

PERSPECTIVA ESCOLAR 138

An abstract watercolor illustration in shades of brown, tan, and white, depicting several figures in motion. The style is expressive and gestural, with overlapping washes and dark outlines. The figures appear to be in a dynamic, possibly dancing or moving, pose. The background is a mix of light and dark tones, creating a sense of depth and movement.

Publicació de «Rosa Sensat»

Octubre 1989

MOVIMENTS I RENOVACIÓ

ÍNDEX

Bo i reconeixent . . . 1

MOVIMENTS I RENOVACIÓ

1. *De Roses a Salou*, per Jaume Carbonell i Sebarroja 2
2. *Salou: Final d'una etapa, inici d'un canvi*, per Agustí Corominas i Casals 6
3. *Perspectives de futur de la Federació i dels Moviments de Renovació Pedagògica de Catalunya*, per Joan M. Domènech i Francesch 13
4. *Reivindicacions sindicals i millora de l'escola*, per Ramon Plandiura i Vilacis 17
5. *Els moviments de renovació pedagògica, són un moviment social?*, per Daniel Jover 21

ESCOLA

Consideracions sobre el desenvolupament del llenguatge en el nen, per Luisa Fernández 27

Experiències escolars

Una experiència sobre l'estudi de la fauna, per Rosaura Sierra 33
No sempre es pot obrir la maleta de respostes, per Pilar Anglada 39

Didàctica

L'ensenyament primari a Sabadell (1936-1939), treball de recerca, per Anna Toro 41

NOTÍCIES DE L'ASSOCIACIÓ

Programa de tardor 1989 45

ACTUALITAT

Informacions i comentaris

Taules salarials de la privada per a 1989, per Ramon Plandiura i Vilacis 46

Bibliografia

Història viva. A propòsit dels tresors d'una biblioteca-museu, per Jaume Carbonell i Sebarroja 49
Novetats, Biblioteca Rosa Sensat 52

Literatura infantil

Pel broc petit

Carta a Montserrat Galícia, per Mireia Puig 56

Il·lustració coberta: Robert Andrew Parker



Perspectiva Escolar

Edició i Administració: a a p s a «Rosa Sensat» - Corsega, 271
Tel. 237 07 01 - 08008 Barcelona

Consell de Redacció: Anna Agenjo, Rosa Carrió, Mercè Comas,
Biel Dalmau, Mercè Fluvià, Pere Fortuny, Montserrat Galícia,
Marta Mata, Pia Villarubias

Director: Jordi Tomàs

Secretària de Redacció: Lidia Sánchez

Maqueta i Coberta: Núria Hortal

Fotocomposició: Sistemcomp, S.A.

Impressió: Sirven Gràfic

Distribució a llibreríes: Arc de Berà - Lluïl, 10-14, 08005 Barcelona

Subscripcions: a a p s a «Rosa Sensat»

Dipòsit legal B. 2.090-1975 - ISSN. 0210-2331

Subscripció anual: 3.830 ptes. - P.V.P. 455 ptes.

BO I REONEIXENT...

Davant la convocatòria d'unes noves eleccions generals, se'ns plantegen una sèrie de preocupacions i de neguits dels quals voldríem destacar-ne un: que l'actitud de molts ciutadans pot ser d'indiferència a causa de la freqüència de votacions als diferents àmbits (local, autonòmica, estatal, europeu), del tipus de campanya a què ens han acostumat els polítics, de la creença que, de totes maneres, portar un país és cosa dels que manen.

Bo i reconeixent la part de veritat que hi pot haver en totes aquestes afirmacions, no podem deixar de recordar que, en democràcia, no només tothom ha de fer sentir la seva veu quan se li pregunta, sinó que tothom hauria de fer-la sentir quan té alguna cosa a dir —i això significa proposar, exigir, reivindicar— i tothom hauria de participar activament —no només pagant impostos— en la bona marxa de la societat i en la construcció d'un model de societat més raonable i més humà. I això ho podem fer no només individualment sinó a través d'institucions professionals i cíviques. No deixarem d'exercir ara un dret pel qual vam lluitar tants anys, per cansament, inèrcia o deserció! Potser el desengany que experimentem és no només culpa dels polítics, sinó també —a part d'unes expectatives potser massa elevades i de la pressa perquè es duguessin a la pràctica— d'una actitud passiva de molts ciutadans. Sigui com sigui, seria francament perillós per a la democràcia, per no dir contradictori, un divorci entre ciutadans i polítics.

Tot i afirmar la funció necessària i específica dels polítics, el ciutadà normal no hauria de permetre que s'ho fessin tots sols, no només per una sèrie de perills que això comporta (burocratització, visió limitada de la realitat, partidisme, manca de sentit de la realitat concreta, pensar-se que tenen la veritat absoluta pel fet d'haver estat votats per un 50,1 per cent de la població, o per un 48 per cent dels 65 per cent que han votat, o encara que fos per un 99 per cent), sinó també pel concepte mateix de democràcia, que implica necessàriament la participació efectiva de tothom per conèixer els problemes reals i aportar solucions satisfactòries.



DE ROSES A SALOU

Jaume Carbonell Sebarroja

De Roses a Salou, passant per Lleida, han transcorregut gairebé sis anys. La celebració d'aquestes tres Jornades han significat la consolidació organitzativa, malgrat els alts i baixos a les distintes comarques, dels Moviments de Renovació Pedagògica a Catalunya (MRP). No se'm demana, però, que parli dels hipotètics avenços i retrocessos dels MRP sinó solament del que es plasma a la seva literatura col·lectiva.

L'anàlisi d'aquesta documentació, però, no és pas senzilla, perquè no sempre s'incideix en les mateixes temàtiques, perquè s'enceten debats i propostes que no tenen continuïtat, i perquè a vegades queda poc clar saber fins a quin punt algunes de les conclusions de Roses (1983) o de Lleida (1986) són encara avui un referent vàlid o, contràriament, comencen ja a engruixir el ric patrimoni dels MRP.

Tot i això, un primer cop d'ull als papers dels moviments ens permet detectar aportacions que es mantenen inalterables, algunes que han evolucionat i d'altres, finalment, que han aparegut de bell nou. Un dels aspectes recurrents que es va reafirmant amb menys variacions és, precisament, la funció dels MRP, tot i acceptant la diversitat de situacions i d'estructures organitzatives. La

seva voluntat inequívoca de mantenir la independència i l'autonomia, i de reivindicar una escola pública de qualitat, combinant la contemplació de l'horitzó utòpic amb el pragmatisme de les millores quotidianes a curt termini, és ben palesa en les trobades als quatre punts cardinals del Principat.

Sense la pretensió de fer un seguiment lineal del que ha succeït al llarg d'aquesta dècada, intentarem comentar, molt breument, quatre temàtiques estelars que han centrat l'atenció dins l'avantguarda de la renovació pedagògica.

El model d'escola

La ponència de Roses «Principals problemes de l'escola per a la renovació» se centra en un diagnòstic força crític de l'ensenyament a Catalunya i dels obstacles relacionats amb l'escola, l'alumne i l'Administració que s'oposen a la renovació pedagògica. El catàleg de denúncies es llarg i contrasta amb la manca de propostes alternatives.

El propòsit del document de Lleida és ben diferent: es tracta de revisar i d'adaptar el text de

la declaració «Per una Nova Escola Pública» als nous canvis polítics, culturals i escolars —Constitució, Estatut, laïcitat de la societat civil, aprovació de la LODE, Llei de Normalització Lingüística, procés creixent d'escolarització, actuació dels Ajuntaments...—. Es refermen i es reajusten els vells principis de la nova situació democràtica.

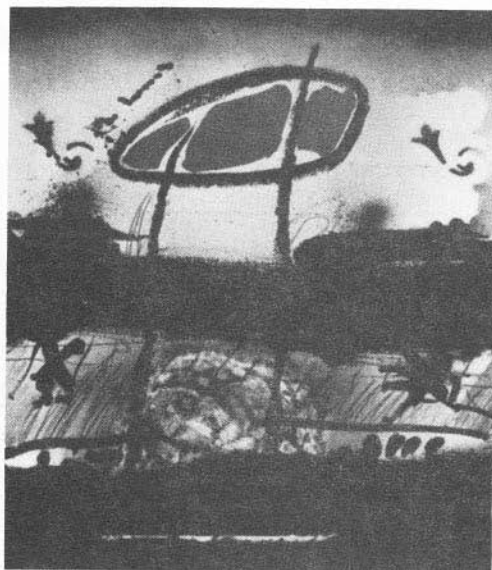
Cal subratllar com a fenomen més rellevant el fet que els valors democràtics, la gestió dels centres i tota l'activitat educativa i pedagògica es condensa en els projectes educatius de cada escola. També s'hi aprecien referències a una nova organització dels cicles educatius en consonància amb els incipients processos d'experimentació de la reforma educativa.

A Salou (1989) es detecta, nítidament, un canvi d'inflexió positiu en el procés de reflexió a l'entorn de l'escola. En primer lloc, l'anàlisi sobre les seves funcions, tan complexes com contradictòries, adquireix nous matisos i s'enriqueix. La música del discurs de fons sona més o menys d'aquesta manera: l'escola és alhora un espai on es reproduïxen els esquemes i valors dominants més perniciosos, i on es poden impulsar també processos de socialització positiva i de gestió d'una cultura crítica i creativa.

En segon lloc, la caracterització del projecte educatiu pren més coherència i transparència en la mesura que es va articulant amb el marc curricular —fortament impregnat de constructivisme i cognitivisme—, amb la necessària autonomia dels centres i, tal com veurem més endavant, amb la formació permanent del professorat.

En tercer lloc, s'abasten nous àmbits de reflexió. Un d'ells, el de les noves tecnologies, havia estat lamentablement absent fins aleshores en els documents dels MRP. L'altra, el de l'educació ambiental, és enfocat sota una perspectiva més àmplia: si abans, dins de l'ideari de l'escola activa, se subratllava l'educació a la natura, ara el concepte de natura s'eixampla, inclou la ciutat i posa l'accent en la defensa activa del medi. En aquests dos casos les noves conceptualitzacions s'il·lustren amb interessants propostes de treball i experiències.

El darrer àmbit de reflexió és el de l'educació moral, entesa aquesta com un procés de construcció racional i autònoma de valors. Aquí, però, es dibuixen amb més nitidesa les estratègies i les activitats que es poden introduir a l'escola que no pas el grau d'implicació i de compromís ideològic i ètic que ha de tenir el projecte educatiu. I



PRIMERES JORNADES DE MOVIMENTS DE RENOVACIÓ PEDAGÒGICA DE CATALUNYA

ROSES. Alt Empordà

5 i 6 DE NOVEMBRE, 1983

Amb la col·laboració de:

**Departament d'Ensenyament
de la Generalitat**

i de l'Ajuntament de Roses

no cal oblidar que l'educació de valors és, prioritàriament, un dilema ideològic i, secundàriament, una qüestió metodològica i didàctica.

Quina administració educativa?

Els escrits abans esmentats van dibuixant dues paraules clau: autonomia i territorialització. L'u-

4 na, per referir-se al funcionament dels centres; l'altra, relativa a la reestructuració de l'administració educativa a Catalunya.

La formulació més clara es fa a Lleida. «Cal desplaçar l'eix de l'administració educativa i situar el centre educatiu al bell mig... Per realitzar adequadament la seva funció, el centre escolar necessita marges amplis d'autonomia que ara no té. L'exercici d'aquesta autonomia exigeix la màxima participació de tots els estaments afectats, l'autocontrol i l'administració dels recursos del propi centre». Així es reclama una autonomia en tots els ordres: pedagògic-institucional, personal, econòmic, en l'ús dels materials, ...; i esdevé una condició «sine qua non» per a la viabilitat real del projecte educatiu i per a la millora de l'escola pública. En aquest sentit, sovintegen les crítiques a la burocràcia i a les interferències administratives que obstaculitzen l'activitat pedagògica a les escoles.

Pel que fa a la territorialització, es perfila el sector territorial com a unitat pedagògica amb possibilitats de gestió i administració dels recursos educatius existents o que caldria crear. Se-

guint la tradició comarcalista i recollint experiències descentralitzadores d'altres països, es reivindicava una organització més a l'abast dels professors i dels usuaris, que es contempli dins del nou mapa territorial de Catalunya. La insistència en aquesta demanda respon a l'existència de dos processos contraposats i escassament vertebrats: d'una banda, l'excessiva centralització de la Conselleria d'Ensenyament i de les seves oficines gestores; i de l'altra, l'arrelament comarcal dels MRP i d'alguns serveis de la mateixa Conselleria —Centres de Recursos, Camps d'Aprenentatge, EAP...— així com l'acció dels ajuntaments.

El català i la seva normalització

Aquesta ha estat, sens dubte, una de les qüestions més controvertides en els debats dels MRP. Ho prova, per exemple, el fet que a Roses la ponència «El català al sistema d'ensenyament del Principat: una segona llengua estrangera?» va ser aprovada per 12 vots a favor i 9 abstencions, quan altres documents han estat aprovats per consens o per unanimitat. El títol de la ponència ja és prou expressiu del to crític i desesperançat amb què s'aborda el panorama de la catalanització escolar. Els aspectes més polèmics se centren, concretament, en la distinta valoració que es fa de les possibilitats legals que ofereix el nou model d'Estat, en les condicions que cal exigir al professorat en el procés de normalització lingüística i en la formulació d'unitat dels Països Catalans.

