

CEIP ANSELM TURMEDA: UNA ESCOLA QUE CANVIA, UNA ESCOLA QUE TRANSFORMA

Laura M. de Haro Amer

RESUM

Aquest article vol donar a conèixer la realitat actual del CEIP Anselm Turmeda, que ha passat, i passa encara, per un procés de revisió i canvi en la seva proposta educativa. Es fa un recorregut i anàlisi dels principals fets que han motivat aquesta evolució i se'n descriuen les conseqüències directes i rellevants en l'alumnat. També es dedica un espai a la formulació dels reptes de futur i els desafiaments a abordar.

RESUMEN

Este artículo quiere dar a conocer la realidad actual del CEIP Anselm Turmeda, que ha pasado, y pasa todavía, por un proceso de revisión y cambio en su propuesta educativa. Se hace un recorrido y análisis de los principales hechos que han motivado esta evolución y se describen las consecuencias directas y relevantes sobre el alumnado. También se dedica un espacio a la formulación de los retos de futuro y a los desafíos a abordar.

DE L'ANÀLISI DEL CONTEXT A LA NECESSITAT DEL CANVI

El CEIP Anselm Turmeda és un centre de titularitat pública situat a la barriada de Son Roca - Son Ximelis, un barri de l'extraradi de la ciutat de Palma. Aquest nucli urbà suporta una densitat de població significativament més alta que la mitjana de l'illa i es caracteritza per acollir població demogràficament diversa, amb predominança de representativitat africana, seguida de l'europea i la llatinoamericana.

El barri està estancat cap a la ciutat amb una barrera física que és l'autopista. Aquesta barrera es fa extensible també pel que fa a la formació de la població i a altres àmbits d'interacció amb la resta de la ciutat i configura el que anomenam *guetos*. L'estat de decadència urbanística de l'entorn ha afavorit processos de concentració de població vulnerable, amb la dificultat consegüent de possibilitar assentaments estables i generacionals en el territori.

En general, l'entorn proper al centre es caracteritza per acollir una població amb alt nivell de vulnerabilitat, on es donen inèrcies socials i culturals negatives i un context de convivència de vegades hostil i poc còmplice de l'estabilitat emocional necessària per al desenvolupament integral de la infància.

L'escola està inevitablement lligada a la realitat del seu entorn i condicionada per aquesta, que s'hi reflecteix en diversos aspectes. Per una banda, trobam la gran mobilitat de l'alumnat del centre i la inestabilitat en la matrícula. A causa de la situació canviant de les famílies i la necessitat constant de cercar oportunitats de

millora, el nostre no és un alumnat durable, sinó que varia de manera contínua curs rere curs (per exemple, actualment, de l'alumnat de 6è d'EP, només un 40 per cent fa tres o més cursos que està matriculat al centre, i només una alumna ha cursat tota l'etapa de primària al centre). Això afecta la composició de grups i la relació entre iguals, però també la possibilitat de conèixer el context personal de cada alumne i les seves necessitats més profundes.

L'altra cara d'aquesta moneda és l'arribada constant d'alumnes nouvinguts al centre. A les aules tenim un flux habitual d'infants que s'incorporen al nostre sistema educatiu, fins i tot en algunes ocasions arriben sense haver estat escolaritzats en qualsevol altre sistema. Aquest fet no només pot suposar un impacte cognitiu o cultural sinó que també, i de manera significativa, comporta un xoc social pel fet d'haver d'aprendre a conviure amb els iguals d'una manera precipitada, sobretot a partir de determinades edats.

Una altra de les dificultats pròpies de l'entorn amb què brega el centre és la baixa implicació (nulla en alguns casos) de les famílies en el procés d'aprenentatge de les filles i els fills. En un entorn en què les preocupacions a la llar són tan greus, l'escola en molts de casos es converteix en anecdòtica, en un *passatemps*, fet que suposa que mares i pares no tinguin presència al centre i no reforcin el paper de l'escola com a eina de motor de canvi. No sols és absència de col·laboració, és que en certs casos i determinades cultures el missatge que arriba des de casa és la manca d'importància de la formació reglada i la poca incidència d'aquesta en les perspectives de futur.

