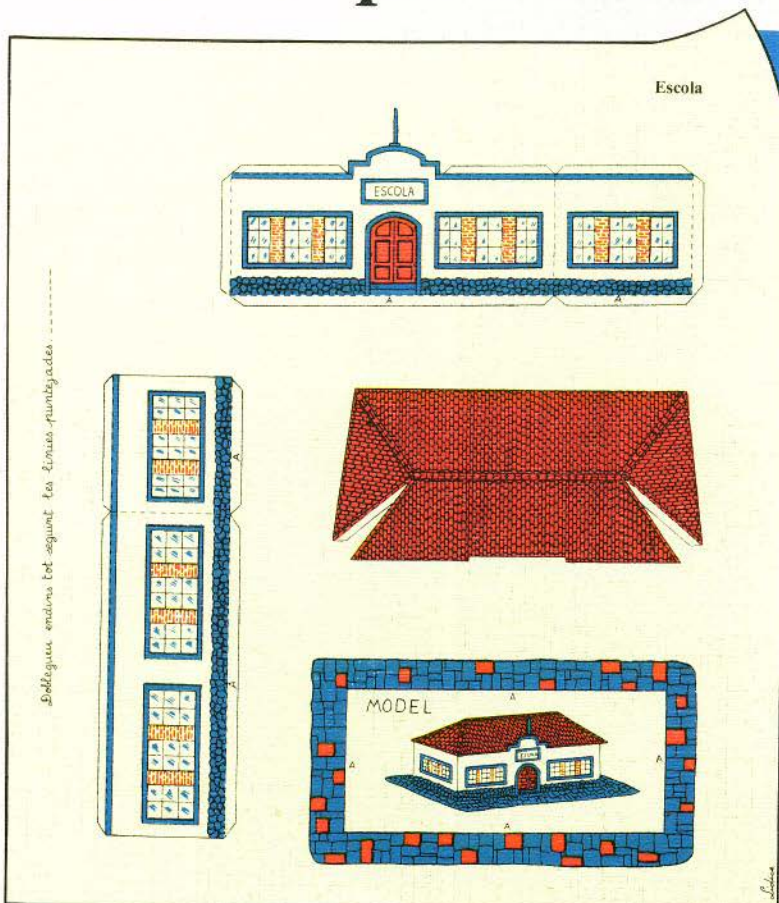


PERSPECTIVA ESCOLAR 105

Publicació de «Rosa Sensat»

Maig 1986

Els moviments de Renovació Pedagògica, una eina per al canvi



INDEX	
<i>Actiu i passiu d'una participació anunciada</i>	1
ELS MOVIMENTS DE RENOVACIÓ PEDAGÒGICA. UNA EINA PER AL CANVI	2
1. <i>Presentació</i> , per Jaume Cela	3
2. <i>L'autonomia dels centres. Una necessitat inajornable</i> , per Joan M. Domènech	7
3. <i>L'escola catalana del 86</i> , per Màrius Massallé	
4. <i>La territorialització de l'ensenyament:</i>	10
1. <i>Escola urbana: un mite de bondat</i> , per Francesc Pané i Sans	12
2. <i>L'escola rural que els mestres volen</i> , per Josep M. Carles	
5. <i>L'associacionisme dels mestres per la renovació pedagògica de Catalunya</i> , per Marta Mata	14
6. <i>Els Moviments de Renovació Pedagògica, una eina per al canvi</i> , per Agustí Corominas i Casals	18
7. <i>De l'altra riba estant. La Federació Catalana un model exportable?</i> , per Ferran Aguiló i Sureda	22
ESCOLA	
Experiències escolars	
<i>Londres 85: una experiència de llengües estrangeres</i> , per Carlos Molina Solano	29
Didàctica	
<i>Els itineraris de natura: un recurs que cal renovar</i> , per Jordi Miralles Ferrer	35
NOTÍCIES DE L'ASSOCIACIÓ	
<i>L'Escola d'Estiu que fa vint-i-una</i>	43
ACTUALITAT	
Informacions i comentaris	
<i>Reflexions entorn del Decret d'Admissió d'Alumnes</i> , per Pere Fortuny Recasens	47
<i>Entrevista a Jaume Aguilà i Vallès, president de la Federació de Moviments de Renovació Pedagògica de Catalunya</i>	51
Notícies	
<i>Congrés Mundial Pedagogia 86 a Cuba, trobada d'educadors per un món millor</i> , per José Antonio López i M. Luisa Fernández	55
Què en penseu de...	61
<i>Estatut del Professorat</i>	



Perspectiva Escolar

Edició i Administració: a.a.p.s.a. «Rosa Sensat» - Còrsega, 271

Tel. 237 07 01 - 08008 Barcelona

Consell de Redacció: Anna Agenjo, Rosa Carrió, Mercè Comas, Biel Dalmau, Mercè Fluvià, Montserrat Galicia, Marta Mata, Pia Vilarubias.

Director: Jordi Tomàs

Secretària de Redacció: Lourdes Reyes

Distribució a llibrerias: Arc de Berà - Lluç, 10-14, 08005 Barcelona

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

Fotògraf: Josep Gri

Composició: Fernández, Borrell, 168

Impremta: I. Juvenil, Maracaibo, 11

Realització tècnica: KETRES. Tel. 253 36 00

Dipòsit legal: B. 2.090-1975 — ISBN: 0210-2331

Subscripció anual: 3.040 ptes. — P.V.P. 340 ptes.

ACTIU I PASSIU D'UNA PARTICIPACIÓ ANUNCIADA

340 -
Enj - VI. 86
AM672FC

Aquests dies hi ha hagut eleccions per formar els Consells d'Escola en els centres públics d'ensenyament no universitari.

Creiem que fins a finals del curs vinent no es podrà fer una anàlisi i una valoració del que haurà suposat el fet de la PARTICIPACIÓ però sí que podem fer unes breus consideracions que poden ajudar al millorament de l'Escola.

Un dels indicadors de la qualitat és el nivell de participació que tenen els diferents estaments que configuren l'escola en el moment de prendre decisions. El fet de prendre les decisions en equip i considerar que l'escola la formen tots és, sens dubte, un pas endavant. Celebrem que així ho entengui l'Administració i que hagi marcat aquest aspecte en la LODE i l'hagi desenvolupat la Generalitat en el decret 87/1986 del 3 d'abril.

Però ens preocupa la precipitació en què s'han fet aquestes eleccions perquè la realitat escolar de Catalunya en el terreny participatiu és molt diversa i demanava línies d'actuació diferents i ens preocupa també que la llei marc i la regulació que en fa el decret concretitzin massa aquest punt i presentin un model únic per a tothom. ¿Què passarà amb aquelles escoles que des de fa temps tenen concretades —i ben concretades— altres formes de participació? ¿I què passarà amb aquelles escoles que, per diversos motius, no puguin arribar al model que dissenya el decret?

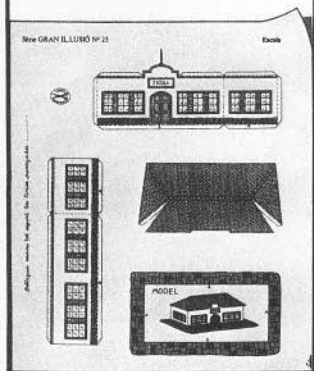
Un altre aspecte preocupant és la distribució de feines i responsabilitats als òrgans unipersonals. Si no hi ha un augment en les plantilles de les escoles és impossible que es puguin fer aquestes feines i menys fer-les ben fetes.

Hi ha altres aspectes que demanen aclariments o que poden ser punts de debat. Però n'hi ha un que ha passat molt desapercebut i que té una importància cabdal en el bon desenvolupament del tema de la participació. L'article 22, apartat 3r. del decret diu: «Les decisions en el si del Consell Escolar es prendran normalment per consens. Si no és possible arribar a un acord, es determinarà la decisió per majoria dels membres presents que, en tot cas, no podrà ser inferior a la meitat més ú dels components del Consell Escolar.»

Cal que tots els estaments que integren l'escola es creguin de debò que si no hi ha consens en la presa de decisions l'escola no avançarà. Cap persona ni cap estament no està en possessió absoluta i exclusiva de la veritat. Cal, per tant, una actitud humil i dialogant. Haurem d'esforçar-nos molt i no arribar a comptabilitzar el nombre de vots d'uns o altres.

Sabem que això té un cost però és possible i fóra bo que es donés publicitat a aquelles experiències que així ho demostren. El paper de la Inspecció en l'aprenentatge de la dinàmica participativa hauria de ser fonamental.

La participació consensuada és l'única que pot reflectir una dinàmica escolar viva i de tots. Si caiem en l'imperi fred del nombre de vots acabarem com altres vegades: avorrits i amb desànim i l'Escola Pública no es pot permetre aquests luxes.



PRESENTACIÓ

Teniu davant vostre un monogràfic de «Perspectiva Escolar» que tracta d'un mateix tema però des de diferents enfoc. Es el resultat del treball dels Moviments de Renovació Pedagògica de Catalunya i evidència la nostra existència i la nostra aportació en el terreny de l'ensenyament.

Aquesta aportació és fruit de la reflexió conjunta sobre el que suposa fer de mestre en aquests moments i des de dins de l'ensenyament. Aquestes dues característiques —reflexió conjunta i des de dins— són les que defineixen amb més claredat la nostra manera de fer.

En les Primeres Jornades de Moviments de Renovació Pedagògica de Catalunya, celebrades a Roses el mes de novembre de 1983, es va marcar com un objectiu prioritari la constitució de la Federació de Moviments. Aquest objectiu s'ha fet realitat dins de les Segones Jornades celebrades a Lleida aquest any els dies 28 de febrer, 1 i 2 de març.

D'unes jornades a les altres, hi ha hagut un reguitzell de trobades per tot Catalunya que ens han ajudat a crear una dinàmica de relacions i a definir els nostres objectius comuns. Aquesta dinàmica ens ha permès, sense cap mena d'artificiositat, constituir la Federació.

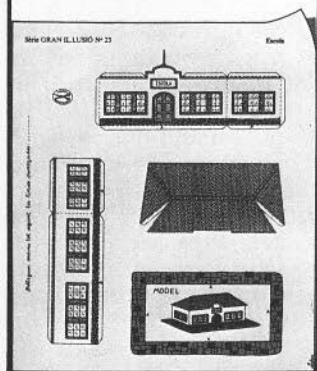
Per explicar el que suposa aquesta Federació hem demanat tres articles. El primer explica què han estat els grups de mestres en el decurs de la nostra història. El segon raona que la Federació vol ser una eina per al canvi, per a aquest canvi que tant necessita l'ensenyament. El tercer analitza el que suposa el naixement d'aquesta Federació des de la perspectiva dels moviments de la resta de l'Estat. Completa aquesta panoràmica una entrevista al President de la Federació, en Jau-

me Aguilar, que representa els més de tres mil mestres integrats en algun Moviment de Renovació Pedagògica.

L'altre aspecte que recull aquest monogràfic és l'elaboració del nou Document d'Escola Pública.

Quan a Rosa Sensat ens vam plantejar la necessitat d'actualitzar els documents del 75 i del 76 vam convidar la resta de moviments de Catalunya a participar en el debat. Tots ho van acceptar i en base a quatre documents —el de Rosa Sensat, les esmenes de l'Escola d'Estiu de Barcelona, un document redactat pel Casal del Mestre de Granollers i les Conclusions de les Jornades d'Escola Rural— vam redactar un document que va ser assumit per tots els moviments de Catalunya. Hem demanat a quatre moviments que comentin amb detall els aspectes més importants d'aquest document: la necessitat d'autonomia en els centres, la importància de la catalanització de l'escola i la territorialització de l'ensenyament.

Aquest document té un caràcter obert i espera les aportacions d'altres sectors: pares, secundària, sindicats... Tenim plena consciència dels nostres límits i sabem que l'ensenyament afecta tota la societat. És una tasca de tots. Pensem que hem fet un pas endavant molt important tant amb l'aprovació d'aquest document com amb la constitució de la Federació. Però sabem també que ens queda molt camí per recórrer abans de poder dir que hem assolit el nostre primer objectiu: Que l'Escola Pública de Qualitat sigui una realitat.



L'AUTONOMIA DELS CENTRES

Una necessitat inajornable

per **Joan M. Domènech**
del Casal del Mestre
de Santa Coloma de Gramenet

Una de les conclusions que podem extreure de les recents II Jornades de Moviments de Renovació Pedagògica celebrades a Lleida és que, si bé el treball realitzat fins ara és important, hi ha encara molts temes pendents de reflexió i elaboració.

Al meu entendre, els documents del 1975 i 1976 —a pesar de les seves mancances degudes fonamentalment al seu origen i a les circumstàncies en les quals van ser elaborats— suposaven, en aquells moments, una alternativa a la situació de l'ensenyament al nostre país. La realitat actual, malgrat els pocs anys de democràcia, es configura amb una certa estabilitat d'institucions i forces polítiques. Aquestes entitats no han aportat a la realitat educativa el canvi que desitjàvem i, encara que hi ha hagut millores, planeja sobre les nostres escoles una situació de desencís i de poca confiança en el fet que el canvi polític possibiliti una veritable reforma de l'ensenyament.

Els Moviments de Renovació Pedagògica que hem sorgit entre la crisi i el desencís dels darrers cinc anys no hem renunciat a aquesta voluntat de canvi i és encara la raó més important de la nostra existència. El document del 1986 així ho demostra. Un document, però, que, malgrat que avança, millora i completa el document anterior, no dona resposta als profunds

canvis socials i culturals de la nostra època (introducció al document), o no dona, per ser més precisos, una resposta més elaborada i global.

A pesar de tot això, crec sincerament que és un document realista, adequat a l'actual situació i que parteix d'una necessitat objectiva de respondre a interrogants i reptes immediats. I conté, com ja ho feia l'apartat 2n. del Document aprovat a Roses, a les I Jornades de Moviments de Renovació Pedagògica, elements que poden anar més enllà d'una simple modernització del sistema.

La pràctica habitual dels Moviments de Renovació Pedagògica ha estat marcada fonamentalment per un treball d'anàlisi de la realitat concreta i de pràctica immediata. La necessitat de definir uns objectius a més llarg termini ha estat una preocupació, però no s'ha abordat tampoc d'una manera sistemàtica i hem insistit massa en els elements simplement reformadors, oblidant, o deixant per a moments molt concrets, aquells que suposen una anàlisi més crítica de la realitat. Això ens ha portat a desorientar-nos en la nostra pràctica i a donar falses solucions als problemes detectats.

En els darrers temps en què la preocupació política ha deixat el lloc a la preocupació professional, hem oblidat, potser, que l'adaptació als principis i valors de la

4 societat i el respecte a les lleis vigents és el primer objectiu històric que correspon a l'escola. Tanta de feina feta i tant d'esforç esmerçat, tant de voluntarisme, i les dades del «famós» fracàs escolar ens continuen preocupant; i és evident, en aquest sentit, que allò que és més important per a nosaltres —l'adquisició de coneixement en el sentit més ampli de la paraula— passa a segon terme en l'escala de valors del sistema.

Un altre exemple el podríem trobar entorn a l'afirmació comunament acceptada per tothom que l'escola ha de socialitzar el nen. Ens queda per aprofundir en el terme i definir si socialitzar vol dir adaptar els alumnes, futurs ciutadans, a una cultura dominant d'una societat competitiva, marginadora i fomentadora de desigualtats socials i culturals, o, al contrari, que el terme implica estar disposats a assumir que cal un coneixement a fons de la realitat social i una adquisició de cultura i coneixement que en possibiliti una transformació progressista.

La majoria d'estudis de prospectiva estan fets des de posicions conservadores. En la majoria de casos, quan es refereixen a l'educació, es limiten a analitzar quins elements poden ser perillosos en l'actualitat per als objectius socials que ens tenen programats. O quins elements de reforma

o modernització cal introduir en la línia d'adaptar-la més a les necessitats del sistema actual, fent plantejaments de compensació que l'escola no té per què assumir. ¿Quan tindrem estudis que ens permetin dibuixar un futur més esperançador de la societat i també de l'Escola?

Crec que ningú no pensa ja que, canviant l'escola, canviarà la societat. Però hem de ser capaços de canviar l'ordre d'objectius que l'escola compleix socialment i millorar-la en la línia d'adaptar-la al nen i no a l'inrevés. La tasca dels moviments de Renovació Pedagògica s'ha de basar en la combinació d'aquests dos elements —actuació pràctica i elaboració d'utopia— a partir d'una crítica constructiva de la realitat actual. Hem de definir una tercera via entre els qui creuen que no es pot fer res perquè tot serà assimilat pel sistema, o els qui pensen que qualsevol reforma es pot considerar que va en la línia del progrés. Progrés que està en funció del fet que puguem elaborar projectes educatius de futur i que, per això, siguem capaços d'analitzar i reflexionar sobre quins són els elements «reformistes» que ens acosten al model educatiu que proposem.

El concepte d'autonomia és un d'aquests elements que, amb les diverses accepcions de la paraula, correspon a un valor que,



segons com el desenvolupem, pot contribuir a ser un pont entre el treball de cada dia i l'escola del futur. És un concepte que acompanya qualsevol reflexió sobre el tema educatiu. En el document de les II Jornades de Moviments de Renovació, es parla d'autonomia en molts moments; explícitament es menciona la paraula en la introducció i en els articles 1, 3, 10, 23, 27, 72, 78 i 79, fent referència a diverses accepcions del mot. Però, a més, el concepte és present en un conjunt de mesures que no són realitzables, si precisament no es garanteix aquesta capacitat d'actuació autònoma als diversos nivells. En la introducció s'assenyala que, perquè el conjunt de «punts siguin propostes realitzables, cal aconseguir l'autonomia real en els diversos nivells de decisió, començant per la mateixa escola. Sense aquesta autonomia és impossible avançar en la concreció del model definit a continuació» (Introducció).

Parlem de l'autonomia del nen. Afirmem que cal adaptar l'escola al nen i no el nen a l'escola, i això implica el disseny d'un model en què l'autonomia, conjuntament amb l'adquisició d'aprenentatges i la maduració personal, possibiliten al nen la incorporació al món en el qual haurà de viure. Tots sabem, com a educadors, la

importància que l'autonomia té en l'organització del treball a l'aula i com precisament aquesta autonomia és una adquisició del nen en la seva evolució des dels primers anys de vida. L'autonomia és, més que un hàbit de treball, un valor que cal treballar en el nen, però que només tindrà efectivitat si el complementem amb la cooperació i col·laboració entre els companys.

Sovint també parlem de l'autonomia dels mestres. El nostre sistema es basa en el paper que els mestres tenen en l'educació com un dels factors fonamentals que possibiliten el canvi. En altres llocs, el mestre esdevé un simple executor de programes, orientacions i continguts que l'administració educativa disposa. En el nostre país, la inexistència d'una reforma moderna del sistema educatiu en els darrers quaranta anys i la situació del professorat en actiu, fan que qualsevol canvi es faci amb la perspectiva d'incorporar el mestre com el factor que possibilitarà l'èxit de l'operació. En el moment en què aquesta autonomia dels mestres es concreta és quan ja les coses no estan tan clares. Si el mestre té autonomia per a desenvolupar les pròpies iniciatives i experiències, per adaptar continguts i orientacions, per elaborar projectes pedagògics adaptats a



6 la realitat de cada alumne, això dóna una dimensió creativa a la tasca de fer de mestre. Però perquè això sigui possible, el mestre ha de tenir temps i possibilitat material de fer-ho, i la situació de les plantilles i la mateixa formació del professorat no ens en donen gaires esperances. Però hi ha una altra dificultat que és que, si es tracta d'elaborar i consolidar projectes educatius del Centre, l'autonomia del mestre com la de l'alumne, ha de tenir com a contrapartida el treball en equip.

Parlem també de l'autonomia del mestre, lligant-la però a l'autonomia del Centre. Sabem que el mapa escolar de Catalunya és variat. Aquesta variació no solament és una realitat diferenciadora entre escola urbana, semiurbana, de suburbi, rural, etc., sinó que la variació esdevé també una realitat centre a centre d'una mateixa comarca o localitat. La història de les escoles —estem parlant d'escoles en procés d'elaboració de projectes educatius, que són la majoria de les de Catalunya—, la mateixa composició del professorat, a més de les característiques estructurals, fan que calgui, si volem avançar i ser eficaços, que cada escola determini les pròpies solucions als propis problemes. En aquest sentit l'autonomia és una realitat imprescindible si volem millorar la qualitat de l'escola.

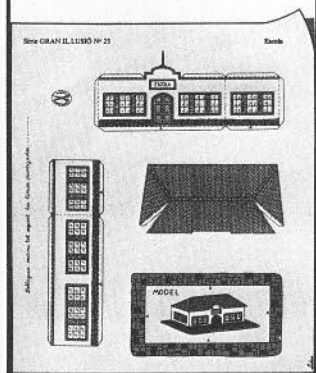
Autonomia en aquest cas vol dir possibilitat d'adaptar la pròpia programació a les necessitats i característiques socioculturals de l'alumnat; possibilitat d'organitzar la gestió pedagògica del centre d'acord amb els objectius del Centre, escollint la fórmula que combini millor aquests objectius amb la realitat de l'equip de mestres; capacitat d'organització, i de gestió de recursos, pressupostos i personal, en una línia de responsabilitat lliurement assumida i complementada amb un control democràtic d'aquesta gestió. Si tot això es dóna, entenc que les innovacions que es despreguin d'aquesta pràctica no

poden ser frenades si no s'adapten exactament a determinades disposicions i orientacions. Moltes vegades sabem, però, que és la interpretació restrictiva de les lleis la que provoca conflictes. I és curiós com aquestes interpretacions restrictives es donen, en la majoria dels casos, en els aspectes més renovadors. Les instàncies de l'administració educativa més properes al mestre han de tenir, en aquest període de transició, un paper d'estímul, seguiment i ajut a aquesta tasca.

Per acabar, ressaltarem la necessària autonomia que els poders municipals han de poder gaudir per treballar en la construcció d'un model educatiu basat en la realitat que els correspon administrar. Autonomia que vol dir, en aquest cas, competències reals i actuacions flexibles d'acord amb l'esperit de treball que han iniciat els ajuntaments, assumint responsabilitats que no els pertocaven, però que ningú no insistirem a remarcar.

Finalment, insistirem en l'autonomia dels Moviments de Renovació Pedagògica per poder fer els propis dissenys d'activitats, per impulsar els debats que es creguin convenients, per confluir amb altres sectors en l'objectiu de millora de l'escola i construcció d'un nou model educatiu. I si es valora aquesta autonomia com a important, s'ha de complementar amb recursos per poder fer la nostra feina d'una forma seriosa, demanant al mateix temps que les nostres propostes, basades en el coneixement de l'escola des de l'escola, siguin escoltades i tingudes en compte.*

* Agraïco als companys del Casal del Mestre assistents a les II Jornades de Lleida i a l'Escola d'Estiu, l'aportació d'idees a aquest article.



L'ESCOLA CATALANA DEL 86

7

per Màrius Massallé
de l'Associació de Mestres
Alexandre Galí, de Terrassa

1. La llengua d'un poble

Hem celebrat no fa gaire el desè aniversari de la recuperació de la democràcia. I acabem de celebrar també els deu anys del document «Per una nova escola pública», declaració de la X Escola d'Estiu de Barcelona.

Aquests deu anys de redreçament democràtic han representat un pas important per a la llengua i la cultura del nostre país. Llengua i cultura que es mantingueren ben vives malgrat la repressió en el temps de la dictadura i que tenen avui uns canals institucionals i un reconeixement constitucional i estatutari que han de permetre una normalització més plena.

El català, vehicle i motor de la nostra cultura i de la nostra identitat nacional, gaudeix de l'oficialitat que li confereix l'Estatut. Això sol, però, no és suficient per millorar-ne la seva situació actual. Cal treballar des de tots els àmbits per a la plena normalització. I és en aquest redreçament del català on el paper a fer per l'escola esdevé decisiu. Dins el conjunt de l'entramat social de Catalunya, la tasca de catalanització que faci l'escola és primordial. Dels resultats d'aquest procés depèn, en bona part, la normalització de la nostra llengua i, per tant, el nostre futur com a poble.