A la trobada de Lleida, el Parlament de Catalunya ja havia aprovat la llei de Normalització lingüística, i aquesta circumstància suscita reaccions contradictòries. Així, mentre s'afirma que «les propostes del Document del 1975 sobre la normalització lingüística han quedat recollides en la llei de Normalització del Català», en el mateix document de Lleida es diu que aquesta llei «deriva del marc que li permet la Constitució i l'Estatut, marc que considerem insuficient».

En qualsevol cas, aquí es fa un esforç per substituir el discurs més crític i ideològic de Roses per un programa de mesures concretes sobre els mitjans per a la normalització, la formació lingüística i cultural dels mestres i l'adaptació a les diverses realitats socio-lingüístiques, per tal de garantir eficaçment el procés de normalització, partint del fet que «aquest procés ha de basar-se sempre en fonaments científics i mai no han de pri-



mar les condicions personals dels ensenyants damunt dels drets dels nens».

Finalment, a Salou, el tema de l'escola catalana passa absolutament desapercbut. ¿Perquè se sobreentén que és prou vàlid el que ja s'ha dit a Lleida? ¿Potser també perquè es considera que no s'han produït noves situacions dignes de ser valorades? ¿Perquè no es vol tornar a encetar una vella polèmica en la qual no sempre s'arriba al consens?

El mestre i la formació permanent

És fàcil posar-se d'acord, a l'interior dels MRP, a l'hora de redefinir una i altra vegada la funció i el perfil professional i formatiu del mestre: persona de gran cultura, educador més que especialista, dinamitzador del grup classe, teòric i pràctic, ...

Dins del mateix clima d'acord, les contribucions sobre la formació permanent del professorat han estat particularment amples, treballades i enriquides els darrers temps. S'han explicat millor i s'han experimentat nous models dins l'àmbit de l'activitat específica dels MRP —Escoles d'Estiu i d'Hivern—, però, sobretot, s'han dibuixat i, en alguns casos fins i tot experimentat, la participació dels MRP en la realització de plans

unitaris descentralitzats, conjuntament amb altres institucions i col·lectius.

Els objectius d'aquests plans unitaris institucionals s'inspiren en els principis de la reflexió a partir de la pràctica, i pretenen incidir directament en el canvi d'escola. «El Pla Unitari té un caràcter institucional perquè s'adreça fonamentalment a l'escola com a institució, a través dels mestres. El Pla s'adreça a les escoles interessades de la zona, no per uniformitzar la seva actuació, sinó per afavorir el procés de millora dels seus propis projectes educatius».

El disseny d'aquest Pla, així com d'altres propostes de formació permanent, es poden localitzar al document de treball publicat per la Federació dels MRP de Catalunya el juny de 1988. Insistim que aquesta ha estat, probablement, una de les aportacions més creatives tant pel que fa al rigor dels plantejaments teòrics com a la concreció organitzativa del model.

Aquest breu viatge pels papers dels MRP s'hauria de completar, necessàriament, amb d'altres viatges per la realitat. Perquè ja se sap què passa sovint amb els papers. I convindria que s'iniciessin detingudament nous itineraris per conèixer, per exemple, quelcom tan fonamental com el grau d'incidència de cada MRP en el canvi de l'ensenyament a cada comarca. Això, però, hi tornem a insistir, ja es una altra aventura.



SALOU: FINAL D'UNA ETAPA, INICI D'UN CANVI

Agustí Corominas i Casals

A Salou, durant els dies 3, 4 i 5 de març, hem celebrat les III Jornades de Moviments de Renovació Pedagògica de Catalunya; Roses, Lleida i Salou han estat tres fites importants per als Moviments. Les primeres van ser el gran marc de trobada de temes comuns, per on començar a treballar; en les segones Jornades, a Lleida, es va estructurar la Federació a la vegada que es presentava el nou document d'Escola Pública. Finalment, a Salou s'han posat les bases i s'han traçat les grans línies de treball per al futur.

Les Jornades, celebrades aproximadament cada tres anys, han estat, doncs, un important punt d'aturada i de referència per a la línia de treball dels Moviments de Catalunya.

Les Jornades de Salou han estat un d'aquests moments, a la vegada que la seva dinàmica ha demostrat un important grau d'organització i de qualitat en els continguts dels debats.

Un important moment educatiu

Des de les Jornades de Lleida, el 1986, a les Jornades de Salou, el 1989, ha estat un període

molt important de debat en el si del nostre Sistema Educatiu, debat ampli que s'ha produït a molts nivells, del qual a grans trets destacariem:

1. Els nous plantejaments curriculars i el procés de Reforma Educativa:

És evident que aquest és un dels aspectes més importants que s'ha anat explicitant en aquests últims anys. Els nous plantejaments curriculars basats en importants aportacions científiques de la pedagogia, sociologia, psicologia, etc., han establert punts de referència que moltes vegades s'han presentat organitzats i estructurats com a propostes de canvi del nostre Sistema Educatiu; punts de referència que, moltes vegades, confirmaven reflexions, metodologies i pràctiques que molts mestres ja venien fent i que en certa manera eren ja una reivindicació dels moviments de mestres. Tanmateix, la important organització de la proposta curricular i les aportacions psicopedagògiques han estat punts de referència importants i innovadors.

L'acceptació per part de l'Administració d'algunes d'aquestes propostes i la presentació del Projecte de Reforma han obert un ampli debat en



el Sistema Educatiu, debat que per als moviments ha estat doble, per un costat calia veure què s'aportava al debat de la Reforma i per altre quin era el posicionament dels moviments com a col·lectiu de mestres.

El debat s'ha portat a terme àmpliament en els diferents moviments, organitzant xerrades i possibilitant molts punts de vista tant entre mestres de diferents nivells educatius com sobre temes concrets (formació permanent, serveis escolars...).

A mesura que s'ha desenvolupat el debat i hem revisat les conclusions, hem vist que no eren propostes noves, ans al contrari eren propostes i reivindicacions ja tradicionals entre nosaltres. Així, doncs, en molts casos la nostra postura davant la Reforma del Sistema Educatiu feia temps que estava feta i declarada; el que s'ha vist ha estat la necessitat d'organitzar-la, de tal manera que fos vàlida actualment, a la vegada que ha calgut plantejar la postura dels moviments davant el nou marc educatiu que es presenta.

2. Un important període de reivindicacions per part dels mestres:

És evident que un altre dels factors claus dels

últims temps ha estat la important reivindicació dels mestres que es concreta en la vaga de la primavera del 1988. Aquesta reivindicació ha palesat que, a part dels nous plantejaments curriculars i dels projectes de Reforma, existeix una realitat en el nostre Sistema Educatiu que encara és deficitària, que els pressupostos i prestacions que arriben a les escoles són insuficients, que queden per resoldre molts temes professionals i que l'esforç i treball d'un ampli sector de mestres causa un cert cansament tant per la manca de reconeixement (dificultats a trobar interlocutors per mantenir un diàleg) com per la lentitud i escassetat dels canvis.

Aquestes manifestacions han posat en evidència que no es podia pensar en una Reforma Educativa i en una millora qualitativa de l'escola sense resoldre tots aquests problemes. Per als moviments ha significat obrir diàlegs d'una manera seriosa amb els sindicats per tal d'abordar temes comuns que les diferents aportacions complementen, a la vegada que hem anat estenent una visió àmplia de l'escola i dels seus problemes tot potenciant la taula de l'Escola Pública iniciada el 1985.

8 La mateixa dinàmica dels moviments i tot aquest context que acabem de descriure ha portat a la necessitat d'una reflexió en profunditat en el si dels mateixos col·lectius, reflexió que ha comprès tant temes socials com temes pedagògics, etc... Aquesta reflexió ha portat al fet que els moviments replantegessin el seu paper tant en la societat actual com en el Sistema Educatiu. És per aquest motiu que es va celebrar l'estança de dues setmanes a Sant Cugat durant el mes de novembre. Aquests dies van ser un important punt de trobada i durant deu dies es van anar discutint tota una sèrie de temes, des del paper dels moviments en la societat, temes curriculars i nous temes pedagògics que es tractaven a fons com poden ser el d'educació moral, educació ambiental o el paper de les noves tecnologies... L'estada de Sant Cugat va ésser una important fita per als moviments i està sent un important punt de referència per a tot el treball posterior. També cal destacar la metodologia que s'ha generat a partir de Sant Cugat. Van ser uns dies de treball i un punt de trobada i de col·laboració entre els moviments i persones especialistes en temes pedagògics, algunes d'elles vinculades a la Universitat, a la vegada que es va reforçar la importància del debat i del diàleg; així, en la dinàmica de treball hi havia una part important per a la reflexió dels grups i les posades en comú, les quals servien com a punt de partença per a altres discussions.

Hi van assistir dos representants per cada moviment, de manera que ens vàrem trobar companys de les Terres de l'Ebre, Osona, Noguera...

Tanmateix, Sant Cugat va ser l'inici de tot un debat posterior. Era molt important que el debat es traslladés posteriorment al si dels moviments per tal d'ampliar-lo i veure noves aportacions. Les conclusions de Sant Cugat han estat les ponències base de les Jornades de Salou. Així, durant els mesos de novembre a març s'han debatut àmpliament aquestes ponències i els moviments han preparat les seves aportacions a les Jornades de Salou. Les ponències que s'han presentat a Salou han estat fruit d'un ampli debat i d'una important reflexió col·lectiva. Les diferents aportacions han ajudat a enriquir molt les ponències base i les conclusions de Salou han estat l'aportació dels Moviments de Renovació Pedagògica de Catalunya al 2n. Congrés de l'estat espanyol que es va celebrar el mes d'abril a Gandia, una aportació, doncs, àmpliament debatuda.

Volem destacar que aquesta dinàmica de dis-

cussió és la que des de la federació es va impulsar. D'aquesta manera, tant la Federació com els moviments s'han coordinat cap a unes línies de treball conjuntes que surten d'un ampli debat dels mestres d'arreu de Catalunya.

La mateixa organització de les Jornades de Salou i de les ponències indiquen clarament aquest procés de discussió que s'ha seguit.

En la primera ponència es fa una important reflexió sobre societat-cultura i escola, posteriorment s'analitza el Sistema Educatiu i el model curricular, també es debaten temes que creiem d'importància en el moment actual: l'educació ambiental, l'educació moral i les noves tecnologies. Finalment, es fa una reflexió sobre la postura dels moviments en el context de la societat actual.

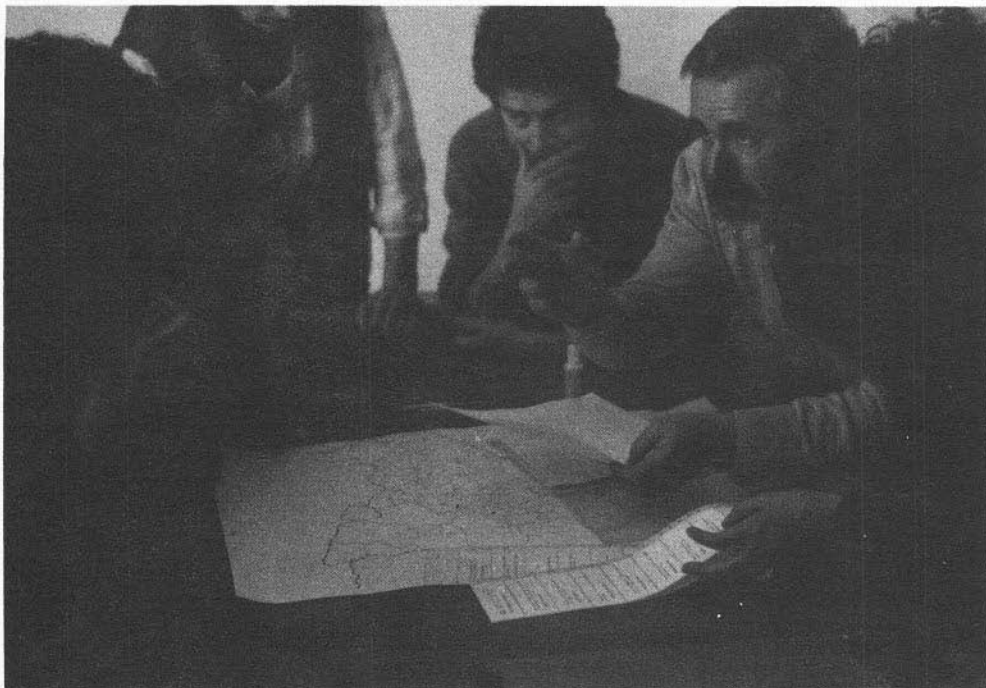
Escola i projecte cultural

La reflexió que hem portat a terme aquest any ha volgut partir de la visió de l'escola com un element del projecte cultural d'una societat. Així, el punt de partença ha estat el debat entre societat - cultura i la seva relació amb l'escola. Les conclusions de Salou es manifesten clarament en aquest sentit:

«Tota societat desenvolupa un projecte cultural que es manifesta en la manera d'expressar-se, especialment en la llengua, en els usos, costums i lleis, en les relacions familiars i socials, en les manifestacions artístiques, en l'arquitectura i l'urbanisme, en les maneres de treball i de consum,... A través de totes aquestes actuacions es desenvolupen uns valors, que donen base i coherència a tota la vida d'una societat.

