotips delimiten posicions d'identitat assignades pel sexe o per l'origen cultural que, lligades a categories socials, sotmeten els subjectes a un joc asimètric de relacions, ja que els situen en posicions objectives i subjectives de vulnerabilitat a la victimització —quan les diferències de poder són explotades deliberadament per fer mal—. L'adhesió dels subjectes que ocupen posicions dominades a les estructures de percepció i de valoració del món que són pròpies de l'ordre dominant representa el que Bourdieu (2000) ha denominat una forma de violència simbòlica.

La violència simbòlica no s'hi viu, de fet, com a violència; més aviat representa una forma de discriminació psicològica i una modalitat d'exclusió que es produeix quan els subjectes interioritzen

un autoconcepte negatiu d'ells mateixos com a pertanyents a un classe o grup social. Les relacions de poder simbòlic es naturalitzen i es presenten com a evidents i inqüestionables fins i tot per als sotmesos, cosa que ratifica la mateixa lògica de dominació. Aquesta violència pot prendre la forma d'emoció corporal —vergonya, timidesa, ansietat, culpabilitat— o de manifestacions com l'enrogiment, la torbació verbal, la malaptesa, el tremolor, que són expressions de sotmetiment al judici dominant, i que se situen més enllà de la consciència i la voluntat. S'entén que l'"existència d'assetjament o d'intimidació" no puga ser únicament objecte d'un discurs i d'una resposta conscient d'aquells qui —a causa de la seua posició en l'ordre social i simbòlic— podrien experimentar-la.

En el cas de la dominació masculina, la violència simbòlica troba legitimitat a través de la ideologia de gènere que subjau a les relacions entre sexes i els seus corresponents rols i responsabilitats, així com de la identitat de gènere i del seu ajust a les característiques estereotípiques. Convé tenir en compte, en aquest sentit, que les representacions poden experimentar mutacions en formes de sexisme i de violència simbòlica que semblen més tolerables i benèvols. De fet, encara que el discurs sobre la masculinitat i la feminitat sembla haver canviat, no ho han fet els models de relació entre les i els adolescents, que mantenen una forta adscripció als estereotips tradicionals. Estereotips en què la identitat femenina s'associa a la passivitat, l'emocionalitat, la dependència, la comprensió i la cura dels altres; mentre que la identitat masculina és definida per l'autosuficiència, la racionalitat, el control emocional, la competitivitat i el domini de la violència.

Tot i la seua acceptació o invisibilitat en tant que forma de violència simbòlica, la ideologia de gènere segueix causant limitacions i contradiccions en el desenvolupament subjectiu que s'expressa en malestars corporals, psíquics i interpersonals. Així, la negació de les emocions en la socialització dels barons limita la seua capacitat per mediatitzar la pròpia experiència emocional a través de la paraula, usant el cos o la imposició com a mecanismes per elaborar respostes davant els conflictes o davant sentiments com ara por o inseguretat. La violència simbòlica que subjau als manaments de gènere es manifesta, en els xics, en actituds violentes enfront de la resolució dels conflictes, i en les xiques, en posicions de passivitat i de subordinació.

Els estereotips de gènere prefiguren els escenaris de la violència sobre les dones i sobre aquells homes no estereotipats o transgressors, i es referma així socialment l'ordre "natural" de la conducta apropiada al sexe. La tolerància envers l'agressivitat masculina s'instal·la





en la cultura quan s'estimulen en els xics models d'agressivitat esportiva, èxit individual i competència, i en les xiques, l'ideal de bellesa i atractiu sexual que les redueix a objectes de possessió i consum, desposseïment de la subjectivitat que

impedeix la presa de decisions, l'autonomia i la llibertat com a subjectes. El mateix estereotip masculí legitima l'ús del domini i de la violència com a mitjà per afirmar o exigir reconeixement de la pròpia identitat, la qual cosa situa la dominació de gènere al centre d'una cultura de la violència que es transmet al llarg d'una cadena de diferenciacions socials.

El maltractament envers les dones, que es dona amb una freqüència alarmant en parelles relativament joves, obliga a prendre seriosament el problema de la legitimació que troba aquest tipus de violència en les representacions de la masculinitat i la feminitat i en les relacions entre dones i homes en l'imaginari cultural. Tenint en compte la rellevància dels referents d'identitat sexual i de gènere en les relacions d'amistat i d'intimitat que es comencen a establir en l'adolescència, sembla essencial una formació per a la igualtat que permeta mantenir relacions des del respecte envers l'altre i l'altra diferents i semblants.

Les anàlisis de Bourdieu sobre la violència simbòlica ens permeten abordar l'experiència d'"assetjament" o "intimidació" prenent en consideració altres paràmetres i obrint vies per a noves interpretacions. A més, el concepte de violència simbòlica ofereix un marc per comprendre la subjectivitat i la seua imbricació en la construcció i el manteniment de l'ordre social.

Educació, gènere i convivència

La complexitat de la violència escolar posa al descobert dimensions de la construcció simultània de la realitat social i subjectiva de les persones que ens situen més enllà de la tragèdia dels casos i de les estadístiques, per plantejar una reflexió més profunda sobre el que implica en el nostre temps la funció educativa. No es tracta tant, o només, d'atallar un problema –del qual podem ser més o menys conscients– sinó d'abordar els desafiaments que planteja l'educació en la societat en què vivim. I de reflexionar sobre el fracàs d'un model d'educació en valors que, dissenyat des de dalt, ignora o eludeix la comprensió del desenvolupament sociomoral i afectiu dels subjectes en la seua complexa interacció amb els processos d'estructuració social, i per tant, també, les relacions de poder en què es troben immersos la institució educativa i els seus agents.

Enunciades des d'una posició tecnicista i especialitzada, paraules com educació en valors, convivència i atenció a la diversitat, >>

En l'actualitat es perceben com a especialment inquietants les formes de maltractament entre iguals perquè es constitueixen en relacions d'abús de poder sobre la base del sotmetiment i la humiliació de l'altre semblant a través de la por.