L'ESCOLA QUE CANVIA: EL CAMÍ RECORREGUT

La primera passa per iniciar un canvi sempre hauria d'anar lligada a la pregunta «per a què?». En el cas de la nostra escola, el canvi era necessari, principalment, per una interpel·lació directa de l'entorn a adequar la resposta educativa a la realitat de l'alumnat i del context del centre. En una conjuntura social en ple canvi, l'escola necessitava reajustar la seva missió per garantir-ne l'eficàcia i el sentit.

Es podria situar l'inici d'aquest camí al curs 2017-18, amb l'arribada al centre d'un equip directiu nou i extern (no formava part del claustre amb anterioritat) i que, en conseqüència, estava exempt de condicionants i judicis previs. La finalitat principal d'aquest equip era analitzar els possibles flancs de millora existents i reestructurar totes les fortaleses de què el centre ja disposava, per oferir-ne la millor versió possible. La visió del centre d'aquell projecte de direcció convocava a convertir l'escola en un punt de referència educatiu i social, en què cada un dels alumnes i la seva potencialitat esdevinguessin la raó de ser de l'educació.

Una de les primeres iniciatives que es van integrar en la proposta del centre va ser l'elaboració d'un programa propi d'educació emocional, amb la intenció de respondre d'una manera concreta a la inqüestionable premissa de l'educació

integral de l'alumnat i garantir el seu benestar emocional. El programa pretenia (i pretén encara) respondre als aprenentatges d'«aprendre a viure junts, aprendre a viure amb els altres» i al d'«aprendre a ser» (Delors, 1996) i fa propis els principis de la teoria de la intel·ligència emocional (Goleman, 1995).

El programa es basa en el model de «Competències emocionals» de Rafael Bisquerra i es concreta en el fet que tot l'alumnat del centre, inclosa l'educació infantil, disposa en el seu horari setmanal d'una sessió específica programada per treballar les competències següents:

- **Consciència emocional:** capacitat per prendre consciència de les pròpies emocions i de les emocions dels altres, inclosa l'habilitat per captar el clima emocional d'un context determinat.
- **Regulació emocional:** capacitat per manejar les emocions de manera apropiada. Suposa prendre consciència de la relació entre emoció, cognició i comportament; tenir bones estratègies d'afrontament; capacitat per autogenerar-se emocions positives, etc.
- **Autonomia emocional:** es pot entendre com un concepte ampli que inclou un conjunt de característiques i elements relacionats amb l'autogestió personal, entre les quals es troben l'autoestima, l'actitud positiva davant la vida, la responsabilitat, la capacitat per analitzar críticament les normes socials, la capacitat per cercar ajuda i recursos, així com l'autoeficàcia emocional.
- **Competència social:** és la capacitat per mantenir bones relacions amb altres persones. Això implica dominar les habilitats socials, capacitat per a la comunicació efectiva, respecte, actituds prosocials, assertivitat, etc.
- **Competències per a la vida i el benestar:** capacitat per adoptar comportaments apropiats i responsables per afrontar satisfactòriament els desafiaments diaris de la vida, siguin privats, professionals o socials, així com les situacions excepcionals amb les quals ens anem topant. Ens permeten organitzar la nostra vida de manera sana i equilibrada, facilitant-nos experiències de satisfacció o benestar.

Durant els cursos 2017-18 i 2018-19 la major part del claustre (90%) participà en una formació sobre educació emocional dissenyada de manera conjunta entre la direcció del centre i el CEP de referència, en què a la vegada que es tractaven aspectes educatius també se'n possibilitava una revisió a escala personal, fet que ha enriquit de manera incalculable la proposta. Tot i això, cal destacar que en aquests anys han estat tres persones diferents les encarregades de planificar i aplicar el programa, i totes elles tenien una formació específica en aquest àmbit (postgrau universitari) més enllà de la formació de centre duta a terme, qüestió que sens dubte dota de valor i rigorositat el mètode.