2. Una mica d'història

Si fem una ullada enrera, ens adonarem que la tasca de catalanització que els mestres hem impulsat ha estat constant i intensa. I que la situació en què les nostres escoles es troben avui, si bé pot semblar-nos —amb raó— poc satisfactòria, és, malgrat tot, força diferent de la que teníem fa deu anys.

L'anàlisi de la situació del català a l'escola i les propostes de redreçament que fèiem a l'Escola d'Estiu del 75 estan del tot superades. Les pors i els recels amb què llavors redactàrem aquelles propostes han desaparegut.

A les Primeres Jornades de Moviments de Renovació Pedagògica, que celebràvem a Roses el novembre de 1983, vuit anys després, la ponència «El català al sistema d'ensenyament» fou motiu d'una gran controvèrsia. Repassem les principals propostes que la ponència feia als Moviments i a l'Administració i comprovem com algunes de les propostes estan pràcticament assolides:

- L'ús exclusiu del català en les activitats dels Moviments.
- La incidència dels Moviments en una escola arrelada al país.
- La iniciativa de catalanització de les es-

- coles, malgrat no tenir el suport oficial.
- L'impuls de l'Administració a la catalanització dels mitjans de comunicació: ràdio, televisió, premsa, retolació, espectacles.
- L'aportació de l'Administració dels mitjans humans i materials per catalanitzar l'escola.

En aquests darrers anys, molts mestres, superant la manca de recursos que havia d'aportar l'Administració, sense poder comptar amb l'assessorament convenient, superant també la indiferència d'altres sectors educatius i socials, s'han llançat d'una manera responsable i decidida a la campanya de normalització de les seves escoles. Han hagut de treballar molt i de superar moltes dificultats; sobretot per la manca de suport i d'iniciativa de l'Administració, però han aconseguit que un gran sector d'escoles avanci fermament en aquesta direcció.

Penso que estem superant una etapa dominada per la desorientació i el recel; semblava que no teníem les idees prou clares o bé esperàvem alegrement una solució institucional. Estem superant una etapa dominada pel debat ideològic (les llargues discussions sobre la llengua del nen, la llengua del país, el respecte a la parla familiar de l'alumne, etc.) i entrem ja en una altra etapa en què, més clarificades les qüestions de fons i cansats d'esperar el suport de l'Administració, ens llancem a la feina de catalanitzar i al debat metodològic de com fer-ho a cada escola i a cada zona.

En aquest procés cal remarcar el paper fet per l'Administració i les contradiccions en la seva actuació. Malgrat la declaració d'intencions a favor d'aquesta catalanització de l'escola, l'Administració no ha pres una actitud decidida i no ha aportat els mitjans humans i materials necessaris per tirar endavant la tasca de normalització. La manca d'aquests mitjans s'ha superat en part amb treball voluntarista i entusiasta de molts mestres. L'Administració no s'enfronta directament a la qüestió i relega a un Servei paral·lel (el SEDEC) aquesta funció normalitzadora. El SEDEC ha treballat de valent, i sort n'hem tingut; però és evident que no es pot separar la normalització de l'escola de la resta del sistema educatiu. Tot el sistema educatiu hi està implicat i, per tant, tota l'Admi-

nistració educativa ha de participar-hi activament.

3. Les jornades de Lleida i la normalització lingüística

Aquesta voluntat d'avançar decididament cap a la normalització ha quedat palesa en el document aprovat a Lleida, el març passat, en les Segones Jornades dels Moviments de Renovació Pedagògica.

En el document es manifesta la voluntat ferma dels Moviments de treballar en aquest sentit.

S'hi recull també exigir a l'Administració educativa que assegurí els mitjans personals, organitzatius, funcionals i materials per aconseguir aquest objectiu. S'hi posa en relleu també la importància de la formació inicial i permanent dels mestres en aquest procés.

En el document s'apunta a un canvi del model de catalanització de l'escola. S'abandonen els models de catalanització progressiva al llarg de l'escolaritat i es demana l'atenció pels programes d'immersió. L'experiència comença a demostrar que només amb un programa d'immersió en el català des del primer nivell de parvulari, o abans si és possible, i amb un aprenentatge de la lecto-escriptura en català, es pot aconseguir la catalanització plena, efectiva i afectiva, dels nostres alumnes. Si no convertim la llengua del país en la llengua de cada alumne, la normalització no serà possible.

Caldrà que cada escola exigeixi les condicions necessàries per iniciar aquest procés i es plantegi de manera responsable, però decidida, un projecte educatiu idoni per catalanitzar el seu centre.

Finalment, es manifesta la necessitat que l'Administració faci un seguiment d'aquests programes, en baremi els resultats i assessori i ajudi les escoles que els tiren endavant.

4. El paper de la societat

És evident que no és només l'escola qui s'ha de catalanitzar. La resta de la societat ha de fer el propi paper. Aquest procés de normalització de la resta de la societat influeix també la catalanització de l'escola, i n'ha afavorit el seu avenç.

La presència més alta del català en la

PRESIDÈNCIA DE LA GENERALITAT

LLEI 7/1983,

de 18 d'abril, de normalització lingüística a Catalunya

EL PRESIDENT DE LA GENERALITAT
DE CATALUNYA

Sia notori a tots els ciutadans que el Parlament de Catalunya ha aprovat i jo, en nom del Rei i d'acord amb el que estableix l'article 33.2 de l'Estatut d'Autonomia, promulgo la següent

LLEI

La llengua catalana, element fonamental de la formació de Catalunya, n'ha estat sempre la llengua pròpia, com a eina natural de comunicació i com a expressió i símbol d'una unitat cultural amb profundes arrels històriques. A més, ha estat el testimoni de la fidelitat del poble català envers la seva terra i la seva cultura específica. Finalment, ha servit molt sovint d'instrument integrador, facilitant la més absoluta participació dels ciutadans de Catalunya en la nostra convivència pacífica, amb total independència de llur origen geogràfic.

Forjada en el seu territori i comparada després amb altres terres, amb les quals forma una comunitat lingüística que ha aportat al llarg dels segles una valuosa contribució a la cultura, la llengua catalana es troba des de fa anys en una situació precària, caracteritzada principalment per l'escassa presència que té en els àmbits d'ús oficial, de l'ensenyament i dels mitjans de comunicació social.

Entre les causes i els condicionants d'aquesta situació, hom en pot enumerar uns quants de decisius. En primer lloc, hi ha la pèrdua de l'oficialitat del català fa dos segles i mig arran dels

9
vida ciutadana i en els mitjans de comunicació (especialment el paper representat per TV3) ha impulsat i facilitat la catalanització de les escoles.

Com també ho ha fet l'actitud positiva, i àdhuc, encoratjadora, de molts pares. El paper que han fet els pares i que fan encara és molt important. Majoritàriament s'han mostrat ben favorables a aquests programes de catalanització, i n'han demanat en alguns casos la realització. Cal tenir-los sempre ben presents en aquesta tasca i guanyar-se la seva cooperació.

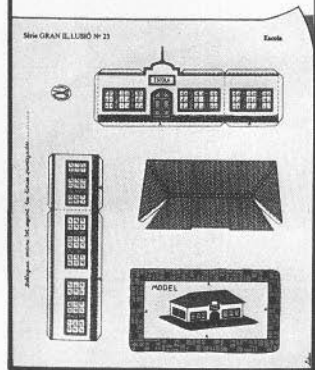
5. Mirant endavant

La tasca de normalització de l'escola continua demanant un esforç important per part dels mestres. Ningú no ens alliberarà d'aquest esforç. La tasca continuarà essent feixuga, però interessant i engrescadora. El camí està encetat i comencem a percebre ja els primers resultats dels programes d'immersió de les escoles capdavanteres en aquesta experiència. Aquests resultats són encoratjadors.

Cal generalitzar el procés. Cal continuar animant mestres i escoles a fer els seus propis projectes de catalanització.

Però la normalització té un cost social i econòmic important. No es pot continuar fent recaure aquest cost en el treball voluntarista dels mestres i en la migradesa econòmica de moltes escoles. L'Administració educativa ha d'afrontar aquest repte històric organitzant tots els seus serveis cap a la consecució d'aquest objectiu, orientant i assessorant les escoles i aportant tots els mitjans necessaris per a la normalització.

És així, amb l'esforç i el treball coordinat dels mestres, amb el suport dels pares i de tota la societat, amb l'orientació i els mitjans aportats per l'Administració, que podrem avançar amb pas decidit cap a l'escola catalana que desitgem.



LA TERRITORIALITZACIÓ DE L'ENSENYAMENT

1. ESCOLA URBANA: UN MITE DE BONDAT

per **Francesc Pané i Sans**
del grup de Mestres de Lleida

Qualsevol programa de desenvolupament educatiu ha estat fet amb el pensament d'una xarxa escolar a les ciutats. D'això podria desprendre's la creença que és en els nuclis urbans on l'educació arriba a la plenitud. Altrament, la ruralia suporta —històricament— tantes mancances que, per una simple comparació, l'escola urbana és una excel·lència.

Caldria desgranar, però, tot un seguit —que no serà exhaustiu, ni de molt— d'equívocs (infraestructurals i de procediment pedagògic) que revelen l'enderroc d'una utopia i, alhora, un camí per al millorament.

És usual de sentir a parlar de les escoles d'acció especial, d'aquests enclavaments travats en les barriades dels cinturons industrials que reben una teòrica atenció especial. A última hora, els esforços que es venen a crits no deixen mai de ser una suma pressupostària de diners. Les atencions pedagògiques —en mans de la inspecció i en mans del professorat— queden en un segon terme. L'acció especial d'atenció a les deficiències culturals de la joventut que les pobla, els procediments específics per a l'adquisició dels conceptes ètics, la resposta a la necessitat d'un llenguatge capaç de comunicació i l'ús dels conceptes abstractes, base del

càlcul i de la reflexió sobre la fenomenologia de l'entorn immediat i mediat, són, tots ells, elements que, en la majoria dels casos, passen inadvertits. O potser no inadvertits, sinó negligits sota l'excusa de l'absentisme de l'alumnat, de la pressió social que els modifica els paràmetres escolars «lliurats amb tant d'esforç». Altrament, l'escola suburbial, com a exponent d'una característica sociològica, hauria de reflectir un marc de renovació social possible; hauria d'ésser, d'alguna manera, la imatge d'un regeneracionisme de les capes treballadores que encara és lluny d'ofrir. Les mateixes instal·lacions, la majoria revellides i descurades, no han estat mai un indret capaç d'acollir la participació i la col·laboració que s'escola, lentament, pels intersticis de la indiferència. Una indiferència, val a dir, condemnada, però, no encara estudiada en els seus motius radicals.

La tipologia ciutadana que caracteritza tot un estil de viure, tota una manera de procedir, una quasi marca de grup no és pas posada en tela de judici en els actuals programes escolars. Hi ha, certament, una gestió pedagògica que malda per suplir unes carències d'àmbit, de contacte amb el món que respira més enllà de la caricatura que és la plaça o més enllà de les

avingudes, elles mateixes eina de formació sens dubte, però parcial. Tanmateix, els vicis de la collectivitat anònima no tenen un programa alternatiu. Són constants els casos de nens que imaginem els pollastres vivents tan pelats com els veuen damunt l'aiguera de casa seva. Les formes de vida encaixen totes en el treball, i les seves derivacions, industrial o de serveis. Al marge d'aquestes qüestions tan peremptòries, la filtració ètica d'una vivència en àmbits diferents als àmbits urbans esdevé una illusió que no acaba de trobar els estris de resolució.

La renovació pedagògica dels equips —encara pendent d'una reformulació global, d'acord a plans preestablerts i a pautes de procediment que assegurin una eficàcia segura i la rendibilitat dels esforços— s'enfronta, en l'escola urbana, a dificultats conjunturals que n'endarrereixen el procés. Sovint, les escoles dels grans nuclis són una terminal del calvari dels trasllats. Hom s'hi instal·la definitivament, amb edats no pas joves, i el treball de reflexió, de remodelació de programes i de sistemes didàctics, de recerca, resten en un son perllongat.

D'altra banda, la renovació no s'ha plantejat paràmetres clars per tal de paliar els déficits implícits d'un model escolar que corre el risc de desarrelar-se o de marginar la influència del medi socio-cultural en l'aprenentatge del nen i en l'adscripció d'aquest a un context que li dona la projecció política i l'adscripció a un grup.

Aquest, precisament, és el major dels drames actuals —al nostre entendre— de l'escola urbana. Si més no pel que fa a l'escolarització de la joventut no catalano-parlant en les urbs industrioses. El sistema del nostre ensenyament, la pròpia comunitat catalana, tenen pendent la normalització de la població jove que per raons socials prou conegudes no acaba de sentir-se cos integrant de la nostra societat. El pes de la llengua ha fet oblidar en excés la gravetat del conflicte. En veritat la normalització lingüística és essencial per a una convivència correcta entre els nuclis culturals —o lingüístics— diferents; tanmateix la sociologia, l'entramat econòmic, les condicions de vida, l'adquisició de la forma cultural divergent, graviten entorn d'un centre antipedagògic, pel que representa el desarrelament al país, a la ciutat, a la infraestructura urbana i nacional i als mitjans de producció. I no

és que l'escola hagi de viure al marge del seu entorn: no en podria viure ni que s'ho proposés.

Hi ha, finalment, una qüestió més a meditar. La uniformitat social i econòmica dels infants de la ruralia és gairebé una tautologia. Els fills dels acabats del poble solen trepitjar les lloses polides dels centres privats. I, certament, entre una escola d'un nucli rural i una altra o altres de la comarca no hi ha diferències apreciables pràcticament en res que sigui essencial pel que fa a l'entorn del nen. L'escola urbana, per contra, es diversifica en el —malgrat tot, curt— radi de la ciutat. Hi ha barris on el treball no manca i

LA MINA VISTA PELS SEUS NENS FOTOGRAFIES



**Alumnes 7^e EGB
Col·legi Públic JARA**

Casal de Cultura

C/Carre-Prí, Gibert

DEL 20 AL 31 DE MAIG

LABORABLES DE 17 A 21 h.

VISITES: DISSABTES DE 10 A 13 h.



**Patronat Municipal
Cultura Esports i Joventut**
SANT ADRIÀ DE NÈSOS

12 un cert benestar social degota en l'alimentació, en el contacte amb el joc tranquil, en la presència d'esplai organitzat. En la mateixa òrbita ciutadana, hi ha zones on les dificultats que comporta la depauperació dels habitants implica un malestar endèmic, genera una violència implícita en els joves, tanca possibilitats de futur. I tot plegat, en el mateix aixopluc urbà que s'esquinça com un teixit forçat a un treball que li és excessiu.

Segurament hi ha aspectes que he oblidat o que he negligit. Sigui com sigui,

m'importava de fer esment d'aquelles raons per les quals es fa palesa la crisi de la bondat de l'escola urbana. Front, doncs, als infinits —i raonables— laments de l'escola rural que sovint pressuposen la correcció en urbana, i front a un coïsimme presumible del magisteri de ciutat i encara sota el criteri de la participació dels sectors socials en la gestió educativa, he proposat uns punts de reflexió entorn de la sociologia —matusserament, val a dir-ho— de la població que educa i de la que hauria de ser educada.

2. L'ESCOLA RURAL QUE ELS MESTRES VOLEN

per **Josep M. Carles**

del Grup de Mestres de l'Alt Urgell

L'Anna és una nena molt maca. Té tres anys; aquest curs ha anat per primer cop a l'escola. És la més petita dels sis alumnes. Els matins arriba una mica tard perquè encara dorm moltes hores, però quan treu el seu caparró per la porta i busca la mirada de la mestra i dels seus amics i amigues, tots plegats li perdonen aquesta manca de puntualitat.

L'Anna viu en un poblet de muntanya, de l'Alt Pirineu. Ella no coneix gaires coses fora del seu poble. Una vegada va anar a un poble més gran que hi ha riu avall, però no se'n recorda gaire i, la veritat, no li va agradar massa. Tot allò que ella coneix i necessita ho troba en aquest conjunt de cases antigues i carrers costeruts.

L'Anna no sap, però, i els seus companys tampoc, que potser l'any que ve ja no podrà anar a l'escola del seu poble. Diuen uns senyors molt entesos en xifres i paperassa, que hi ha pocs alumnes i que els més grans han de fer els cursos superiors en una escola gran on diuen que ensenyen més.

Però també hi ha una altra cosa que l'Anna no sap: moltes mestres i molts mestres, que com la seva «senyoreta» treballen en escoles de pobles petits com el seu, ja fa molt de temps que es reuneixen i parlen dels seus problemes i, entre tots, busquen solucions per a aquestes escoles. Ells saben que per als nens i nenes de les zones rurals del nostre país no serveixen ni les concentracions actuals ni molt menys les escoles llar.

El futur de l'escola rural tampoc no és, però, el present de les actuals escoles petites que viuen una existència precària, mal dotades en tots els aspectes i sempre a l'expectativa del voluntarisme del mestre o la mestra que, d'una manera totalment arbitrària, els ha de correspondre a cada curs.

L'escola rural que els mestres volen és una escola on el mestre no treballa aïlladament, abandonat als seus sempre escassos mitjans. Els mestres han de treballar conjuntament, les escoles s'han d'agrupar per poder gaudir dels avantatges que la

nova legislació concedeix als col·legis més grans.

Les zones escolars, formades per escoles que reuneixen unes característiques similars, han de ser la base d'aquest canvi.

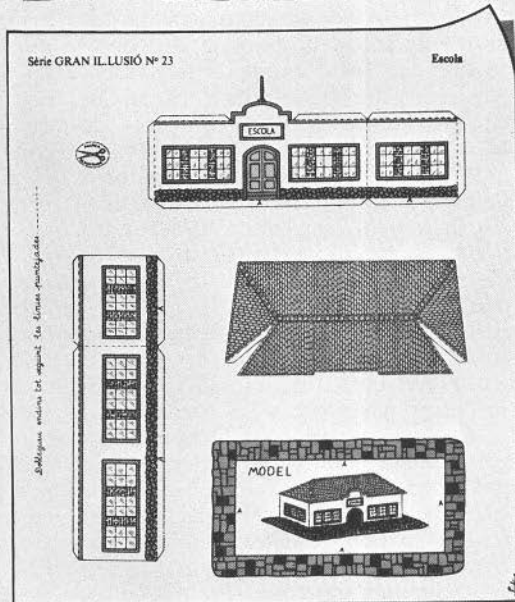
L'autonomia per a aquestes zones que els permeti d'adaptar els seus programes i intervenir en la gestió a tots els nivells, la continuïtat de la seva tasca quan els alumnes arribin als Ensenyaments Mitjans, la revalorització del món rural en els aspectes socials, econòmics, culturals, etc., són també condicions indispensables perquè l'escola rural pugui assolir la seva important finalitat dins la societat rural i de tot el país en general.

El Document d'Escola Pública que els Moviments de Mestres han discutit i elaborat a Lleida, amb les aportacions dels mestres de les escoles petites, incideix d'una manera clara en tots aquests punts

i ha de servir, una vegada més, perquè la nostra administració prengui mesures urgents i continuï en la línia de cercar un futur per a les escoles més públiques de totes.

No sabem si la nostra petita Anna podrà beneficiar-se d'aquestes mesures i si ella, i tants altres nens i nenes podran continuar aprenent en les escoles dels seus pobles, però allò que sí sabem és que si l'Anna ha d'anar a escola lluny de casa seva s'haurà donat un altre pas en el desarrelament i en la desaparició del món rural. Esperem que no succeeixi així i que ella i tots els nens i nenes i nois i noies que hi ha en les nostres escoles rurals puguin aprendre a estimar la seva terra i a ser persones en l'únic lloc on això és possible d'una forma natural: l'escola del seu poble.

V JORNADES D'ESCOLA RURAL



LA SEU D'URGELL
17, 18 i 19 DE MAIG

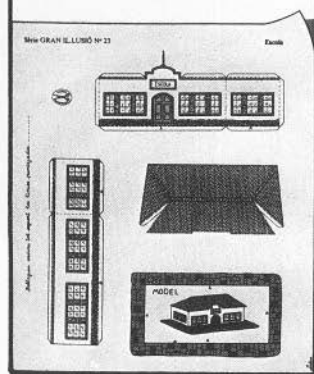
ORGANITZA: I.C.E. - U.A.B. (Delegació de Lleida) conjuntament amb el Grup de Mestres de l'Alt Urgell-Cerdanya

COL·LABOREN: - Departament d'Educació de la Generalitat de Catalunya.
- Excm. Ajuntament de la Seu d'Urgell.
- Institut de Batxillers " Joan Bruders".
- Centre de Recursos Pedagògics de la Seu d'Urgell.

Amb el suport de



"laCaixa"
CAIXA DE PENSIONES



L'ASSOCIACIONISME DELS MESTRES PER LA RENOVACIÓ PEDAGÒGICA A CATALUNYA

per Marta Mata

Amb motiu de les II Jornades de Moviments de Renovació Pedagògica de Catalunya, el Grup de Mestres de Lleida, grup organitzador, em va demanar que hi fes un parlament sobre la història de l'associacionisme dels mestres per la Renovació Pedagògica a Catalunya. Vaig recercar en la pròpia memòria de «Rosa Sensat» de quatre lustres enrera, en el record dels vells mestres coneguts, en diversos llibres i documents de la biblioteca de «Rosa Sensat», especialment en l'obra d'Alexandre Galí,¹ amb el goig de refer, tirant enrera en el temps, un mateix fil tot al llarg d'aquest segle.

Aquest article demanat per «Perspectiva Escolar» sobre el mateix tema no pot ser altra cosa que una transcripció i arrodoniment del preparat per a les Jornades de Lleida, tot pensant en com havien d'ajudar a la constitució de la Federació de Moviments aquell mateix dia.

Començant per la primera dècada, cal referir-se al primer fenomen capillar de les Converses Pedagògiques, que Alexandre Galí comenta sobre un text de Frederic Soler i Olivé.

«Les converses van néixer d'una manera espontània en l'ambient propici de l'aristocràcia de mestres que acabem de descriure. Ells amb ells, per demarcacions reduïdes, es veien, es tractaven lligats per les afinitats professionals i la comunió d'idees. De tant en tant es reunien uns quants i acomplien l'acte més ritual de la comunió humana: dinaven plegats, feien el clàssic arròs de casa nostra. La «conversa» relliscava d'una manera natural cap als temes de la professió: els problemes de l'ensenyament. Fins que un dia a mitjan any 1902 «trobant-se aplegats a l'escola de Camallera (Girona), regida aleshores pel nostre bon amic Silvestre Santaló, es parlava de coses d'ensenyament, quan de sobte i com per inspiració dels assistents s'adoptà l'acord de continuar la conversa un altre dia fent-la pública i assenyalant prèviament el tema perquè hi pogués assistir el major nombre possible de mestres». Aquesta primera conversa va anar a càrrec del mestre interí de Roses Francesc Ferrer que va parlar de cartografia.

»Tres mesos més tard, i independentment de les iniciatives gironines, es produïa un moviment semblant a un altre indret de Catalunya. A la comarca de Riu-corb, Josep Rosinach i Josep Ortiz convoquen set companys i els nou mestres, el dia dels morts, es reunien al poble de

1. GALÍ, Alexandre, *Història de les institucions i del moviment cultural a Catalunya 1930-36*, llibre II, «Ensenyament primari», Fundació Alexandre Galí, Barcelona 1978-79.

Nalec per menjar l'arròs tradicional i parlar de qüestions professionals. Aquests dos nuclis iniciadors no restaren inactius i cada un a la seva manera tornà a repetir les converses: el grup de Girona n'encarregà una a l'Associació provincial, que se celebrà a Girona mateix sobre treballs manuals; la del grup de Lleida se celebrà a Ciutadella el 19 de juliol de 1903. El procediment es va estendre, i el dia 29 de desembre del mateix any se celebrà una conversa a l'Ateneu de Tarragona per parlar d'escoles graduades. Durant els anys 1904 i 1905 els resultats d'unes oposicions que desplaçaren molts mestres aturen les converses; però després d'aquesta suspensió momentània reprenen amb una mena de virulència, i entre els anys 1906 i 1907 se'n celebren unes cinquanta.

»No sabem si el lector considerarà el fenomen de les converses, nascudes d'una manera tan espontània, amb la mateixa emoció que nosaltres en volem demostrar la transcendència.