El concepte de violència simbòlica il·lustra que, en les complexes relacions entre poder i saber, té un paper essencial l'encarnació subjectiva de les normes culturals. També adverteix de l'existència de formes de violència naturalitzades en disposicions afectives, somàtiques i psicològiques que, en la seua articulació amb estructures socials i discursives, ofereixen legitimitat a altres formes més explícites de maltractament i discriminació.

Podem concloure que la construcció de la convivència en els centres escolars passa, sens dubte, per millorar les experiències i els marcs valoratius que s'assimilen a través d'elles, tenint en compte la importància dels aspectes afectiu i relacional, i no sols els cognitius. També requereix posar en qüestió la realitat de la vida quotidiana, no sols contestar la violència i el maltractament manifestos, sinó activar condicions en què les persones puguin deconstruir, en contextos d'interacció, els marcs implícits de valoració i de representació de l'experiència. Possibilitar, en particular, una reflexió crítica dels models sexistes i dels conflictes personals i interpersonals que generen, per tal de trencar amb llocs comuns que porten a la discriminació i a la violència de gènere, i construir noves formes de relació.

La violència simbòlica que subjau als manaments de gènere es manifesta, en els xics, en actituds violentes enfront de la resolució dels conflictes, i en les xiques, en posicions de passivitat i de subordinació.

Recordar que l'escola i la família no són institucions democràtiques per se significa que la democràcia, com a forma de convivència, ha de ser construïda en i a través d'elles. Però això també implica reconèixer les contradiccions intrínseques a la noció d'"autoritat per a l'emancipació" que tals institucions pretenen assumir. La família i l'escola necessiten normes d'organització que puguin conciliar-se amb els afectes, els vincles i les identifications que sustenten el desenvolupament i, per això, vehiculen la funció educativa. Normes que assolisquen legitimitat democràtica des del reconeixement a la igual dignitat de les persones i permeten, des de marcs menys formalitzats, un major desenvolupament de la pròpia individualitat. Això comporta entendre les relacions educatives com un lloc de trobada entre subjectivitats que construeixen els seus propis marcs de sentit, personal i col·lectiu. Al mateix temps, això obliga a reconèixer que en aquest espai s'enfronten marcs interpretatius i valoratius amb diferent poder per representar i estructurar la realitat social i subjectiva.

- **Bonilla, A. i Martínez Benlloch, I. (2000).** "Identidades, transformación de modelos sociales y su incidencia en el ámbito educativo". Dins J. Fernández (coord.). *Intervención en los ámbitos de la sexología y de la generología*. (p.135-175). Madrid. Pirámide.
- **Bourdieu, P. (2000).** *La dominación masculina*. Barcelona: Anagrama.
- **Defensor del Pueblo (2000).** *Violencia escolar: el maltrato entre iguales en la educación secundaria obligatoria*. (www.defensordelpueblo.es/documentacion/informesmonograficos/estudioviolencia.zip)
- **Díaz-Aguado, M. J. (2002).** *Convivencia escolar y prevención de la violencia*. (Centro Nacional de Información y Comunicación Educativa: www.cnice.mecd.es/recursos2/convivencia_escolar/)
- **Fernández Villanueva, C. (ed.) (1998).** *Jóvenes violentos. Causas psicosociológicas de la violencia en grupo*. Barcelona: Icaria.
- **Fernández Palomares, F. (2002).** "Reforma educativa y cambio social en la España Democrática". IX Conferencia de Sociología de la Educación "Las reformas educativas en la España actual". (www.ase.es/comunicacionessix.htm)
- **Martínez Bonafé, A., Molina, D. i Montaner, C. (2003).** "Vivir la democracia en la escuela. Una manera de formular los problemas del aula y del centro". Tabanque, 17. (www.pangea.org/jei/edu/tab/index.html)
- **Sastre, G. i Moreno, M. (2002).** *Resolución de conflictos y aprendizaje emocional. Una perspectiva de género*. Barcelona: Gedisa
- **D. A. (2001).** "Violencia en las aulas". Monogràfic *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 41.
- **D. A. (2001).** *La convivencia en los centros escolares como factor de calidad: construir la convivencia*. Seminari organitzat pel Consejo Escolar del Estado (www.mec.es/cescses/seminario2000-2001.htm)
- **D. A. (2001).** *Los problemas de la convivencia escolar: un enfoque práctico*. Madrid: federació d'ensenyament de CCOO (política educativa, 4) (www.fe.ccoo.es/pdf/libros/Libroconvivencia.pdf)
- **Valero Escandell, J.R. (2003)** "Hacia una escuela multicultural. La presencia creciente de inmigrantes en el sistema educativo español". Cuadernos de Geografía 72.

Una altra manera d'intervenir en els conflictes

L'experiència quotidiana d'una tutora i professora de llengua d'un grup de segon d'ESO a l'IES Jaume I d'Alfagar singularitzen la dimensió que l'escola pot abastar en l'aprenentatge de la vida. El seu exemple, amb la utilització de recursos per a abordar i transformar col·lectivament els problemes de convivència en assumptes pedagògics, és una proposta per la resolució de conflictes on la comunicació amb els alumnes té un importància cabdal.

Es tem tot allò que és desconegut

Comença el curs 2004-2005 i se'm dona a conèixer la relació d'alumnes dels quals seré tutora i professora de Llengua en 2n d'ESO. S'incorporen al grup set alumnes repetidors. La informació, en alguns casos, parla d'alumnat amb seriosos problemes d'integració. Només sentir-ho m'envaeix la por. Què faré? Decidesc que, abans de començar les classes, tindrè una entrevista personal amb cadascuna d'aquestes persones. Els he de poder incorporar al grup, veure què necessiten i descobrir les possibilitats amagades que són capaços d'esbrinar. És per a mi un repte i tinc por. Quan els avise i cite per telèfon, per parlar amb ells abans que s'incorporen a les classes, els sorprén l'encontre. Un d'ells, el més resistent, l'he hagut de convocar tres vegades i es troba sota la pressió que no podrà començar el curs sense conèixer-nos si no accedeix a venir.