Tanmateix, l'aposta per l'educació emocional i aquesta visió àmplia del que ha de ser el desenvolupament de l'alumnat no es va limitar únicament a aquest programa, han estat múltiples i variades les estratègies i recursos que es van integrar a tots els nivells de centre:

- cercles de diàleg: la PGA del centre especificava que tots els grups havien de dur a terme, com a mínim, un cercle de diàleg diari. Cada aula disposa d'un registre on anotar els temes tractats i, si s'escau, aquests cercles poden convertir-se en cercles restauratius si hi ha un conflicte.
- CESC: cada curs escolar, durant la primera quinzena de novembre, es va començar a aplicar el sociograma CESC (Conductes i Experiències Socials a l'Aula), una eina de suport tutorial que serveix per avaluar les relacions entre un grup d'iguals i que resulta útil en la detecció i intervenció de possibles casos d'assetjament. Els resultats del sociograma es compartien amb l'alumnat a partir de tercer de primària.
- mediació: es va iniciar la formació a l'alumnat voluntari de 6è que volgués formar part de l'equip de mediació del centre. De la formació i la coordinació s'encarregava l'equip directiu.
- racons emocionals a les aules: es va dotar cada classe d'un racó boca-orella per a la resolució de conflictes entre iguals, també materials sensorials que permeten la tornada a la calma en moments d'excitació així com semàfors de regulació de conducta.
- acompanyament de mestres nouvinguts: conscients que és imprescindible que hi hagi coherència entre la resposta que ofereixen totes les persones del claustre, a l'inici de cada curs escolar i abans del començament del període lectiu, es dedica una sessió a l'acollida dels i de les mestres pel que fa al projecte d'educació emocional del centre, on s'explica a grans trets el plantejament i marc teòric i s'ofereixen tots els recursos de què disposa el centre.

Una altra mesura que cal destacar, inclosa dins el que podríem incloure com la primera etapa de canvi, fou la convicció de la direcció del centre de la necessitat d'empoderar i dotar de rellevància la figura tutorial. Les tutores i els tutors són el primer i més proper referent que tenen les famílies al centre escolar, i cal treballar una relació entre ambdues parts basada en la confiança i el respecte. Perquè això sigui possible, cal que des de la tutoria s'assumeixi la responsabilitat corresponent, però sempre amb la convicció de comptar amb el suport i acompanyament de la direcció del centre.

Per treballar en aquest objectiu s'engegaren dues mesures organitzatives diferents. Per una banda, es dotà les aules d'autonomia de gestió a través de l'horari d'aula, oferint una proposta oberta i flexible on la direcció només marcava les hores d'especialitat i coordinació. Així, cada tutora disposava de la sobirania ne-

cessària per organitzar la jornada escolar en funció de les necessitats del grup i la disposició dels suports. Per altra banda, es començà a establir de manera anual una «línia de centre», un tema o lema comú a tota l'escola, però que es desenvolupava de manera autònoma a cada aula, en funció d'interessos propis i de capacitats i dotant d'una gran riquesa el resultat final.

També dins aquesta primera etapa del canvi s'ha d'assenyalar una aproximació inicial a un canvi en el model d'atenció a la diversitat, en què es defuig la idea del suport individualitzat i s'incorporen els professionals de l'equip de suport com un referent més a l'aula ordinària, mitjançant el que s'anomenà «parelles educatives». Amb aquesta proposta, vigent encara en l'estructura orgànica del centre en l'actualitat, se cercava afavorir a les aules les metodologies actives i un enfocament flexible i divers pel que fa a les propostes didàctiques.

En tot aquest procés de revisió i evolució es pot situar una segona fase que començaria el curs 2021-22, amb un nou projecte de direcció. Aquest, tot i ser continuista i compartir les bases d'acció amb l'anterior, fa una passa més enllà pel que fa al model social i reorienta la missió del centre per ajustar-la a una nova realitat, en què ja s'han sistematitzat i integrat al centre mesures organitzatives i funcionals d'èxit.

En aquest paradigma renovat es pretén redimensionar la perspectiva comunitària i prioritzar la funció de compensació de desigualtats del sistema educatiu, a través dels valors de la inclusió i la igualtat d'oportunitats. El marc de referència és el «Model Social» i l'anomenat «Index for Inclusion» (Booth i Ainscow, 2002), una reconeguda com un instrument altament útil per ajudar els centres educatius a desenvolupar processos que millorin la participació i l'aprenentatge de tot l'alumnat.