»Cal conèixer amb quin bagatge tan minso eren llançats a l'escola els mestres d'aleshores —com els d'ara i els de sempre, ai las!— per les Normals...

»... i en l'isolament de les respectives comarques van respondre amb les converses a les grans forces que en aquells moments sacsejaven la vida de Catalunya. Va ésser una mena de desglaç. Aquells homes que refeien penosament, cadascun a la seva escola, la pròpia cultura, aprenen a comunicar-se i creen un sistema inèdit: una mena de societat científica, senzilla i dúctil, que actua aquí i allà sense cerimònia ni enganyaments. El desig de millorament i la iniciativa de valer-se tots sols per assolir-ho són coses ben catalanes, però encara ho és més la fórmula de la conversa planera en un temps en què els professionals, arrossegats per la influència d'enllà de l'Ebre i la rotunditat del verb castellà, encara es prodigaven en una retòrica llampant i buida de contingut. Aquells mestres excel·lents no volien el lluïment sinó l'eficàcia; no anaven darrera de les paraules sinó dels fets, i això per la raó senzillíssima que tenien problemes pràctics o d'aplicació i els volien resoldre.»

El 4 de març de l'any 1906 eren aquests els mestres, les activitats i la base de les Associacions que promovien la Federació de Mestres del Districte Universitari de Catalunya, segons ens conta Josep Pallach,² Federació finalment constituïda el 28 de juliol de 1908.

La primera assemblea se celebrà a Lleida precisament del 22 al 24 de juliol de 1909 i es continuaren celebrant: a Tarragona el 1919, a Rubí el 1921, a Girona el 1923, a Barcelona, el 1925, però el 1926 la Dictadura de Primo de Rivera dissolia la Federació. Naturalment el 1931 es tornarà a reunir a Reus, i a Olot l'any 1932, a Trepmp el 1934 i finalment a Manresa el mateix cap de setmana de l'alçament militar l'any 1936. Després el buit fins...

Però val la pena que abans d'endinsar-nos-hi, per sortir-ne, repassem amb el text d'Alexandre Galí la peripècia prou al·loçnadora d'aquelles primeres dècades.

Entre la 1a, i la 2a, assemblea es produïa l'any 1914 l'inici d'un dels grans punts de referència dels mestres de Catalunya al

2. PALLACH, Josep, *Els mestres públics i la reforma de l'ensenyament a Catalunya, 1901-1908*, CEAC, Barcelona 1978.



16 llarg d'aquest segle, i les converses en quedarien afectades.

«Les converses van anar continuant, però quan la Mancomunitat de Catalunya va donar forma definitiva a l'Escola d'Estiu convertint-la en l'assemblea anual dels mestres, en les seves reunions locals, glosaven els temes que eren proposats en la dita Escola estiuenca.»

Val la pena, però, resseguir la temàtica de les primeres converses, les d'abans de l'Escola d'Estiu, per comprovar fins a quin punt la prefiguraven i comprendre per què l'Escola d'Estiu encaixà tant amb aquells mestres. Vegem la llista:

«Temes de metodologia especial (geografia, història, ciències i llenguatge), total quinze converses; temes de metodologia general, tres sessions (una sobre l'ensenyament integral, la segona sobre el mètode i la tercera titulada "La naturalesa i el llibre", va tenir per objecte oposar l'observació dels fets reals a l'estudi llibresc); tres sessions sobre educació general (educació física, higiene i educació intel·lectual); vint sessions sobre organització escolar, amb els temes de les escoles graduades, dels pàrvuls, de la coeducació, dels quaderns de "roulement"; dues sessions sobre matèria legislativa. A les obres post-escolars: biblioteques, caixes d'estalvi escolars, camps de demostració agrícola, s'hi dedicaren set sessions; tres o quatre foren dedicades a l'organització de les converses i a la vida corporativa o associació de mestres, i un nombre igual a temes relatius a la vida del mestre en funció de la família i de la col·lectivitat i als problemes de la dignificació personal i professional.

«Davant d'aquesta activitat no es pot pas dir que els nostres mestres públics no complissin la seva comesa.»

Galí no deixa de reblar el clau de la seva emocionada admiració. Per ell les converses evidenciaven:

«Una unitat espiritual molt profunda, una cohesió exemplar, un gran sentit de responsabilitat, una innegable aptitud per a la col·laboració, una vocació generosa, i a la vegada una coneixement del que es toca, no pas teòric o après d'una manera enlluernant en els llibres, sinó après durament en la realitat i a través de la pràctica honrada, conscient, veritablement humana i patriòtica, de l'ofici.»

Aquests mestres s'han agrupat en una Catalunya orfa d'Administració pròpia, pe-

rò es posaran al costat de l'Administració catalana des del primer moment que existeixi i, naturalment, li demanaran el reconeixement d'un suport ni que sigui simbòlic. L'any 1918 Llorenç Jou el proposa:

«Si la Mancomunitat de Catalunya», deia, «oïnt el clam d'algunes veus disperses considerava d'urgència procurar l'apropament dels mestres d'escola, per tal de sumar-los tots de mica en mica cap a l'esperit catalanesc, nosaltres proposàrem un petit projecte la part substantiva del qual fora així.

»I. La Mancomunitat vota el crèdit corresponent per a atendre els serveis d'un principi d'organització del Magisteri oficial avui com avui...

»II. Les mestresses i els mestres són convidats a constituir-se en nuclis que s'agruparien prenent per centre el lloc que distés menys de totes les poblacions compreses per l'agrupació.

»III. Cada grup de mestres, una vegada la Mancomunitat l'acceptés, funcionaria amb els deures i drets que clarament es determinessin dins un marge prudencial de llibertat.

»IV. Aquests deures quedarien reduïts al fet que cada mes, exceptuant-se les vacances d'estiu, el grup de mestres es reunís a la població presa per centre i tingués una llargada assentada per conversar sobre tres ordres d'assumptes:

»a) Tot allò que la llei té prescrit als mestres, com són programes, pressupostos, estadístiques, exposicions de fi de curs, etc.

»b) Tot allò que encarregués la Mancomunitat, com experiències pedagògiques, estudis folklòrics, monografies locals, lectura d'obres, etc.

»c) Tot allò que volguessin els mestres mateixos, com intercanvi de revistes i llibres, excursions col·lectives, socors en casos de malaltia, missions de propaganda, etc.»

La proposta de Llorenç Jou no fou recollida en els seus punts concrets per la Mancomunitat, però, ens diu Galí, l'establiment dels concursos pedagògics, la participació en la setmana final de l'Escola d'Estiu i l'aparició del «Butlletí dels Mestres» el 1922 clogué l'època dels malentesos entre mestres i Mancomunitat. Llàstima que el 1923 acabava també la Mancomunitat.

Amb la Generalitat republicana les relacions es refaran més definides: Casal

del Mestre, «Butlletí dels Mestres», acceptació dels documents de política educativa de la setmana Final de les Escoles d'Estiu...

Proliferaren, a més de la Federació, activitats com les dels «Batecs» de les comarques lleidatanes, que Jaume Miret ens recordava: una jornada, un diumenge, de reunió de mestres a la comarca en una població amb l'horari ple de tasca pedagògica interna i externa, i de celebració més educativa encara: reunió-discussió de temes, conferència, dinar, festa oberta al poble.

Vet aquí el quadre que la guerra no aconseguí destruir, però sí la victòria del general Franco, en tots els anys que la seguiren, que pretenia destruir el model d'escola dissenyat a Catalunya i l'associacionisme dels mestres d'un sol cop.

Si haguéssim de remarcar les línies de força d'aquest quadre diríem que els mestres, agrupant-se per treballar, han prefigurat la possible política educativa a Catalunya, i que han ressentit els avatars polítics de Catalunya. Diríem també que quan han hagut de treballar com a mestres al marge de l'administració, ho han fet, però que sempre que hi ha hagut administració catalana, municipal, provincial general, han col·laborat amb aquesta administració i li han exigit el que creien convenient per a l'escola, conservant la pròpia identitat.

Diria que com una reaparició de la mateixa línia de treball hem de parlar de l'inici de Rosa Sensat, Escola de Mestres, feta per grup i grup obert de mestres encara que en les condicions de quasi clandestinitat pròpies de 1965 per a qualsevol iniciativa de grup. A desgrat de les circumstàncies el grup era, repeteixo, obert i el mateix primer any ho mostrà visitant mestres de diverses poblacions catalanes, entre elles Lleida, cartejant-se amb altres grups i acollint mestres de totes les zones dels Països Catalans a l'Escola d'Estiu de la postguerra, la que s'iniciava el 19 de juliol de 1966.

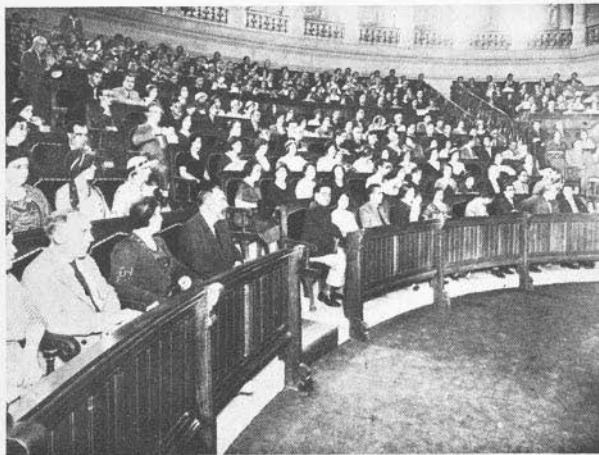
Les Escoles d'Estiu de Barcelona del 1967, 1968 i 1969 foren el marc de descoberta de la problemàtica territorial de l'escola, de la possibilitat dels grups intercomarcals de mestres. Reunits dessota un pi del bosc de l'Escola Betània o en un angle del Col·legi dels jesuïtes els mestres de comarques veïnes recomençaven una forma d'associacionisme pel treball i el

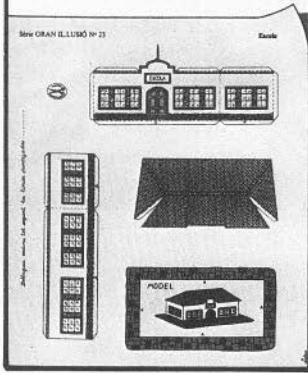
1970 en collien els primers fruits: les Escoles d'Estiu d'abast comarcal, que tot al llarg de quinze anys han superat proves externes i desànim interns per arribar ja a aquesta constel·lació de més de vint Escoles d'Estiu i més de vint grups de mestres recobrint el territori escolar de Catalunya.

La Generalitat a l'exili els coneixia i valorava ja, a la Generalitat provisional començà a emparar les Escoles d'Estiu, la Generalitat estatutària les manté finançament en bona proporció i ajuda el fet que es coordinin, especialment des de l'1 de gener de 1981 la data històrica en què es fa efectiu el traspàs de competències d'ensenyament.

Des de 1979 els grups de mestres de Catalunya es reunien ja organitzadament amb altres grups de l'Estat espanyol i entre els diversos temes a tractar, Escola Pública, Formació Permanent del Mestre, etc., el del significat i abast de l'estructura de cada moviment i de la mateixa relació entre els moviments era un tema de treball. Tot l'any 1983, preparant el I Congrés de MRP d'Espanya, el tema es treballà i a Catalunya es produí aquell mes de novembre de 1983 la primera trobada de Moviments catalans a Roses.

El 28 de febrer de 1986 és una altra data històrica, la de la constitució de la Federació de Moviments de Renovació Pedagògica de Catalunya; i Rosa Sensat, constituïda en Associació de Mestres des de 1980, ho celebra i en deixa constància en aquest any del XXè. aniversari del seu inici.





ELS MOVIMENTS DE RENOVACIÓ PEDAGÒGICA, UNA EINA PER AL CANVI

per **Agustí Corominas i Casals**
Casal del Mestre de Granollers

A l'hora de posar-me a escriure aquest article he vist dos problemes a superar, un de caire semàntic, ja que l'ús i abús de certes paraules en la nostra societat les fan buides, i l'altre la dificultat d'escriure un article que fàcilment pot caure en unes propostes quimèriques i allunyades de la realitat en què vivim.

Després de reflexionar sobre les jornades de finals de febrer a Lleida i de llegir el document d'Escola Pública aprovat pels moviments de Renovació Pedagògica de Catalunya, he vist el camí més planer, ja que si alguna cosa han aportat els Moviments de Renovació Pedagògica a Lleida ha estat il·lusió per l'escola pública catalana i no una il·lusió feta de lleis i decrets, sinó que el document reflecteix el debat que durant mesos s'ha fet sobre el model d'escola que volem.

Amb totes les limitacions pròpies que tenim, crec que hem encetat una dinàmica que no s'hauria d'aturar; els mestres que estem a l'escola ens hem parat i hem reflexionat sobre el tipus d'escola que volem, que desitgem. Hem procurat ser realistes, no quimèrics, senzillament aportant la nostra reflexió per a la millora de l'escola des de l'òptica de la gent que pateix, gaudeix, crea... el món escolar.

Aquesta dinàmica caldrà no perdre-la, ben clar ho explica el pròleg del document:

«Els canvis en la Institució escolar han anat a millorar el mateix tipus de sistema educatiu, però no donen resposta als profunds canvis socials i culturals de la nostra època.

»Cal obrir un debat en els propers anys sobre el canvi del propi sistema.

»El document que aprofem en aquestes II Jornades i el treball que s'hi ha realitzat ha de tenir una continuïtat a partir de la Formació de la Federació...»

L'Escola pública, patrimoni de tots

Una de les opinions que ha estat més difosa pels mitjans de comunicació quan han informat de les Jornades ha estat la de considerar l'Escola Pública patrimoni de tota la societat.

Des dels començaments en els propis moviments, es veia ben clar que la discussió del document havia d'estar oberta a tothom, fos soci d'un moviment o no. La discussió es va portar a les Escoles d'Estiu i allà la gent podia participar en els debats; és clar que la gent que ha discutit el document ha estat gent relacionada amb l'ensenyament, però a partir d'aquest document podem relançar un ampli debat sobre quin és el paper de l'escola pública, debat en el qual ha de par-

ticipar un sector de la població com més ampli millor.

Crec que un dels papers a fer en el futur pels Moviments de Renovació Pedagògica és el de conscienciar i responsabilitzar amplis sectors de la societat del fet que l'escola pública no és només dels mestres o pares d'alumnes, sinó que és un patrimoni de tota la societat (associacions, partits, ciutadania...), per tant, cal un compromís cada vegada més ampli, per a la seva defensa i per l'exigència de la seva qualitat.

Aquest diàleg escola-societat crec que és clau per al futur i és on l'escola ha de trobar el seu lloc dins la societat i a l'inrevés.

Educar en la participació

Un altre dels conceptes que manifesta clarament el document és el de la participació, paraula una mica gastada i que moltes vegades queda en una abstracció.

La participació dels nens: crec que l'escola s'ha de plantejar una educació en la participació, *participació* que no vol dir fer coses perquè sí o limitar la participació a l'hora d'assemblea setmanal, mentre que fora d'aquest temps es margina els nens de les decisions importants de la classe i en resum de la seva pròpia educació. Educar els nens en la participació vol dir un seguiment de les seves propostes seguit d'un treball psicològic i educatiu per part dels mestres per fer avançar els alumnes en els seus aprenentatges i en les seves decisions.

La participació és un estil educatiu, no només l'hora d'assemblea. Participació en la gestió. Crec que aquest punt queda prou reflectit en múltiples articles, comentaris, etc., d'actualitat, només cal insistir en el fet que educar en la participació és un estil educatiu i que no només s'ha de participar en la gestió, sinó que ha d'ésser una gestió participativa.

Participar l'escola en la societat va des de col·laborar aquesta institució en aspectes immediats del barri, del poble (una festa, una exposició...) fins al fet que l'escola sigui lloc d'anàlisi i de possibles suggeriments a la diferent realitat social que ens envolta.

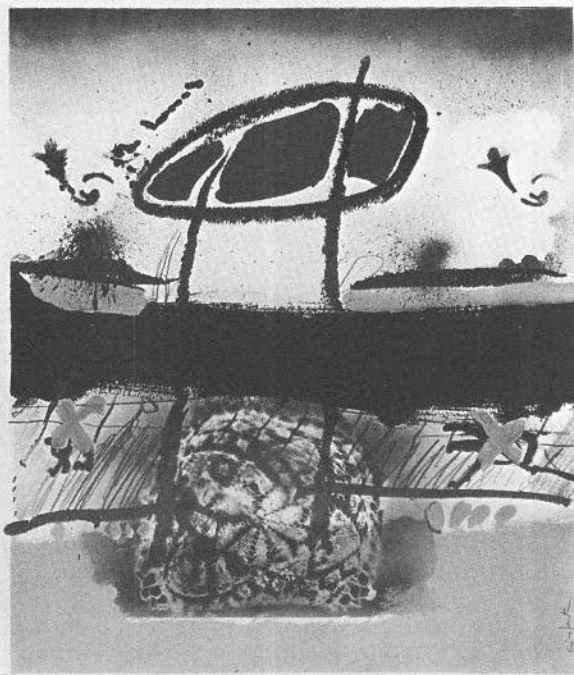
L'educació en la participació només es pot entendre si nosaltres també som participatius, i crec que la participació és un

dels elements importants per a *definir una qualitat de vida*.

Aprofundir les relacions escola-medi

Una de les constants de les quals s'ha parlat a l'escola els últims anys ha estat l'estudi del medi, que en la majoria dels casos ha estat un estudi del medi físic que envolta l'escola o els seus voltants (vall, riu...).

La posició de l'escola respecte al medi m'obre tota una sèrie d'interrogants, sense menysprear en absolut el treball realitzat fins ara per excel·lents companys:



PRIMERES JORNADES DE MOVIMENTS DE RENOVACIÓ PEDAGÒGICA DE CATALUNYA

ROSES. Alt Empordà - 5 i 6 NOVEMBRE, 1983

Amb la col·laboració de:

Departament d'Ensenyament de la Generalitat
i de l'Ajuntament de Roses

a) ¿L'escola només ha d'estudiar el medi, o ha de viure, incorporar-se en el medi en què està, amb el traspass mutu de relacions que això comporta?

b) ¿El medi del noi és només el medi físic? ¿Podem entendre com a medi la TV, les múltiples informacions que el nen rep més enllà del seu entorn físic, i per tant acceptant com un fet la universalització d'una certa cultura? ¿Quina és la postura de l'escola? ¿Condemnar els mitjans d'informació, programes de TV...? En aquest cas deixem a fora un dels «medis» més propers al nen. ¿Tota informació és dolenta? ¿O bé l'escola accepta aquesta realitat i intenta comentar-la, criticar-la i ordenar-la perquè sigui motiu de riquesa i d'anàlisi del món en què vivim?

Crec que és un dels temes de més actualitat que s'ha de plantejar a l'escola. D'aquesta reflexió crítica del medi poden sortir tota una sèrie de principis i de valors com a resposta de l'escola: educació per la pau, respecte del medi ambient, estudi de l'ecologia...

L'escola es pot ordenar: els seus espais, el seu currículum... com a resposta a la seva relació amb el «medi».

Aquesta relació fa que l'escola no sigui llunyana i sense sentit, sinó que esdevingui científica i a la vegada propera al nen.

«... Per tant cal desplaçar l'eix de l'administració educativa i situar el centre escolar al bell mig» (art. 78, Document d'escola pública).

Parlar de reforma de l'administració educativa entre els mestres a vegades significa pensar en menys desplaçaments, en més agilitat i rapidesa de papers o en més eficàcia. Pensaments lloables, crec, recordant experiències de cues i pòlisses que tots hem hagut de patir. Tanmateix, crec que pocs mestres relacionen millora de l'Administració amb resposta als problemes educatius del centre. Per tant, podem afirmar que l'Administració ha reproduït els vicis de l'antiga administració centralista. La reforma de l'Administració es veu com una millora de la gestió administrativa, laboral... i està bé, però es queda a mig camí. L'Administració educativa ha d'estar al servei del centre, ha d'ajudar i potenciar el projecte pedagògic; tanmateix, és molt difícil aconseguir això si no es col·loca al bell mig de l'administració el centre escolar. Això comporta una orga-

nització propera al centre per al seu servei.

Crec que les propostes de l'apartat d'administració van en aquesta línia: una administració al servei de l'autonomia de cada centre, del seu projecte educatiu...

Per l'escola pública cal una nova definició i estructura de la funció pública que tingui en compte per damunt de tot la tasca educativa.

Crec que de l'anàlisi del document podem treure molts més punts de conclusions, entre els qual anomenaria:

- Anàlisi del procés de normalització lingüística.
- Què entenem per integració?
- La necessitat de formació permanent dels mestres.
- La importància de les escoles rurals i la seva organització com «ens» propi.
- El paper de coordinació dels ajuntaments.

El paper dels moviments de renovació pedagògica

Lleida ha estat per als Moviments de Renovació Pedagògica la fi d'una etapa i el començament d'una de nova tant per la seva organització com pel seu debat intern.

En primer lloc crec que els Moviments de Renovació Pedagògica han complert una funció important en l'ensenyament públic a Catalunya els últims anys, com molt important va ésser el paper de les Escoles d'Estiu de Barcelona en la dècada dels 70.

Crec que els Moviments de Renovació Pedagògica han de continuar la seva tasca basada en l'autonomia i amb l'arrelament que tenen a cada lloc (comarca, ciutat, poble...). Tanmateix al final d'aquesta etapa no es poden quedar estancats definint-se només com a col·laboradors en la Formació Permanent, tasca important, en la qual moltes vegades hem marcat pautes i alternatives, però no és una tasca exclusiva ni definitiva.

Tampoc no crec que ens hàgim de convertir en un «teva-meva» dels projectes de l'administració.

Crec que els Moviments hem d'encetar, continuar... el debat educatiu que hi ha pendent a la Catalunya actual, concretant-ho en activitats concretes, a la recerca d'un sistema educatiu, dinàmic, participatiu, arrelat al medi..., sistema que, a dife-

rència d'altres èpoques, no té models globals a imitar (com ha estat l'escola pública europea des de principis de segle).

Necessàriament, la vida dels nostres moviments ha de reflectir el que ens proposem. És impossible parlar de participació si no obrim el nostre moviment a la participació, al debat i ens quedem els de sempre immobilitzats en el nostre lloc.

La Federació, un servei

A partir de Lleida, els Moviments de Renovació Pedagògica compten amb una nova organització: la Federació, la qual

ha costat molts esforços i que és un punt d'esperança, sobretot si la Federació no d'esperança, sobretot si no cau en la temptació burocratitzadora, sinó que es defineix en la seva tasca com un servei a la vida dels Moviments de cada lloc, intentant coordinar els esforços i recollint el treball que es fa perquè repercuteixi en benefici de tots.

Crec que la Federació no és només una organització negociadora o representativa, o una superestructura dels mateixos Moviments, sinó que allò que l'ha de definir és el seu servei a aquests Moviments i per tant a la millora de l'ensenyament del nostre país.

**II JORNADES
DE MOVIMENTS DE RENOVACIÓ
PEDAGÒGICA DE CATALUNYA**

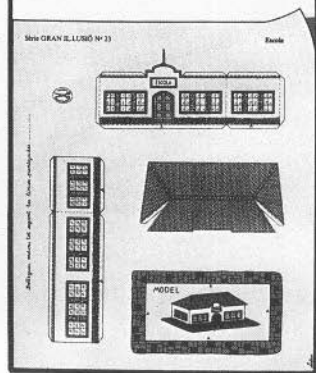
LLEIDA 28 DE FEBRER, 1 I 2 DE MARÇ DE 1986



convoca: coordinadora de moviments de renovació pedagògica de catalunya

ORGANITZA  COL·LABORA     

Grup de centres de Lleida GENERALITAT DE CATALUNYA Diputació de Lleida LA PAERIA Diputació de Barcelona 'la Caixa'



DE L'ALTRA RIBA ESTANT

«*La Federació Catalana un model exportable?*»

per Ferran Aguiló i Sureda
de l'Associació Illenca
per a la Renovació Educativa (AIRE),
Mallorca

Influències i dependències

Hom sempre ha dit que l'anglès és a la informàtica el mateix que el català a la renovació pedagògica. I això és així, no solament per l'amplitud històrica de les experiències catalanes, sinó pel fet d'ésser Catalunya capdavantera en l'adequació dels moviments de mestres a les noves conjuntures amb visió i previsió de futur. No em pertoca fer l'anàlisi d'aquest procés evolutiu i, n'estic segur, que millors coneixedors ho faran. Però em veig amb la necessitat de, si no d'analitzar en profunditat, sí, al manco, enumerar algunes de les influències que les experiències d'aquest país han tengut a la resta de l'estat.