Les preguntes que els formule són senzilles:

- Vols venir a l'Institut? Per què?
- Si t'ha anat tan malament és perquè hi ha hagut problemes que no s'han resolt bé. De quin tipus són els problemes? Familiars? Personals? De funcionament del grup anterior? D'aprenentatge?
- Què t'agradaria aconseguir aquest curs?

La conversa pot durar més d'una hora. No discorre com una enquesta del tipus pregunta-resposta. És la primera relació entre alumne i professora i en eixa relació busquem, de manera conjunta, respostes als interrogants. De vegades, a través de les meues preguntes, fem un recorregut per racons de la seua memòria, de la seua vida, de l'expedient acadèmic (que molts d'ells diuen desconèixer) buscant els motius o els obstacles que el van fer trobar-se en aquesta situació. Cal que afrontem la realitat: en la majoria de casos els problemes provenen de fracassos i frustracions acumulades. Què hi podem fer? Obrir possibilitats, objectius... i, en el meu cas, ser sincera. Jo crec que poden fer coses, però, malauradament, allò que necessiten no sé si els ho puc donar. Tinc moltes dificultats i obstacles. Els ho explique mostrant les limitacions que té el sistema educatiu i el centre en concret. Ho podem intentar. Jo els puc ajudar, si ells volen.

També els explique com és el grup al qual s'ha d'integrar i també algunes pinzellades de com sóc jo. Les nostres vides caminaran juntes no sabem per quant de temps però, a més a més, han de confiar en mi. I aleshores fem un pla que, si cal, anirem revisant una vegada a la setmana, o a la quinzena, depenent de la urgència de l'escolta.

La primera part és imprescindible. Si hi ha una negació total cap al centre, jo els hi facilitaré l'eixida. Els faig saber que poden optar per la marginació: es tipifiquen faltes i l'expulsió està servida. També poden recórrer a les absències selectives al centre i, entre pilleria i pilleria, és possible enganyar el sistema. Contràriament a allò que es pensa, el sistema és molt permissiu amb qui vol prescindir d'ell. Però hi ha una altra possibilitat -que és la que jo em crec- que parteix del convenciment que la cultura fa a les persones més lliures i independents, millors persones, i que eixa aposta paga la pena fer-la.

Al llarg del curs s'han produït tres noves integracions d'alumnes, dos d'ells a punt de fer els 16 anys i en expectativa d'abandonar la seua escolaritat. El mateix procés ha servit per a iniciar el nostre camí junts. És sorprenent que cap d'ells haja mostrat tot allò que diuen els informes i que segurament és cert. Però també és cert allò que ara mostren: desig de ser estimats, desig de ser valorats, desig de ser escoltats, desig d'aprendre.

Conèixer-los en la seua singularitat em permet reconèixer-los i establir ponts de relació. Efectivament, com bé diu Anna Maria Piussi (1) "cal veure disigs on la societat només hi veu carències".

>>

Una altra manera d'intervenir en els conflictes

Un, tot sol, no pot salvar-se: el funcionament de l'aula

>> L'aula és l'espai on viurem i passarem moltes hores, moltes experiències, on convivim molta gent diferent. Em serveix com a mida simbòlica la comparança amb la creació d'una petita societat que hem de constituir i dotar d'instruments que ens siguin útils a aquells que hi vivim.

A manera de joc, i durant diverses jornades i no sempre de forma continuada, crearem el que seran les referències de grup.

Us presentaré alguns exemples:

No som, anem fent-nos
Quan no pugues més, pregunta els altres
Fent i desfent, aprén la gent
D'allò que sembres, en colliràs
Tracta els altres com t'agradaria que te tractaren a tu
Serem allò que vulguem ser

Cadascuna d'elles sorgeix de la lectura crítica d'experiències pròpies, o d'altres, que ens

poden ser útils apropiant-nos de la saviesa popular i d'aportacions diverses, com el cas quan, després de diverses lectures de poemes de Miquel Martí i Pol, ens apropiarem de "serem allò que vulguem ser" i ho férem nostre, perquè ens resultava potent per tal d'il·lustrar i de reafirmar la voluntat de ser.

Vull dir que aquestes referències varien en el temps, resten obertes a d'altres de noves i cobren intensitats diferents segons va transcorrent la vida del grup. El que és cert és que les usem, de tant en tant, per a orientar el dia a dia de la vida en l'aula. I en fem ús tant a les classes de Llengua com a l'assemblea, per a parlar de la nostra vida, del curs, dels conflictes i dels projectes. També s'elaboren a partir d'experiències viscudes en classe de Llengua i en les tutories, que són les hores de què dispose per tenir contacte amb l'alumnat.

Ens cal una ètica col·lectiva que serveixi de referència i genere experiències educatives a l'aula i al centre. L'escola laica no és l'escola amb absència de moral. Hi ha una moral ciutadana que hem d'anar construint i fent-la servir en tots i cadascun dels àmbits i de les experi-

ències. L'absència de compromís amb aquesta moralitat genera desorientació i un buit referencial que altres moralitats cobriran en perjudici de la llibertat, de la cultura i de l'emancipació.

Sentir-se escoltats i escoltades. Creem instruments

LA BÚSTIA

En un centre de Secundària els horaris marquen les trobades amb l'alumnat de manera molt rígida i esbiaixada. Els alumnes necessiten ser escoltats, moltes vegades de manera immediata, no saben esperar, i sobretot aquells més immadurs que necessiten un contacte continu. La bústia permet eixe contacte immediat.