»La definició d'aquest projecte cultural és el resultat de les condicions naturals de la vida, dels mitjans de producció i de desenvolupament social. En aquest projecte fan un paper fonamental els diferents poders socials que van imposant la seva manera d'entendre i organitzar la societat. Els poders i les classes dominants van configurant un projecte cultural en consonància amb els seus interessos.

»En la nostra societat hi ha un conjunt de mites que es transmeten i que fonamenten el discurs cultural. Així s'aconsegueix un discurs populista, perfectament coherent i interclassista i, alhora, amagar una realitat caòtica i paradoxal.



»1. Els mites de desenvolupament, creixement, revolució tecnològica, impliquen uns avantatges, però tenen altres vessants: augment de l'atur estructural, la qual cosa implica una no integració social i un no contribuir a una certa distribució de la riquesa.

»2. Darrera els principis genèrics de llibertat, igualtat d'oportunitats i democràcia hi ha una realitat molt més crua en la qual tant les quotes personals amb què es compta d'entrada com l'ús que en podem fer són d'allò més dispersos en cadascun de nosaltres.

»3. Un altre mite és el de benestar social/qualitat de vida ..., quan aquest porta implícit un creixement cada cop més gran del quart món (bosses de misèria dins de les grans ciutats desenvolupades).»¹

Davant del plantejament social, quin és el paper de l'escola? Creiem que no es pot establir una separació del tot clara entre les demandes del sistema productiu i les d'origen socio-cultural: qui

hegemonitza el sistema productiu ho fa també en l'àmbit socio-cultural. Així, les postures crítiques van dirigides tant al sistema productiu com al socio-cultural.

El sistema educatiu intenta donar resposta a les demandes de la societat, a la vegada que té en compte altres demandes tradicionals com poden ser els rols socials o la transmissió de valors.

«...Des del punt de vista de la Renovació Pedagògica, el sistema educatiu hauria d'incorporar els elements següents: afavorir l'adaptació a la diversitat, la potenciació de les capacitats personals, la polivalència, la flexibilitat, l'orientació, l'educació integral, la valoració del procés més que no pas les fites estàndards, valorar més l'accés i el tractament de la informació que no pas l'acumulació de sabers.»²

És a partir d'aquí que cal que els moviments ens posicionem i des d'on hem de donar una resposta en el moment actual. Sense ignorar l'amplitud i la dificultat del tema, ens atrevirem a

1. Conclusions de les Terceres Jornades de Moviments de Renovació Pedagògica de Catalunya.

2. Conclusions de les Terceres Jornades de Moviments de Renovació Pedagògica de Catalunya.

10 anomenar alguns aspectes que caldria introduir en les grans propostes curriculars:

1. La necessitat d'un canvi en la relació de l'home amb la naturalesa, ja que és impossible de mantenir la idea de «l'home centre i dominador de la naturalesa», per la de l'home en relació amb la naturalesa amb uns nous conceptes sobre el medi, la història, la solidaritat universal, etc.

2. El desenvolupament de les capacitats de decisió, d'autonomia, de diàleg i de tolerància com a elements definidors d'una educació de la consciència.

3. El coneixement i la capacitat d'utilització, tractament... de les noves tecnologies per ajudar a un millor desenvolupament de la persona.

Si volem elaborar un currículum coherent creiem que el sistema educatiu ha de partir d'unes bases pedagògiques, d'uns principis assumits en els quals els mestres i els equips de mestres tenen una important part a dir. Pel que fa als moviments, fa ja temps que hem anat definint d'una manera o altra aquests principis. Recordem-ne alguns dels fonamentals:

1. La importància del bagatge cultural, social, afectiu amb el qual el nen arriba a l'escola.

2. El punt de partença dels processos d'aprenentatge cal que siguin els esquemes de coneixement dels mateixos nens, realitzant els processos d'aprenentatge personal i constructiu en interacció amb el medi físic i social, tot fomentant la cooperació en la diversitat.

3. Cal donar importància a la comunicació com un element íntimament lligat al procés d'ensenyança/aprenentatge.

4. No pot haver-hi educació sense relacions humanes basades en el diàleg, el respecte i l'afecte.

Creiem del tot necessari la participació dels moviments a l'hora de definir aquestes grans línies del sistema educatiu, obligatòries per a tot-hom, com també alhora d'establir i de participar en els mecanismes d'avaluació.

La necessària autonomia de l'escola

Entenem que un punt fonamental per a desenvolupar l'autonomia escolar és la concreció de les

intencionalitats educatives en el Projecte Educatiu del Centre, eina totalment necessària per a l'escola que recull i clarifica els objectius i propostes d'actuació del col·lectiu escolar. L'escola per poder dur a terme el seu Projecte Educatiu necessita de l'autonomia com un aspecte important i capaç per a la seva vida. Actualment són massa les prescripcions normatives i poques les possibilitats d'actuar en funció d'objectius propis.

«...Els MRP han d'impulsar totes aquelles actuacions que afavoreixin uns PEC útils i participatius. En aquest sentit cal que els equips directius impulsin l'elaboració i desenvolupament dels projectes educatius; per això és necessària la re-definició de la seva tasca pel que fa a:

a) La seva autoritat per prendre decisions i fer complir els acords.

b) La seva formació.

c) El paper dinamitzador.

d) Les eines necessàries per a desenvolupar aquests aspectes.

e) Les seves relacions amb l'Administració educativa i els mestres.»³

També creiem important que per poder realitzar aquesta autonomia hem de partir de materials curriculars elaborats per equips de mestres, a la vegada que per zones s'haurien de trobar trets comuns en els projectes curriculars tot creant equips interdisciplinaris. Aquest fet ajudaria a aglutinar esforços i generaria processos d'intercanvi i de reflexió.

En la nostra proposta és la pròpia concepció del mestre la que ha de canviar definint-se com un professional amb possibilitats de prendre decisions, afavorint el treball en equip i en el qual la formació contínua és un important element de la seva tasca diària.

Els MRP sempre hem defensat, i hem actuat en conseqüència, que la formació permanent ha d'estar arrelada a la zona escolar, a les escoles, que ha de sortir de la pròpia pràctica dels professionals i que les institucions col·laboradores, mestres, etc... han de mancomunar projectes i programes, que tant poden obeir a un projecte d'escola com a projectes curriculars compartits amb altres

3. Conclusions de les Terceres Jornades de Moviments de Renovació Pedagògica de Catalunya.

escoles. D'aquesta manera defensem els Plans Unitaris com la forma d'acostar-se les institucions a les escoles, de mancomunar recursos i projectes i de treballar mestres, assessors de suport o experts en diferents temes i d'una manera conjunta. Cal veure que aquesta realitat s'està portant a terme a Catalunya des del 1982. Cal, però, un reconeixement d'aquesta dinàmica per part de l'Administració i dotar suficientment els Plans de personal i de recursos.

Cal un canvi de la realitat escolar

Els MRP creiem que totes les propostes curriculars, projectes de reforma, etc... entren en dinàmica en la pròpia realitat i que sense transformar aquesta realitat difícilment podem aspirar a cap canvi.

Actualment la situació de l'escola pot condicionar els desenvolupaments curriculars des de múltiples vessants:

1. Una formació inicial dels mestres no adaptada a la situació de canvi a l'escola.
2. La pressió dels pares i de la societat a una escola que no té clarificats els seus objectius.
3. Una estructura dels espais escolars, en la majoria d'escoles, que respon a funcions de l'escola en èpoques anteriors.
4. Una infraestructura de material i personal deficient per a les necessitats escolars.
5. La mateixa estructura administrativa moltes vegades priva d'activitat pedagògica a les escoles.
6. Una Formació Permanent deficient i poc estructurada que dificulta la participació dels mestres.
7. Uns programes desfasats i moltes vegades repetitius.
8. El malestar professional que es deriva de les mancances.

Temes pedagògics i societat actual

És evident que d'una situació com la que acabem de descriure se'n desprèn també una revisió dels temes pedagògics que plantegem els MRP a Catalunya. Així, la reflexió iniciada a Sant Cugat ens ha portat a tractar i a definir tres temes que considerem d'importància pedagògica en el moment actual. Sense pretensió d'esgotar els temes,

citem algunes de les conclusions que es recullen en el document de Salou.

a) Les noves tecnologies:

«Una aspiració de la comunitat educativa és que les NT s'integrin d'una manera normalitzada a l'escola, i que ho facin adaptant-se a les necessitats pedagògiques. En aquest sentit cal destacar la gran quantitat d'experiències existents a partir de les iniciatives dels mateixos centres.»

«L'aprofitament de les NT des d'una òptica renovadora ha de generar una reflexió sobre els processos psico-socials i pedagògics que impliquen els diferents usos que se'n fan. Per tant, el debat no queda restringit a l'ús que en volem fer nosaltres des del model d'escola que defensem, sinó també a l'ús que se'n fa econòmicament i social, i als mecanismes psicològics, col·lectius, individuals que generen.»

b) Educació ambiental:

«La concepció del medi ha d'ésser oberta i ha d'incloure els aspectes natural, social, econòmic, i els mecanismes de funcionament i relació entre ells. Aquesta concepció ens ha de permetre conèixer i entendre els sistemes on l'home està immers, per poder tenir una postura conscient i activa davant del seu propi medi, comprendre els problemes i elaborar alternatives.»

«...Crear sensibilització sobre els temes relacionats amb el medi, potenciant el desenvolupament de les capacitats d'acció i de judicis que portin l'alumne a elaborar els seus propis criteris i a prendre posicions a favor del medi.»

«...Som conscients que la societat no afavoreix el desenvolupament d'aquests valors i actituds. Entre altres coses potencia la inhibició ambiental aportant un missatge que mena cap al consum i a viure el moment present. En definitiva fa moure l'individu per valors econòmics incontrolats i afavoreix el sentiment de culpabilitat individual davant el tema del medi.»

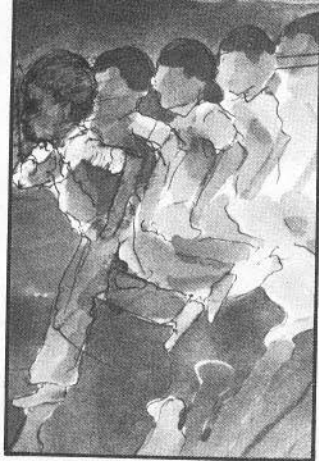
c) Educació moral:

«Els educadors sabem que tots els camps de l'acció educativa tenen un referent moral. Hem de dir, però, que no és educació moral la política, entesa com a transmissió de lleis, ni l'educació cívica, com a conjunt de normes d'urbanitat. Tot això, en realitat, serien processos de socialització. Tampoc no és educació moral l'educació religiosa, encara que sovint s'hi hagi confòs.

»Avui, en la nostra societat creiem que s'hauria de clarificar el paper que correspon a cadascun d'aquests aspectes.

»Entenem que es fa Educació Moral renovadora quan es plantegen formes de tractament de temes, situacions, etc., en els quals hi ha un conflicte de valors, que ajuden l'individu a pensar i a actuar lliurement, i contribueixen a la seva emancipació.»

Salou ha estat el final d'un ampli procés de reflexió portat a terme per molts mestres d'arreu de Catalunya, ha estat també un important inici de camí amb un futur ampli per on els Moviments de Renovació Pedagògica de Catalunya volem anar. Ha estat també un important pas per a la Federació, que una vegada passada l'etapa d'organització i consolidació comença a plantejar-se maneres de treballar basades en la màxima participació dels mestres per anar decidint el seu futur.



PERSPECTIVES DE FUTUR' DE LA FEDERACIÓ I DELS MOVIMENTS DE RENOVACIÓ PEDAGÒGICA DE CATALUNYA

13

Joan M. Domènech i Francesch*

La Federació fins a Salou

La Federació del MRP de Catalunya va constituir-se el març del 1986, després de cinc anys llargs de gestació, per tal de coordinar l'actuació dels moviments de mestres de Catalunya i, alhora, fer un salt qualitatiu en la seva organització i actuació i en la presència d'aquests en el conjunt de la societat catalana.

Aquest procés de creació s'ha caracteritzat, per una banda, per una gran respecte a la identitat territorial i autònoma de cadascun dels MRP, que organitzen, amb total independència, el propi pla d'actuació en el seu àmbit. D'altra banda, la Federació ha funcionat com una entitat coordinadora, amb la finalitat de posar en comú aquells trets comuns a tots els MRP, al mateix temps que es generaven noves iniciatives que es traspassaven de nou al conjunt de MRP.

En el període que va des de 1986 fins a 1989, hem treballat prioritàriament la presència de la Federació en la societat. Fruit d'aquest treball de

la Federació i dels MRP de cada territori ha estat el reconeixement actual que ens fa la comunitat educativa, les institucions, entitats i forces socials, del paper que podem tenir en el procés de millora i consecució d'una Escola Pública de qualitat.

Perspectives de futur

En aquest procés, les III Jornades celebrades a Salou han representat un reforçament de les línies d'actuació, en les quals no s'havia pogut treballar d'una manera prioritària. Si bé és cert que és important mantenir la representació institucional, potser si caracteritzéssim l'etapa que ara comença ho hauríem de fer sota el signe del treball intern, de l'assessorament, de la coordinació pedagògica, de l'impuls de noves línies de treball.