Sembla ja lletania parlar de les primeres Escoles d'Estiu de Rosa Sensat, però la fita és important i els seus efectes multiplicadors. A les Illes, i més concretament a Mallorca, la iniciativa tengué ràpidament bona acollida i es començà el que ara és la segona escola d'estiu més antiga de l'estat, dada, aquesta, poc coneguda i encara manco valorada. La dependència del model català, aleshores barceloní, fou total en el seu naixement i primeres edicions, per passar a poc a poc a un model autònom fortament influït pels nous corrents, molts dels quals venien del Principat. Alhora que s'independitzava pel que fa al professorat i experiències, s'esdevenia un flux de bescanvi entre els diversos indrets dels Països Catalans i d'altres, que han enriquit les escoles d'estiu.

A la resta de l'estat, malgrat que no existís la unitat lingüística que ens serveix d'aglutinador, hi ha hagut moltes similituds en els processos. Directament o indirecta, la majoria d'experiències parteixen del model primitiu català. Després es diversifiquen i assoleixen esquemes i identitats pròpies.

Però ¿existeix actualment un model català? Possiblement a Catalunya hi ha unes característiques pròpies que defineixen, amb generalitats, un model nacional. Ara bé, curiosament, aquestes característiques específiques dels moviments de mestres són les menys exportables. I doncs, ¿és o no real l'apadrinament català a la resta de l'estat? És evident que al passat existí, i si no revisau els programes de les escoles d'estiu i veureu la quantitat de professors —i per tant experiències— que sortien del Principat cap a tota la geografia estatal. Aquí es pot explicar l'anècdota del director d'una Normal, integrant de dret del Patronat de l'Escola d'Estiu, que revisava el programa d'activitats i demanava astorat qui era aquella senyora que feia tants cursos aquell any. No cal explicar que la «senyora» era la Rosa Sensat que apareixia sota el nom d'alguns professors.

Actualment, el que era dependència, ha esdevengut expectació i un escrupolós respecte a la seriositat de les iniciatives catalanes. L'estat de les autonomies desenvolupa, o crea les condicions perquè es desenvolupin, cada vegada més, les carac-

terístiques particulars de cada indret, i per tant, dificulta l'extrapolació de models. Iniciatives com les del CEPEPC, de la Campanya per l'Escola pública, o la mateixa Federació, que ens motiva ara a escriure, són observades des de fora amb interès i serveixen, a voltes, per iniciar-ne d'altres de semblants.

Models i modelatges de relacions

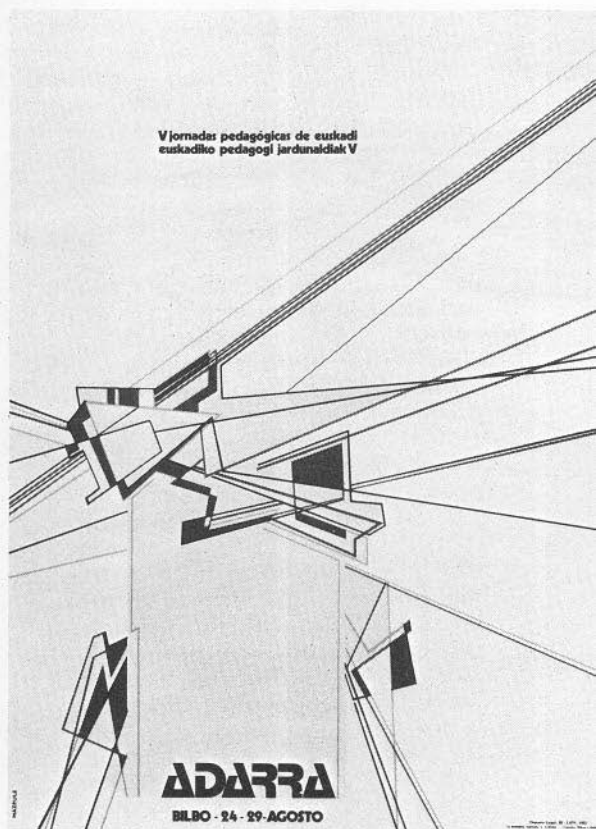
Si cap ensenyament es pot extreure del Congrés de 1983 és la certesa que no existeix un concepte únic, ni una dinàmica unificable, del que és un MRP. Malgrat aquest fet, per altra banda enriquidor, podem extreure'n processos semblants, estructures paral·leles, objectius comuns, a tots els moviments de mestres de l'estat. Una d'aquestes semblances és el naixement més comú dels MRPs, a partir d'activitats puntuals, com són ara les escoles d'estiu o els grups de treball específics. A aquest punt es torna a fer necessària la referència a les primeres escoles d'estiu catalanes, que serviren com a base a aquest procés. És, doncs, un procés on hi havia l'experiència de Catalunya prèviament, que a poc a poc esdevé, malgrat ser difús, el model. Aquesta evolució es donà també a comarques catalanes més tardanes a crear els seus moviments.

Però és l'accés al govern central dels socialistes, quan molts dels moviments, encara a la fase d'organització d'activitats molt concretes, reben «l'empenta» vers la solidificació d'estructures (algun dia s'haurà d'analitzar aquesta empenta amb més profunditat pel que fa a les formes i al fons, a les causes i als efectes). Això quedà reflectit a les conclusions de la Trobada de Salamanca (febrer de 1983), on es diu que cal «consolidar cada collectiu i posar les bases d'una coordinació a nivells superiors, dins la nova situació socio-política».

Així les coses i amb un macro-congrés pel mig, s'accelerà, no sempre amb els resultats esperats, la cohesió organitzada dels grups. Es plantejà, a molts per primera vegada, la necessitat d'assolir estructura legal, de dur un treball més continuat, d'incidir més a la realitat de cada indret i, en definitiva, de passar d'una organització d'activitats a una organització capaç de fer front a les demandes que s'esperaven d'ella, capaç de participar en

un debat sobre models d'escola i de societat escolar, capaç d'elaborar alternatives a tots aquests reptes, capaç de parlar de tu a tu amb les administracions que, per primera vegada, semblaven disposades a fer-ho. Molts collectius, o una part, començaren a qüestionar-se «l'activitat». Sorgeixen plantejaments crítics a les escoles d'estiu, processos d'evolució i canvi, avui encara no enllestits, que han fet que cada moviment assoleixi a cada lloc la forma, la mida i les activitats més adients a les seves condicions.

Molts ja ho sabien, però d'altres necessitaren l'esforç del Congrés per adonar-se que no eren Adarra, ni Rosa Sensat, ni Acción Educativa, per posar alguns exemples; i que tal vegada tampoc els interessava ésser-ho. Hi havia petits grups, sense tanta història ni pes, que eren models và-



lids, més pròxims a les diverses realitats i, per tant, de més fàcil identificació. I és aquí, entre els diversos models, on també en trobem de catalans amb dinàmiques distintes a aquelles que s'havien exportat els anys 70.

Posteriorment, quan l'irreal idili MEC-MRPs (o MRPs-MEC, com es vulgui) s'anà trencant i alhora les institucions amb competències, inclòs el Ministeri, es responsabilitzaren d'allò de què mai havien tengut especial cura —el perfeccionament del professorat—, es produïren les grans incògnites. No s'havia sortit de les disfuncions que a alguns causà el Congrés, quan s'entrà a noves qüestions, la resolució de les quals tengué, està tenint, diverses respostes en base a:

- El model de perfeccionament institucional creat, o en fase de creació.
- La capacitat organitzativa del moviment.
- La presència i implantació de cada moviment al seu territori.

Ja, a la primera variable, es definien bàsicament les estratègies. Així, a les comunitats autònomes amb competències educatives, el model de perfeccionament basat quasi exclusivament en l'estructura del CEP, es varià més o manco substancialment, en la impossibilitat que es creàs una estratègia d'actuació conjunta o similar de tots els moviments de l'estat. Però és la tercera la variable que millor defineix les diferències entre els moviments catalans i els de la resta de l'estat: la territorialitat, la comarcalització.

Aquest fet, benauradament arrellegat a l'article VIIè-4t. dels estatuts federals, garanteix la implantació real al territori, reduint i concretant àrees d'actuació, que a molts llocs són amplíssimes i, a voltes, poc definides. Amb aquesta premissa no poden existir, en principi, dos grups amb el mateix àmbit d'actuació, a menys que així ho permeti l'Assemblea de Representants; aconseguint, lluny d'un exclusivisme, afavorir la pluralitat interna necessària per fer dinàmics els moviments. Aquesta és, a més de l'àmplia història i el treball seriós, la característica que augmenta la presència, que apropa els moviments als altres col·lectius locals, que permet la implicació a les escoles i que, per tant, obliga a ser tenguts en compte per les institucions; si no a totes les àrees edu-

catives, sí almenys a les referides a formació permanent del professorat i a les innovacions que es projectin.

Es pot no coincidir amb el model de Centres de Recursos Pedagògics de la Generalitat, però és evident que han tengut molt més present la realitat de l'existència dels moviments que a la resta de les comunitats.

La Federació Catalana

En aquests moments estant, i per tot el que ja hem escrit, les diferències entre els moviments de Catalunya i la resta, malgrat que és gratuït parlar d'un model català unificat i polivalent —com el batxillerat—, es fan més grosses. A més de la comarcalització i totes les seves conseqüències, a més del passat, sens dubte important i condicionant, a Catalunya s'ha tengut cura de crear una estructura capaç, en principi, d'unificar esforços i dinamitzar, adequant-se a les realitats variables, cada moviment.

El procés ha estat llarg, com a mínim s'ha de comptabilitzar des de Roses (novembre del 1983) a Lleida (març del 1986). Però el resultat, ara per ara, és la primera forma tangible, estable i operativa de coordinació entre moviments que existeix a tot l'estat.

En general, ja des d'Almagro (abril del 1979), es parla de coordinació. Les Trobades i la Mesa de Coordinació són els exponents més importants. Les conclusions del Congrés eren prou clares: «Els MRPs de cada comunitat autònoma o àmbit d'actuació s'organitzaran en l'àmbit de la forma que creguin més convenient, que no té perquè ésser única. La relació entre els MRPs de les diferents comunitats autònomes tindrà caràcter orgànic permanent...». És, doncs, l'actual forma de coordinació, l'única que pot «... respectar els ritmes de cada col·lectiu i les peculiaritat».

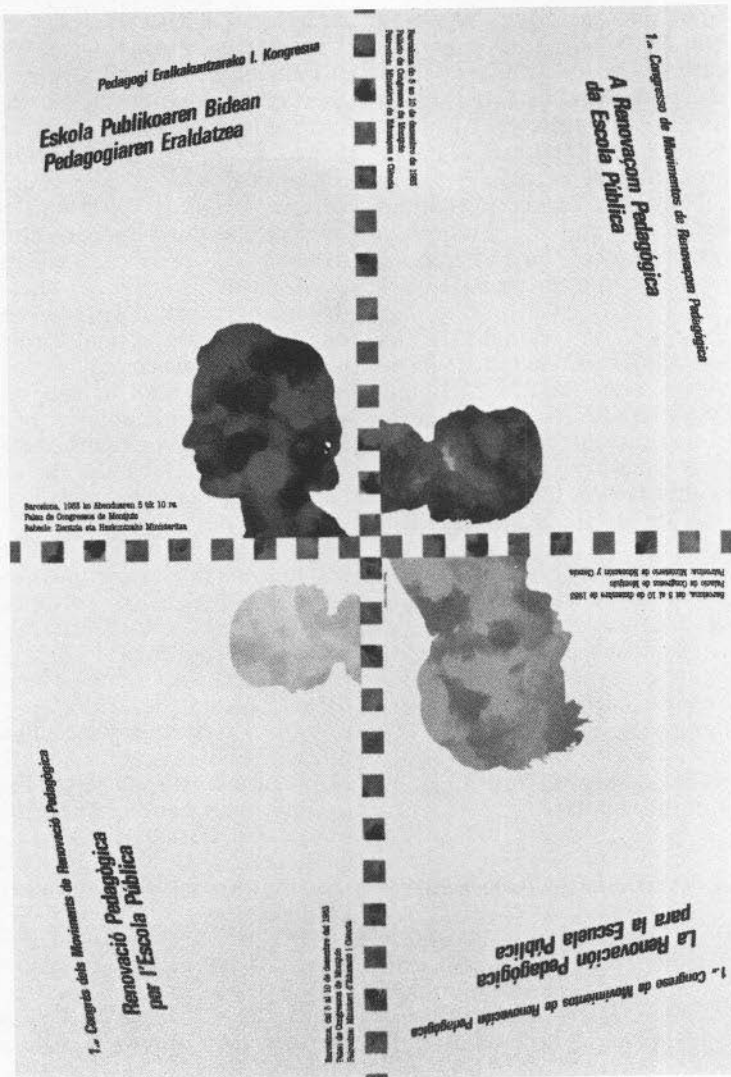
La Federació Catalana, evidentment, respecta aquestes conclusions del Congrés, desenvolupades posteriorment a Santiago (maig del 1984) i a Càceres (març del 1985), però ha estat el primer pas cap a una legalització de formes que segurament tindrà incidència a altres països.

Cal recordar que al País Valencià i a Andalusia s'han iniciat processos semblants, i que el mateix Concejo Educativo de Castilla-León pot assolir, a curt termini,

estructura federal. Però donades les diferències, és probable que sota el nom de federació existeixin alhora models diferents. El més complicat en serà la conjugació estatal. Però això, avui, és molt llunyà. Anem, doncs, a la federació existent, quines són les bases, els seus propòsits i els seus avantatges, i, per acabar, quina repercussió pot tenir en les relacions entre comunitats.

És evident que a Catalunya, més potser que a altres indrets, es feia necessària una forma estable de relació, no sols pel que

fa a la coordinació dels nombrosos moviments, sinó, a més, a la d'aquests i les institucions. En segon lloc, hem de fer referència a l'exposat abans, la comarcalització, que configura una xarxa territorial que si bé no abasta tot el país, sí que està en disposició d'anar-ho aconseguint. En tercer lloc, existien unes iniciatives comunes com és ara la Campanya per a l'Escola Pública, que han cohesionat, al voltant d'una idea comuna, els moviments catalans. Per acabar, es feia necessari crear una estructura a la qual tots aportessin el que tenien, sense protagonismes d'uns sobre els



26 altres, alhora que no es rebutjava l'experiència acumulada.

De les bases exposades, se'n pot extreure els propòsits i avantatges que significa saber qui és qui, que se sàpiga des de fora i quines són les bases per definir-se moviment. La definició a nivell estatal que es va fer a Salamanca-Madrid (i que per a Catalunya es va fer a Roses) tenia les escales suficients —la manca de figura legal n'és una— per les quals s'obrien les portes a col·lectius que no tenen les capacitats ni les intencions d'acomplir les línies bàsiques, sense que aquesta afirmació es pugui interpretar com a exclusivisme. Ara, almenys a Catalunya, es pot saber qui no és moviment, malgrat que es reconegui la seva possible tasca de renovació pedagògica.

Aquest avantatge no és l'únic; la dinamització que pot produir la Federació si s'adequa a les diverses realitats i estadis, pot donar als MRPs de Catalunya el paper d'interlocutors, vàlids i necessaris, a les reformes i millores de l'educació. L'intercanvi d'experiències, que de sempre ha existit, pot canalitzar-se i aconseguir arribar a una quantitat més gran de mestres, etc.

Però no es pot ésser triomfalista. La Federació no augmentarà la participació real a les tasques organitzatives dels moviments, vertader hàndicap dels moviments davant de les institucions, i provocarà, tal vegada, que els «mateixos» hagin d'assumir, a més, altra tasca. Per això es fa necessari dotar de personal la Federació i els moviments. Ara més que mai calen iniciatives dels moviments cap a la Federació, i no servirà de res esperar que sigui aquesta la capdavantera.

La tasca de coordinació —si es vol de «consensuació»— és prou important com per pretendre que es puguin fer a curt termini moltes coses més. Aconseguir ésser reconeguda i dotada com a servei públic és important. Ésser un servei públic de veritat és imprescindible.

Què canvia a l'estat amb la Federació?

En primer lloc, cal dir que la Federació Catalana no implica necessàriament cap tipus de canvi a les altres comunitats, ni a la forma comuna de coordinar-se. El fet d'ésser el President de la Federació l'únic representant a la Mesa de Coordinació amb

poder per signar documents en nom de tots els moviments d'una comunitat autònoma, no canvia substancialment la dinàmica no decisòria de la Mesa, ja que aquesta potestat només pot ésser exercida amb el coneixement de la Junta de Representants o amb caràcter d'urgència. Per tant, per aquí no poden venir tribulacions o incògnites.

Ara bé, tot el que s'ha dit en paràgrafs anteriors ens mou a pensar en el contagi. Apuntàvem abans les iniciatives andaluses i valencianes; processos oberts que, si tenim en compte la durada del català, no podem esperar que s'enllestesquin a curt termini. Però la llavor hi és, i hi ha comunitats a les quals l'actual sistema de coordinació no abasta les seves necessitats.

Si exclouem alguns països amb greus enfrontaments entre els moviments, i d'altres on sols existeix un moviment territorialment molt ampli, però sense competència, arribarem a la conclusió que aviat hi haurà dos tipus de comunitats: les federades i unitàries per un lloc, i les difícilment coordinables per l'altre. Si les primeres poden provocar l'encetament d'una nova via de coordinació, encara no definida, i encara poc desitjada, els segons poden fer impossible qualsevol tipus d'organització supranacional. A menys que el nou procés de coordinació sigui un carro suficientment enllepolidor, pels seus avantatges, que faci desaparèixer els enfrontaments, moltes vegades solament personals, que actualment existeixen.

Del que no hi ha cap dubte, donada l'estructura autonòmica de l'estat i les diverses cultures que hi conviuen, és que no ens serveixen models de coordinació o relació de moviments a nivell estatal que no passin per la coordinació dins la comunitat. El contrari, per exemple, una possible federació estatal de MRPs que s'apuntà fa un temps, seria necessàriament una organització que només es justificaria si fos ideològicament exclusivista i en profit d'una línia molt concreta i identificable amb un corrent de partit o sindicat, i que negués, doncs, la pluralitat que ens caracteritza entorn de l'alternativa per l'Escola Pública.

Resta, per acabar, saludar la creació de aquesta Federació, no solament com a difícil i merescuda conquesta dels moviments de mestres d'un país, sinó com a exemple de voluntat coordinadora per a tots els altres.

Alimenta de franc el teu cervell.

610 biblioteques, 35.113 seients de lectura, 9.000.000 de volums, i totes les revistes i periòdics del dia, perquè alimentis de franc el teu cervell amb totes les vitamines de la A a la Z.

Tu ets el teu cervell. I el teu cervell, com el teu cos, també l'has d'alimentar, i molt. Dona-li el millor que hi ha, allò que té més aliment, i totes les vitamines de la A a la Z: els llibres.

Cada any, la Generalitat de Catalunya destina més de 150 milions de pessetes

per comprar llibres i publicacions, i distribuir-los a les biblioteques de la Xarxa de la Generalitat, a d'altres biblioteques importants, a petites biblioteques d'entitats culturals, als ajuntaments i a les escoles.

D'altra banda, dona suport a la producció editorial en llengua catalana —3.500 títols, el 1985—, alguns dels quals han estat traduïts a d'altres llengües com són ara l'anglès, l'alemany, el francès, i fins i tot el grec i l'hongarès. Tot això, i moltes coses més, la

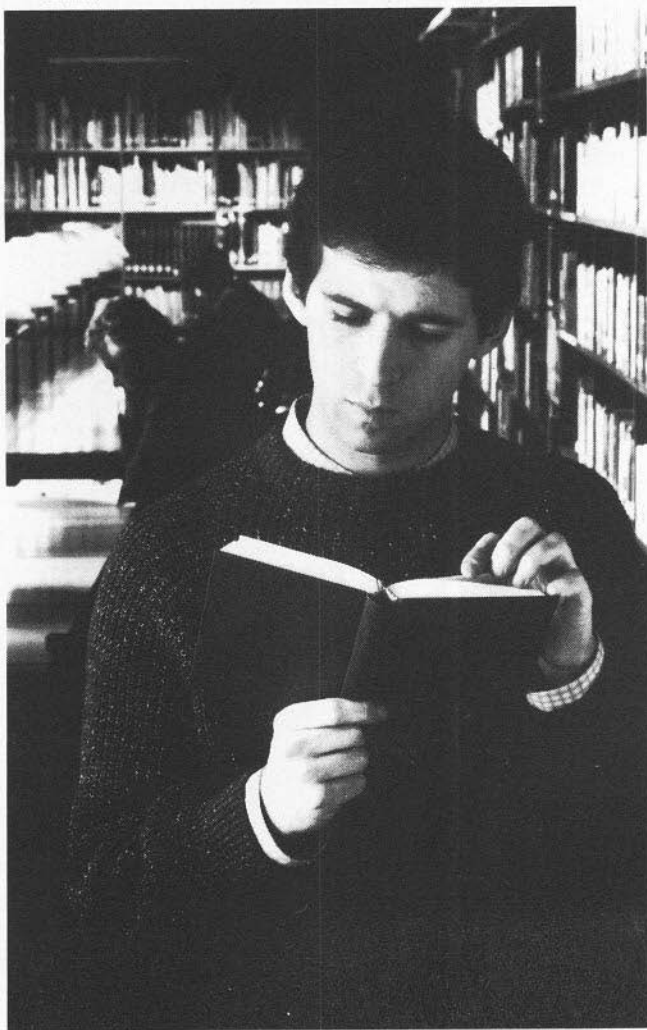
Generalitat de Catalunya les fa per a tu, perquè cada dia tinguis més cultura, sàpigues més coses, i a més no et costi ni una pesseta.

Vine a les biblioteques i alimenta el teu cervell.

No et costa res.

Si vols saber quina és la biblioteca que et cau més a prop de casa, només has de trucar a aquest número i te n'informarem.
(93) 302 15 22.

JOHNIE MUSEONE



**GENERALITAT
DE CATALUNYA
DEPARTAMENT
DE CULTURA**



**CATALUNYA ENDAVANT
AMB LA CULTURA**

NOVETATS PER A L'ESCOLA, ESTIU 1986

COMPLEMENTS

PONT, 6, 7 i 8

GUIA DEL MESTRE, PONT, 6, 7 i 8

M. Carme Bernal, Assumpta Fargas, Oriol Guasch i Josep Tió

INTERSECCIONS

CONSTRUIR UN PROJECTE D'ESCOLA

Joaquim Franch i Joaquim Pèlach

TEXTOS PEDAGÒGICS

SUMMERHILL

A.S. Neill

DIDÀCTICA

L'ORIENTACIÓ VOCACIONAL A L'ESCOLA

Maria Lluïsa Rodríguez i Moreno

EL CINEMA A L'ESCOLA

Joaquim Romaguera, Esteve Rimbau i Joan Lorente-Costa

APUNTS

ELS FÒSSILS A L'ESCOLA

Anna Adan

EL CÀLCUL MENTAL I LA CALCULADORA

Maria Antònia Canals

FORA DE COL·LECCIÓ

CANÇONER PER A L'ESCOLA

Toni Giménez



EUMO EDITORIAL

**Carrer de Miramarges s/n Tel. 886 07 94
VIC (Osona)**

LONDRES 85: UNA EXPERIÈNCIA DE LLENGÜES ESTRANGERES

El C. P. «Agnès Armengol» és situat en una barriada de Sabadell, Torre Romeu, zona obreta per excel·lència, caracteritzada per la seva marginalitat, amb un 18 % de població gitana en règim d'integració, 40 % d'atur (el més elevat de Sabadell), delinqüència juvenil... Aquest any l'escola serà classificada «d'acció especial».