Col·locada a l'aula, permet que qualsevol alumne que vulga donar-me a conèixer alguna cosa, pugui fer-ho mitjançant un escrit. En finalitzar la jornada, sempre passe per l'aula i arreplegue les anotacions. Les respostes depenen de cada escrit. De vegades és suficient amb un comentari que atenga allò que vol explicar l'alumne. Unes altres vegades, els escrits fan referència a problemes que han sorgit entre companys

LES RESPONSABILITATS A L'AULA. Tardor: Del 21 de setembre al 21 de desembre

RESPONSABILITAT	FUNCIONS	ENCARREGAT
PISSARRA	Esborrar l'encerat. Reposar el clarió. Netejar l'esborrador	
PERSIANES	Baixar les persianes a l'última hora de la classe	
QUADERN D'ASSISTÈNCIA	Dur el quadern a les classes específiques: Música, Educació Física, Tecnologia. Recordar al professorat que anote les absències	
REVISOR	Abandonar els darrers la classe. Controlar que s'apaguen els llums. Controlar la pujada de les cadires. Controlar la neteja de l'aula	
TAULER	Tenir cura del tauler. Disposar de xinxetes. Guardar el material a l'arxiu	

Període: del..... al de
SIGNATURES

La revisió de les responsabilitats en l'assemblea no sempre és possible, però, de tant en tant, sorgeix el moment de fer-ho: Què ha aportat cadascú? Com s'ha viscut? Es fa de primeres una revisió autocrítica, de manera que, si hi ha algun alumne que no ha acomplert bé les seues tasques, demana repetir-les. No passa res, tan sols necessitarà més temps per aprendre'n. És curiós que, quan el procés no és culpabilitzador ni extern a l'aprenentatge, els elements autocrítics i autoexigents actuen com una brúixola que orienta

tant aquest aprenentatge, com les mesures compensadores i les propostes educatives. Això va passar amb el cas d'un alumne, Ricardo, de 15 anys, a qui li costava deixar pujada la cadira damunt el pupitre, cosa que facilita la neteja a l'eixida de l'institut, i s'autoimposà fer-ho durant uns dies amb totes les cadires de la classe per tal d'enregistrar aquest hàbit en la memòria. És impensable que això ho haguera acceptat si, en un altre esquema d'actuació, ho haguera entès com un càstig.

i companyes o amb professors. De vegades a preocupacions i situacions personals o familiars etc. En tot cas, crec que ha estat un element facilitador de la comunicació entre l'alumnat i jo, de manera que em donen molta informació i confiança sobre la seua vida, em donen permís per a entrar en ella. I crec que eixa confiança és un primer pas per a l'acció docent. No sempre sé què fer amb la informació que tinc, però sempre m'omple d'interrogants que em permeten la recerca. En alguns casos ha estat fonamental per a la intervenció en conflictes.

LES PARELLES DE COL·LABORACIÓ

1. En cas que un alumne falte a classe, el company l'ha d'informar de les activitats realitzades eixe dia, així com també dels deures proposats, de manera que no perda el ritme de treball.
2. Quan el professorat reparteix algun tipus de documentació, si un dels companys no és a classe, l'altre la recull, hi posa nom i li la fa arribar.
3. El company ha de preocupar-se pels motius que ha pogut tenir l'alumne per faltar a classe i si aquest necessita alguna cosa.

En acabar el trimestre es revisarà el funcionament de les parelles i es tornaran a refer. Si es troba convenient, podran continuar les mateixes al llarg del curs.

ALTRES ESTRATÈGIES

L'assemblea de classe, la relació amb les famílies, el tauler, la celebració dels aniversaris, un currículum obert i una classe oberta al barri són altres de les estratègies per a millorar la convivència a l'aula.

(1) Piusi, Anna Maria (2003) "Aula-Debat: Autoritat i poder a l'escola", XXIX edició de l'Escola d'Estiu del País Valencià. València, juliol de 2003.

EL CAS DE L'ALUMNA QUE TENIA POLLS

D'allò conflictiu a allò pedagògic

Sona l'alarma: Anna té polls. Encarna, una alumna, encapçala la comitiva en busca de la tutora. Darrere seu, cinc o sis l'acompanyen: "Pilar!, Pilar!" -vénen gratant-se el cap espavillades- "Anna té polls, li corren pel cap! "-criden pel vestíbul de l'institut- "Quin fàstic! "

Quan els trobe els faig tornar a l'aula i me'n vaig a buscar l'alumna que es està a la classe de reforç, la faig eixir i li explico: "Anna, tens polls, ara en comprem un tractament. Jo no vaig a intervenir de moment així que, durant uns dies, prepara't perquè vas a patir el que significa la marginació. D'això has d'aprendre, vés anotant en la memòria tot el que vas vivint. Mira-t'ho, jo seré al teu costat però fins d'ací a uns dies no actuarem a classe".

La proposta era molt dura, però l'acceptà. Durant dos dies les manifestacions dels companys van ser fortes. A classe d'Anglès els companys es pujaven les jaquetes per cobrir-se el cap. Al laboratori cap company ni companya volia estar al seu costat. En altres classes es passaven el temps gratant-se els braços, les cames, rient, fent burla cruel, etc.

El professorat, en la sala de professors, m'anava comentant les reaccions del grup però tal i com s'havia acordat sense fer cap intervenció en les línies següents:

- El discurs moralista: recordar allò que està bé i allò que no és correcte.
- Agredir verbalment o gestual l'alumnat per manifestar conductes incorrectes, de burla, de menyspreu, etc.
- Fer ús del poder del centre: tipificar les faltes comeses per cada alumne en un informe.
- Transferir els problemes als pares i mares dels alumnes explicant les conductes incorrectes.
- Situar el valor de l'eficàcia del funcionament ordinari del grup o de l'assignatura per damunt del valor d'un saber lligat a l'experiència concreta.

Calia transformar en problema pedagògic un problema projectat per l'alumnat

Les preguntes que ens plantejàvem eren: Què havien d'aprendre els estudiants de segon de secundària a propòsit d'aquest "incident"? Què els hi podia ensenyar l'escola?