És evident que els MRP possibiliten la creació d'uns àmbits de treball, plurals, unitaris, independents de l'administració, amb una participació flexible i àmplia del conjunt d'ensenyants. Aquests àmbits que es concreten de forma organitzativa en els programes d'escola d'estiu i esco-

* President de la Federació de MRP de Catalunya.

la d'hivern, volen, com ja sabeu, fomentar la reflexió, el debat i la formació del conjunt de mestres. Però anem a veure, d'una manera esquemàtica, en què poden consistir aquests àmbits que caracteritzin el nostre treball en el futur.

La renovació pedagògica

Una de les característiques específiques dels moviments ha estat, des del començament, l'aportació que hem fet a la renovació pedagògica. Les escoles d'estiu han significat des dels seus orígens una constant aportació dels nous corrents pedagògics, de les innovacions metodològiques i curriculars.

Durant els darrers anys, el conjunt de MRP ha anat creant grups de treball, seminaris permanents, grups de reflexió... que s'han preocupat de treballar i elaborar iniciatives en la línia de la renovació pedagògica. S'han consolidat grups que han treballat les ciències socials i naturals, l'estudi del medi, la informàtica, etc... L'intent que estem fent des de la Federació és fer un nou pas en aquest sentit. Es tracta, en primer lloc, de posar

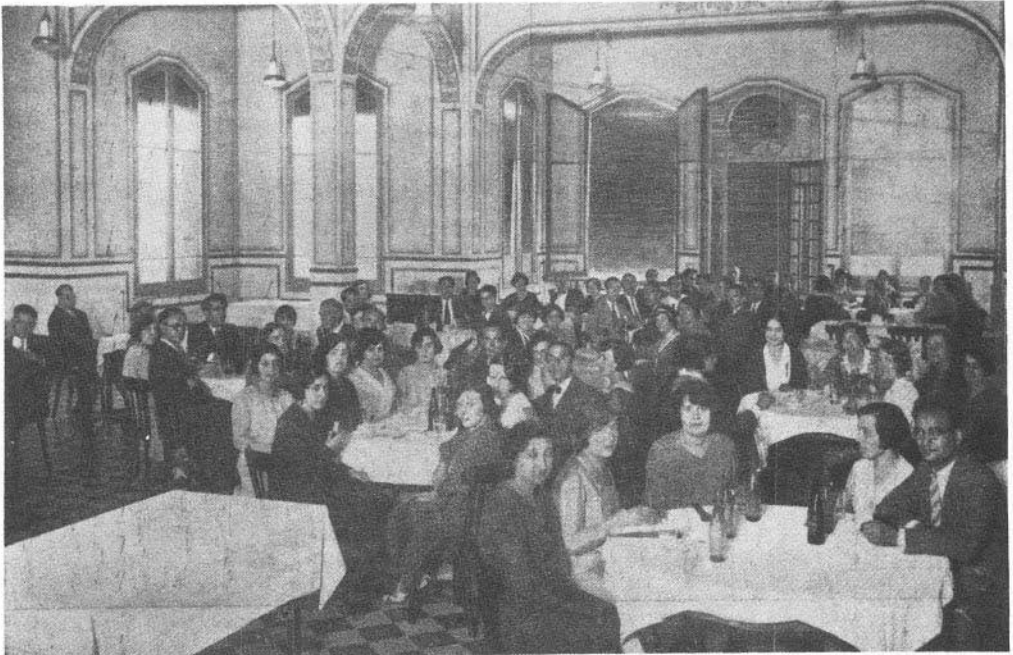
en comú les diverses recerques que fan els moviments a través d'aquests grups. I en segon lloc, de fer propostes que donin una nova visió dels temes treballats. D'aquesta manera es veu important impulsar el treball entorn de les noves tecnologies —des d'un punt de vista divers i interdisciplinari—, del nou disseny curricular, dels projectes educatius, de l'educació dels valors i l'educació ambiental. D'aquest treball de coordinació hom espera noves propostes per al conjunt d'escoles. Sempre amb l'objectiu de fer una Escola Pública de qualitat, que satisfaci les necessitats dels infants del nostre país.

Model professional, model d'escola

Una de les reflexions que vàrem realitzar a finals del curs passat, condicionats en part pel conflicte de l'ensenyament públic, era la necessària connexió que havia d'haver-hi entre les nostres reivindicacions com a treballadors de l'ensenyament i el model d'escola que defensem.

No es pot pensar en un model de mestre, amb

Escola d'Estiu de 1930. L'hora de berenar.





Sessió inaugural de l'Escola d'Estiu de 1932.

el que comporta de drets i deures, de situació professional i laboral, d'horaris, plantilles, especialització, formació, estatut del professorat, que no afavoreixi aquesta renovació pedagògica de l'escola. De la mateixa manera és impossible sostenir un conjunt d'actuacions en el terreny de la renovació pedagògica que lesionin els nostres interessos com a professionals. Per tant, és imprescindible un estreta connexió entre aquests dos aspectes.

Aquest fet té una conseqüència important: El necessari treball conjunt entre els sindicats que defensen un model educatiu d'Escola Pública de qualitat i els MRP. Sense aquest treball conjunt és impossible avançar. I, és més, els MRP defensem que precisament aquest treball conjunt és el que pot vertebrar també la unitat de criteris i actuació amb les associacions de pares.

El conflicte del curs passat va tenir com a conseqüència posar en evidència la profunda crisi per la qual passa el sistema educatiu, la manca de coherència de l'Administració, l'incipient nivell de reflexió i elaboració de propostes dels ensenyants (inclosos els MRP), la manca de clarificació d'objectius per part dels pares. Per totes aquestes raons, aquest treball es fa absolutament necessari.

MRP i reforma

Els MRP hem treballat des de fa molt de temps per una reforma del sistema educatiu. Els documents elaborats (escola d'estiu del 75 i 76, I Jornades de MRP —Roses—, Document d'Escola Pública de Lleida, Encuentros estatales de Cáceres i Múrcia, I Congrés de Barcelona...) han representat propostes de reforma del sistema educatiu. Propostes de «reforma-en-profunditat».

Davant del fet que l'administració educativa proposa una Reforma de l'educació, és clar que l'actitud dels MRP és d'implicar-s'hi amb tot el que significa. Això no vol dir que les nostres propostes hagin d'estar absolutament mediatitzades per aquesta proposta.

La Federació i els MRP assumeixen la responsabilitat de propiciar i impulsar el debat orientat fonamentalment a dos nivells:

En primer lloc, a analitzar la connexió de les nostres activitats, dels nostres materials de treball, de les nostres reflexions, amb les propostes que faci l'Administració.

I en segon lloc, a reflexionar sobre aquells aspectes que realment poden condicionar que el projecte de reforma vagi en una línia de renova-

16 ció profunda, o esdevingui una simple remodelació, un rentat de cara que ens permeti homologar-nos amb Europa.

És en aquest segon nivell que propiciarem la reflexió entorn als següents temes:

1. Els nivells d'autonomia i descentralització del sistema educatiu (no solament a nivell autonòmic, sinó també, i d'una manera molt important, a nivell d'organismes menors, ciutat, sector, barri, comarca...).

2. Les estratègies conjuntes que s'estableixen entre els diversos col·lectius i moviments ciutadans, cívics, socials, que tenen uns valors educatius coincidents amb els nostres.

3. La prioritització dels pressupostos i recursos que s'hi destinin.

4. Els mecanismes de seguiment i avaluació de tot el procés de reforma.

5. Els models de formació del professorat que propiciïn la vinculació dels centres a aquests plans de formació i la possibilitat d'una oferta plural i diversificada que reculli experiències d'autoformentació i autoorganització.

Tota la tasca que ha estat duent a terme l'àmbit de treball del secretariat de l'escola rural va en aquesta línia. Les propostes de zones escolars, el seguiment de l'aplicació d'aquest decret, les accions de formació i reflexió entorn dels problemes pedagògics i de gestió que comporta aquesta proposta, són objectius prioritaris en un sector encara tan mancat del nostre mapa escolar.

MPR i formació

Des dels nostres inicis, les activitats de formació han caracteritzat la nostra actuació. En aquest sentit voldríem remarcar dos aspectes que orienten les nostres activitats:

La contínua exigència que l'Administració assumeixi d'una manera coherent la seva responsabilitat quant a la formació del professorat.

La definició de la línia de formació que, com a moviments de mestres, impulsarem i concretarem en els nostres programes d'Escola d'Estiu i Escola d'hivern.

Qualsevol model educatiu i model d'escola implica un model de mestre. I qualsevol model de mestre o professional implica un model també de formació permanent. Si bé la nostra tasca priori-

tària no és la d'adequar els mestres a les noves demandes del sistema —qüestió en la qual l'Administració té tota la responsabilitat— està clar que als moviments ens interessa que aquests plans puguin organitzar-se tenint en compte la nostra filosofia (fonamentalment la participació dels afectats i la territorialització de plans).

D'altra banda, treballarem per tal d'adequar els nostres programes a aquest model educatiu que reivindicuem.

Els moviments de renovació, moviments socials

Com a darrer punt, remarcariem una de les conclusions, tant de les Jornades de Salou, com del Congrés de Gandia. La necessària vinculació entre els moviments de renovació i els moviments socials.

Hi ha una sèrie de fets que ens hi porten:

1. La influència dels mitjans d'informació i d'altres institucions i entitats en la funció instructora i socialitzadora dels joves i infants de la nostra societat.

2. La participació de pares, alumnes i ensenyants en la gestió dels centres educatius.

3. Les demandes que la societat fa al Sistema Educatiu, perquè resolgui determinats problemes d'àmbit no específicament escolar.

4. La convergència entre diversos moviments socials que mantenen objectius educatius semblants.

Tot això ens porta a la conclusió de la necessitat de considerar els MRP com a moviments socials que han de mantenir estratègies de treball i coordinació, si volem actuar de manera adequada enfront d'aquests problemes. En aquesta mateixa línia explicàvem la coordinació entre els sindicats i els MRP.

Hem volgut donar una visió panoràmica de quins són els temes que ens preocupen, i quines estratègies hem dissenyat per enfrontar-nos-hi. Sabem que som pocs i que no tenim l'exclusiva de res. Però tenim clar que volem contribuir amb les nostres iniciatives i la nostra voluntat a la transformació en profunditat del sistema educatiu. I per això necessitem la col·laboració de tothom.



REIVINDICACIONS SINDICALS I MILLORA DE L'ESCOLA

17

Ramon Plandiura Vilacís

En certa ocasió el senyor Jordi Pujol va expressar la seva malfiança respecte a aquells professors que es consideraven treballadors de l'ensenyament, com si la condició de professor i la de treballador fossin antagòniques. És pensable que la intenció del president de la Generalitat fos la de prioritzar el paper de docent sobre qualsevol altre. Ho va fer, però, en uns termes que retrataven tota una altra filosofia. En certa manera el president prenia partit per aquells que voldrien reduir el protagonisme dels treballadors a la més mínima expressió, per aquells que voldrien ocupar-los en les zones més marginals del món de l'educació. Encara probablement més, donat que la més genuïna representació dels treballadors rau en els seus sindicats, la malfiança d'uns també ho era dels altres.

Les actituds de recel respecte als treballadors i els seus sindicats son música bastant escoltada. Importa poc la funció bàsica en l'articulació democràtica de la societat que la Constitució ens atorga. Importa poc que la història de les reivindicacions sindicals a l'ensenyament posi en evidència les pretensions reductistes. Importa poc que els sindicats del sector, avui majoritaris, detentin també la representació del conjunt dels tre-

balladors i donin una dimensió global als seus plantejaments. Importa poc que la realitat desmenteixi clixés, desmenteixi posicions sindicals enfrontades amb les necessitats de l'escola. Hi ha interès que soni una música de malfiança. I es fa sonar.

Els Acords signats el març de 1989 entre el Departament d'Ensenyament i les organitzacions sindicals són, d'altra banda, ben eloqüents. La seva més lleugera lectura subratlla com els sindicats varen forçar el compromís de l'Administració a endegar millores de l'escola que, amb més voluntat política i eficiència, el Departament d'Ensenyament hauria hagut de prendre sense esperar pressions de ningú.

Si fem un repàs de les taules reivindicatives dels sindicats, hi trobarem temes de clar interès per a tots els estaments de la comunitat escolar com ho és el de la ratio, o temes d'inequívoc contingut pedagògic, com ho és el de la formació. Tanmateix, fins i tot quan ens trobem davant de reivindicacions estrictament laborals, com en matèria de retribucions o jornada o estabilitat, hi apareixen elements que transcendeixen el marc d'una reivindicació laboral pelada.

D'entrada, els sindicats no oblidem mai la seva



vella reivindicació històrica d'augment del percentatge del PNB dedicat a l'ensenyament, ni obliden tampoc mai les exigències de dignificació professional, especialment mesurable en nivells i retribucions. En un terreny econòmic més concret, la petició de partides per activitats pedagògiques i de gestió, o per colònies i sortides, o per afavorir zones rurals més desateses, o per una millor dotació i extensió dels EAPs, és prou explícita sobre el sentit de les reivindicacions econòmiques dels sindicats.

Quan els sindicats parlen de jornada ho fan més amb criteris de racionalització que no pas de reducció. Així, les seves propostes de calendari escolar —que tenen en compte la situació de països europeus propers— contrasten amb el precipitat i irracional calendari escolar que ha confeccionat la Generalitat per al curs 89-90. En un altre ordre, les peticions de reducció de jornada ho són només de la lectiva i sempre amb propostes alternatives que tenen en compte les necessitats dels alumnes.