Quant a la llengua, cal dir que el 95 % dels habitants són andalusos o els seus descendents, la qual cosa determina que s'hi parli castellà. Tanmateix, l'escola es va proposar des d'un primer moment portar a terme la campanya de catalanització, mitjançant l'anomenat «procés d'immersió». En aquest moment, l'ensenyament de pàrvuls i 1r. es fa *íntegrament* en català.

El curs 1982-83 es va decidir de canviar l'idioma modern (el francès) per l'anglès, per raons d'utilitat (es va considerar que, a l'hora de trobar feina, els serviria més l'anglès); va encarregar-se'n de l'ensenyament una professora que ja se n'ha anat. El curs 1984-85 l'autor d'aquestes línies es va proposar renovar la metodologia de l'idioma estranger a l'escola, donant els cursos 6è., 7è. i 8è. ¿Quines són les pautes generals de la metodologia emprada?

- a) Aprenentatge i enfortiment de les bases gramaticals mínimes.
- b) Pràctiques intensives de conversació.
- c) Tècniques àudio-visuals (diapositives, música...).
- d) Concepte de progressivitat: introduir conceptes a mesura que es vagi necessitant, no perquè «toqui» donar-los.
- e) Concepte de «doble traducció»: la tra-

ducció, la comprensió de l'anglès es procura que es faci simultàniament en català i castellà, en la mesura que puguin ajudar a entendre millor la primera llengua. Així, per exemple, si surt la paraula *fig*, que en anglès vol dir «figa» i en castellà «higo», és obvi que l'explicació al català és més clarificadora per proximitat.

És clar que l'inconvenient principal resulta, com sempre, l'excessiu nombre d'alumnes per aula, sobretot al moment de fer pràctiques orals. D'altra banda, hi ha el problema de la llunyania de la realitat anglesa: en un barri marginal com aquest, l'anglès no deixa d'ésser un concepte abstracte. És la manca d'immersió en el medi convenient, el no *viure* una llengua al carrer, a casa, amb els amics...

Tot el que hem explicat com a «handicaps» ens va conduir a pensar en la necessitat de fer alguna cosa. L'oportunitat va sorgir amb la convocatòria, per la Generalitat, d'uns ajuts per a la realització de viatges d'estudis a països de parla francesa o anglesa. Vam fer un projecte, en vam donar còpia de les programacions de l'assignatura als diferents nivells i vam aconseguir l'ajut per anar a Londres, una estada de quinze dies amb un curset intensiu d'anglès a càrrec del «St. Anthony's School», un centre especialitzat en aquesta feina.

L'estada

Allotjament: Situat prop de Marble Arch, el «Bryanston Hostel» ens va resultar molt agradable. Vàrem arribar-hi el 16 de setembre de

1985 i ens hi vam estar fins el 30 de setembre. Vàrem residir en habitacions dobles i triples, amb uns serveis mínims: llits amb llençols i mantes, lavabo, armaris i una petita taula. Els matins, a partir de les 7.30 hores, estava a la nostra disposició l'esmorzar, consistent en un cafè amb llet, un panet i mantega.

El curs d'idioma: El curs, tal i com estava previst, va ésser de 30 hores, repartides en tres hores diàries, de 9.30 a 12.30. El centre estava situat a Oxford Street, a l'estació de metro de «Tottenham Court Road». El primer dia de classe, dilluns 16 de setembre, van fer una prova de nivell els alumnes, els quals van quedar situats al nivell inicial de reforç. Començaren immediatament les classes, tots junts, amb un professor, Stephen, ja assabentat de les nostres especials condicions. Stephen em va explicar la seva metodologia, ben diferent de la que jo estava aplicant a Sabadell, i proporcionada a les noves condicions: es tractava de fer pràctic el procés d'immersió del qual havíem parlat al projecte. Això implicava fer les classes completament en anglès, no donant traduccions directes, sinó explicacions, i centrant-se en aspectes pràctics, com trucades per telèfon, anar a comprar, etc.

Concretament, els punts treballats van ésser els següents:

- Les hores.
- Dies de la setmana i mesos de l'any.
- «Situations»:
 - trucada telefònica,
 - anar a comprar,
 - organitzar jocs: bingo, master mind, etc.,
 - demanar adreces,
 - escriure una carta,
 - anar al metge: noms de malalties, ...

Els menjars: Encara que no sembli gaire important, els nens ho consideren quasi bé prioritari quan fan comentaris. Es tractava de quinze nois acostumats als típics menjars espanyols, o per a especificar encara més, andalusos: «potaje», «puchero», «migas», «gazpacho», «andrajós», etc. I, és clar, es troben de sobte amb una cuina força diferent de la del seu barri, de la de les seves mares. El menjar anglès és, no solament diferent de l'espanyol, sinó fins i tot del català: la raó està al moment de tastar-lo:

a) Gust: Molt diferent. El fet de fregir amb mantega canvia els resultats de tots els plats: patates, truites, etc. A més, els anglesos tenen una atracció especial pels plats que empatxen (pastissos, tartes de crema).

b) Qualitat: Ens va causar una sorpresa total veure com la major part de la gent no cuinen a casa, sinó que compren plats ja cuinats o mengen als «pubs» o «hamburguers» de la ciutat. ¿Què podem pensar d'una gent gran (fins i tot avis) que normalment va als McDonald's o llocs semblants?

Les visites: El curs d'idioma, ja ho hem dit abans, ens ocupava tots els matins, pràcticament fins al migdia. En acabar, fèiem el dinar en un restaurant prop del «British Museum» i després, aprofitant que érem al centre de la ciutat, començàvem el nostre recorregut turístic i cultural. Tenint quinze dies pel davant, vam poder veure moltes coses, fins i tot més de les previstes al programa original. De les visites fetes, jo en destacaria les següents:

- La Torre de Londres, inclòs un viatge pel riu Tàmesi.
- Victoria and Albert Museum.
- Geological Museum.
- Natural History Museum.
- Science Museum.
- Planetarium.
- Madame Tussaud's (Museu de cera).



- British Museum.
- London's Dungeon (museu de terror).
- Parc Zoològic (Regent's Park).
- Houses of the Parliament.
- Westminster Abbey.
- Cathedral de St. Paul.
- Picadilly Circus.
- Hyde Park.

Menció especial caldria fer de les visites i passeig per Hyde Park, que va constituir l'element que més cridava l'atenció dels nens: veure un parc com aquell, amb tanta gespa, amb cadires, i que ningú no feia malbé el que hi havia resultava si més no estrany a uns nois acostumats a la manca de serveis del seu país, i sobretot, al poc respecte que hi ha envers les coses públiques.

També és de destacar el Natural History Museum, per la seva qualitat museística: sales d'exposició molt educatives, amb tota me-

na d'aparells (ordinadors) explicatius, amb jocs, i amb un departament educatiu per programar visites de col·legis, amb sessions prèvies per professors.

En general, el que resultava més aclaridor del que és un museu pels anglesos residia en el fet que fossin gratuïts. No pagar res per entrar a un museu és bon senyal d'organització.

Els costums de la gent: Si parlem del seu respecte per la natura, per exemple, admira el fet de veure als parcs els esquiroles a un metre d'una persona i sense fugir, els ocells menjant a la mà de qualsevol persona; no tenen por, perquè són ben tractats, perquè l'anglès respecta el seu entorn. Això no vol dir que respecti només la natura: fa el mateix amb tot. Els cotxes es mantenen en bon estat, els carrers són nets, sense deixalles, el metro és modèlic.



Un fet que cridava l'atenció era que als establiments usuals no podies comprar cervesa i alcohol en general, el qual estava reservat als «pubs», llocs on no poden entrar menors de 16 anys.

Conclusions i aprofitament del viatge

El viatge, realitzat el mes de setembre, a començament d'un nou curs, va permetre que, en arribar a Sabadell, els alumnes participants tinguessin una motivació per l'assignatura que feien al 8è. curs. Però no només ells: també tots els nois de segona etapa, amb l'esperança, potser, que l'experiència es pogués repetir.

Mirant els objectius didàctics, val a dir que la importància d'haver estat al país d'origen de la llengua ha fet que l'anglès, d'abstracte hagi passat a real, palpable, quelcom accessible, i això es reflecteix a la classe:

a) Un interès més gran per les explicacions.

b) Facilitat de comprensió de l'anglès parlat, i de les «situacions» més típiques.

c) Bon coneixement dels peculiarismes socials anglesos: el caràcter, mode de vida, i comparació amb el nostre. En aquest sentit, el viatge no és un ajut només per a l'assignatura d'anglès, sinó també per a l'Ètica i les Socials. El concepte de *multidisciplinarietat* és així molt viu.

Un dia de la vida a Londres: experiència i fascinació

Amb aquest recull pretenem donar una visió de conjunt del que va ésser la nostra estada a través d'una mena de diari dels quinze dies:

a) 8.00 hores: Llevar-se del llit, rentar-se i esmorzar al menjador de l'hotel. Un panet, mantega, melmelada i un cafè amb llet.

b) 9.00 hores: Ja vestits, anar cap a l'escola, separada per tres estacions de metro. Per viatjar comptàvem amb la «Travel-card», un tipus de targeta de viatge que sortia molt afavorida per als nens fins a 14 anys.

c) 9.30-12.30 hores: Temps de classe. Els nens aprenien el que després haurien de posar en pràctica, les situacions de la vida quotidiana, del viure a Londres.

d) 12.30-14.00 hores: Dinar. El dinar sempre el fèiem al mateix lloc: el «Central Club», una mena de restaurant que donava uns àpats de mitjana qualitat a bon preu. El problema era no estar acostumats a aquells menjars.

e) 14.00-18.00 hores: Visites a museus o institucions similars. Cal destacar el fet que vam demanar una visita a l'Ajuntament de la ciutat, i ens va ésser denegada, malgrat que portàvem una carta del Departament d'Ensenyament. Normalment, els museus tancaven cap a les 6 de la tarda, i de totes maneres els nois reclamaven qualsevol altre tipus d'activitat.

f) 18.00-20.00 hores: Anàvem normalment a Hyde Park, per conèixer la realitat anglesa. Els nois no tenien dificultats per demanar de jugar a futbol o un altre esport amb els nois anglesos, i finalment acabaren tenint fins i tot amics d'aquells partits.

g) 20.00-21.30 hores: Hora del sopar. Com que estàvem a mitja pensió ens havíem de solucionar aquest àpat nosaltres sols. Normalment, sopàvem als «McDonald's», hamburgueseries molt abundants a la ciutat, donat que les hamburgueses i les patates fregides eren el més semblant al que el nostre paladar coneixia.

h) 21.30-24.00 hores: En arribar a l'hotel, el grup quedava dividit, segons l'afecció dels seus components: uns miraven la «tele»; d'altres es retiraven a la seva habitació, i uns quants jugaven a cartes, dominó, escacs, etc.

Com a comentari final, potser valdria la pena de dir que l'objectiu d'aquest article és animar d'una banda les escoles a prendre aquest tipus d'iniciatives, a experimentar dins les seves assignatures, i de l'altra que la Generalitat s'animi a augmentar aquest tipus de subvencions, les quals, sens dubte, faran que les llengües estrangeres s'apropin a la realitat catalana.

Carlos Molina Solano

Professor d'EGB

C. P. «Agnès Armengol», Sabadell

FARISTOL

Consell Català del Llibre per a Infants (IBBY/OEPLI)

FARISTOL és la revista del llibre infantil i juvenil. En ella hi tenen cabuda articles, estudis, biografies, ressenyes i crítiques de/sobre el llibre infantil i juvenil català. Hi col·laboren escriptors, crítics, bibliotecaris, mestres, etc., tots ells especialistes que hi aporten llurs punts de vista, llurs opinions en un ventall ample de temes i de prespectives.

FARISTOL és una iniciativa del **Consell Català del llibre per a Infants** que interessa a mestres i ensenyants, pares, editors, escriptors, il·lustradors, llibreters, bibliotecaris, escoles, biblioteques, institucions i tot aquell que estima el llibre.

FARISTOL es ven només per **subscripció**. Ara és el moment: **FES-TE SUBSCRIPTOR!**

Si us interessa subscriure-us a «FARISTOL» envieu aquest full, o una fotocòpia, degudament complimentat, a:
Consell Català del Llibre per a Infants, Mallorca, 272 - 08037 Barcelona



Data _____
En/na _____
que viu a _____
carrer/plaça _____ núm _____
se subscriu a «FARISTOL» a partir del n.º _____
PREU DE LA SUBSCRIPCIÓ: 1.250 ptes./4 números.
Estat espanyol.
2.800 ptes./4 números.
Estranger.

El Consell Català del Llibre per a Infants presentarà al cobrament un rebut de 1.250 ptes. en enviar el primer número.
Si ho preferiu, envieu taló nominal, barrat, pel mateix import. Per a les subscripcions de l'estranger, envieu només xec.

SIGNATURA

AUTORITZACIÓ BANCÀRIA

En/na _____
Domicili _____
Telèfon _____ Població _____
Autoritza al Banc/Caixa _____
Agència del carrer _____
Població _____
perquè fins a nova ordre li siguin carregats al compte corrent / llibreta d'estalvi n.º _____
els rebuts que li presentarà el Consell Català del Llibre per a Infants.

SIGNATURA

Barcelona _____ de _____ de _____

Aquest anunci és possible gràcies a la col·laboració de la Fundació Enciclopèdia Catalana.

EL MÓN FANTÀSTIC DE *JOLES SENNELL*

NOVETAT

ORXATA D'ORTIGUES

Vint contes
fantàstics i divertits.
Joles Sennell ha
estat seleccionat per
a la medalla del
"Premi Andersen".



Joles Sennell
Ara us n'explicaré una



**PREMI
"CIUTAT DE OLOT"**

ARA US N'EXPLICARÉ UNA

Diversos contes
recollits del
patrimoni de la
narrativa popular.



COMPTA ESTRELLES

Ricardo Alcántara

Un breu recull de contes curts, on apareixen
personatges fantàstics, habitants del país dels
sommis, animals que parlen i nois i noies que
viuen estranyes aventures.

COL·LECCIÓ JUVENIL-NOVEL·LES

"PREMI GRÀFIC" DE LA FIRA DE BOLÒNIA

EL CATÀLEG
Jasper Tomkins
Una vegada hi havia
tres muntanyes...

COL·LECCIÓ CONTES I RONDALLES

A partir de 7 anys.



EDITORIAL JOVENTUT

ELS ITINERARIS DE NATURA: UN RECURS QUE CAL RENOVAR

1. Introducció

El primer itinerari de natura va aparèixer a l'Estat espanyol l'any 1975. Tot ell estava inspirat en el «The Nature Trail» de l'Ainsla de Sand Dunes National Nature Reserve Liverpool (1972). De llavors ençà han passat ja deu anys. Aquells primers itineraris de natura de Santiga i Can Deu, foren elaborats a partir d'un model concret. Al llarg d'aquests anys han anat proliferant guies i itineraris de natura. Molts d'ells amb finalitats educatives, d'altres com a eina per pressionar per la protecció d'un indret concret.

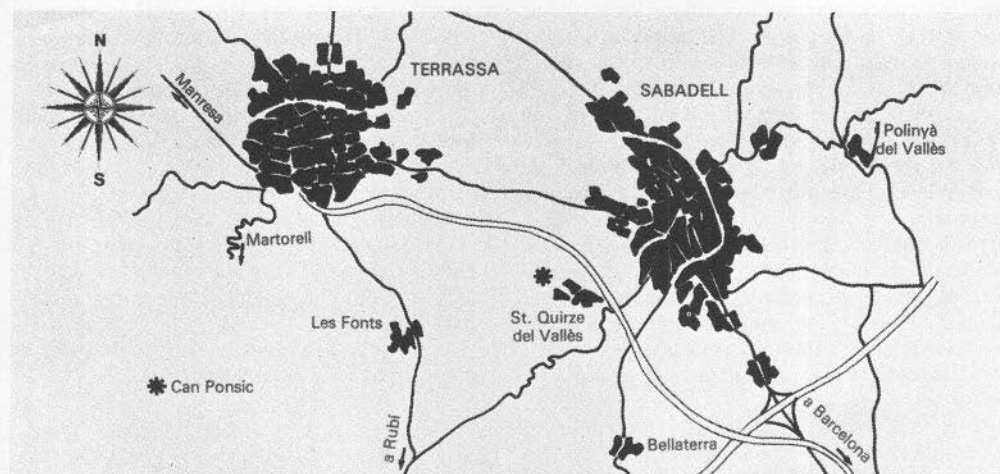
El nom d'itinerari de natura designa un recorregut prefixat sobre un espai geogràficament que abans s'ha estudiat, a fi de percebre els diversos factors ambientals que caracteritzen el seu paisatge, els elements físics que l'integren.

Ofereixen, doncs, un exercici d'observació i de coneixement del propi entorn, ja sigui natural, ja treballat per la mà de l'home.

En aquest sentit l'itinerari de natura ha estat el primer recurs extraescolar de què ha disposat l'educació ambiental a casa nostra. Avui encara continua sent un recurs d'escoles de natura, camps d'aprenentatge, i granges escolars, etc.

El juliol de 1983 hi havia censats a Catalunya 58 itineraris realitzats i 4 en projecte. Tot aquest contingut d'itineraris disposen de la seva guia. De tot aquest material hi ha publicat¹ un article on es recull el buidat de les temàtiques o els seus continguts.

1. *Educació ambiental*, Diputació de Barcelona. Servei del Medi Ambient, Barcelona 1983 (Quaderns d'Ecologia Aplicada).



Un simple cop d'ull més acurat permet adonar-se que hom es troba amb una gran varietat de materials, però fidels en forma i fons als primers models.

El present article neix de la necessitat de provocar una reflexió seriosa i profunda sobre l'elaboració de les guies o dossiers que acompanyen un recorregut anomenat itinerari de natura.

Per això, a partir de l'anàlisi de l'itinerari de natura titulat *Passejant per Can Ponsic*,* hom pretén obrir noves portes a l'hora d'elaborar una guia.

2. Sobre els continguts

Potser un vici del biòleg naturalista és que quan es para davant d'un paisatge queda embadalit pels elements naturals: bosc, riu, plantes, animals, les roques i prou. La major part de les vegades, com si fes una abstracció no s'adona que també hi ha conreus, erms, parets seques, barraques de vinya, masies, camins, etc. Sigui com sigui, sovint es contraposa l'estudi de l'home amb el del seu entorn, oblidant que en canvi mantenen una estreta relació. A vegades, fins i tot és antagònica i de dominància per part de l'home, el qual n'arriba a destruir trossos irreversiblement.

No podem pensar que l'única manera de sensibilitzar sobre la necessitat de conservar el medi, per exemple, és buscar aquells bocins que queden de natura verge. És clar que aquestes àrees tenen un valor ecològic innegable però cal fer observar que, de qualsevol tros de medi, hom en pot observar els seus elements, valorar-ne el seu estat i prendre mesures per dur a terme una acció determinada.

L'avantatge d'afrontar la interpretació del medi quotidià és que un cop deixa de ser aliè per a l'observador comença a afectar la seva sensibilitat i desperta en ell una «autèntica amistat».

Allò que és important d'un itinerari és l'observació, la descoberta personal que possibilita el desenvolupament de la sensibilitat. En canvi, sovint s'han confós amb llocs d'ampliació de coneixements. El treball dels aspectes emotius i sensorials no es poden descurar.

Per tant, en tot itinerari de natura hom no pot oblidar com es manifesta l'acció de l'home sobre el medi. Alhora pensem en l'im-

portant paper que pot tenir com a eina per interpellar sobre l'actuació que exercim en el medi.

Can Ponsic es troba situat als afores de Sant Quirze del Vallès i arran del torrent de la Betzuca. La finca se situa a les estribacions de l'anomenada Serra Galliners.

Des del primer moment ens va semblar molt quotidià: la riera d'aigües semibrutes i el llit desfigurats, el bosquet cremat regenerant-se, uns alzinars ben nets (que són un bé de Déu segons els autors de l'estassada), els camins sense sentit, ben erosionats que s'estenen com una teranyina per tota la finca, el bosquet selvàtic en un fons de vall, els conreus envoltats de fàbriques, etc. En resum: un tros de Vallès qualsevol. Un xic de natura en un medi profundament alterat per irracionals accions humanes.

A partir d'aquesta realitat podíem enfocar la guia d'una manera convencional: la situació geogràfica, la riera, els conreus, la brolla, la pineda, l'omeda, etc.

Aquest plantejament, potser serviria per a un barceloní que no ha sortit de la ciutat. Però el públic al qual es destinava eren els mateixos vallesans.

En el mateix Vallès hi ha la més alta densitat d'itineraris de natura de Catalunya, i en tots ells el coneixement de la flora i fauna n'és l'objectiu principal. Entenem que, si bé el medi vallesc no té una gran diversitat, hom disposa de diferents possibilitats a l'hora d'apropar-se al seu coneixement. És en aquest punt que cal exprémer la imaginació.

En aquest sentit els bocins d'omeda d'algunes raconades són interessants per estudiar-ne la seva flora i fauna, però sobretot ho són perquè la seva verdor i esponerositat afecten la sensibilitat de l'espectador.

El voler posar de relleu la relació medi-home ja és manifesta en la mateixa il·lustració de la portada: el mussol (el més famós dels animals pels santquirzatencs) damunt d'un pal de la llum (l'atalaia que avui utilitza per caçar). L'objectiu de l'itinerari no era altre que l'estudi del medi vallesc com a resultat de l'actuació de l'home sobre els sistemes naturals.

La successió temàtica desenvolupada en l'itinerari és la que segueix:

* Vicenç Bros, Jordi Miralles, *Passejant per Can Ponsic*. Fundació Assís-Fundació Roca Galès-Caixa de Barcelona, Barcelona 1985.

QUADERNS DE VACANCES

*Els llibres perquè el nen repassi,
practiqui i aprengui jugant*



COUNTERFORT

Els Quaderns de Vacances són llibres concebuts amb plantejaments senzills, alegres i divertits. Cada quadern conté uns centres d'interès que globalitzen les diverses matèries. El nen hi exercita múltiples tècniques de treball com experimentació, classificació,

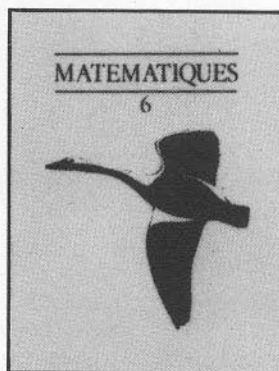
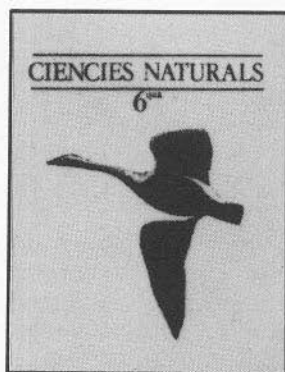
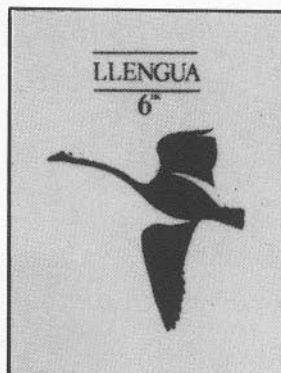
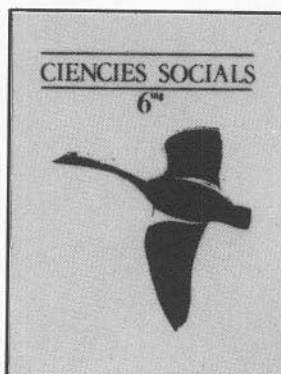
observació, recerca, etc. Practica jocs i entreteniments en relació amb cada tema, i els pot compartir amb els seus companys i amics. Totes les activitats es resolen amb elements del mateix quadern o de l'entorn més immediat. El llenguatge adequat en cada

llibre a l'edat corresponent, és viu, planer i amè, sense que deixi de ser enriquidor. I tot això il·lustrat amb profusió i a tot color. Quadern de Vacances és, en definitiva un llibre atractiu i profundament pedagògic. Perquè aquest estiu sigui divertit i profitós.