Aprofitant un fet publicat als periòdics els dies anteriors, l'aparició de Joan Manuel Serrat comunicant que havia contret un càncer de bufeta, a ningú no li va estranyar que a classe de Llengua els proposara un nou tema per a treballar. Així doncs, el Pla de treball del dia va incorporar els següents punts:

1. El nom de les malalties perilloses que us fan por
2. Què senten les persones que contreen aquestes malalties
3. Què necessiten aquestes persones

Anaren extraient les seues conclusions per equips. Va eixir un bon mapa de conceptes que anàrem treballant, agrupant i sistematitzant. Analitzàrem les pors que sentíem i així, entre altres, vam aprendre que també hi havia unes pors anomenades ancestrals que feien referència a pors que en l'actualitat no tenen sentit, però que remetien a unes altres èpoques on sí constituïen un perill i de les quals guardem una memòria irracional que cal anar descobrint per tal d'alliberar-nos-en. Aprenguérem vocables, expressions, paraules, emocions, racionalitat...Férem quadres sinòptics, agrupaments conceptuals, etc.

Treballàrem el text de Joan Manuel Serrat publicat al periòdic per tal d'explorar i aprendre d'altres experiències, però res encara relacionat amb l'incident dels polls.

Posteriorment, els vaig proposar analitzar la frase següent: "Anna té polls"

1. És una malaltia perillosa ?
2. Com pensem que s'ha sentit Anna?
3. Quines coses necessitava?
4. Què hem fet i per què?

Després del primer silenci, que va ser total, podien contrastar tot allò que consideraven que havien après sobre la base de l'experiència viscuda els dies anteriors. Què hauria passat si, en comptes de polls, haguera estat una altra malaltia? D'aquest procés van eixir un munt d'aprenentatges. Es formaren equips per a trobar informació sobre els paràsits i la forma de fer-los front, però també es construïren noves referències: allò que no vulgues que facen amb tu, no ho facen tu amb els altres, i es teixiren noves relacions entre uns i altres. Aquest conflicte havia estat útil per a aprendre i l'escola apareixia lligada a un aprenentatge per a la vida.

L'objectiu d'aquest text no és parlar sobre el conflicte, sinó sobre com l'educació és una porta oberta a l'esperança per a intervenir en la vida i fer que aquesta signifiqui dignitat, intel·ligència, saber, solidaritat...

Vaig aprendre que el món no es dividia entre unes persones que tenien problemes i d'altres que no, sinó que tots i totes en tenim. Unes persones són víctimes d'ells i d'altres en busquen solucions. En aquesta segona situació es troba l'escola alternativa, l'escola de la Renovació Pedagògica.

Limitacions? Totes, per això estic organitzada en un sindicat i en un Moviment de Renovació Pedagògica. Sense aquest treball col·lectiu no crec que poguera reconstruir la credibilitat de l'escola, una altra escola que, no sols és possible, sinó que ja existeix.



“Formar-se és apostar pel futur”

ENTREVISTA

María Jesús San Segundo

Ministra d'Educació i Ciència

Abans de ser nomenada ministra d'Educació i Ciència, María Jesús San Segundo (Medina del Campo, 1958) ocupava el càrrec de vicerectora de Convergència Europea a la Universitat Carlos III de Madrid, on és professora titular del departament d'Economia Aplicada.

La seua activitat professional, docent i investigadora, s'ha desenvolupat en l'àmbit universitari, on ha impartit l'assignatura Economia de l'educació, i on ha dirigit també diversos projectes d'investigació relacionats amb l'anàlisi de l'eficiència i de l'equitat del sistema educatiu. A més a més, en la dècada dels noranta va exercir d'assessora del secretari d'Estat d'Universitats i Recerca i, fins el seu nomenament com a ministra, fou vocal del Consell de Coordinació Universitària a proposta del PSOE. Del seu currículum hem de destacar la pertinença a l'Associació d'Economia de l'Educació (AEDE) i, al Regne Unit, a la European Access Network i al Advisory Committee for the Centre for Research in Lifelong Learning .

Vosté està considerada una especialista en economia de l'educació. Li diu res de nou l'informe PISA quan conclou que la despesa en educació és el factor més rellevant per a obtenir bons resultats, i que l'Estat espanyol gasta poc per alumne i té un sistema millorable?

L'informe PISA ofereix informació rellevant en diferents direccions, i una d'elles és la que assenyalava la necessitat de fer un esforç major en l'àmbit pressupostari. Necessitem fer esforços en l'atenció a la diversitat, en professorat, en personal de recolzament, en programes innovadors i això, lògicament, ha de tenir una repercussió pressupostària perquè després es tradueix en uns bons resultats. També l'informe ofereix informació interessant al voltant de diversos aspectes referits a d'altres països com, per exemple, els magnífics resultats en comprensió lectora d'uns altres sistemes educatius que ja ens agradaria assolir a Espanya.

Fotògraf: M. Lorenzo

Tal com passa a Finlàndia?

Efectivament, és un exemple molt bo. En el seu cas sembla que es recolza molt en les biblioteques, en estendre la lectura entre els joves. En aquest sentit, es pot aprendre molt de l'informe PISA.

Vosté ha visitat recentment aquest país. Es volen copiar les seues experiències?

Copiar sempre és complicat, entre països, perquè som diferents. Hem estat allà tant per a estudiar les accions que duen a terme en l'ensenyament primari i secundari, com per a observar la seua política de desenvolupament tecnològic i d'innovació, que és molt destacada. Té un model molt preparat per assolir les metes europees de 2010.

A part de les biblioteques, ens han cridat l'atenció els seus programes d'atenció individualitzada a la diversitat en primària i secundària. La idea és que cal diagnosticar aviat els déficits d'aprenentatge i així, els equips, poden dissenyar l'estratègia que cal mantenir amb cada alumne.

Com han d'interpretar els resultats d'aquest informe els professionals de l'educació?

Aquestes avaluacions internacionals són molt importants i hem d'intensificar la presència d'Espanya en aquests estudis, perquè ens donen informació i ens ofereixen un punt de referència. Ens han de servir per trobar la manera de millorar, més que per a aquesta paralització que pot comportar veure'ns retratats. També obtinguérem resultats semblants l'any 2000 i l'any 1995, per tant no hem aplicat tantes mesures d'avanç com caldria. Nosaltres estem decidits a fer molts més esforços en el camp de l'educació.

El document que el Ministeri ha presentat sota el títol "Una educació per a tots i entre tots", proposa un batxillerat molt diferent de l'actual?