L'estabilitat del professorat, una altra de les reivindicacions més genuïnament laborals, és

també una garantia de l'efectivitat del dret de l'educació dels alumnes, com ha dit amb total claredat el mateix Tribunal Constitucional.

La visió de conjunt que tenen de l'escola les organitzacions sindicals es fa palesa en la preponderància que donen a la planificació escolar, i lligat amb ella, a tot el tema de plantilles. La necessitat ja urgent que es confeccioni el mapa escolar de Catalunya —tasca inexcusable per a una correcta planificació escolar, i que sorprèn que no estigui conculsa després de gairebé deu anys d'autonomia— és quelcom que acostumen a subratllar els sindicats.

El que potser resulti més il·lustratiu és com aborden els sindicats el tema de les plantilles. En aquest sentit cal només llegir què es diu sobre el tema en els Acords signats per les organitzacions sindicals amb el Departament d'Ensenyament el març de 1989. En aquests Acords es va aconseguir de l'Administració el compromís d'aplicació gradual del següent pla d'actuació:

- implantació de l'aula de tres anys,
- dotació d'especialistes,

- generalització del professorat de suport,
- dotació de personal administratiu als centres d'ensenyament primari,
- augment del contingent dedicat a substitucions,
- increment dels mitjans per garantir la Llei d'Integració.

En aquest mateix tema, pel que respecta als ensenyaments mitjans, convé destacar algunes reivindicacions no menys històriques dels sindicats com és que els centres disposin de professorat suficient, que permeti una real opció d'assignatures per part de l'alumne i que eviti recórrer a la impartició d'assignatures afins i que tant minven la qualitat de la docència.

És també remarcable com, en supòsits de reestructuració i de mobilitat, els plantejaments que fan les organitzacions sindicals sintonitzen també amb les necessitats de l'escola. En uns casos, quan el descens d'alumnat desequilibra les ratios inicials, les propostes sindicals van encaminades a l'optimització de les ratios i a la implantació d'es-

pecialistes i professorat de suport. En altres casos, quan es tracta d'adjudicació de places, les propostes de concurs per a especialitats a EGB, o l'adequació de les places a les intitolacions a Ensenyaments Mitjans, comporten una millora de la qualitat de l'escola ben evident.

Una altra constant en les reivindicacions sindicals és la de promoure criteris objectius en el tema de plantilles. És clar que, amb aquesta objectivització, s'evita l'arbitrarietat de l'Administració, però sobretot és una garantia d'una millor idoneïtat de les persones i els llocs. En aquest sentit es poden citar les peticions sindicals, no prou escoltades, d'atorgar les comissions de servei per concurs públic de mèrits mentre subsisteixin.

En el moment d'abordar el tractament de la Inspecció, les organitzacions sindicals la dibuixen més com un instrument tècnico-pedagògic que no pas com un instrument de la burocràcia administrativa. És també obvi que les propostes d'una inspecció més educativa que administrativa, dinamitzadora de l'activitat escolar, és també quelcom bàsic per a l'escola.



En tema de salut els sindicats persisteixen en la seva reivindicació que es faci una catalogació, previsió i seguiment de les malalties professionals a l'ensenyament i, en conseqüència, es puguin prendre seriosament les mesures que pertoquin. És obvia la incidència que la salut del professor té en l'ensenyament.

Una de les qüestions que més vivament s'ha posat sobre la taula en els darrers temps és el de la responsabilitat civil dels professors. L'augment de risc que comporten certes activitats, junt amb l'ampla difusió que tenen en el món de l'ensenyament les notícies sobre casos concrets en què s'ha vist afectat algun company, situen en un primer pla el problema de la seguretat, de la més completa cobertura legal, especialment per part d'aquells sectors de l'escola que mostren un dinamisme més gran. El tema de la responsabilitat civil no és només una exigència del professorat sinó que la seva solució és també una garantia d'un desplegament més extens de l'activitat escolar.

Convé remarcar finalment el paper que donen

els sindicats als aspectes de la formació del professorat. Si mirem les seves propostes, o si comparem l'espai que s'ha donat al tema en els repetits Acords de març de 1989, comprovarem que la formació se situa en un nivell igual o superior al de les retribucions o al de la jornada. La formació permanent del professorat, l'augment de mitjans per al seu reciclatge —sobretot a la llum dels grans canvis al sector que s'acosten—, és un aspecte tan arrelat en la consciència sindical com qualsevol de les reivindicacions laborals més elementals i bàsiques.

Les organitzacions sindicals no són certament les úniques forces que promouen avenços qualitatius a l'escola. Sortosament són molts i diversos els col·lectius i sectors que hi estan embarcats. El que segurament sí que es pot dir és que, per la seva implantació, per la seva representativitat contrastada i amb dimensió social en la majoria dels casos, sobretot per la seva visió de conjunt, els sindicats són avui una força imprescindible per abordar qualsevol reforma de l'escola.



ELS MOVIMENTS DE RENOVACIÓ PEDAGÒGICA, SÓN UN MOVIMENT SOCIAL?

21

Daniel Jover*

Introducció

Els moviments de Renovació Pedagògica són en un procés de redefinició i de canvi. Això és una cosa evident per a aquells que, d'una manera o altra, hi col·laborem i hi participem. Quines són les perspectives dels Moviments de Renovació Pedagògica a la dècada dels 90? Quin paper fan aquests com a moviment social? Hi són realment o és l'expressió d'un desig?

En aquest article exposarem algunes idees i pensaments contrastats i dialogats ja en diverses ocasions amb els equips dels MRP. Que els MRP siguin un moviment social és una hipòtesi —potser aventurada i utòpica, però possible— que només verificarà la seva fecunditat teòrica i pràctica en les concrecions reals i històriques.

Abans d'afirmar o desmentir si els MRP són un moviment social, convindria detenir-nos breument i analitzar la naturalesa i característiques dels moviments socials com a expressió d'un fenomen socio-polític i cultural d'actualitat indub-

table. A partir d'aquí, es podrà observar si realment existeixen coincidències i semblances amb els plantejaments i projectes de fons, així com en les seves accions.

Naturalment, tampoc no podem deixar de costat alguns factors d'influència dels MRP que delimiten i travessen la discussió —plantejaments en el Seminari de Sant Cugat el novembre de 1988 i organitzat per la FMRP—:

- crisi del model associatiu;
- crisi del voluntarisme;
- crisi dels mecanismes de participació i compromís;
- professionalització dels mestres; i
- divisió sindical i no representació sindical.

Naturalesa i característiques dels moviments socials

Els moviments socials genèricament definits es resisteixen a un etiquetatge fàcil. Es pretén conceptualitzar-los globalment sense perdre la riquesa i la diversitat que inclouen cadascun d'ells.

Per això, probablement, serà més encertat aproximar-nos a aquest tema amb una actitud flo-

* APRIS-PROMOCIONS (Associació Promoció d'Iniciatives Socials i Econòmiques).

22 tant, i suggerir hipòtesis obertes per operar amb elles sense recórrer a classificacions simples.

1. Els moviments socials mobilitzen els seus membres al voltant de preocupacions compartides

Primerament, percebem i reconeixem un moviment social pels seus actes i la seva capacitat de convocatòria. Una de les característiques bàsiques és que la mobilització social al voltant de preocupacions sentides comunament no implica una militància en el sentit clàssic. Aquesta enorme varietat i mutabilitat dels moviments socials que arranca d'una motivació moral profunda —transversal a tots ells— ha dut alguns autors, com André Gunder Frank, a observar que els moviments socials «mobilitzen els seus membres de manera defensiva-ofensiva en contra d'una injustícia percebuda a partir d'un sentit moral compartit».

Des d'aquest punt de vista, cada moviment social serveix, no només per a mobilitzar-se i actuar en contra d'una «privació o mancança», sinó que en fer-ho també reafirma la identitat de les persones actives en el moviment i reforça el sentit de pertinença del col·lectiu sensible a aquesta demanda. Per això mateix, tenen un gran atractiu i una gran capacitat per ampliar les simpaties de sectors socials, encara que continui la minoria històrica, fundadora i/o carismàtica.

2. Els moviments socials generen poder social i requereixen autonomia

Un altre element interessant és que els moviments socials no dicotomitzen l'acció política de la pràctica educativa. Són capaços de generar i exercir un cert tipus de «poder social» per mitjà de les seves pràctiques i de les accions dels seus participants.

Moltes de les seves reivindicacions són veritables actes de creativitat social i expressió de la maduresa democràtica d'una comunitat: ecologia i medi ambient; pacifisme; discriminació, qualitat de vida, etc.

És important cridar l'atenció sobre aquest fet: el tipus de «poder social» al qual ens referim és elaborat pel moviment social com a tal i no per cap institució. Necessita vitalment l'autonomia. Sabent, doncs, que la institucionalització debilita,

limita o restringeix el camp d'actuació dels moviments socials, s'ha de mantenir la frescor intel·lectual suficient per identificar els elements realment innovadors i alternatius que defineixen el projecte d'un moviment social i saber reformular-lo críticament. Quan canvien les condicions i les circumstàncies que provoquen un moviment social, aquest tendeix a desaparèixer o a remodelar-se perquè pot deixar de tenir sentit en descontextualitzar-lo.

Hauríem de revisar els plantejaments i la naturalesa dels MRP i analitzar com l'entorn i el context que els generà s'ha transformat substancialment: la Generalitat té competències plenes en matèria educativa; l'Administració assumeix la Formació del professorat, etc.

¿On resideix l'originalitat de l'«ésser» i del «quefer» dels MRP?

3. Organització innovadora, flexible i antiautoritària

Els moviments socials requereixen una organització coherent amb el projecte que defensen. En certa manera, les formes organitzatives expresen l'«ésser» i la pròpia naturalesa del moviment social. L'organització és la «consciència en acció» dels membres que la componen. Normalment, la major part dels moviments socials funcionen amb una organització flexible, adaptativa, no autoritària, respectuosa de la diversitat i la diferència, sense jerarquies burocràtiques, capaç de dirigir el poder social a la recerca d'altres fins socials i fer-ho confluïr amb altres moviments.

En adoptar aquestes estructures horitzontals possibilitadores d'una democràcia participativa i sustentativa, en certa manera, prefigura i anticipa en el seu funcionament quotidià el «somni» que marca el rumb i les finalitats del Moviment.

4. Preponderància de la dona i del respecte a la diversitat

Un factor gens casual, que influeix perquè els moviments siguin agents actius en l'establiment de noves articulacions i consensos que poden reorganitzar la vida social i redefinir la pròpia vida política, és la presència activa i majoritària de la dona. Aquesta preponderància femenina fa que els moviments tinguin una naturalesa més co-

munitària i estiguin orientats a potenciar xarxes d'ajuda mútua i solidaritat concretes i operatives, en lloc de relacions jeràrquiques entre els seus membres.

En sentit finalista, utilitarista i unidimensional tan propi de la mentalitat masculina queda eclipsat per aquesta altra disposició vital més imaginativa, pràctica i directa, sensible i quotidiana expressió de la diversitat i fecunditat de la feminitat. Molts moviments han demostrat que, enfront d'allò extensiu o quantitatiu, es prefereix l'intensiu, la qualitat. A la racionalitat i a la lògica objectiva s'anteposa el vigor de la subjectivitat i la força de la passió. No s'ha d'hipotecar la llibertat concreta ni la satisfacció d'aspectes essencials de la vida humana a la seguretat de la planificació i la predeterminació. Es prefigura un canvi cultural.

Aquest enfocament més lúdic, gratuït i audaç introduït pel pensament més innovador del feminisme és el que ha possibilitat recrear objectius i projectes més encardinats amb les necessitats i desitjos personals i col·lectius que no es poden escometrejar per altres fins i pretextos.

Algunes claus i interrogants a respondre en el procés

A través de la col·laboració i el diàleg permanent que venim mantenint en els últims anys amb els MRP i, concretament, amb algunes de les seves persones més il·lusionades, hem pogut reflexionar a partir de realitats i conflictes concrets, i no tant a partir dels nostres esquemes teòrics: quins són alguns dels condicionants del model associatiu?... Quin és el projecte dels MRP com a moviment social i no exclusivament com a agrupació «corporatitzant o corporatitzable» de funcionaris-treballadors de l'ensenyança per a superar aquesta contradicció de base?

1. Coincidim a destacar la *composició sociològica* dels professors que constitueixen majoritàriament els MRP, les expectatives, status social dels mestres, etc., com un factor determinant. Els MRP no es poden compondre exclusivament de mestres-funcionaris si es planteja que, per alterar i renovar la pedagogia, és imprescindible possibilitar la innovació social i el desenvolupament de la comunitat.



2. *Contradiccions que apareixen i que ja ha explicat la FMRP:*

- Fem Formació i Investigació... Però som un ICE?
- Impulsem l'Associacionisme... però: quins avantatges i serveis té per als associats?
- Intervenim en reivindicacions... però no som un sindicat.
- Ens pronunciem en aspectes de política educativa... però mantenim la nostra independència i col·laboració crítica amb l'Administració.

3. *S'ha de trencar la «unidireccionalitat» i l'activisme permanent exclusivament centrat en el debat pedagògic. S'ha d'alterar aquesta tendència que, a manera d'aurèola, envolta els MRP que els identifica a les «Escoles d'estiu», al «didactisme»*



i al «tallerisme» estèril que portà Manuel Sacristan a parlar de la «pedagogia de les melmelades», a aquella acció i reflexió pedagògica obsessiva de la «fer» defugint el «pensar crític». La renovació de l'escola i l'educació no es produeix només en el si de l'escola o pintant amb colors més alegres els murs grisos del col·legi. És important relativitzar la suposada «missió transcendental» que com a educadors se'ns assigna. No és possible dicotomitzar el compromís per transformar l'escola del compromís per transformar les condicions de vida i els contextos històrics que la possibiliten, i en definitiva, la financen.