Editorial
BARCANOVA
*La Renovació Pedagògica
en marxa*

UN GRAÓ MÉS AMUNT PER TREBALLAR EL CICLE SUPERIOR

Per Treballar amb una Nova Visió, L'Editorial
TEIDE Proposa un Nou Material pel 6è D'EGB



LA FORMA

LLIBRES DE TEXT
QUADERNS TEMÀTICS
QUADERNS DE TREBALL

EL CONTINGUT

ABSOLUTAMENT ACTUALITZAT
INCORPORA LES PROPOSTES
DE NOUS PROGRAMES

L'ENFOCAMENT

INVESTIGATIU
ACTIU
INCORPORA NOVES DISCIPLINES

TEIDE

- El tractament de les aigües residuals.
- La riera: un biòtop que transforma cada any la comarca.
- La roureda: un bosc d'altres temps.
- La regeneració després del foc del bosc.
- El desgavell urbanístic de la comarca.
- L'erosió dels camins en el bosc.
- L'omeda, bocins per sentir la salvatgia.
- Allò que era abans el Vallès.

A la vista de l'esquema de parades i temes principals hom pot pensar que aquests estan absolutament desordenats. L'ordre, en el treball de camp, el marca el mateix medi. I tanmateix, de les infinites observacions possibles n'hem fet una selecció atenent l'objectiu vertebrador: conèixer el que l'home ha fet i fa al Vallès, el que en queda i el que hi havia.

Per al final hem reservat el concepte del canvi constant del medi, fins al punt que canvien les espècies animals i vegetals que hi viuen.

En definitiva es tractava d'utilitzar els únics recursos dels quals disposa l'itinerari: els

elements fixos al llarg del recorregut que hom pot observar, i sobretot la guia.

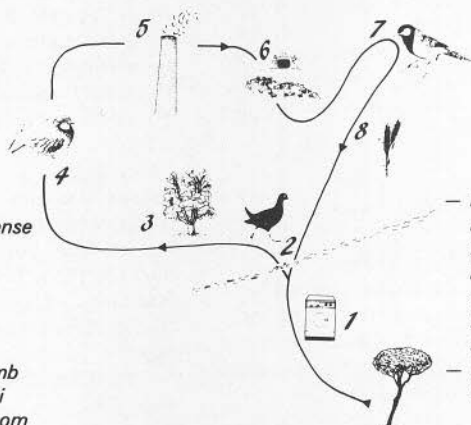
La guia és l'encarregada de dur a terme totes les nostres idees i aspiracions. Ara bé, aquesta també només disposa de dos elements: el grafisme i el llenguatge. Heus ací el repte.

3. Sobre l'elaboració de les guies dels itineraris de natura: L'estil de la guia de «Passejant per Can Ponsic»

En certs nivells hom es qüestiona la validesa dels itineraris de natura com a eina útil per a l'educació ambiental. De fet és lògic: fa deu anys ja del primer itinerari de natura elaborat a Catalunya i malgrat que ja n'hi ha més de cinc dotzenes arreu del Principat també és cert que no hi ha hagut en molts casos gaire esforç en la seva elaboració. Això ha portat a una degradació de la qualitat pedagògica i dels objectius que permet assolir aquesta eina didàctica. Les línies d'aquest apartat no són més que algunes opi-



recorregut



- Convé que vagis seguint el camí sense apartar-te'n.
- Els llocs on és recomanable que t'aturis a fer observacions els veuràs indicats amb una xifra. Fixa-t'hi per tal d'emprar com cal aquesta guia.

- La recollida de materials (pedres, fulles, insectes, etc.) la faràs només quan t'ho indiqui el monitor, i sempre amb prudència.
- No llencis deixalles de cap mena.

Si som capaços d'observar aquestes quatre senzilles normes, haurem ajudat a conservar l'itinerari. I ben segur que la natura ens ho agrairà.

nions sobre la mateixa composició de les guies, sobre «l'estil literari», i sobre la metodologia per poder treballar l'itinerari, o dit d'una altra manera, la proposta pedagògica que ofereix.

Aquestes reflexions les hem aplicades a la guia de l'itinerari de la Natura de Can Ponsic. Són molt personals, evidencien una forma molt pròpia d'entendre la interpretació del paisatge i una ideologia molt definida de conservació de la natura. No es pretén més que posar-les damunt del paper, amb un exemple pràctic per provocar un estat d'opinió que permeti progressar en un recurs que, ara per ara, continua essent vàlid en educació ambiental.

3.1. Sobre la composició de la guia

- Text interromput per il·lustracions de flora i fauna pròpies de la parada. Aquestes donen un caràcter obert al text que se surt de la composició del llibre de text de l'escola. Això és important, perquè si bé l'itinerari de natura ha d'anar lligat al programa del curs exigeix una metodologia diferent, i que és bo que es reflecteixi en la forma de la guia.
- Utilització de grafismes de contrast. Per exemple a la parada 1, per al tema de la depuració s'empra una màquina de rentar automàtica. En la parada 5, és l'estirada xemeneia d'un vapor el que definirà la comarca del Vallès. A la parada 6, serà una màquina excavadora la que contrastarà amb el poètic títol musical «Tot és camí». Es tracta d'un bon recurs per incitar al diàleg des del principi.

3.2. Sobre la presentació de la informació

- Infiltració d'informació secundària.
«A partir de l'estudi d'aquestes terres argiloses dels voltants de Sant Quirze del Vallès, que es fan servir per elaborar materials per a la construcció, s'ha pogut saber que fa dotze milions d'anys...»
- Utilització de dades gairebé telegràfiques per evidenciar la importància del tema. Això trenca amb el caràcter discursiu d'altra informació que ofereix la guia. S'utilitza sobretot a la parada 6, que planteja el tema de l'erosió.

- Per crear estats d'opinió es comuniquen conceptes de forma categòrica, és a dir que no donen possibilitat de dialogar amb el lector. Per exemple: «La terra és el tresor més gran que tenim els homes» (parada 6). «Tot canvia» (parada 8).

3.3. Sobre l'estil

- Elements humorístic i irònics: Les frases de caràcter humorístic o iròniques entremig del text distensionen el lector. Serveix per guanyar confiança a l'hora d'afrontar un concepte complicat. Per exemple: «Els camins quan ha de salvar desnivells no poden baixar pel dret com les cabres» (parada 6).
- Deixar en suspens un final de pàgina per obligar a passar full.
- Interrupcions: Pretenen trencar un tros discursiu i obligar a pensar al lector. Hem utilitzat bàsicament la interrogació, que obliga a buscar més tard la informació que es pregunta. Això, alhora, garanteix que el treball iniciat durant l'itinerari tingui continuïtat a l'escola. Per exemple: «Recordes quants litres d'aigua per m² plouen a l'any a Catalunya?» (parada 2).
- Frases incompletes. Pretenen també crear la curiositat per buscar després la informació. Per exemple: «En aquella època, quan encara mancaven deu milions d'anys perquè l'home aparegués damunt la Terra...» (parada 8).
- La personalització: Aquest és potser un recurs molt discutible, però el fet d'antropomorfitzar allò que no és humà ens ho apropa. Per exemple: «Les coses que ha vist la terra que trepitgem sempre» (parada 8).
- Frases d'autors coneguts. Reforcen idees o permeten reflexions més serioses sobre un aspecte. Per exemple: un tros de discurs de l'indi Seattle (parada 5).
- Rondalles i llegendes: alleugereixen el contingut alhora que expliquen d'una manera senzilla la complexitat real. Per exemple: llegenda sobre la formació del Vallès (parada 5).

3.4. Sobre metodologia per treballar l'itinerari

Al llarg de l'itinerari se suggereixen diverses accions que demanen un grau diferent de

participació del lector en la interpretació dels fenòmens que s'hi donen.

El nivell més simple que s'estableix és el d'observar amb els sentits. En aquest nivell, s'hi situen les observacions amb la vista, accions com «respirar a fons» o «escoltar».

Un segon nivell el defineix la manipulació d'allò que hem observat. «Obrir», «agafar».

Un tercer nivell consisteix a interioritzar l'element observat, ja sigui dibuixant o pintant les il·lustracions de la guia. A la guia també se suggereixen altres activitats que estimulen la sensibilitat (expressar-se amb llenguatge poètic). Per poder conèixer més característiques de l'element observat cal ja buscar informació un cop realitzat l'itinerari, i constituïria un quart nivell.

Un cop realitzada aquesta tasca, un cinquè nivell proposaria comprovar fets o compararlos entre ells. La comprovació o definició del grau d'exactitud històrica d'una llegenda és un exercici en aquest sentit.

Finalment, podem formular hipòtesis per explicar la realitat, o plantejar-nos resoldre un problema. És així com adquirim una veritable opinió al respecte.

Segons el concepte o la realitat que descobrim la guia hem escollit un nivell o un altre. En alguns casos, amb el 1r. nivell n'hi ha prou. A vegades segons la importància proposem que l'interioritzin. En general, la guia, perquè sigui fàcil de llegir, no és un resum enciclopèdic, i només apunta aquells trets més destacables. En canvi, però, es proposa de diverses maneres que hom busqui informació. A vegades d'una manera tan indirecta com «Les restes... es conserven al museu de l'Institut de Paleontologia de Sabadell». En una guia senzilla com és «Passejant per Can Ponsic» només uns pocs conceptes els hem portat a treballar en el sisè nivell o de formulació d'hipòtesis; en concret només el tema de l'erosió i del desgavell urbanístic del Vallès. No podíem oblidar que els principals destinataris són els escolars, i en definitiva sempre han de menjar poc i pair bé.

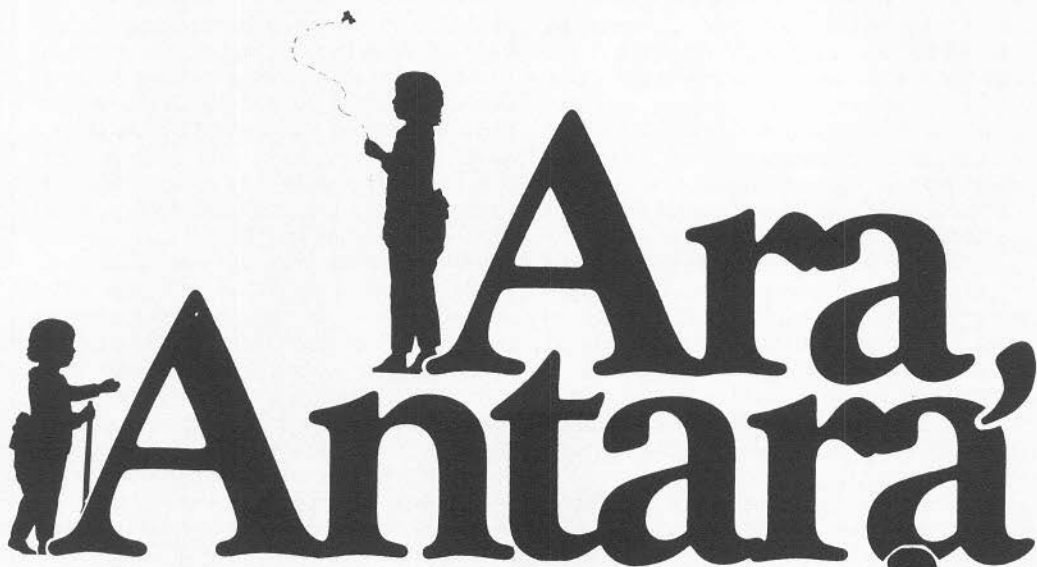
L'itinerari, per ser conseqüent amb el darrer objectiu de l'educació ambiental (passar a l'acció), hauria de proposar accions concretes que contribuïssin a modificar uns comportaments socials i/o a canviar algunes coses. Avui, les accions que caldria suggerir serien de sensibilitzar l'opinió pública sobre l'engany que representen les possibles olimpíades de 1992 per poder tirar endavant

aquells grans projectes especuladors aturats a l'època de la dictadura. El Vallès és una comarca molt cobejada per tota mena d'especulacions. Pels barcelonins, ja que és la gran plana que necessiten per implantar tots els serveis, indústries i servituds en general que són perillosos o poc estètics per a una metròpolis amb aires de grandesa com és Barcelona (si més no, pels seus dirigents elegits pel poble). Això fa que constantment passejar per un turonet amb vista sobre la Plana, com és el de la finca de can Ponsic, permeti adonar-se d'allò que dia a dia va pessegant la nostra comarca.

A l'hora d'editar la guia i el tríptic no hi vàrem incloure cap acció per dur a terme després de l'itinerari. En tot cas serveixi aquest article per suggerir que l'aspecte dinàmic i actiu de l'educació ambiental no el podem oblidar. L'itinerari de natura continua essent un element molt vàlid per a l'educació ambiental. Ara exigeix imaginació per estudiar millor els continguts i renovar-ne les formes. No podem oblidar que com a eina ha d'utilitzar una metodologia que faci del recorregut més que una simple passejada turística. Això és important perquè el principal usuari continua essent el grup escolar. L'escola quan educa no pot oblidar que l'educació, pel coneixement que proporciona de l'ambient on s'exerceix, pot ajudar a la societat a prendre consciència dels seus propis problemes... i contribuir a la transformació i humanització de les societats.²

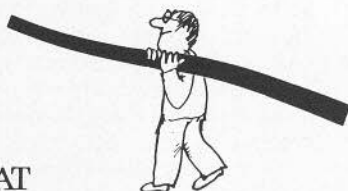
Jordi Miralles Ferrer
Biòleg

2. Faure, Edgar, *Aprender a ser*, Alianza Universidad-Unesco, Madrid 1983.



Ara disposeu ja d'Antara, la nova sèrie de català per a tota l'EGB.
Ara ja teniu l'instrument didàctic que la importància de la matèria
i la realitat de l'ensenyament al nostre país demana.
Ara teniu un tractament complet de tots els programes bàsics
de la llengua. Ara teniu una sèrie de gran qualitat.
Ara teniu Antara.

GRUP PROMOTOR/SANTILLANA



L'ESCOLA D'ESTIU QUE FA VINT-I-UNA

La Qualitat de l'Escola Pública és enguany el Tema de l'Escola d'Estiu. Serà l'eix vertebrador de les tardes de Debat que, seguint l'esquema marcat l'any passat però canviant l'horari, s'ha programat per a aquesta Escola d'Estiu.

Les Tardes de Debat aplegaran títols i persones qualificades del món de l'educació d'aquí i de fora, que parlaran de temes diversos de manera que els mestres hi puguin dir la seva, entorn de la qualitat de l'Escola Pública.

Aquestes tardes seran les 5 primeres: del dia 30 de juny al 4 de juliol, de 3.30 a 5.30. El programa previst és:

TARDES DE DEBAT

Del 30 de juny al 4 de juliol, de 3.30 a 5.30.

Dilluns 30

Informàtica i qualitat d'ensenyament. Professor KING.

La salut del mestre.

Conclusions del grup de Treball de l'Associació sobre la qualitat de l'Escola Pública. LUCIANO NÚÑEZ.

La literatura tradicional en el marc de l'escola. GABRIEL JANER MANILA.

Dimarts 1 de juliol

Per un sistema formatiu integrat: el model pedagògic. FRANCO FRABBONI.

Paper dels Moviments de Renovació Pedagògica en la qualitat de l'Escola Pública. Professor DIENES.

Dimecres 2

L'ambient s'aprèn. FRANCO FRABBONI.

La Geografia. IVES LACOSTE.

La relació mestre-alumne com a base de la qualitat de l'ensenyament de la matemàtica. (II). Prof. DIENES.

La comunitat educativa. (II). JOHN RENNIE.

Centres de documentació i informació educativa. FIORENZO ALFIERI.

Dijous 3

L'educació compensatòria. M. TERESA CODINA.

La Geografia. (II). IVES LACOSTE.

La manipulació creativa a l'escola. LUIGI NERVO.

Música, llengua i matemàtiques. Prof. DIENES.
Escola i cultura. FIORENZO ALFIERI.

Divendres 4

L'Escola de les Cent Paraules. MARTA MATA.
El paper de l'administració en la qualitat de l'Escola Pública. RAMON JUNCOSA.

La manipulació creativa a l'escola. (II). LUIGI NERVO.

Música, llengua i matemàtiques. (II). Professor DIENES.

L'educació esportiva. FIORENZO ALFIERI.

Cada professor farà la conferència en la seva llengua. Hi haurà traducció del francès i l'anglès.

CURSOS

Pel que fa als cursos, en programar-los s'ha tingut en compte:

- a) les novetats possibles;
- b) els suggeriments per part dels grups de treball de l'Associació;
- c) cobrir el màxim d'aspectes de l'educació i la didàctica en cada secció;
- d) cobrir alguns aspectes de formació personal dels mestres.

Secció I

L'Escola Bressol ha fet la seva programació partint de l'anàlisi de la realitat concreta, la detecció de projectes, d'innovacions i de dèficits. Tot això ha ajudat a esbossar les línies que han de configurar el nou disseny vertebrant l'etapa, amb blocs temàtics, títols de cursos i persones que els convertiran en realitat a l'Escola d'Estiu.

Aquest any, la major part dels temes que es tractaran en aquesta etapa són nous i, en la seva majoria, són el producte d'un diàleg constant entre pràctica-teoria, teoria-pràctica, són el resultat de la reflexió i la progressiva millora de la realitat pedagògica de les Escoles Bressol en el nostre país.

També enguany les dates de l'Escola d'Estiu coincideixen amb un memorable aniversari: 50 anys de la creació del CENU i amb ell, l'aparició de les Escoles Bressol com a primer nivell del sistema educatiu a Catalunya. L'Escola d'Estiu no podia restar aliena a aquest esdeveniment tan important. Com a mostra modesta però significativa de l'enorme impuls que l'any 36 es donà a l'escola dels més petits, podreu visitar a l'Escola d'Estiu una exposició.

Secció II

A la secció II aquest any es tornarà a trobar un altre cop la gent de parvulari i cicle inicial. I el que es pretén és realment això: una trobada que ofereixi la possibilitat de conèixer-se, treballar i, també, passar-s'ho bé.

A més dels cursets, s'explicaran les innovacions que segur que tots els mestres fan. Per això, en l'apartat «Calaix de sastre», cada dia es farà la presentació d'activitats de caire renovador.

Secció III

A la secció III, es pretén donar tota una sèrie de cursos, taules rodones, conferències, etc., en base a oferir als mestres tècnics i elements que facin que els nens de 8 a 12 anys aprenguin investigant, portats per la curiositat i l'afany de descoberta que són propis d'aquesta edat.

L'any passat es va renovar quantitativament i qualitativa la secció i es va crear el «Tastaolletes». El bon resultat que donà aquest canvi, fa que s'insisteixi en aquest nou plantejament i s'hi aprofundeixi encara més. Així, la majoria de cursos dedicats a la didàctica de les principals àrees del cicle mitjà i a la presentació de tècniques i recursos es fan a primera hora del matí. A segona hora, el «Tastaolletes», que cada dia ofereix un interessant ventall de possibilitats destinades a satisfer els gustos i interessos de tots i de totes. A tercera hora, a la tarda, s'ofereixen alguns cursos de didàctica per a aquells mestres que no disposen dels matins i alguns d'altres d'aprofundiment.

Secció IV

La secció IV va inaugurar l'any passat un nou disseny en què es prioritzava aquells aspectes que ajudaven a fer una reflexió general sobre la feina del mestre, sobre el que vol dir «fer de mestre».

Aquesta reflexió és una de les tasques més importants que tenen els mestres perquè una de les maneres d'avançar és qüestionar en comú el que es va fent cada dia.

Els assistents a la darrera Escola d'Estiu van valorar positivament aquests canvis. Aquesta valoració empeny a aprofundir en aquesta línia.

Per això s'han triat nou temes que es desenvolupen cada matí de 9.30 a 1.25. A la primera part hi haurà una exposició per part d'un ponent; després del descans, un debat entre tots els assistents.

A les tardes de la primera setmana tindran lloc les ponències sobre la «Qualitat de l'Escola Pública» i no s'han programat cursos dins la secció. Durant la segona setmana es faran els cursos de formació permanent bàsica.

EDITORIAL CASALS

MATERIAL COMPLEMENTARI PER A PARVULARI I CICLE INICIAL

NOVETAT



Cantar i escoltar
són dues activitats
fonamentals
perquè els nens
entrin en el món de la
música.

El contingut d'aquest llibre
ha estat pensat per a nens de
5 i 6 anys.

MATEMÀTIQUES 1 • MATEMÀTIQUES 2 • EXPERIÈNCIES 1
 • EXPERIÈNCIES 2 • ANTARA. LLENGUATGE 1 • ANTARA.
 LLENGUATGE 2 • PARLEM DE ... LLENGUATGE 1 • PAR-
 LEM DE... LLENGUATGE 2 • ESQUELLA. INICIACIÓ AL
 CATALÀ 1 • PICAROL. INICIACIÓ AL CATALÀ 2 • ANTARA.
 LLENGUATGE 3 • ANTARA. LLENGUATGE 4 • ANTARA.
 LLENGUATGE 5 • CAMPANA. INICIACIÓ AL CATALÀ 3 •
 DRÍNGOLA. INICIACIÓ AL CATALÀ 4 • ANTARA. INI-
 CIACIÓ AL CATALÀ 5 • ANTARA. LLENGUATGE 3 •
 PARLEM DE... LLENGUATGE 4 • ANTARA. LLENGU-
 ATGE 5 • MATHEMATIKEN 1 • MATHEMATIKEN 2 • SO-
 CIETAT 3 • SOCIETAT 4 • SOCIETAT 5 • SOCIETAT 6 •
 LLENGUATGE 6 • LLENGUATGE 7 • LLENGUATGE 8 • LLENGUA
 CATALANA 1 • ANAVANT. LLENGUA CATALANA 2 • ENDA-
 VANT. LLENGUA CATALANA 3 • MATEMÀTIQUES 6 • MA-
 TEMÀTIQUES 7 • MATEMÀTIQUES 8 • NATURA 6 • NATU-
 RA 7 • NATURA 8 • SOCIETAT 6 • SOCIETAT 7 • SOCIETAT 8
 GEOGRAFIA DE CATALUNYA • ART I CULTURA DE CATA-
 LUNYA • HISTÒRIA DE CATALUNYA • HISTÒRIA DE CA
 MATEMÀTIQUES 1 • MATEMÀTIQUES 2 • EXPERIÈNCIES
 EXPERIÈNCIES 2 • ANTARA. LLENGUATGE 1 • ANTARA.
 LLENGUATGE 2 • PARLEM DE ... LLENGUATGE 1 • PAR-
 LEM DE... LLENGUATGE 2 • ESQUELLA. INICIACIÓ AL
 CATALÀ 1 • PICAROL. INICIACIÓ AL CATALÀ 2 • ANTARA.
 LLENGUATGE 3 • ANTARA. LLENGUATGE 4 • ANTARA.
 LLENGUATGE 5 • CAMPANA. INICIACIÓ AL CATALÀ 3 •
 DRÍNGOLA. INICIACIÓ AL CATALÀ 4 • ANTARA. INI-
 CIACIÓ AL CATALÀ 5 • ANTARA. LLENGUATGE 3 •
 PARLEM DE... LLENGUATGE 4 • ANTARA. LLENGU-
 ATGE 5 • MATEMÀTIQUES 1 • MATEMÀTIQUES 2 • MA-
 TEMÀTIQUES 3 • MATEMÀTIQUES 4 • MATEMÀTIQUES 5 • NA-
 TURA 1 • NATURA 2 • NATURA 3 • NATURA 4 • NATURA 5 • SO-
 CIETAT 3 • SOCIETAT 4 • SOCIETAT 5 • SOCIETAT 6 • SO-
 CIETAT 7 • SOCIETAT 8 • LLENGUATGE 6 • LLENGUATGE 7 •
 LLENGUATGE 8 • LLENGUA CATALANA 1 • ANAVANT. LLENGUA
 CATALANA 2 • ENDAVANT. LLENGUA CATALANA 3 • MATEMÀTIQUES 6 • MA-
 TEMÀTIQUES 7 • MATEMÀTIQUES 8 • NATURA 6 • NATU-

Tota l'EGB en català



Per un ensenyament arrelat a Catalunya

REFLEXIONS ENTORN DEL DECRET D'ADMISSIÓ D'ALUMNES

Amb un cert retard respecte d'altres anys, finalment comença la matrícula a l'Escola Pública al conjunt de pobles i ciutats de Catalunya. L'entrada en vigor de la LODE representa un canvi que justifica un cert retard i les presses de darrera hora. Les lleis, els decrets, les normes... Aquest entramat legal que ha de possibilitar una major efectivitat i una major justícia per al ciutadà demana un temps, un necessari repòs i, amb més motiu, si es tracta del desenvolupament de la LODE, que fa la impressió que es proposa desenvolupar el mínim i amb tantes generalitats com sigui possible. Tanmateix, deu ser difícil de fer un decret volgutament pobre sense que es noti massa, donada la tradicional expectació que creen al nostre país, afortunadament, els temes d'educació.