Jo crec que necessitem conjuminar, en el disseny dels nous batxillerats, els objectius tradicionals amb els altres requeriments. És a dir, ha d'ofertir formació en àrees específiques que donen la base necessària de coneixements als estudiants que aniran a la universitat. Ha de ser també un instrument important per aquells que accedeixen a la formació professional de grau superior, però el que constatem, en comparar Espanya amb uns altres països, és que no hem aconseguit que una part important de la població curse el batxillerat com una formació finalista.

Com s'articularà aquest nou model?

La nostra intenció és dotar el batxillerat d'una major flexibilitat que potser el farà més atractiu i més útil per aquells estudiants que no tenen clara la

La nostra intenció és dotar el batxillerat d'una major flexibilitat que potser el farà més atractiu i més útil per aquells estudiants que no tenen clara la decisió de continuar formant-se.



decisió de continuar formant-se. Per tant, segueix estant una bona idea que reben formació fins aquest nivell, i aquest és un dels objectius que recolzem.

També hem fet alguna proposta concreta al voltant del fet que les matèries troncales del batxillerat actual no inclouen cap matèria científica. Pensem que la formació bàsica en aquest nivell ha d'incloure allò que hem denominat cultura científica. Tenim la sensació que, tot i que hem de continuar emfatitzant el fet que aprenen llengües i altres matèries, també hem d'aconseguir que adquireixen una bona cultura científica.

Els joves s'hauran de convèncer que és una bona idea, la de continuar formant-se, tenint en compte que, segons revelen els especialistes, existeix entre ells una escassa cultura de l'esforç...

Trobe que hem de transmetre a la societat que formar-se és apostar pel futur, apostar per un mateix, i hauré de convèncer els nostres joves que la seua millor estratègia és creure en ells mateixos, creure en el seu futur i, per tant, adquirir tota la formació que els siga possible, per tal d'assolir una millor integració laboral i un millor desenvolupament personal.

Per accedir a la universitat tan sols s'haurà de superar una prova, i no hi haurà revàlida ni una segona prova com proposava la LOCE. Canviarà l'estructura de la selectivitat actual?

Sí, hi haurà tan sols una prova, i amb aquesta i l'expedient acadèmic es podran ordenar les sol·licituds d'accés a la universitat. S'està meditant que la prova d'accés tinga en compte els idiomes i que es proposen diferents alternatives de ponderació dels blocs de matèria que formen el contingut de la prova, de manera que, per a l'accés a un tipus d'estudi, compten més unes matèries que no unes altres. Aquesta era una necessitat demandada per les universitats i no pertorba l'objectiu general que se sàpia amb exactitud com s'accedeix a la universitat. Perquè continuarà sent un procediment públic, objectiu i transparent. Allò que cal fer ara és dissenyar la prova, per tal que no es trenque eixa connexió entre aquests dos nivells d'ensenyament.

En la nova societat del coneixement sembla que és més difícil determinar allò que demandarà el mercat. Aquesta tendència afecta l'actual configuració de la formació professional?

Portem ja uns anys amb els nous mòduls de la formació professional i trobe que encara no pot tenir-se aquesta visió. L'esquema de la FP >>

La multiplicació dels pans i dels peixos

La proliferació recent de fòrums electrònics al voltant de la reforma educativa és l'objecte d'aquest article, on es fa una anàlisi de l'ús d'aquesta eina informàtica per una sèrie d'organitzacions.

Sempre em va deixar força perplex aquella paràbola que, sense més, donava de menjar a un tropell d'agroturistes perduts a un sequeral. El procediment fou tan senzill com multiplicar els pocs pans i peixos disponibles. Des d'aleshores desconfie de l'aritmètica i entenc l'exoterisme numèric de Pitàgores. Amb aquest bagatge em vaig aproximar a la multiplicació que experimenten actualment els fòrums electrònics al voltant de la reforma educativa del Govern. Tan sols pretenia acarar si els asèptics entorns digitals són també permeables als miracles de la multiplicació. La sorpresa em va esglaiar de seguida. Un dels fòrums promoguts pel PP s'encapçala amb un text, signat per l'apostol Lluch, l'argument del qual és que si en els col·legis s'ha d'ensenyar religió, aleshores que els clergues, durant les misses dominicals, expliquen científicament "el miracle dels pans i dels peixos". Com es poden imaginar, les respostes són de tota mena, i moltes d'elles veritables claus amb què crucificar el pobre d'en Lluch. El més indulgent sentència: "Lluch, que ja se't veu venir i has de saber que per la boca mor el peix".

Efectivament, al llarg d'aquests mesos s'han activat a la xarxa centenars de fòrums per a opinar al voltant de la reforma governamental recollida en *Una educació de qualitat per a tots i entre tots*. És cert que també prolifereixen fòrums i plataformes en format presencial amb el mateix propòsit, però aquí em referiré als activats en internet. En són tants, tan diversos i tan prolixos, que esdevé humanament impossible fer-se amb tots ells, de manera que em limitaré a plantejar algunes observacions després d'hores de penitència d'anar d'un fòrum a un altre. En alguns casos deixen entrar directament, mentre que la majoria exigeixen subscripció i, en tornar un correu, te n'habiliten l'accés. El peatge d'entrada varia considerablement d'uns casos a uns altres. Mentre que en el de CCOO-PV accedeixes directament, o en el del Ministeri d'Educació i Ciència et donen el codi a partir de dades gairebé irrelevantes, més estricta és la de la Conselleria d'Educació de la Generalitat Valenciana, que requereix dades personals prou menys innocents. I tant que es poden falsificar, però cal ressenyar que ja a la interfície d'accés queda inoculada l'empremta ideològica de la institució que promou cada fòrum.