Una de les principals aportacions que fa l'«Index» i que s'incorpora de ple en l'organització i la planificació del centre és el concepte de «barreres per a l'aprenentatge i la participació». Tradicionalment, els centres organitzaven les seves propostes educatives i recursos de suport en funció de les anomenades necessitats educatives especials, en què s'entenia que un alumne, o grup d'alumnes, obtenia un focus d'atenció personalitzat en funció de les seves característiques o mancances. D'acord amb aquesta nova concepció, els possibles desavantatges es llegeixen com el resultat de les barreres de l'entorn, que se situen en plans i nivells diferents, i que són les que dificulten o impedeixen les possibilitats d'aprenentatge de l'alumnat tradicionalment «especial». Aquest concepte suposa un canvi important i substancial, perquè si les necessitats ja no se situen en l'alumne sinó que es descriuen en el context, serà precisament en aquest context on s'haurà d'intervenir per garantir l'atenció de tot l'alumnat.

Un canvi tan rellevant com el que suposa aquest enfocament ha de ser meticulós, rigorós i gradual, si bé és cert que la mateixa eina ofereix un procés d'autoavaluació regulat i dividit en tres grans dimensions: la cultura, les polítiques i les pràctiques inclusives, cadascuna amb uns indicadors de verificació que pauten el decurs

de l'anàlisi. Actualment, el CEIP Anselm Turmeda ha completat la primera fase de diagnòstic, en què ha participat tota la comunitat educativa, i s'ha elaborat i aprovat al claustre el pla de millora escolar amb orientació inclusiva.

En aquest sentit, cal esmentar que, d'una manera extraordinàriament coincident i totalment alineada amb el nou projecte de direcció, es va esdevenir l'oportunitat, el curs 2021-22, que el centre s'adherís al programa PROA+. El Programa per a l'Orientació, l'Avanç i l'Enriquiment Educatiu és una convocatòria del Ministeri d'Educació en col·laboració amb l'Administració educativa de la Comunitat Autònoma l'objectiu principal de la qual és garantir l'èxit escolar de tot l'alumnat i reduir l'abandonament escolar primerenc, amb especial atenció a l'alumnat en situació de vulnerabilitat. A grans trets, el programa s'articula d'acord amb el desenvolupament de les anomenades «activitats palanca» per part dels centres educatius, destriant-ne les més adients per a cada realitat de tota l'oferta del catàleg. En el cas de la nostra escola, les AP executades durant el curs 2022-23 foren aquestes tres:

- Programa d'Acompanyament Escolar: entre d'altres, els objectius principals del programa són aconseguir l'accés a una educació inclusiva de qualitat per a tot l'alumnat, facilitar el clima de convivència en el centre per contribuir a la millora dels resultats escolars i augmentar la taxa de promoció i titulació de l'alumnat. El programa a la nostra escola ha consistit a oferir un reforç fora de l'horari lectiu per a l'alumnat de 4t a 6è de primària, tres hores setmanals distribuïdes en tres horabaixes. Aquestes sessions no s'han dissenyat com un suport tradicional en què es repassen els continguts curriculars més complexos o que presenten més dificultat, sinó que el plantejament s'ha enfocat al fet que l'alumnat adquireixi hàbits i estratègies que els permetin planificar i ordenar el pensament, treballar la motivació i augmentar les experiències d'èxit. El programa està fixat dins la PGA del centre i fou el tercer any consecutiu que es va oferir. La valoració sempre ha estat molt positiva i tant l'alumnat com les famílies reclamen aquest espai com un recurs eficaç i operatiu
- Gestió del canvi: mitjançant aquesta AP i gràcies al suport i acompanyament de l'Administració educativa, es va elaborar el Pla estratègic de millora, un document de centre que recull les principals conclusions de l'anàlisi de la situació del centre vers la inclusió (en funció de les dimensions de l'«Index for Inclusion» anomenat abans) i, allò que és més important, descriu un procés de planificació escolar i unes prioritats pel que fa al pla de millora atenent al principi d'inclusió educativa. La redacció d'aquest document va necessitar una fase prèvia de valoració i observació per part de tots els agents de la comunitat educativa que possibilità la confrontació entre totes les realitats que es viuen al centre.
- Xarxa PROA+: en l'acompliment d'aquesta activitat, l'equip directiu del centre va participar durant el curs en tres trobades d'intercanvi d'experiències i compartició de bones pràctiques i col·laboració docent amb la resta de

centres educatius de les Illes Balears que formen part de la xarxa PROA+. Aquest procés de col·laboració va permetre que coneguéssim projectes d'èxit del nostre entorn i va materialitzar la idea de l'aprenentatge permanent, entès com un aprenentatge eficaç.