Una primera qüestió remarcable és l'oblit que es constata de la feina d'aportació de criteris, d'organització i de treball administratiu, feta pels ajuntaments durant aquests darrers anys, que ha fet possible que el procés d'admissió d'alumnes fos àgil, just, participatiu i transparent davant de l'opinió dels conciuatans.

Els ajuntaments som conscients que aquest era i és, avui per avui, un tema de competència última del departament d'Ensenyament de la Generalitat, però ens dol que en el nou decret d'aplicació de la LODE no quedi esmentada aquesta col·laboració, d'altra banda

qualificada, entre les dues institucions, que podria ressaltar una experiència existent a Catalunya.

Així, doncs, entenem que no és suficient que el decret només contempli la participació de l'Ajuntament a efectes de redistribució d'alumnes.

En educació, com en qualsevol altre servei, es planifica. Es preveuen, doncs, les necessitats amb visió conjunta de la ciutat, per donar una resposta adequada quan calgui. Planificar comporta d'entrada, a qualsevol ciutat, una delimitació de sectors o àrees geogràfiques. No podem, doncs, esperar fins que ens trobem, tal com indica el decret, amb una dificultat per a la delimitació del territori. És una qüestió que ha de quedar resolta d'entrada.

Una i altra cosa les poden fer —i la fan en la mesura de les seves possibilitats— els ajuntaments.

Entenem, en tot cas, que els Serveis Territorials —a partir d'ara descentralitzats— no han d'ignorar el coneixement que cada ajuntament pot aportar de la seva realitat.

El fet més significatiu és que la matrícula avui a Catalunya —tant si el decret ho diu com si no— es fa amb la col·laboració i el seguiment de la transparència del procés entre el Departament d'Ensenyament i els ajuntaments. Però, és clar, que no consti en un Decret...

¿És previsible que en algun moment interressi que certs ajuntaments no fiquin el nas en aquest procés ni en comparteixin la vigilància?

En el decret hi ha un article que cal considerar amb especial atenció i que transcriu literalment:

«Article 5è. Els alumnes tenen dret a continuar els seus estudis en el mateix centre docent encara que canviïn de nivell educatiu, sense que, en aquest cas, s'hagin de sotmetre al procés d'admissió previst en el present Decret.»

És lògic que en el canvi de nivells dins d'una mateixa escola l'alumne no s'hagi de matricular de nou. ¿Per què, doncs, es dedica tot un article a una qüestió tan lògica i indis-

cutible? ¿O és que es preveu que algú pot accedir als ensenyaments sustentats amb diners públics sense passar pel procés d'admissió d'alumnes, d'acord amb la corresponent normativa?

Jo suposo que tothom qui pensa que tots som iguals davant la llei pel que fa als drets i als deures, estarà d'acord que fóra intolerable que uns infants s'haguessin d'atendre a les exigències d'un procés de matriculació, mentre d'altres que també estan escolaritzats amb diners públics, no.

Sóc conscient que aquí hi ha una problemàtica difícil de resoldre, però en les qüestions dels drets dels ciutadans, l'administració ha de ser absolutament clara.

En tot cas, els ajuntaments haurem de valorar si és ara el moment d'impugnar o si

EXPERIÈNCIES
CICLE INICIAL EGB
Montserrat Amat i Teresa Pinyan

CIÈNCIES DE LA NATURA
CICLE MITJA d'EGB
Equip Arc de Sant Martí

ACTIVITATS de MATE
quadern

Parlo de Déu
Religió Catòlica
Miquel Gallart i Montserrat Pinyan

editorial cruïlla · edicions

editorial cruïlla · edicions

editorial cruïlla · edicions sm

editorial cruïlla · edicions

Llibres agradables i bonics que volen despertar en el nen la sensibilitat i l'interès per tot el que l'envolta.

haurem d'esperar que surti alguna resolució que desenvolupi el decret, o esperar els fets consumats per conèixer el criteri que segueix el Departament d'Ensenyament de la Generalitat, si aquest fos contrari a l'esperit i a l'articulat de la LODE.

Un tercer aspecte que em preocupa és que no s'inclougi en el mateix decret, ni que sigui en forma d'annex, la concreció dels barems, tant dels criteris prioritaris com dels complementaris, cosa que provoca que la puntuació a què dóna lloc cada criteri pugui ser variable d'un any a l'altre, segons la normativa que l'administració tregui cada curs.

No em sembla bo que no es doni la màxima estabilitat en temes com aquest, que permetés al ciutadà fer unes previsions a l'hora de triar escola.

Quin és el problema? Que els ciutadans, davant d'uns barems canviants no poden saber fins a última hora si els seus fills podran accedir o no a aquella determinada escola pública que desitgen per a ells, qüestió prou important com perquè a corre-cuita s'hagin de cercar solucions.

Crec que el govern de la Generalitat s'hauria d'esforçar a donar la màxima estabilitat a temes com aquest, així com a resoldre les dues qüestions anteriorment esmentades, per afavorir decididament la credibilitat envers una escola pública que ha estat tradicionalment molt malmesa.

Pere Fortuny Recasens
Vicepresident de la Comissió
d'Ensenyament de la FMC

CURS 1986-87

Llibres per als cicles inicial i mitjà

- Els nostres llibres de text pretenen fer al nen protagonista i proporcionar al mestre una eina útil.
- Arrelats a Catalunya, volen recollir la tradició i respondre al repte del futur del nostre poble.
- Ajuden a educar en un sentit integral i complet.

editorial **gruïlla**
L'EDUCACIÓ INTEGRAL

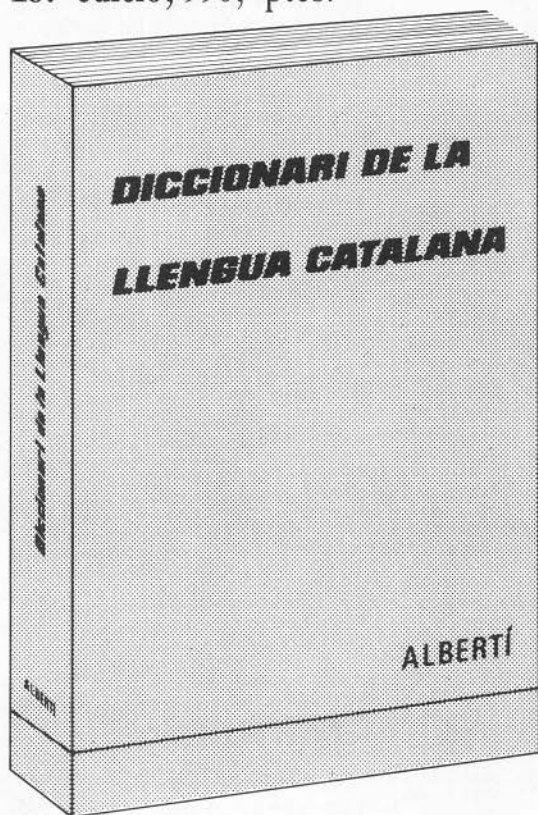
Distribuïdor exclusiu:
CESMA S.A. c/ Progrés, 294-296
Tel. (93) 383 10 11. BÀDALONA (Barcelona)

D I C C I O N A R I S

A L B E R T Í

**DICCIONARI DE LA
LLENGUA CATALANA**

18.^a edició, 990,- ptes.



**Castellà-Català
i Català-Castellà
Gros**

14.^a edició, 2.970,- ptes.

**Castellà-Català
i Català-Castellà
Mitjà**

6.^a edició, 1.060,- ptes.

**Castellà-Català
i Català-Castellà
Petit**

7.^a edició, 820,- ptes.

ALBERTÍ • Editor / Trafalgar, 76 - 08010 Barcelona

ENTREVISTA A JAUME AGUILAR I VALLÈS PRESIDENT DE LA FEDERACIÓ DE MOVIMENTS DE RENOVACIÓ PEDAGÒGICA DE CATALUNYA

«Perspectiva Escolar» ha omplert moltes pàgines sobre els moviments de mestres i avui vol donar a conèixer algunes opinions del primer president de la Federació constituïda a Lleida el dia 27 de febrer.

Jaume Aguilar pertany al Moviment Educatiu del Maresme i actualment és mestre de l'Escola Pública Bernat de Riudemeia d'Argentonà.

P. E. — ¿Quan temps feia que es madurava la idea de fer una Federació de mestres i d'on va partir?

J. A. — Fa 3 anys, o sigui abans de les Jornades a Roses, ja hi havia una coordinació de Moviments que va veure la necessitat d'aclarir què érem els Moviments, el paper que teníem davant l'Administració, així com d'avançar en la solució de les problemàtiques més urgents de l'E. Pública i el tractament que es donava al català. Per això es van organitzar les Jornades de Roses. Ja hi havia, per tant, una coordinadora d'Associacions. També hi participaven ICES, algun centre de recursos, Collegi de Llicenciats. Roses tenia l'objectiu de clarificar i definir, i és allà on es marca l'objectiu de la Federació.

P. E. — ¿Va ser en fer la definició de Moviments a Roses, on s'exclou la possibilitat d'un ventall més ampli d'entitats d'ensenyament com els Sindicats, centres de recursos, ICES?

J. A. — Sí, crec que potser no s'ha fet prou la valoració del significat de les primeres jornades a Roses. El definir els Moviments com a Associacions de professionals i de persones lligades al camp educatiu, que tenen les característiques de la democràcia interna, el pluralisme ideològic, la autonomia i la independència respecte a qualsevol institució pública o privada, així com la vinculació directa a un determinat àmbit geogràfic de Catalunya. Assumim un cert caràcter minoritari però guanyem potencialment qualitat i coherència en la nostra proposta, al temps que la buidem de continguts partidistes-electoralistes i avancem en la necessària professionalitat de les persones que són responsables de la Comunitat Educativa. No vol dir això que s'exclouï el diàleg i, fins i tot, una coordinació puntual amb institucions i entitats que treballen paral·lelament en certs temes, on podem aportar la nostra experiència en el treball per una escola pública de qualitat.

P. E. — ¿Han entrat tots els moviments a la Federació?

J. A. — Tots els moviments de Catalunya estan coordinats amb la Federació encara que formalment alguns no són a la Federació per problemes tècnics, com per exemple els que no estan «legalitzats» o bé els que són un moviment encara molt feble i no creuen convenient ara per ara, d'integrar-s'hi i ajornen la seva decisió. Som 18 moviments federats i en podem ser 10 més en un termini d'un o dos anys més.

P. E. — ¿Es poden considerar els moviments homogenis en aquells trets bàsics?

J. A. — Són homogenis en l'interès de portar endavant l'escola pública i en el treball que es realitza, podem divergir en les línies pedagògiques concretes però globalment estem d'acord. Som diferents quant a l'àmbit de treball concret i el potencial humà de què disposem. Les divergències puntuals que es poden donar són expressió de la diversitat de situacions que es donen a l'escola pública de Catalunya així com a la pluralitat interna de cada Moviment. Cal insistir en el fet que globalment estem units i que existeix un gran respecte entre els Moviments. Prova d'això és que fins ara, a les coordinacions s'ha arribat a acords majoritàriament per unanimitat.

P. E. — ¿Quines són les prioritats que us marqueu en aquests moments?

J. A. — La prioritat bàsica és enfortir la federació i enfortir els Moviments en les línies que són comunes. En aquests moments hi ha dificultats creixents com, per exemple, el finançament dels Moviments, la participació en àmbits de treball que demana l'Administració, clarificació en línies de treball, etc.

La Generalitat en aquest sentit no ens engresca gaire, som nosaltres els que estem obrint camins a la participació. Les ofertes de l'Administració són molt petites, alesh-

res en aquest forçar l'Administració hi hem d'estar d'acord. Ara per ara, és molt difícil concretar punts. L'Assemblea de representants pràcticament no s'ha reunit. Les línies generals s'orienten a aprofundir en el model i formes de la formació permanent del professorat, la concreció del model d'escola pública que volem —base de discussió de les II Jornades a Lleida— i en conseqüència, el seguiment del desenvolupament de la LODE. Creiem que podem i hem d'incidir per aconseguir un marc que permeti la dignificació de l'escola a Catalunya.

P. E. — ¿Quina relació penseu tenir amb els Moviments de la resta de l'Estat?

J. A. — Els Moviments de Renovació Pedagògica de Catalunya tenen un gran prestigi a la resta de l'Estat, hem aportat i continuarem fent-ho el nostre treball, mitjançant les «Mesas de Coordinación Estatal» i els «Encuentros» —ja van vuit—, a més de la participació en les diferents comissions que es van creant. A nivell d'Estat s'està en un procés anterior al nostre, excepte al País Basc i citant els molt lloables esforços d'Andalusia, Extremadura i País Valencià. Crec que globalment podem parlar de «l'esperança educativa» que som els Moviments i encara caldrà algun o altre Congrés Estatal per donar la veu de



actualitat

qualitat i renovadora que volem. Som conscients, també, de la plena autonomia educativa de Catalunya i, per tant, que la nostra feina bàsicament està aquí.

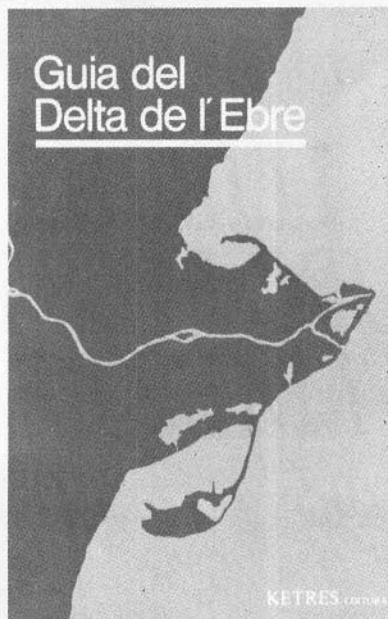
P. E. — ¿Quines relacions penseu tenir amb el Departament d'Ensenyament?

J. A. — El diàleg que s'ha iniciat ha estat profitós perquè ha tret tensions de les relacions anteriors, això ha estat positiu i pot portar a vies de treball. Nosaltres volem i hem demanat dues persones amb dedicació exclusiva per a la Federació, això suposa un reconeixement de les tasques dels Moviments que constitueixen la Federació i la voluntat de participar en tots nivells. Per part del Departament d'Ensenyament significa un ajut en la nostra tasca de Renovació Pedagògica i el consolidar la nostra participació en la formació del professorat en la línia de ser els mateixos mestres —que vivim directament a l'escola— els que copsem les nostres mancances, millorrem i avancem en la nostra formació amb l'ajut institucional.

P. E. — Com a President de la Federació digues quina és la teva posició davant la nova normativa que reglamenta la LODE i les prioritats de l'Escola Pública en aquests moments.

J. A. — Les noves normatives són necessàries per crear marcs nous, però és utòpic pensar que els decrets i les ordres canvien el mestre i l'escola, sobretot si pensem en l'estabilització del nombre de mestres a Catalunya, deguda a la davallada demogràfica. L'increment de la ràtio mestre-alumne amb professors de suport, la dedicació de diners en la millora de la infraestructura escolar, la potenciació de la formació i perfeccionament del professorat i un increment en el diàleg entre l'Administració i els mestres, podrien fer menys conflictius i més positius els canvis anunciats. ■

Guia del Delta de l'Ebre



GUIA DEL DELTA DE L'EBRE

Aquesta guia ha estat concebuda per facilitar el coneixement integral d'allò que és i representa el delta de l'Ebre. Allò que és: un dels espais naturals litorals amb una riquesa paisatgística extraordinària on conviuen en delicat equilibri els seus habitants, homes, plantes i bèsties; allò que representa: una incalculable font de coneixement científic per a botànics, zoolòlegs i ecòlegs en general, que cal salvar d'un ús que posi en perill aquest equilibri.

Format: 12,5 x 19,5 cm.

96 pàgines, 100 il·lustracions a 4 colors,

11 làmines a 2 tintes de flora i fauna.

1 mapa, 40 x 52 cm (escala 1:75.000),

a 4 tintes



KETRES EDITORA

Diputació, 113. 08015 BARCELONA

BARCANOVA

LLIBRES PER A UN CURS MÉS RENOVADOR I MÉS PEDAGÒGIC

Pre-escolar

Jardí d'infància

SOL I

Parvulari I

SOL II

Parvulari II

SOL III

Aprentatge de l'escriptura

INICIS

Aprentatge de la lectura

**CENT
PARAULES**

+

6
4

Cicle Inicial

Llengua Catalana

**PA DE RAL
ARBRES**

Llengua Catalana
per a no-catalanoparlants

XIULET

Ciències Naturals i Socials

EXPERIÈNCIES

Matemàtiques

DAU

Llengua Castellana

**ZUMBEL
ALAMEDA**

Cicle Mitjà

Llengua Catalana

**JOGLAR
ARBRES**

Llengua Catalana
per a no-catalanoparlants

XIULET

Ciències Naturals

NATURÀLIA

Ciències Socials

ETNOS

Matemàtiques

DAU

Llengua Castellana

**ZUMBEL
ALAMEDA**

Ciències

Llengua Catalana

**ATZAVARA
ARBRES**

Ciències Naturals

NATURÀLIA

Ciències Socials

ETNOS

Matemàtiques

ÀBAC

Llengua Castellana

**ZUMBEL
ALAMEDA**



BUP

Novetat!

Llengua Catalana

TORNAVEU

*1er, 2on, 3er
i COLL*

Ciències Naturals

ÀMBIT

1er

Matemàtiques

PARÀMETRE

1er i 2on

Història de les civilitzacions i de l'art

ALBADA

Geografia humana i econòmica

RELLA

Geografia i història d'Espanya

SEPHARAD

Editorial

BARCANOVA

LA RENOVACIÓ PEDAGÒGICA EN MARXA

CONGRÉS MUNDIAL PEDAGOGIA 86 A CUBA, TROBADA D'EDUCADORS PER UN MÓN MILLOR

Al final del mes de gener, els dies 29-31, se celebrà a Cuba el Congrés Internacional PEDAGOGIA 86 convocat pel Ministeri d'Educació i els Instituts Superiors de Pedagogia d'aquell país. El lema del Congrés era: *Trobada d'educadors per un món millor.*

La participació de congressistes fou àmplia, 3.500 en total, dels quals 2.300 eren estrangers i la resta treballadors de l'educació a Cuba. La procedència dels congressistes era molt variada. Hi havia educadors de 35 països diferents (140 procedim de l'Estat espanyol). Els autors d'aquest article foren representants de «Rosa Sensat» al Congrés, enviats expressament per la Junta Rectora, amb la finalitat d'obtenir la màxima informació respecte al Congrés i tenir ocasió de fer contactes amb educadors d'arreu del món.

Objectius del Congrés

A Cuba periòdicament els mestres posen en comú les seves experiències mitjançant jornades i trobades d'àmbit diferent (local, provincial, nacional). En principi aquest Congrés havia d'ésser d'àmbit només cubà però la quantitat i la qualitat de les experiències i treballs presentats va portar a fer la convocatòria a tots els educadors del món i aconseguir així aquests dos objectius bàsics:

a) Donar a conèixer al món, especialment als països de l'Amèrica Llatina, els avenços fets a Cuba en matèria d'educació d'ençà de la Revolució de 1959, així com les perspectives de futur que es preveuen a l'escola de Cuba.

b) Enriquir la pedagogia cubana amb les aportacions d'altres països i afavorir l'intercanvi i el coneixement directe dels educadors de Cuba amb altres de fora.

Cal dir que l'organització del Congrés facilità l'assoliment ampli d'ambdós objectius. Podríem destacar quatre aspectes de l'estructura organitzativa del Congrés:

- L'activitat teòrica de ponències, conferències i debats.
- L'activitat pràctica de visita a escoles segons interessos dels congressistes.
- L'activitat cultural i recreativa.
- Les exposicions de mitjans didàctics i venda de llibres.

A continuació fem una breu ressenya de cadascun dels blocs d'activitats del Congrés.

Les ponències, els debats

Les activitats teòriques del Congrés es desenvoluparen en dos marcs diferents: el Teatre Carlos Marx i el Palau de Convencions. Al Teatre Carlos Marx es feren les conferències conjuntes on participàvem tots els 3.500 congressistes, i al Palau de Convencions les ponències, les taules rodones i els debats per especialitats i temes específics.

La primera conferència al teatre C. Marx fou a càrrec del ministre d'Educació i sots-president del govern cubà, José R. Fernández. En aquesta conferència inaugural el titular

d'educació aportà elements i dades suficients per explicitar el desenvolupament de l'educació a Cuba d'ençà de l'època colonial espanyola fins avui. Tant en aquesta conferència general a càrrec del ministre com les que pronunciaren els sots-ministres d'educació s'explicà als congressistes a bastament les línies força del model educatiu cubà.

Al Palau de Convencions es féu el treball de ponències i debats per matèries i especialitats. Cada congressista assistia lliurement als debats del seu interès. Resultava difícil triar ja que en una mateixa hora hi havia 50 debats simultanis. Cal dir que es presentaren 828 ponències i comunicacions (569 cubanes i 259 estrangeres) i totes foren objecte de debat agrupades per temes i especialitats. Els debats eren moderats per una Mesa integrada per un president, un sots-president i un secretari. Hi havia un temps per a cada exposició seguit de debat també limitat en el temps. Era molt important respectar els temps previstos ja que estaven en funció d'altres ponències i debats previstos en aquella o en altres sales del Palau. Cada congressista disposava des del primer dia dels horaris de cada debat i dels resums

fets pels autors de cadascuna de les ponències i comunicacions.

La qualitat de la majoria dels treballs presentats era notable. Cal subratllar el seu caire de lligam amb la pràctica de l'escola. En general, les comunicacions eren experiències o tenien com a base de la reflexió la pràctica realitzada o coneguda.

Entre els temes que foren objecte de debat destaquem: el paper de l'educador en la lluita pel progrés social, la relació societat-escola, la vinculació de l'estudi i el treball, la formació i el perfeccionament del professorat, l'educació del nen en les primeres edats, l'educació especial, les activitats extraescolars, l'organització escolar, la inspecció, els plantejaments teòrico-pràctics dels continguts de l'educació.

Malgrat la diversitat de procedència i posicions pedagògiques i ideològiques dels participants, els debats es desenvoluparen en un clima d'interès, de cordialitat i diàleg respectuos. Era freqüent que els congressistes continuessin discutint en els viatges, o a les hores de descans, tot comentant algun aspecte de la ponència, demanant informació d'algun tema debatut en alguna altra sala o



intercanviant experiències personals i dels països d'origen.

Les visites a escoles

Els delegats del Congrés vàrem poder escollir entre 40 centres educatius de nivell diferent per fer les visites diàries. En aquestes visites als centres era possible de comprovar a la pràctica molts dels aspectes del model educatiu cubà que havíem pogut conèixer a través de les conferències i comunicacions.

Els congressistes érem rebuts a les escoles per nens i mestres amb la cordialitat i simpatia que és pròpia del tarannà hospitalari i acollidor del poble de Cuba. Nens i mestres explicaven als visitants el funcionament de l'escola i responien a tota classe de preguntes que els congressistes volguessin plantejar.

Les visites es feren en un ambient de total llibertat tant per preguntar com per fer enregistrament de vídeos i/o fotografia.

No és factible oferir en un article tantes experiències i impressions com visquérem

en aquestes visites. En tots els casos ens resultà agradable i sorprenent l'aspecte de salut i felicitat dels nens, els quals eren els encarregats moltes vegades de fer de «cicerones» dels congressistes. Aquest fou el cas de la visita al Campament de Pioners de la platja de Tarará. Cada nen, a l'atzar, es féu càrrec d'acompanyar un petit grup de congressistes als quals explicava les activitats al campament alhora que els mostraven les diferents dependències i instal·lacions.