Pel que fa al format, també es detecten variacions significatives entre uns i uns altres. El del Ministeri, el millor estructurat de tots, planteja la discussió dels sis grans temes del document publicat. Cadascun d'aquests, alhora, es desplega en diversos temes relacionats segons el criteri del moderador. En molts altres fòrums, o no hi ha moderador o, si n'hi ha, no n'exerceix, amb la qual cosa les intervencions són irreconciliables. Per cert, parlem de "fòrum" i resulta que cadascú entén coses distintes pel que fa a aquesta eina informàtica. El del MEC, després de la subscripció, permet opinar i proposar a partir del guió del debat preestablert, mentre que, per exemple, en el de Conselleria, només et deixen emplenar les catorze preguntes del qüestionari. En la primera pantalla del fòrum de FETE-UGT, s'ofereixen dues opcions: accedir al fòrum del MEC, o expressar-hi l'opinió amb un correu electrònic que es publica a la pàgina del fòrum. En el promogut per CCOO-PV, es pot participar i obrir línies de discussió relatives tant al document del MEC com al que defineix la posició del sindicat davant l'esmentat document. Per contra, en el de la CONCAPA, que sí que està moderat, la discussió s'ordena entorn de la castanya calenta de la "Religió a l'escola", com si això fora el més important de la reforma.

>>



<http://debateeducativo.mec.es/>



<http://www.gva.es/jsp/portalgv.jsp?br=1&re=1&co=en&chflash=false>

VIURE LA XARXA

>> En fi, queda clar que el format dels fòrums és tan dúctil que cada promotor li dona la forma que més li convé, tot i que siga traint el sentit mateix del fòrum.

Segons el diccionari de la RAE, en la seua tercera accepció, el fòrum és la "Reunió per a discutir assumptes d'interés actual davant un auditori que a voltes intervé en la discussió". Cal ser molt indulgents per tal de trobar paral·lelismes entre aquesta definició i allò que mostren els fòrums visitats: Sens dubte el tema és d'interés i actual però, per descomptat, seria un excés injustificable al·ludir a aquestes pràctiques amb la metàfora de la plaça pública, segons una altra accepció del diccionari. Ara bé, la qüestió de fons és com i què concloure a partir dels milers d'opinions d'aquests fòrums respecte a allò que els participants pensen al voltant de l'esmentada proposta de reforma (el fòrum del MEC superava ja les 15.500 opinions el 29 de novembre). Però és cert que aquests fòrums poden ser mera distracció, com assenyalen diferents participants, o mitjans al servei d'altres polítiques. Així, en el fòrum de la CONCAPA, hi ha una línia de discussió al voltant de la "manifestació" de desembre, i Maria pregunta quin dia l'ha convocada l'Episcopat. De seguida apareixen dos missatges que recolzen aquesta iniciativa "apareguda" en premsa però desmentint taxativament l'autoria de la convocatòria, la qual cosa coincideix amb la política de la Cúria, que és negar allò que és evident. En fi, malgrat els possibles usos perversos, la nostra passejada pels fòrums ens permet plantejar alguna reflexió per tal de terminar.

Com les opinions relatives al tema de la religió a l'escola són les més freqüents, hauria de centrar el Govern la reforma educativa sobre aquestes qüestions? En aquest cas, com s'ha d'interpretar l'"entrisme" de centenars de missatges idèntics que circulen per aquests fòrums recolzant la postura antediluviana de l'Episcopat?

En els fòrums predomina l'escriptura acadèmica i no l'argot dels xats o dels SMS. Vol dir això que els alumnes no hi participen i sí que ho fa el professorat i la resta d'adults socialitzats en la pulcritud impresa? És a dir, els principals afectats per la reforma s'abstenen en les *High Tech* que tant els agraden, i aquestes les ocupen aquells que en són menys inclinats però es consideren més interessats en quelcom que els afectarà de manera vicària.

Aquests desvaris telemàtics transcorren paral·lels a altres fòrums, plataformes i grups de reflexió que discuteixen el nou document del MEC, però se'n desconeix qui els promou, què opinen i què proposen. En qualsevol cas, qui tindrà més capacitat d'influir sobre les instàncies decisòries, els agents del ciberespai o els que segueixen les velles tàctiques?

Finalment, no seran aquestes eines informàtiques la parada i fonda d'ociosos, beatots, il·luminats i insolidaris els quals, amb el simple procediment de multiplicar la "infoporqueia", neutralitzen iniciatives tan raonables com aquesta de discutir públicament una proposta educativa?



<http://www.concapa.org/foro/viewforum.php?f=2&sid=672ae3a517e2c2999577d33eff45f06b>



http://fete.ugt.org/Estatal/debate/ventana_debate02.htm



VNIVERSITAT DE VALÈNCIA

SUBSCRIVIU-VOS A FUTURA

NUM. 1 OCTUBRE DE 2004

- Els estudis de bàsiques i tècniques
- Escola, immigració i gestió de la diversitat cultural
- L'atenció a l'alumnat estranger de l'IES Conselleria de València
- Entrevista a Ma. Antonia García Benau, secretaria del Consell de Coordinació Universitari del Ministeri d'Educació

Pròxim número: abril de 2005

*Si t'interessa rebre al teu domicili o al teu centre de treball la revista **FUTURA** truca al 96 386 45 35 (de dilluns a divendres, de 8 a 15 h) o envia un missatge amb les teues dades a revista.futura@uv.es*



El Campus de Burjassot de la Universitat de València alberga la Facultat de Ciències Biològiques, que impulsa, des del curs passat, les olimpíades de Biologia.

OLIMPIADES DE BIOLOGIA I D'ECONOMIA

Les facultats de Biologia i d'Economia de la Universitat de València, amb la col·laboració del Servei de Formació Permanent d'aquesta institució, ja han posat en marxa les fases locals de les Olimpíades de Biologia i d'Economia, respectivament.

L'examen d'Economia tindrà lloc el 9 d'abril, i el de Biologia, el 23 del mateix mes. Els finalistes de cadascuna de les dues proves tindran l'oportunitat de competir en la fase autonòmica.

L'objectiu fonamental d'aquestes competicions és estimular l'estudi de matèries com la biologia i l'economia entre els estudiants de segon de batxillerat de tots els centres valencians.

Les bases completes d'ambdues olimpíades estan disponibles a la web del Servei de Formació Permanent de la Universitat de València.

www.uv.es/sfp.