Elements innovadors que constitueixen el patrimoni utòpic dels MRP

Autoanalitzant la trajectòria i evolució dels MRP, mitjançant algunes de les seves pràctiques més lúcides i innovadores, descobrim les claus «utòpiques» que acompanyen la història del moviment; i en un cert sentit constitueixen part del seu millor patrimoni com a moviment social:

- a) S'ha treballat de manera crítica la tensió entre pràctica i teoria, no com a simple juxtaposició, sinó com a síntesi integrativa.
- b) Els col·lectius més conscients i avançats del moviment han tingut molt clar que és imprescindible gestionar la totalitat del conflicte de la renovació pedagògica i no només les parts més «vistoses» o espectaculars.
- c) Existeix un desig d'apropiar-se del propi procés en què s'està immers i reconèixer que avancem i ens modifiquem quan modifiquem l'entorn. La nostra subjectivitat canvia, precisament, en el «procés de canvi de l'objectivitat». Aquesta dialèctica intensa i, de vegades, dolorosa entre «el nostre ésser en el món» i la nostra pròpia consciència personal no és asèptica.
- d) En tot el procés de renovació i redefinició, els MRP han estat capaços d'assumir la seva «ambigüitat» per apostar, decididament, pel «somni utòpic» que actua com a motor creatiu, donant-li el caràcter de moviment social.
- e) Reinventar el sentit de l'educació a la nostra societat és, finalment, una altra de les innovacions lúcides dels MRP. En aquesta línia han estat pròxims a les reflexions de Freire en general, amb altres sectors de la comunitat edu-

cativa, un discurs crític i alternatiu capaç de desmitificar la tasca reproductora que té l'educació. I anteposar la paradoxal funció d'acompanyar, creativa i solidàriament, els moviments socials i els nous subjectes històrics en els seus processos de canvi i en les seves pràctiques d'emancipació.

Des d'aquest punt de vista s'hauria d'observar que els MRP no són moviments socials en si, sinó pel fet que conflueixen, s'articulen i es comprometen amb altres moviments.

Conclusió

És essencial percebre i analitzar la demanda profunda que es planteja en societats avançades com la catalana per innovar i reorientar l'oferta actual. Només té sentint si busquem vincles intensos i directes entre l'oferta i la demanda dels MRP i reconeixem que tota la demanda no es pot

satisfereix des de l'actual model associatiu que tenen els MRP.

Sabem que hi ha àrees i àmbits de la vida en què els ciutadans no poden confiar en el poder polític institucional de l'Estat, ja sigui perquè no poden, o perquè sigui contraproduent.

És en aquestes àrees i en aquests àmbits: medi ambient, pau, desmilitarització i violència, sexisme, racisme, etc. on es produeix una convergència natural i democràtica dels diversos col·lectius i sectors socials sensibles per donar resposta a les preocupacions comunes autogenerant poders i formes substantives de democràcia participativa.

Els moviments educatius de professors que aposten per una renovació pedagògica de caràcter integral, que transcendeix el mer debat «pedagogista» tancat a les aules, tenen un paper important com a moviment social.

Poden contribuir a augmentar la qualitat d'aquest procés, acompanyant creativament i aportant mètodes i sistemes.

Al cor del bosc

NOVETAT



Col·lecció que planteja diferents històries dels habitants del bosc, que veuen alterada la seva existència per la intervenció de l'home.

- 24 pàgines a tot color.

Es presenta en una caixa que inclou un llibre, un quadern d'activitats de contingut didàctic i un trenca-closques de 42 peces.

- A partir de 6 anys.



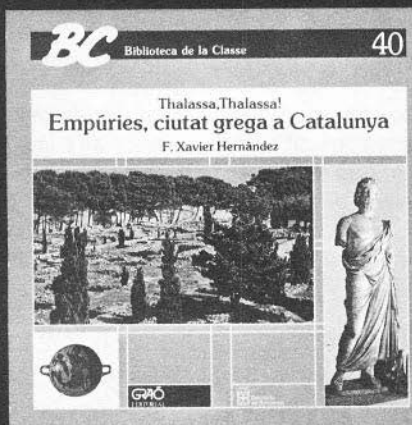
- 8 pàgines a tot color.

EDITORIAL TIMUN MAS

Llibres per treballar sense llibres

BC

Biblioteca de la Classe



■ THALASSA, THALASSA! EMPÛRIES, CIUTAT GREGA A CATALUNYA

format
20x21 cm.

Preu: 470 ptes.

Darreres novetats:

30
AMOR I
SEXUALITAT

31
EL SEGLE XVIII
A CATALUNYA

32
L'ART ROMÀNIC

33
ELECTRICITAT
I ELECTRÒNICA

34
LA INQUISICIÓ

35
HISTÒRIA
DEL POP-ROCK

36
TEMPS I CLIMA

37
LA REVOLUCIÓ
FRANCESA

38
L'ART GÒTIC

39
LA FÍSICA
DE NEWTON

40
EMPÛRIES,
CIUTAT GREGA
A CATALUNYA

41
LA REVOLUCIÓ
INDUSTRIAL

La col·lecció *Biblioteca de la Classe*
potencia l'estudi sense manual únic i
desenvolupa, de manera científica i
didàctica, temes monogràfics per
treballar a l'escola.

És una iniciativa conjunta de l'editorial
GRAÓ de Serveis Pedagògics i el Servei
d'Ensenyament i Investigació de la
Diputació de Barcelona

GRAÓ
EDITORIAL



Diputació
de Barcelona

cl. de l'Art, 81 - 08026 Barcelona
Telf. (93) 235 23 11

CONSIDERACIONS SOBRE EL DESENVOLUPAMENT DEL LLENGUATGE EN EL NEN

La problemàtica de l'adquisició del llenguatge és molt extensa i manté sempre oberts molts de problemes.

Jo intentaré exposar aquí alguns dels aspectes del desenvolupament del llenguatge del nen sobre els quals em sembla que és interessant de reflexionar, pel fet que en la pràctica pedagògica existeixen diferents maneres d'enfocar-los i abordar-los.

El llenguatge és un sistema de signes mitjançant el qual l'individu es comunica amb els altres, expressant així el seu estat afectiu i els seus pensaments. El nen, com a ésser social, s'ha d'integrar en el seu medi sociocultural i per a això es fa imprescindible el desenvolupament de la comunicació verbal.

Abans de posseir el llenguatge, el nen utilitza altres formes de comunicació amb l'adult, com és el plor, els crits, els gestos, etc. Però la comunicació verbal és quelcom qualitativament diferent de les formes de comunicació anteriors, ja que aquesta implica un cert desenvolupament de la capacitat cognitiva: l'acumulació de coneixements sobre el seu entorn, la noció de l'estabilitat de les persones i de les coses, així com la capacitat per a establir l'associació entre una producció verbal determinada i un objecte, una persona o un fenomen concret de la realitat.

Comunicar-se verbalment implica:

— Saber *escoltar*, per poder captar la producció lingüística del locutor.

- *Comprendre* el sentit del missatge emès pel locutor.
- *Saber* contestar de manera adequada al locutor (ara ja receptor).

Si analitzem aquests tres aspectes de la comunicació verbal, veurem que freqüentment es produeixen llacunes en cadascun d'ells.

Prenguem com a exemple l'anàlisi d'una activitat tan estesa en la tasca pedagògica de l'escola infantil i el parvulari, com és la narració d'una petita historieta o conte a un grup de nens. Anem a parts:

¿S'aprofita com cal aquesta activitat per ensenyar els nens a escoltar? Doncs no sempre, ja que hi ha mestres que consideren, en aquest cas, com a participació activa dels nens el fet que parlin, que parlin molt, que parlin tots a la vegada i, fins i tot, de coses que tenen a veure poc o res amb l'argument del conte.

Quan es realitza una activitat amb els nens, el mestre ha de tenir molt clar quins objectius es planteja i quins són els procediments didàctics a emprar per aconseguir-los.

I pel que fa al conte, no és el mateix escoltar-lo per primera vegada, que haver-lo sentit explicar ja diverses vegades. Em sembla lògic, i per tant, admissible, que en un principi els nens interrompin el mestre amb les seves preguntes i comentaris, ja que aquests els poden ajudar a aclarir les diferents circumstàncies que es troben en el conte.

Però el mestre no pot oblidar la importància



que té el desenvolupament de l'atenció auditiva (saber escoltar) en l'evolució del llenguatge infantil. Si el nen no adquireix l'hàbit d'escoltar atentament el llenguatge de l'adult, li serà molt difícil poder progressar en el desenvolupament del seu propi llenguatge. És escoltant els adults com el nen extreu els models lingüístics a imitar, aprèn a fer comparacions, a establir analogies i diferències dels girs i expressions verbals que escolta per a ésser capaç de fer, després, les seves atrevides creacions lingüístiques.

Saber escoltar (narracions, contes, per exemple) representa un índex molt elevat del desenvolupament psíquic del nen, que l'adult ha d'apreciar perquè implica una capacitat de concentració que li permet al nen abstraure's de tot allò que no és en joc en aquell moment, i inhibir els impulsos espontanis que fan que es manifesti de manera inadequada, és a dir, a parlar sense solta ni volta. Escoltar, per tant, significa també saber posposar la seva reacció, esperar un temps prudencial per contestar.

Naturalment, després de la narració (per part de l'adult) s'organitza la conversa, en la qual els nens fan ús de la paraula individualment.

El fet d'aprendre a escoltar s'inicia molt aviat, quan el petit tot just té mesos, i intenta vocalitzar en els intervals deixats per la mare (adult) que «conversa» amb ell.

A escoltar, s'aprèn o no s'aprèn? És que tots els adults tenen aquest hàbit? Crec que no. I és per això que ens hem de plantejar com a objectiu aconseguir reflexionar sobre els mètodes i procediments a utilitzar perquè els nens l'adquireixin quan cal.

El segon aspecte a considerar fa referència a la comprensió, per part del receptor, del missatge de l'emissor.

Sempre que es parla és per a dir alguna cosa. El llenguatge, en aquest cas, és el vehicle del pensament. No existeix pensament sense llenguatge. Qualsevol concepte representa la unitat d'un coneixement adquirit sobre els objectes i fenòmens de la realitat, i el seu sig-

ne lingüístic és la relació entre el significat i el significat.

L'activitat de l'adult d'explicar un conte, per exemple, representa, simultàniament, un bon exercici per a l'estructuració del llenguatge i per a l'organització del pensament del nen. És necessari el fet de «disciplinar», d'ordenar la ment del nen i, en aquell cas, el seguiment de la trama del conte, la seqüència dels esdeveniments que en ell succeeixen, les relacions de causa/efecte, temporals i de tot tipus, contribueixen extraordinàriament al desenvolupament del pensament lògic.

Després de la narració, l'adult esbrina, mitjançant preguntes, si els nens han comprès el significat del conte.

I aquí, vull detenir-me en aquesta manera tan freqüent de fer parlar el nen fent-li preguntes perquè contesti.

Si bé, en un determinat nivell evolutiu del nen, la manera més adequada per estimular la seva producció lingüística és fer-li preguntes re-

lacionades, és clar, amb la seva experiència directa, més tard, cap als 4 anys, l'ús excessiu de preguntes per part de l'adult per fer que el nen parli pot ser contraproductiu, ja que, d'aquesta manera, se l'acostuma a respostes breus que no exigeixen la concatenació de diverses idees ordenades segons el criteri de la lògica del conte.

Aleshores, seria més apropiat proposar al nen que conti..., que expliqui... el que sigui (en el nostre cas, el conte), més que no pas fer que el reproduïxi només a base de preguntes.

Això, al mateix temps, contribuiria a fer que el nen sentís la necessitat d'utilitzar un llenguatge fluid, mitjançant el qual expressés el seu pensament (l'argument del conte).

És innecessari insistir en el fet que l'adult ha d'adaptar el seu llenguatge al nivell de desenvolupament del nen, la qual cosa no significa que hagi de limitar-se a un vocabulari restringit. El llenguatge que l'adult utilitza per parlar amb el nen és més simple que aquell que utilitza per



parlar amb els altres adults, però més complex que el que utilitza el nen, o fins i tot que el que comprèn.

Pel que fa al tercer aspecte de la comunicació verbal que esmentava abans, s'ha de deixar clar que existeix sempre un desfasament entre la producció i la comprensió lingüístiques en el nen en fase d'aprenentatge.

La funció lingüística és una potencialitat que posseeix tot ésser humà normalment constituït.

Però, malgrat tot, l'adquisició del llenguatge depèn d'un factor individual netament diferenciat, ja que en l'activitat lingüística hi intervé la intel·ligència amb la capacitat creativa més o menys gran.

Per això crec que la capacitat o art per parlar i expressar-se és tan particular com ho pot ser la capacitat per a les arts plàstiques, la música o les matemàtiques, per exemple.

Igual que no tots podem ser grans pintors, músics o físics, tampoc no tothom té la mateixa facilitat per expressar-se verbalment.