S'ha fet fins ara un recorregut per les principals propostes i iniciatives implantades els darrers anys al centre i encaminades clarament a la transformació educativa, formulacions concretes i mesurables. No obstant això, és necessari també posar en relleu un principi latent que ha impregnat el conjunt de les decisions, gairebé una filosofia de centre, i és el fet de plantejar-se l'escola com un espai de creixement i realització professional per a les persones que hi fan feina, on el seu benestar i progrés també és protagonista. En el paradigma educatiu actual és indiscutible que l'alumnat s'ha de situar al centre de l'acció educativa, que ha d'esdevenir el vertader protagonista del procés d'aprenentatge. Al CEIP Anselm Turmeda no es discuteix en absolut aquesta premissa, però sí que s'hi fa un afegit respecte al rol del professorat, en què es reconeix el seu paper estratègic i determinant en la proposició final. Així, escoltar les seves observacions i propostes ha esdevingut tan prioritari que s'han adherit a les estructures orgàniques espais de col·laboració com ara els claustres pedagògics, les reunions docents o la codocència.

Aquest enfocament, que a l'inici era més una convicció que una evidència, es va anar analitzant i documentant fins a arribar a la conclusió que s'enquadra en el marc teòric que descriu l'«aprenentatge docent entre iguals». La feina de docent no es limita, des d'aquesta perspectiva, a fer classes i a organitzar-se o coordinar-se per fer-les, sinó que ha d'incorporar en el seu desenvolupament diari espais de treball que permetin la formació permanent. Si, en el conjunt de treballadors, la formació i l'actualització professional constitueix una necessitat de les demandes de la societat actual, en el cas dels docents, com a treballadors del coneixement, aquesta necessitat esdevé imprescindible (Duran, 2019). En atenció a això, tant la direcció com la resta del claustre caminen cap a la sistematització d'experiències d'aprenentatge (naturals o planificades) que contribueixin a la millora de la qualitat educativa.

L'ESCOLA QUE TRANSFORMA: ELS RESULTATS OBSERVABLES

Tot aquest procés d'anàlisi, de canvi i de reforma s'ha executat amb un objectiu clar: oferir una resposta educativa òptima al nostre alumnat, en definitiva, esdevenir la millor versió possible i, tot i que en l'àmbit educatiu sigui necessari un període més ampli de temps per parlar de consolidació d'estructures, sí que ja es poden advertir resultats i conseqüències positives de la majoria de les mesures implementades.

La primera, la més important i la més significativa és, sens dubte, la millora del benestar emocional dels infants i la seva incidència en el clima de convivència. Com a entitat plenament conscient de la realitat del nostre alumnat, de vegades

hostil o poc afable, saber-los protegits i acompanyants més enllà de la tasca essencialment acadèmica és el reconeixement màxim a la nostra feina. Ara com ara, tot l'alumnat té a l'abast les eines necessàries (internes o externes) per enfrontar-se a situacions emocionalment exigents i se sap en un entorn prou segur i de confiança per poder expressar les pròpies debilitats o pors. Així, la resolució de conflictes entre iguals és molt més precisa i lleugera i les actituds desafiantes a les aules han decrescut a mesura que la relació entre adult i infant s'ha basat en la confiança i el respecte. Aquesta nova escenografia ha suposat la minva exponencial de les vegades que s'ha hagut d'aplicar el règim sancionador del centre, atès que les solucions ara passen per vies de reparació i reconeixement. En nombres concrets, durant el curs 2021-22 es va tipificar una única falta disciplinària i el curs 2022-23 van ser dues. A més, els cursos 2017-18 i 2018-19 existia al centre un «Registre d'incidències» en què s'anotaven els conflictes greus succeïts al pati. A partir del curs 2019-20 aquest registre es va suprimir, perquè no era necessari.