DINO SALINAS



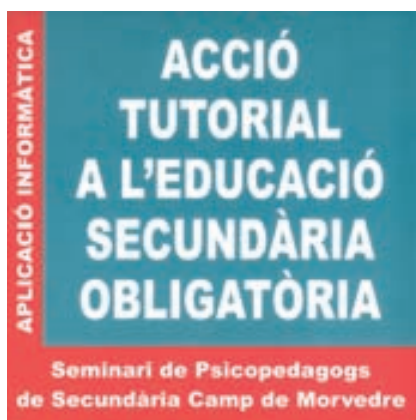
L'ART DE LA GUERRA FET TALLER

Es preveu que prop d'un miler d'estudiants de primària i de secundària participen en els tallers de *L'Art de la guerra*, una exposició que fins el pròxim 27 de febrer analitzarà les diferents cares del fenomen de la guerra, a través d'una selecció d'obres artístiques pertanyents a la col·lecció d'art contemporani Martínez Guerricabeitia de la Universitat de València. Cadascuna de les peces exposades a l'edifici històric de La Nau va acompanyada d'una reflexió realitzada per 21 professors de la Universitat de València entorn del conflicte armat. El resultat és una obra coral que acostada de manera singular a aquesta penosa realitat que acompanya la història de la humanitat.

Els artistes representats a la mostra són Pablo Alonso, Rafael Armengol, Manuela Ballester, Rafael Canogar, Joan Costa, Equip Crònica, Equipo Realidad, Jacinta Gil, Chema López, Isidre Manils, Monjalés, Gastón Orellana, Guillermo Pérez Villalta, Josep Renau, Simeón Sáiz Ruiz, Giangiacomo Spadari, Juan Ugalde y Darío Villalba.

En els tallers, els protagonistes són els visitants, xiquets i xiquetes d'entre 6 i 14 anys. Primerament, se'ls explica l'exposició. Després es projecta un documental que combina música i imatge intentant posar l'èmfasi en la temàtica en qüestió. L'última part del taller es dedica al joc. Els alumnes han d'associar paraules relacionades amb la guerra, com ara manifestació, opressió, o soldat amb imatges. Després, s'inicia un debat en què els estudiants defenen el binomi creat: la imatge i la paraula. Salomé Sala, llicenciada en Història de l'Art per la Universitat de València, i que actualment realitza un curs de postgrau sobre educació artística i museus, ha estat l'encarregada de dissenyar els tallers. Durant la visita, els escolars van acompanyats per estudiants universitaris que integren el voluntariat cultural. El diàleg amb els estudiants no conclou en acabar el recorregut: després hi ha uns fulls didàctics perquè els alumnes, juntament amb els professors, continuen reflexionant sobre la guerra.

Per a concertar una visita a aquesta exposició –i per participar en el seu taller- o a qualsevol altra que programe el Patronat Martínez Guerricabeitia, es pot trucar al 963 864 377 o es pot consultar la web www.uv.es/pmg



LA TUTORIA A L'ESO

El Seminari de Psicopedagogia de Secundària del Camp de Morvedre ha decidit compartir la seua experiència professional i donar-la a conèixer en l'obra *Acció tutorial a l'Educació Secundària Obligatoria*. Aquest treball, editat per Nau Llibres, amb la col·laboració del CEFIRE i de Bancaixa de Sagunt, consisteix en CD ROM que conté, a més d'un recull de documents per al treball en la tutoria, com ara guions per a l'entrevista amb la família, una mostra molt variada d'activitats de dinamització, organització, avaluació i reforç, i una proposta de temporalització per a les sessions de tutoria organitzades per nivells.

Un aspecte atractiu d'aquesta proposta és la seua estructura, que permet que cada usuari personalitze la seua còpia i pugui afegir-hi els documents que fa servir habitualment per al seu treball.

Els autors integrants de l'esmentat seminari són Francesc Falcó, Javier García, Joaquim Obrer, Juan Tornero i Enric Ariño, a més de Juan Carlos Castaño que ha estat l'especialista que ha fet l'aplicació informàtica.

L'experiència, individual i compartida, d'aquest equip d'orientadors ha estat compendiada amb encert al CD *Acció tutorial a l'Educació Secundària Obligatoria*, del qual en podeu sol·licitar un exemplar al Seminari de Psicopedagogia de Secundària a l'adreça electrònica 46401670@centres.cult.gva.es.



JORNADES DE PSICOLOGIA ALS CENTRES EDUCATIU

El pròxim 17 de febrer es desenvoluparan les Jornades de Psicologia destinades als orientadors i als professors de Psicologia de Secundària. En aquesta tercera edició tindrà lloc un taller de prevenció de drogodependències, a banda d'unes altres sessions relacionades amb la psicologia educativa.

La durada d'aquestes jornades, que organitza la Facultat de Psicologia de la Universitat de València, és de 10 hores i els participants en rebran un certificat d'assistència.

La inscripció en aquesta activitat es pot fer des del 17 de gener a la web: www.uv.es/psicologia.

UNA GUIA PER A L'EDUCACIÓ INTERCULTURAL

José Luís Guirao, Vicent Bueno i Daniel Torregrosa són els autors del llibre *Educación intercultural*, editat el 2004 per la Conselleria de Cultura, Educació i Esport de la Generalitat Valenciana.

El treball forma part de la col·lecció "Atenció a la diversitat", pensada per a difondre materials didàctics per a les sessions de tutoria de l'ESO. L'objectiu, per tant, de proposar materials pràctics, guia totes les unitats d'aquesta obra que, per afavorir el tractament singular en cada centre, poden ser utilitzades sense seguir l'ordre establert a la publicació.

El repàs als temes que s'hi tracten mostren les possibilitats d'eixamplar les activitats a uns altres àmbits no tutorial, com ara les classes d'història i les de llengües, i fan d'*Educación intercultural* un aplec d'idees ben interessant.





www.uv.es/revistafutura

FUTURA

VNIVERSITAT 
DE VALÈNCIA