En gran part, la producció lingüística de l'individu dependrà, doncs, de les seves peculiaritats neurofisiològiques i de les característiques de la seva personalitat. El llenguatge és, en gran part, creació individual, perquè no s'assimila una llengua de manera mecànica, per plasmació, simplement memoritzant un reguitzell interminable d'enunciats que vindrien a representar el llenguatge de l'individu.

El llenguatge elaborat, sintàcticament es-

tructurats, suposa una activitat mental superior a la simple memorització. Suposa la capacitat per construir enunciats originals a partir d'una rica activitat combinatòria.

Però com que tots hauríem d'aconseguir el màxim nivell possible en el desenvolupament de les nostres potencialitats, vull destacar la importància que té en aquest sentit el fet de desenvolupar precoçment la funció lingüística, les bases fonamentals de la qual es troben entre els 2 anys i mig i els 4 anys. I és en aquesta fase del desenvolupament del llenguatge, sense menystenir, evidentment, el període anterior, que els adults han de prestar una atenció especial perquè el nen faci el salt qualitatiu corresponent en el desenvolupament de la funció lingüística, passant de l'acumulació del vocabulari i dels progressos en la pronunciació i, en la gramàtica, a les articulacions sintàctiques. Si no es dona aquest pas en el moment precís, el llenguatge del nen quedarà aturat i limitat a una col·lecció de frases juxtaposades, sense la necessària subordinació.

He tractat l'aprofitament del conte per estimular el desenvolupament del llenguatge del nen, però són múltiples les oportunitats que existeixen a l'escola per interessar els nens en l'expressió verbal de les seves idees i de les seves experiències.

Luisa Fernández

LES VOSTRES SORTIDES
D'EDUCACIÓ AMBIENTAL



els livers



CASA DE COLÒNIES ESCOLA DE LA NATURA

US OFEREIX:

- Una casa acollidora condicionada per a tot temps.
- Un entorn històric medieval.
- Un sistema muntanyós ELS PORTS, amb la seva geologia, hidrografia, flora i fauna característiques.
- La informació necessària per a dur a terme la vostra tasca pedagògica.

INFORMACIÓ I RESERVES:

(977) 43 53 60 / (93) 255 36 95

C/ Roques Benet s/n

43596 - HORTA DE SANT JOAN - TERRA ALTA (TARRAGONA)

TEIXITS DE GUATEMALA

Museu Etnològic
març - desembre 1989



Ajuntament de Barcelona

UNA EXPERIÈNCIA SOBRE L'ESTUDI DE LA FAUNA

Introducció

La programació de Socials-Naturals de la nostra escola, a 4t. curs preveu l'estudi de diferents aspectes de la comarca, repartits en quinze temes, entre els quals, naturalment, trobem el de la fauna, del qual explicarem el plantejament i algunes experiències específiques per si us serveixen en algun aspecte concret.

En començar el curs vam proposar-nos que, en la mesura que poguéssim, les classes esdevinguessin una cosa viva, unes situacions lúdiques i un descobriment de coses noves, i aquest va ser, sens dubte, un dels temes que més va possibilitar els nostres propòsits.

Concretament l'estudi de la fauna havia estat iniciat a 3r. amb una colla d'activitats que, des del primer moment, vàrem constatar que entusiasmassen els nens i nenes. Per tant, va resultar fàcil continuar-lo al curs següent i fomentar-los sobretot l'afany d'observar i l'adquisició d'actituds i hàbits d'estima i curiositat per la vida dels animals i la natura en general.

Així doncs, el treball consistí, en un primer moment, en l'observació i recull de petites conclusions i dades sobre els fets observats i continuà el curs següent amb uns treballs i experiències ja més elaborats.

La programació d'aquest tema consta de dos aspectes o apartats diferenciats:

a) Un, amb objectius i activitats estructurades i programades amb anterioritat, per assegurar una dinàmica ordenada a l'hora de clas-

se, així com l'adquisició d'uns coneixements concrets.

b) Un altre apartat, obert als interessos dels alumnes, on càpiguen els temes provocats per les seves observacions, inquietuds, curiositats, etc., i que, si els saben aprofitar, sempre resulten els més motivadors, ja que surten dels seus interessos reals. Un d'aquests temes fou l'estudi de les egagròpiles, del qual explicarem la didàctica.

Anàlisi i observació d'una egagròpila

Les quatre parets de la classe, moltes vegades és el *handicap* que utilitzem per justificar metodologies sovint massa còmodes, formals i estàtiques dels nostres treballs amb els nois, sobretot a l'àrea de Naturals.

Aquesta experiència em va convèncer de com pot ser d'apassionant una activitat desenvolupada entre «les quatre parets» però amb el reclam suficient per captivar i motivar els nois des del primer moment fins al darrer, tant en el desenvolupament com per l'espectacularitat del resultat, ja que el que menys esperaven era la «màgia» de veure aparèixer, de dins «d'una capseta tancada», tot un món de deduccions sobre l'alimentació dels rapinyaires.

Un dilluns l'Eudald aparegué a classe amb una mena de bola allargada, d'aspecte surós i fràgil, que havia trobat en una penya habitada per les òlibes, prop de la seva casa de pagès.

Naturalment, eren egagròpiles, però gairebé

ningú a classe no n'havia vist mai, ni sabia de la seva existència.

La meua proposta fou d'investigar què era allò i va ser ben acollida per tothom.

Les vàrem guardar dins d'unes capsetes de plàstic transparent amb boletes de càmfora, per poder-les observar i tocar quan volguéssim i en vàrem triar una, per dipositar dins un pot amb aigua i unes gotes d'oxigenada, perquè s'estovés i poguéssim saber de què estava formada.

A l'endemà ja era a punt de desfer i ens disposàrem a observar-la curosament.

Amb l'ajuda d'unes pinces la vàrem col·locar sobre un drap blanc, perquè absorbís la humitat i amb molt de compte l'anàrem desfent, separant-ne el pèl, les dents i els petits ossets que anaven apareixent davant l'admiració de tots.

Un cop net i separat, intentàrem ordenar una mica l'esquelet del rosegador que l'òliba s'havia menjat. Amb molt de compte els enganxàrem, mínimament ordenats, en una cartolina amb els noms i l'explicació pertinent.

L'experiència fou apassionant i de ben segur que no oblidaran que «egagròpiles són unes boles que vomiten alguns rapinyaires, amb el pèl, les dents i els ossets que no poden digerir, dels petits rosegadors que els serveixen d'aliment.»

Parts del treball

Introducció i motivació.- Preparació de les egagròpiles.- Anàlisi, neteja i classificació dels elements que en surten.- Identificació i deduccions.- Ordenació i conclusions escrites.

Material per a l'experiència

Pots i capsetes de vidre o plàstic transparent.- Boles de càmfora.- Aigua oxigenada.- Lupes.- Pinces.- Draps.- Cartolina.- Cola.

Temporalització

Unes sis hores aproximadament, repartides en tres dies consecutius.

Captura d'animals amb paranys

Aquesta experiència la portàrem a terme a 3r. durant el camp d'aprenentatge de l'escola

de la Natura, on fèrem una estada de tres dies per treballar alguns aspectes de la fauna.

De dia poguérem observar la gran varietat d'animals que habitava pels voltants de la casa, però en arribar el capvespre decidírem preparar uns paranys que ens permetessin capturar vius alguns petits mamífers que no havíem aconseguit veure, ja que sortien de nit i restaven amagats durant el dia.

Vàrem apuntar, doncs, el nostre interès cap als ratolinets que vivien prop de la riera i ens disposàrem a preparar paranys que els empresonessin sense fer-los cap mal per tal de poder-los observar durant unes hores.

Els paranys consistien en unes caixes fetes amb tela metàl·lica, una portella de llauna des d'on sortia una molla de ferro i un ganxet en forma d'ham. Hi posàrem pa sucats amb oli com a esquer. La porta es disparava i es tancava quan el mamífer pretenia menjar-se el pa.

Havent sopat començà l'expedició. Cada grup de deu nens amb llanternes i el parany preparat baixaren a la riera.

Silenci, expectació, nerviosisme i il·lusió es barrejaven en la foscor de la nit. Els col·locàrem estratègicament i ens n'anarem a dormir.

Al matí, després d'esmorzar anàrem tots junts a descobrir què havia passat. Entre crits d'alegria d'uns i desencís d'altres ens trobàrem dins d'alguns paranys uns preciosos ratolinets de vellut gris, bellugadissos i expectants enmig de la nostra cridòria.

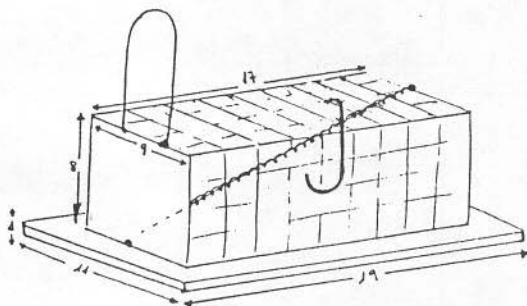
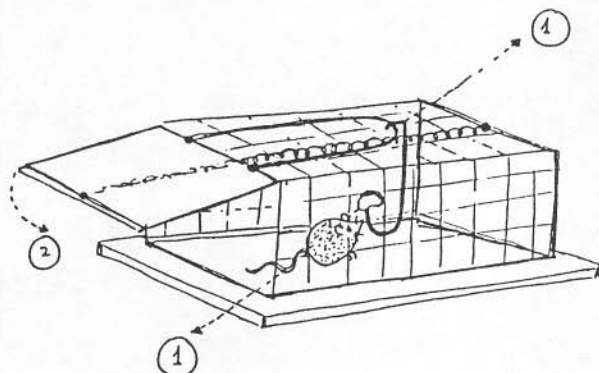
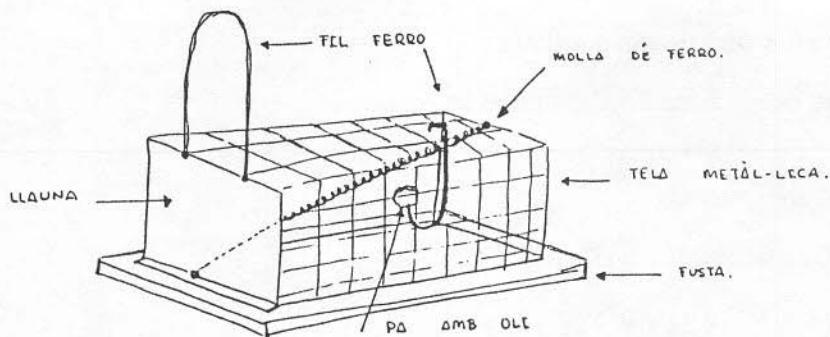
Els vàrem dipositar en uns terraris de vidre amb tapa, que ja havíem preparat per acollir-los.

Durant tot el dia els tinguérem amb nosaltres. Els vàrem observar, dibuixar, en férem una fitxa d'observació, i descobrírem moltes coses tot i que els notàvem molt condicionats dins les petites presons de vidre.

Més tard decidírem tornar-los al seu hàbitat tot i que no tots hi estaven d'acord, ja que començàvem a sentir-los com uns amics del grup.

Parts del treball

- Preparació dels paranys i els terraris.
- Col·locació dels paranys.
- Recollida dels animals capturats i instal·lació en els terraris.



- d) Elaboració d'una fitxa d'observació.
- e) Posada en comú d'observacions i conclusions.
- f) Retornar les mostres al seu hàbitat.

- Pa sucat amb oli.
- Llanterna.
- Terrari de vidre amb tapa.
- Fitxes d'observació.*

Material per a l'experiència
 Plaques de fusta.
 Tela metàl·lica.
 Fil ferro.
 Llauna.
 Molla de ferro.

Rosaura Sierra
 Escola Salesiana Sta. Maria de Ripoll

* Els treballs fets arran d'aquesta experiència van ser presentats i premiats a la convocatòria del «Premi Baldri Reixach» 1987-1988.

FITXA PER A ORGANISMES ANIMALS

Fixeu-vos bé en l'animal i contesteu totes les preguntes.

1. Quins colors té?
2. Quin tacte? (aspres, tou, ...)
3. Quan amida de llarg?
4. Té antenes? Quantes?
5. Té ulls simples o compostos?
6. El cos és sec o humit?
7. Té potes? Quantes?
8. Fes una descripció d'aquestes potes.

9. Té ales? Quantes?
10. Té cua?
11. Com es desplaça?

12. A quin grup pertany?

13. Quin *Nom* té?

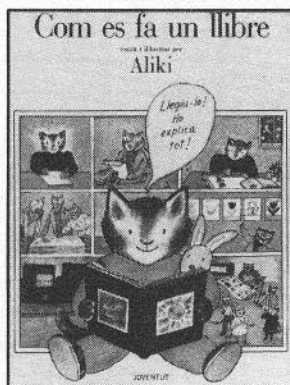
14. Altres coses que et cridin l'atenció d'aquest animal.

15. Què menja?

* CAPTURAT A:

* DATA:

NOVETATS JOVENTUT



PER INICIAR L'AVENTURA DE LLEGIR
COM ES FA UN LLIBRE
per Alikí

Una obra que explica el procés que segueix una idea per convertir-se en un llibre. Amb nombroses il·lustracions, a més d'humor i un llenguatge senzill. Molt interessant per a nens, pares i educadors.



QUI TRUCA A LA PORTA EN LA NIT TAN FOSCA?
per Tilde Michels. Il·lustracions de Reinhard Michl.