Com a segon efecte a tenir en compte, sobretot sense perdre de vista que, al cap i a la fi, es tracta d'un centre educatiu, cal fer incís en la millora dels resultats acadèmics dels infants, tant en els interns com en la projecció acadèmica en etapes posteriors. En l'àmbit intern, el fet que hi hagi un clima d'aula i de centre relaxat en conjunció amb l'aplicació de metodologies més actives en què l'infant és protagonista actiu del procés, ha suposat un augment del nombre d'alumnes amb matèries aprovades i que la mitjana del centre cada vegada sigui més propera a la mitjana de la Comunitat, pel que fa a resultats acadèmics globals. A la vegada, a les coordinacions del primer trimestre amb els IES de referència també es comprova com els resultats i els casos d'èxit a l'etapa de secundària augmenten any rere any entre el nostre alumnat.

Un altre efecte important que, tot i que de manera indirecta, també influeix en la vida del centre és l'obertura a la comunitat. Les relacions que s'han establert entre el centre educatiu i la resta de serveis de l'entorn han ampliat el marge d'acció de l'escola, a la vegada que han possibilitat respondre de manera més eficaç a situacions de vulnerabilitat o en aquelles en què cal connectar els recursos de cada servei. Des de fa tres cursos escolars, estan sistematitzades les anomenades «comissions escolars», en què l'equip de suport i la direcció del centre es reuneixen (entre una i dues vegades al trimestre) amb la referent de Serveis Socials que intervé a la zona, per fer intercanvi d'informació i pautar estratègies comunes. El curs 2022-23 es van iniciar també les «coordinacions de salut» en què la PTSC i l'orientadora del centre es reuneixen amb el centre de salut de referència. També amb aquest s'han organitzat activitats compartides i aprofitant els recursos que ens ofereix en forma de tallers, xerrades i suports. Altrament, cal esmentar la relació fluida establerta amb l'entitat socioeducativa Naüm, entitat amb més de vint anys de trajectòria d'intervenció a la barriada i amb la qual s'han dissenyat programes de cessió d'espais, suport educatiu i derivació i coordinació de casos. Tot sempre amb l'objectiu d'atendre de manera global el nostre alumnat.

Tanmateix, i sense contradir en absolut la importància dels resultats per, com a mínim, poder fer una avaluació i reajustament de les mesures proposades, la base de l'acció de l'escola i el que orienta la tasca de les professionals del centre és la motivació i professionalització, és la voluntat i determinació que qui tenim davant és mereixedor de tot el nostre esforç i dedicació, sense biaix de cap classe.

REPTES DE FUTUR: ALLÒ QUE HA DE VENIR

Els canvis han estat significatius, les millores, palpables, i el clima del centre ha fet un tomb de 180 graus els darrers anys. Això es percep tan bon punt s'entra a l'escola i tota la comunitat n'està plenament orgullosa. Aquesta satisfacció, emperò, no ens conforma ni relaxa, ben al contrari, ens empeny a continuar traçant línies d'acció i detectar espais de millora on dirigir la nostra acció pròximament.

Una de les prioritats principals cap on encaminar l'activitat és la d'augmentar el nivell de participació de les famílies a la vida del centre. Entenem que família i escola són dos grans agents responsables de l'educació dels infants i ni l'una ni l'altra poden exercir aquesta funció de manera aïllada. Necessitam la seva implicació per maximitzar el desenvolupament dels infants i no ens conformam amb un paper passiu o puntual, volem una cooperació plena i que esdevinguin un fonament propi dins la comunitat educativa. Amb aquest objectiu, tenim dues vies d'acció clarament esbossades. Per una banda, l'enfortiment de la relació entre tutora i família i, per l'altra, el suport de l'escola a la constitució d'una AFA. De la primera acció destacam clarament el fet de crear ponts de confiança i sobretot tenir una mirada respectuosa i sense judici. Cal comprendre i acceptar els diferents models familiars i que cada sistema és únic i està influenciat per multitud de factors, però que en tot cas la responsabilitat final de l'educació de l'alumnat és compartida i, per tant, que la inclusió de les famílies és simplement imprescindible a l'escola.

Pel que fa a la constitució d'una AFA, treballarem de manera conjunta amb l'entitat Naüm per donar suport a aquesta acció. Juntament amb la intervenció comunitària, farem per detectar un grup impulsor conscienciat i compromès a qui donarem tot el suport, tant pràctic com administratiu, per tirar endavant l'associació. Com a primera passa, per al curs 2023-24 es programaran entre el servei d'orientació i els SS els anomenats «Cafè en família», espais de diàleg i col·loqui encaminats a crear vincle i establir les primeres xarxes de feina.