Els mateixos nens ens explicaren la seva estada durant 15 dies en aquest campament acompanyats dels seus mestres.

Altres activitats del Congrés

Després de les intenses jornades de discussió, debat i visites pedagògiques, s'organitzaren al vespre actes culturals, com per exemple el recital de Silvio Rodríguez i Pablo Milanés, el ballet del Tropicana, i les múltiples actuacions que els aficionats a l'art de cada escola ens oferien a l'arribada i/o a l'acabament de la visita.



En els actes generals del Teatre Carlos Marx també es feren actuacions culturals entre conferència i conferència.

Les exposicions de materials de diversos països (Bulgària, Espanya, França, Panamà...) ocuparen també l'atenció dels congressistes així com les parades de venda de llibres i material escolar, que pel seu baixíssim preu era adquirit pels congressistes en quantitats abundants.

Significat del Congrés Pedagogia 86 per Cuba

La societat cubana visqué el desenvolupament del «evento», com diuen ells, amb interès i expectació. Els mitjans de comunicació donaven compte puntual dels diferents actes i la gent del carrer estava al cas del significat de la trobada. Els taxistes, els porters dels hotels i qualsevol ciutadà et parlava del «evento» amb coneixement de causa i amb interès. La tarja d'identificació que portàvem penjada els congressistes era molt sovint una clau miraculosa que ens obria totes les portes. Aquesta participació tan general del ciutadà normal en un fet com aquest és un indicador de com la qualitat de l'escola és depenent de la participació i de l'interès del conjunt de la societat. A Cuba el problema de l'educació, com el de la defensa o la sanitat, és el problema de tothom, i de cadascú.

Cuba va poder comprovar durant el Congrés la seva gran capacitat de convocatòria i la solidaritat amb el seu procés en amplis sectors del món, especialment dels països d'Amèrica llatina i el Carib. Hi havia representants dels diferents àmbits de l'educació de la majoria de països (mestres, professors de secundària i universitat, degans de facultats, rectors d'universitats i ministres).

La ideologia política de la Revolució cubana té com a element bàsic l'internacionalisme, i aquest Congrés fou una mostra pràctica d'aquest principi ideològic internacionalista.

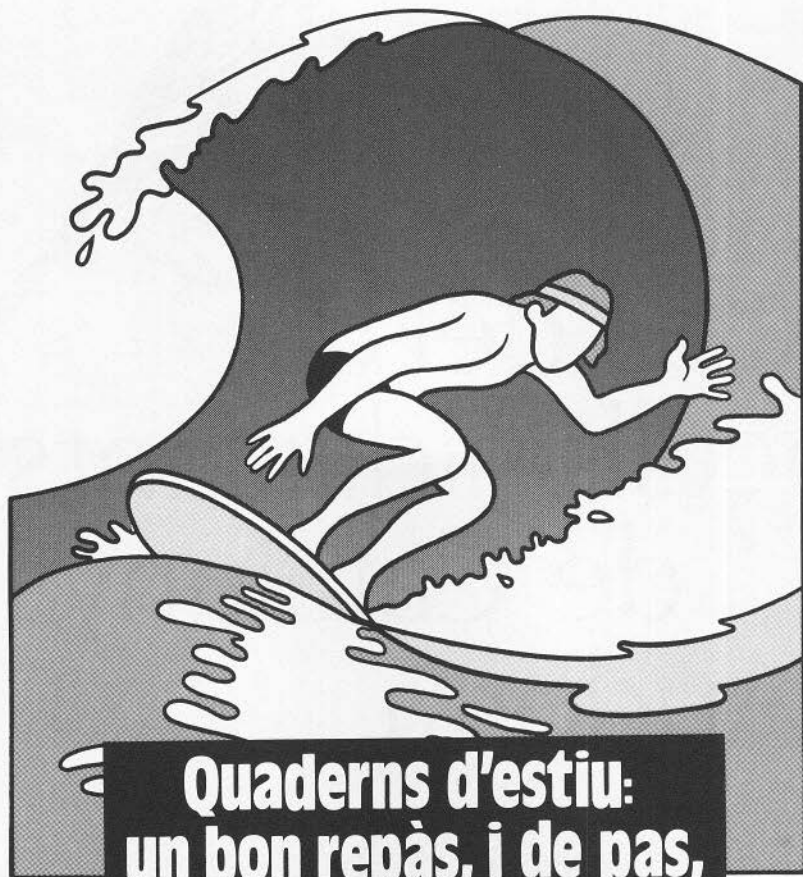
Els objectius del Congrés es compliren a bastament: Cuba mostrà al món els importants avenços en matèria educativa fets només en 27 anys i alhora rebé informació i tingué accés directe a altres experiències i realitzacions d'arreu del món. Malgrat que la majoria d'assistents al Congrés eren professionals procedents d'Amèrica llatina i el Carib, també era nombrós el contingent d'educadors dels diferents països d'Europa, del Canadà, d'altres països de l'àrea socialista i fins i tot d'Àfrica.

Cloenda del Congrés

En el Teatre Carlos Marx es féu la cloenda solemne del Congrés. Fidel Castro, acompanyat del govern en ple i de la totalitat dels membres del Comitè Central del Partit, fou l'encarregat de l'acte. Ja anteriorment, a mig Congrés, Fidel Castro havia rebut el conjunt dels 3.500 congressistes en una recepció oficial.

A la cloenda el líder de la Revolució cubana va parlar dels precursors de la pedagogia cubana com també de la història i l'evolució de les idees pedagògiques. Féu una exposició llarga, documentada i amena, en la qual no faltaren al·lusions crítiques al passat ni suggeriments de superació de la situació actual en el futur. Restà palès en la seva intervenció la importància dels mestres i de la seva formació, que ara es planteja a Cuba —ho és de fet ja en molts casos— de caire universitari, de llicenciatura en la Facultat corresponent (hi ha Facultat de Pre-escolar, d'Educació Especial, etc.), així com la millora de les condicions de treball. A Cuba ja ha començat la pràctica de tenir un any sabàtic (cada set anys) els mestres i professors de qualsevol nivell.

José Antonio López
Luisa Fernández



Quaderns d'estiu: un bon repàs, i de pas, un regal.

Així són els Quaderns d'estiu: un repàs complet al curs anterior. Sense esforç. Amb divertiment. Amb temes que interessen.

Uns quaderns per a donar un bon repàs i, de pas, guanyar un premi. Perquè hi ha un concurs amb més de mil premis. I un d'extraordinari:



UN VIATGE A EGIPTES PER A TRES PERSONES



5 quaderns. Un per a cada curs de l'EGB.



Atlas dels ocells nidificants de Catalunya i Andorra

JORDI MUNTANER, XAVIER FERRER I
ALBERT MARTÍNEZ-VILALTA

KETRES EDITORA

Format: 21 x 29 cm, 324 pàgines, 212 il·lustracions i 228 mapes,
Annex, Índex alfabètic d'espècies i Bibliografia

ISBN: 8485256-40-9

P.P.V.: 4.500,- Ptes.

KETRES EDITORA, S. A. Diputació, 113 08015 BARCELONA

ESTATUT DEL PROFESSORAT

Resolució del Consell Federal de CCOO

Elements de valoració global

a) El document és un punt de partida útil per a la negociació donat el seu caràcter obert, malgrat que s'allunya substancialment en alguns dels seus apartats —promoció, graus...— de l'alternativa aprovada per la nostra Federació al juny del 85 (editada en la nostra revista T. E. núm. 21).

b) Els apartats directament relacionats amb les condicions laborals tenen buits importants —jornada de treball— o es desenvolupen en propostes que CCOO no comparteix —grau de carrera docent, concurs de trasllats... Considerem, però, que les orientacions pedagògiques que introdueix el document són de caire progressista, encara que les propostes de reforma que se'n deriven són, precisament, les que tenen un grau més alt d'inconcreció i ambigüitat.

c) Ens preocupa notablement que el MEC no tingui posició en aspectes fonamentals —com ho és l'estructura del sistema educatiu— i que pretengui centrar el contingut de l'Estatut del Professorat en la carrera docent, desenvolupant l'addicional 15 de la Llei de Mesures per a la reforma de la Funció Pública.

d) És un fet positiu que la Comissió d'experts es pronunciï per l'establiment del cos únic de professors. Ara bé, les propostes en aquest sentit entren en contradicció amb el contingut de la disposició addicional 15, precipitadament aprovada el 1984 en l'última fase de tràmit parlamentari, sense cap consulta als sindicats.

La titulació com a únic criteri i el rebuig de la via complementària de la formació en exercici són obstacles insuperables per aconseguir el cos únic. És, doncs, imprescindible la reforma legal de la disposició addicional quinzena de la LMRPF.

e) No hi ha cap dubte que el document de la comissió d'experts millora el text imprecis que elaborà el MEC l'any passat. No dubtem que a això han contribuït definitiva-

ment les mobilitzacions del professorat (vagues de maig i desembre), que han expressat l'opinió de la gran majoria del professorat, contrària a la jerarquizació dels cossos docents.

Estructura del sistema educatiu

Respecte a aquest apartat, CCOO planteja:

a) És necessària una ordenació conjunta de l'ensenyament entre els 12 i els 16 anys que sigui de caràcter obligatori i integrat. Rebutgem la limitació als 15 anys.

b) El govern ha d'establir les mesures necessàries per atendre, en condicions de grauitat, la demanda escolar entre 0 i 6 anys, fent obligatòria l'etapa 4-5 anys. El tractament donat pel document a l'educació d'aquest període no fa ressaltar suficientment el seu caràcter educacional.

c) Ens sembla increïble que els responsables del MEC no tinguin encara clar quin model de sistema educatiu s'establirà quan culminin les reformes iniciades i que es treballi en línies diferents, les que inspiren la reforma de les ensenyances mitjanes i les que inspiraren el document de la comissió d'experts.

d) El fet que en la reunió del 10 de febrer els representants del MEC suprimissin com a base de discussió l'apartat sobre el sistema educatiu, planteja un greu problema per a la negociació de l'Estatut, ja que altres apartats, especialment el de llocs de treball docents i les mesures transitòries, estan considerats en connexió íntima amb aquell.

Llocs de treball

La seva negociació necessita d'una urgent clarificació del MEC sobre l'ordenació de l'ensenyament, els continguts de les seves eta-

pes i els tipus de professors que calen. Si això no es produeix, no es pot negociar aquest apartat.

Formació del professorat

És la part del document que més s'acosta a la nostra alternativa. Els problemes poden sorgir en traduir els principis a fórmules concretes, reformes legals i finançament.

Considerem fonamental que la formació inicial de tots els professors sigui de nivell universitari superior amb una durada de cinc anys. Si bé és justa la crítica que el document fa a l'actual formació inicial dels mestres, no tem a faltar un tractament equivalent quant a la formació dels professors de mitjanes.

Accés a la docència

En el document només s'enuncia el principi de valoració de les pràctiques. No planteja fórmules i no aborda el problema de la supressió de les oposicions.

L'element essencial de la nostra alternativa és l'avaluació de les pràctiques en la formació per als milers de professors que avui són a l'atur.

Promoció i carrera docent

Respecte a la formació professional i la carrera docent opinem que:

a) No és acceptable la jerarquizació interna dels cossos docents que suposa l'establiment de tres graus.

b) La proposta avança respecte al document del MEC de maig, que fou àmpliament rebutjat, però que continua sotmesa als condicionants de la disposició addicional 15.

c) Trobem positiu que es reconegui la nostra reivindicació que les funcions de coordinació pedagògica siguin elegides. Per això és inconcebible que els caps de departament, a mitjanes, es reservin als professors de grau 3.

d) Entre les dues alternatives —reducció d'horari lectiu i complement específic— per als llocs de coordinació pedagògica, defendem, sens dubte, la reducció horària.

e) Rebutgem que per a la promoció fora del cos s'estableixi, com a requisit imprescindible, la titulació. Defensem formacions específiques regulades en el pla general de formació permanent del professorat, compatible amb el treball docent.

Volem també assenyalar que és necessari garantir més clarament els mecanismes de promoció a la formació de professors en el nivell universitari.

Mobilitat

Considerem insatisfactori aquest apartat perquè:

a) No resol el problema dels professors provisionals, en expectativa de destinació o trasllats forçosos.

b) No té en compte la realitat autonòmica de l'Estat espanyol.

c) No considera els mecanismes que puguin permetre la mobilitat entre llocs de treball diferents.

Drets i deures

Quant a drets i deures, el document en recull una part important i, és, en tot cas, fàcil de completar. És important que aquells que tinguin repercussions financeres (responsabilitat civil, serveis complementaris, ...) siguin assumits pel MEC amb les corresponents dotacions.

Buits: Jornada i plantilles

El buit més important és la jornada de treball. La determinació dels llocs de treball i l'aplicació del nou sistema de retribucions ha de portar de manera ineludible a l'establiment de la jornada de treball i la superació de l'actual disbaixa legal.

CCOO defensarà en aquest punt l'establiment de la jornada continuada. Tanmateix, un cop definits els llocs de treball, és imprescindible establir les plantilles dels centres amb una planificació rigorosa. Remarquem que han d'existir professors de suport que ajudin a resoldre el problema de les substitucions en els centres.

Sistema de retribució i homologació

L'aplicació del nou sistema de retribucions i la determinació dels nivells salarials ha de donar compliment als compromisos adquirits pel MEC i culminar l'homologació retributiva dels docents amb la resta de funcionaris de l'Administració.

Amb les modificacions que CC.OO. proposa al document, l'aplicació del sistema no comportaria cap jerarquizació. L'homologació que exigim és en tots els conceptes retributius —inclòs els complements específics i de productivitat. L'aplicació de les masses salarials homologades ha d'efectuar-se linealment als professors de cada cos, bé en el complement de destinació o bé en un complement específic igual per a tots.

CCOO es compromet de nou a informar detalladament del desenvolupament de la negociació, de les propostes i contrapropostes que hi sorgeixin.

Negociació de l'Estatut i plataforma reivindicativa

La negociació dels principis de l'Estatut del professorat, de les mesures més importants que han d'adoptar-se per a la seva aplicació i concreció dels compromisos adquirits pel ministre Maravall sobre els punts de la plataforma reivindicativa que defensarem a la vaga del 11-12 de desembre passat, ha d'acabar abans del 15 de març.

Considerem que un mes és el període de temps que es necessita per fer arribar el màxim d'informació i el debat al conjunt de treballadors de tot l'Estat per tal que puguin manifestar les seves opcions.

Volem també aconseguir que Presidència de Govern accepti l'obertura de negociacions sobre la reforma del sistema de pensions dels funcionaris.

La Federació d'Ensenyament de CCOO realitzarà una valoració global el 14 de març i proposarà a la resta de sindicats i als treballadors d'ensenyament que s'adoptin, si cal, les mesures de pressió oportunes en començar el tercer trimestre.

Concloem

Malgrat les fortes crítiques que fem al document de base, apostem clarament per entrar a negociar-lo perquè considerem urgent reformar en profunditat les condicions de treball i vida professional del professorat, i una part de les orientacions del document són útils per fer-ho. No oblidem tampoc les reticències de les associacions corporatives i les primeres reserves de l'Administració quant a responsabilitzar-se conseqüentment de les reformes plantejades.

Finalment reiterem:

— L'Estatut ha de ser de tot el professorat, tant dels treballadors dels centres públics com dels dels privats, especialment de l'escola concertada.

— S'ha de clarificar el model de sistema educatiu, i acabar amb el tractament separat de les reformes, font de contínues contradiccions.

— L'ampliació de l'escolarització obligatòria que defensem de manera immediata s'insereix en la perspectiva d'ampliació a un cicle únic que arribi als 18 anys.

— El govern ha de comprometre's a concretar el finançament dels diferents apartats de l'Estatut.

— La transcendència de la qüestió i la necessitat d'obtenir el consens de la majoria del professorat exigeix que el resultat de les negociacions sigui sotmès a referèndums o consulta entre tots els professors.

CCOO

Un document embellidor de la carrera docent

El document lliurat per la Comissió d'Experts resulta un treball força laboriós i complex que tracta molts dels temes que poden contemplar-se a l'Estatut del Professorat: or-

ganització del sistema educatiu, llocs de treball, formació inicial, accés i selecció, formació permanent, promoció, mobilitat, drets i deures i situacions transitòries; hi trobem a

faltar, però, el tema de jornada i vacances. Concentrant la nostra opinió en un parell de folis correm el risc que aquesta pugui semblar precipitada i poc rigorosa. Malgrat això, intentarem raonar la nostra valoració d'un document que, si més no, ens sembla embellidor dels plans ministerials per a jerarquitzar l'ensenyament públic.

Una primera cosa sobresurt del document: les referències al Cos Únic d'Ensenyants i a la qualitat de l'ensenyament. Amb això, el document dóna la raó a totes aquelles organitzacions sindicals i pedagògiques i al professorat que hem fet i fem bandera d'aquests conceptes en el marc de l'alternativa d'Escola Pública. Aquestes referències, però, no deixen de ser una declaració de bones intencions feta a la introducció del document, sense cap relació amb el seu contingut i amb evidents contradiccions.

La nostra alternativa davant la Carrera Docent la concebem en el marc del Cos Únic i del Cicle Únic, amb la pretensió d'acabar amb les diferències salarials actualment existents i de potenciar el treball col·lectiu als centres, sense que amb la nostra proposta ens veiem limitats pel marc que configura la Llei de Mesures per a la Reforma de la Funció Pública i la seva Addicional 15a., que impedeix el Cos Únic d'Ensenyants.

Ben al contrari i especialment en allò que es refereix a la Carrera Docent, el document parteix d'una situació com és: la divisió en cossos, diferències econòmiques (i també funcionals a mitjanes), inadequada ordenació dels nivells educatius...; i suggereix un sistema de «promoció» que no divideixi artificialment el professorat, dintre del marc legal vigent.

Ara bé, els principis exposats al document es converteixen en una teoria d'impossible aplicació pràctica des del moment que la proposta de Carrera Docent ha de fer-se dins dels límits fixats per la LMRFP i la seva Addicional 15a. Unes normes que estableixen una Carrera Administrativa basada en graus personals diferenciats, amb llocs de treball dividits en categories, retribuïts amb Complementos de Destinació diferents i retribuïts amb Complementos Específics determinades funcions com són les tasques de gestió i fins i tot de coordinació pedagògica.

És per això, i per molts principis generals amb què es vulgui recobrir el document, que

la seva concreció pràctica i la necessària traducció de la proposta de «promoció» no pot ser altra que una Carrera Docent molt poc distant de la proposada pel MEC el maig passat i que fou unànimement rebutjada pel professorat de l'Estat espanyol i molt particularment a Catalunya.

Per tal de demostrar aquesta afirmació, n'hi ha prou amb comparar l'estructura de Carrera Docent que el MEC proposava i la que es dedueix del Document. El maig del 85 el MEC establia: 4 graus a EGB i 5 a Mitjanes, funcions diferents, distints llocs de treball retribuïts amb Complementos de Destinació diferents, Complementos Específics a més a més de l'anterior per a determinades funcions, «cupos» i reserva de llocs als graus superiors. El Document proposa 3 graus a EGB i 3 a Mitjanes, però molt hàbilment introdueix una quarta categoria de professorat. La dels posseïdors de Grau 3 que ocupin llocs de treball no docent especialitzats (inspecció, monitors de perfeccionament, orientació, coordinació de serveis de suport, funcions tècnico-pedagògiques a l'Administració, CEP, entre d'altres) fora o dintre del centre. Professors o mestres que, en pura lògica amb la LMR-FP, o bé tindran un Complement Específic no assignat als del seu grau o un Complement de Destinació superior o bé totes dues coses.

Tot i disfressar aquesta quarta categoria no com un Grau més sinó més aviat com un pas de promoció intercorporativa, això no deixa de ser un artifici, ja que el professorat que ocupi aquests llocs de treball no promociona d'un Cos a un altre, sinó que es manté al Cos de procedència.

El document, en definitiva, ofereix al MEC el bastiment teòric que li mancava a la seva proposta, bo i embellint-la. La Carrera Docent, qualsevol, en jerarquitzar l'ensenyament i dividir el professorat en absurdes categories ens allunya i es contradiu amb l'alternativa d'Escola Pública. Una alternativa íntimament unida al projecte de Cos Únic i de Cicle Únic.

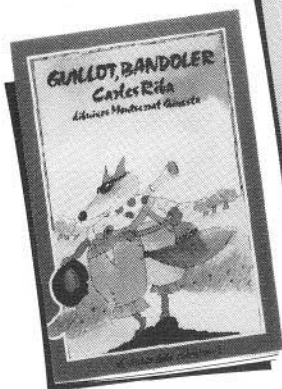
Així les coses, ens trobem al mateix punt que el curs passat i haurem de mobilitzar-nos per aturar les pretensions jeràrquiques del MEC, amb document o sense.

Joan Giralt i Zarco
del Secretariat Nacional
de la USTEC

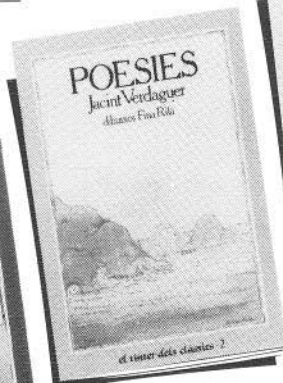
UNA COL·LECCIÓ PER A L'ESCOLA

Els grans autors de la literatura catalana, de Ramon Llull a Salvador Espriu, a l'abast dels nostres infants.
Amb una introducció biogràfica, una presentació de l'obra i un glossari de mots difícils.

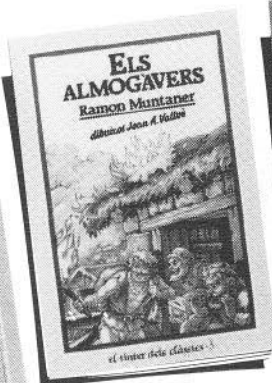
el tinter
dels clàssics



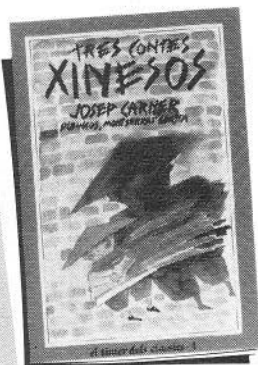
1. Guillot bandoler
Carles Riba
Dibuixos de Montserrat Ginesta



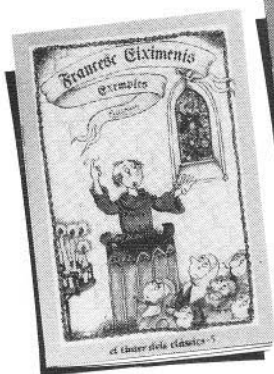
2. Poesies
Jacint Verdaguer
Dibuixos de Fina Rifa



3. Els almogàvers
Ramon Muntaner
Dibuixos de Joan A. Vallvé



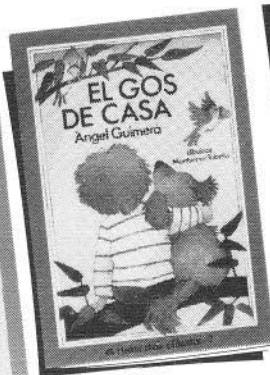
4. Tres contes xinesos
Josep Carner
Dibuixos de Montserrat Ginesta



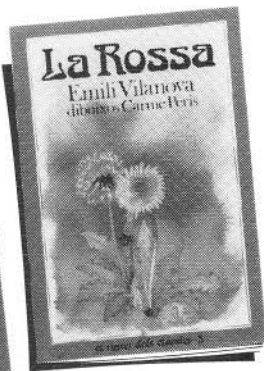
5. Exemples
Francesc Eiximenis
Dibuixos de Pilarín Bayés



6. Cançoner català
Dibuixos de Roser Capdevila



7. El gos de casa
Àngel Guimerà
Dibuixos de Montserrat Tobella



8. La rossa
Emili Vilanova
Dibuixos de Carme Peris

Publicacions de l'Abadia de Montserrat
Caixa de Barcelona (Obra Social)

La reforma és a "onda"

Hem Arribat al

8

è.



Demaneu informació
i catàleg a:
Editorial Onda, S.A.
Passeig de Gràcia, 123
08008 BARCELONA
Tel. 2182126