Tot i haver minvat significativament el nombre de protocols oberts en els darrers cursos, volem aconseguir un índex 0 d'absentisme escolar. Hi ha una part important de la nostra població que culturalment rebutja la institució escolar, si més no, no li confia la potestat de compensació de desigualtats o d'ascensor social. Volem fer una aproximació des de la pedagogia a aquesta realitat i reclamar la confiança necessària, cal explicar a les famílies la importància de l'escola, la seguretat de l'aprenentatge i la incidència de la formació en les perspectives

de futur. Assumim igualment que segurament hi haurà un marge on aquesta intervenció no arribi. Per aquests casos, aplicarem el protocol d'absentisme escolar de manera àgil i apressada per tal que la possible intervenció dels serveis especialitzats sigui tan primerenca com sigui possible.

A mitjà i llarg termini un dels reptes més dificultosos als quals s'enfronta l'escola és el d'augmentar el nombre d'infants matriculats. Hem sol·licitat a l'Administració que ens amplii el servei de transport escolar gratuït de què disposem per tal d'eixamplar el territori d'abast. Al mateix temps, tenim previst dissenyar un projecte d'activitats extraescolars per fer més atractiva l'oferta educativa. L'atenció individualitzada, la predisposició i la vocació de servei continuaran formant part de la nostra idiosincràsia.

Per descomptat, mantindrem el compromís de participar en el programa PROA+ i continuarem participant en els programes de formació i innovació que posa al nostre abast la Conselleria d'Educació: formació en centres, dinamització lingüística, accions de prevenció contra la violència masclista, experiments educatius, finançament de llibres de text i material didàctic, etc.

I, per damunt d'aquestes declaracions d'intencions, continuarem aprofitant totes les oportunitats que se'ns presentin per aconseguir la nostra millor versió. Reconèixer l'Anselm Turmeda és fer valdre l'escola pública i el seu paper clau en el futur més proper, és obvi, però també enaltir la professionalitat, la perseverança i la dedicació dels seus mestres. És també un gest de reconeixement cap a totes aquelles famílies que, tot i els prejudicis i les pors, han donat una oportunitat a una escola ressorgida i que s'esforça constantment a progressar, perfeccionar i florir. És sobretot un homenatge al nostre alumnat, vertader motor de tota la nostra acció i protagonista sense discussió de la nostra raó de ser, per elles i per ells cercam els compliments i esperam perseverar en aquest de vegades complex, però sobretot apassionant, camí.

REFERÈNCIES

Booth, T. i Ainscow, M.. (2002). *Guía para la evaluación y mejora de la educación inclusiva*. CSIE.

Bisquerra, R. i Pérez, N. (2007). *Las competencias emocionales*. *Educación XXI*, 10, 61-82.

Collell, J. i Escudé, C. (2006). *Maltrato entre alumnos (I)*. *Presentación de un cuestionario para evaluar las relaciones entre iguales*. *CESC Conducta y experiencias sociales en clase*, Àmbits de Psicopedagogia, 18, tardor 2006, p. 8-12.

Duran Gisbert, D. *Aprenentatge docent entre iguals: mestres i escoles que aprenen uns dels altres*. Àmbits de Psicopedagogia i Orientació, 2019, núm. 50, p. 47-58. <https://raco.cat/index.php/AmbitsAAF/article/view/366177>.

Delors, J. (1996.): «Los cuatro pilares de la educación» a *La educación encierra un tesoro*. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI, Madrid, España: Santillana/UNESCO. p. 91-103.

Goleman, D. (1995). *Inteligencia emocional*. Ed. Kairós.

Sandoval, M.; López, M. L.; Miquel, E.; Durán, D.; Giné, C. i Echeita, G. (2013). «Index for Inclusion: Una guía para la evaluación y mejora de la educación inclusiva». *Contextos Educativos*. *Revista de Educación*, 5, 227-238. <https://doi.org/10.18172/con.514>.

Vecina, C.; Segura, A.; Alomar P. i l'Equip d'Intervenció Comunitària Intercultural (ICI-Palma). *Monografia comunitaria: Son Roca, Son Ximelis, Son Anglada 2015*. Palma, Grup d'Educadors de Carrer, Ajuntament de Palma, Treball amb Menors (GREC) i Obra Social "la Caixa".