¿Un ós, una llebre i un llop poden passar la nit junts a la cabana d'un caçador? Una meravellosa història en vers, amb magnífiques il·lustracions, que explica de quina manera les contrarietats uneixen els éssers més diferents.

Col·lecció Quadrada 



COL·LECCIÓ NIL
per Noëlle Granger

Nil és una nena que viu al bosc i que és amiga de molts dels animals que també hi habiten. Les aventures de Nil i els seus amics divertiran els més petits.

NIL I LES MORES
NIL I LA CARTA

Per a nens de 3 a 8 anys.

Editorial  Joventut

TEXTOS PEDAGÒGICS

Comenius volia reformar tota la humanitat. La lectura d'aquesta obra ens introdueix en el pensament del fundador de la pedagogia moderna, que tanta influència ha tingut i té encara avui en l'ensenyament a tot el món, sobretot si es proposa la comprensió i la cooperació entre els pobles.

Titols publicats:

- 1 LA DESCOBERTA DE L'INFANT
Maria Montessori
- 2 MESURA OBJECTIVA DEL TREBALL ESCOLAR
Alexandre Gali
- 3 DEMOCRÀCIA I ESCOLA
John Dewey
- 4 ESCRITS PER A EDUCADORS
Jean Piaget
- 5 EMILI O DE L'EDUCACIÓ
Jean Jacques Rousseau
- 6 SUMMERHILL
A. S. Neill
- 7 PEDAGOGIA I VIDA
Joaquim Xirau
- 8 COM GERTRUDIS EDUCA ELS FILLS
Johann H. Pestalozzi
- 9 PEDAGOGIA DE L'ESSÈNCIA I
PEDAGOGIA DE L'EXISTÈNCIA
Bogdan Suchodolski
- 10 LA FUNCIÓ DE GLOBALITZACIÓ I
ALTRES ESCRITS
Ovide Decroly
- 11 ESBÓS PER A UN CURS DE
PEDAGOGIA
Johann F. Herbart
- 12 LA TEORIA DELS CORRENTS
EDUCATIUS
Pere Rosselló
- 13 L'EDUCACIÓ COM A PRÀC-
TICA DE LA LLIBERTAT
Paulo Freire
- 14 LA PEDAGOGIA DE L'HOMME
QUE TREBALLA I JUGA
Eugeni d'Ors
- 15 DE L'ACTE AL PENSAMENT
Henri Wallon
- 16 PAIDEIA, PROTÁGORAS,
DE LA REPÚBLICA I DE LES LLEIS
Plató
- 17 PENSAMENT I
LLENGUATGE
Lev Semiónovix Vigotski



NO SEMPRE ES POT OBRIR LA MALETA DE RESPOSTES

A l'entorn de P. Freire i els gitanos

La vinguda recent de Paulo Freire a Barcelona per recollir l'homenatge de la Universitat ha fet que les seves paraules, els seus llibres i la seva persona, per uns pocs dies, passessin a primera plana dels diaris, llibreries i mitjans de comunicació. I els que estem implicats en l'afer educatiu— afer, ai las!, gens fàcil— vulguis o no, repensem el que llegim, el que diu, descobrim de nou coses que ja sabem, i fem les nostres consideracions.

Això m'ha portat a lligar unes ratlles que potser us agradarà llegir, encara que surten un xic de l'àmbit de revista; però en la variació està el gust, oi?

Paulo Freire diu clarament que el mestre s'ha de definir, que no pot ser i no ser ahora, que s'ha de prendre postura, que ser mestre significa reconèixer que no pots ser-ho sense ensenyar, que un *profe* ha d'ensenyar. També diu que el procés educatiu implica necessàriament el procés d'aprendre, i que tots dos són un acte de coneixement.

Al voltant d'aquestes idees jo volia explicar-vos unes dites i uns fets de nois i noies gitanos que, amb la seva lògica tremenda, feien que cada dia t'anessis plantejant moltes qüestions; i que el mestre jove, amb molta teoria i poca pràctica, de segur que el descol·loquen, i al mestre amb anys de rodatge també el fan qüestionar-se cada dia.

Avui farem alguna cosa de geografia, pensés. Per començar d'una manera viva escoltem

i llegim uns *cantes flamencos*. Llavors preguntes:

—*¿Dónde nació el flamenco?*

I l'Angelita, que té catorze anys i es casa diumenge, amb cara parada volent dir quines coses de preguntar!, contesta:

—*Pues el flamenco, nace de dentro.*

Ja tens la classe cap a un altre cantó; en comptes de fer geografia, parlem de sentiments, termes i paraules un xic abstractes, aclareixes i escrius aquestes paraules (*sentimiento, pena, alegría, dolor, tristeza*). Estem parlant de gent de 13 i 14 anys, just a nivell de neoelectors.

—*«La autopista pasa cerca del puente»*, frase per fer aprendre la paraula autopista.

—*La autopista ¿pasa?, la autopista no pasa, está quieta; son los coches los que pasan.*

Una veritat com un temple. La classe continua i a més d'aprendre la paraula autopista, es parla de paraules que poden tenir diversos sentits.

L'educador, al cap d'un temps, veu clar que per al nen gitano hi ha el món paio i el món gitano, i es pensa que ja està situat. Però jo llavors li pregunto què contestaria davant d'aquesta breu conversa entre dos nanos petits, en veure dos negres passejant:

—*¿Serán payos éstos?*

Dubtes, consultes.

—*Sí, sí, son payos.*

El mestre —així ho ha après— després d'u-

na visita a un taller de ceràmica, on s'ha vist com es manejava el torn, el fang, s'entesta a fer frases amb paraules donades.

I ¿no val mil vegades més la frase dita espontàniament per una nena qualsevol, qualsevol no en aquest cas?

—*¡Cómo me gustaría tener estas manos!*

Tota la vida recordaré un matí de març del 1982, que em va tocar d'aconsolar, procurant que no em fugís, una noia d'uns 10 anys, la Chichi, que de cap manera no volia venir a visitar un taller de curtits, i només anava dient:

—*No quiero, no quiero, no quiero.*

Jo no la coneixia, però vaig estar passejant amb ella tres hores —de bracet forçós— mentre la resta de la classe visitava el taller. Llavors va explicar-me el seu *no quiero* i tenia tota la raó.

Ella acabava de descobrir que podia llegir,

que sabia llegir, i volia quedar-se a l'escola amb els fulls i les seves lletres. Res més no l'interessava.

I com aquests, tants fets podria recordar.

A mi, m'ha servit per posar en dubte els esquemes fets, ~~les classes~~ magistrals estructurades, per pensar que és bo crear, és bo ensenyar el que surt sobre la taula, per pensar que a vegades l'èxit està en l'encert de modificar, per no «obrir la maleta de respostes, de les preguntes que ningú no t'ha fet», com diu Freire.

Si a vosaltres, us serveixen aquestes paraules, si més no per conèixer una mica més el nen gitano, que és com tots en el fons, ja em dono per satisfeta. Gràcies per la vostra atenció.

Pilar Anglada

març 1988

L'ENSENYAMENT PRIMARI A SABADELL (1936-1939) TREBALL DE RECERCA

«Hi ha moments, fets, vivències, que deixen impacte. Una frase, una paraula tan sols, poden portar a la nostra ment records de situacions passades que han quedat guardats en el racó dels mals endreços, però que és bo de recordar.»

Sr. Jaume
Professor a Sabadell
durant la Guerra Civil

desenvolupament de la Guerra Civil. Pensem que els estudis de tipus local ens poden portar a una comprensió més profunda dels fets històrics passats. Per aquest motiu, i donat que l'Arxiu Municipal de la nostra ciutat ens pot aportar nombroses dades, acordem iniciar un treball de recerca. Proposem un tema únic: l'ensenyament primari. No vol dir, però, que el tractem de manera aïllada, sinó que el seu estudi ens permetrà obtenir una visió global d'aquest període històric.

Objectius específics

- Introduir l'alumne en el coneixement dels fets històrics locals.
- Estudiar, a través de documents d'arxiu i de l'entrevista personal a un professor, l'ensenyament primari a Sabadell durant la Guerra Civil.
- Considerar els arxius com a font important de recursos per a l'estudi de la història local.
- Iniciar l'alumne a una actitud científica de recerca.
- Desenvolupar les capacitats d'anàlisi, síntesi i crítica constructiva.

Contingut

Durant aquest curs hem d'estudiar, amb nois de 8è. d'Educació General Bàsica seguint el Programa de Ciències Socials, el període comprès entre 1936 i 1939, que correspon al

Didàctica

A classe parlem de la metodologia que utilitzarem per desenvolupar el treball de recerca: farem una visita a l'Arxiu Històric i recollirem la informació més adient. Demanarem, també, al senyor Jaume, professor durant aquella època en una escola pública d'ensenyament primari a Sabadell, que ens expliqui la seva experiència pedagògica. Anteriorment, el tutor de la classe visitarà l'Arxiu per conèixer el material que trobarem, adequat al tema, i farà una primera entrevista amb aquest professor. El grup-classe també farà una visita a l'Arxiu per conèixer el sistema de funcionament, per poder consultar documents, i familiaritzar-se amb les seves dependències. Concertarem amb l'encarregat de l'Arxiu el dia i l'hora que podem realitzar la visita.

Preparació

El tema de la Guerra Civil l'enceta el professor amb una exposició dels fets econòmics, polítics, socials i educatius més importants de l'època i la seva incidència a la nostra ciutat. Posteriorment elaborem, amb l'aportació de tots, un pla general de treball, o guió, per conèixer si l'ensenyament primari, obligatori i gratuït, va existir a Sabadell. Ens distribuïm en grups. Cada grup treballarà un apartat del guió. El professor orientarà i assessorarà en el moment que es cregui necessari.

Realització

Visita a l'Arxiu Històric

Durant la visita a l'Arxiu Històric consultem l'índex d'expedients de la secció de Cultura dels anys 1936 al 1939, el llibre d'Actes de l'Ajuntament i la documentació oficial de l'època:

«Diari Oficial de la Generalitat». Fem la selecció de documents en funció del guió que havíem elaborat prèviament:

- Composició de l'Ajuntament: alcalde, consellers-regidors, corporacions político-sindicals.
- Cultura i ensenyament: regidor de Cultura i les seves competències en matèria d'ensenyament.
- Instituts i escoles professionals: quants n'hi havia i de quin organisme oficial depenien. Comprovar si abans de l'any 1936 la ciutat comptava amb cap altre centre d'ensenyament secundari.
- Edificis escolars: eren de propietat pública o privada? Qui s'encarregava de la dotació de material a les escoles (mobiliari, material fix, fungible, individual).
- Escoles d'ensenyament primari: de nens, de nenes, coeducació.
- Nombre de nens de la ciutat en edat escolar.



Nombre de nens escolaritzats.

- Nomenament dels professors. Comprovar la seva publicació en el D.O.G.
- Matèries bàsiques de l'ensenyament primari. Període de vacances escolars.
- Mapa escolar de Sabadell. Situació de les escoles.

Una vegada seleccionat el material, demanem fotocòpies per endur-nos-les a classe i poder treballar sobre el tema.

Aportació directa d'un professor de l'època. Qüestionari

- Nom de l'escola on feia de professor.
- Quin curs impartia.
- Fins quina edat es considerava d'ensenyament primari?
- Aquest centre, abans de l'any 1936, havia estat públic o privat?
- Si havia estat privat, per quin motiu es va produir el canvi a públic?
- Nombre d'alumnes que acollia el centre.
- Nombre d'aules per nivell.
- Horari escolar: quantes hores es feien al matí i quantes a la tarda?
- Assignatures que impartia. Hi havia especialistes?
- Hi havia nens i nenes a la mateixa classe?
- Quina era la llengua base d'aprenentatge?
- Es feien classes pràctiques, excursions, visites a museus?
- Els alumnes utilitzaven llibres de text?
- En acabar l'ensenyament primari, quin criteri se seguia per promocionar a l'ensenyament secundari o professional?

Treball posterior

A la classe, cada grup ordena i classifica el material que ha recollit a l'Arxiu i les dades que ens ha aportat el senyor Jaume i redacta per escrit els resultats. Fem una exposició oral per grups. Comentem les incidències més importants que s'han donat durant el procés de seguiment del pla de treball i fem una valoració de les fonts d'informació que hem utilitzat. Parlem, també, dels aspectes que ens han quedat pendents i treiem conclusions. Coincidim a afirmar que aquell treball de recerca ens ha permès conèixer millor els fets històrics i la situació educativa en què es trobà Sabadell durant els anys de la Guerra Civil (1936-1939).

Bibliografia

- BENAU, J.M. i altres, *La República i la Guerra Civil. Sabadell (1931-1939)*, Ajuntament de Sabadell, 1986.
- CASTELLS, A., *Informe de l'oposició*, Editorial Riutort, Sabadell 1982.
- ACCIÓ MUNICIPAL DOCENT, Resum de l'obra feta que es realitza en el període revolucionari i guia per a pares i infants en començar el temps escolar, Sabadell 1937.
- BUTLLETÍ DELS MESTRES, núm. 222. Generalitat de Catalunya. Departament d'Ensenyament, Barcelona, octubre-desembre 1988.
- PERSPECTIVA ESCOLAR, núms. 8 i 9 (juliol-setembre 1976).
- PERSPECTIVA ESCOLAR, núm. 107 (setembre 1986).

Anna Toro

PROGRAMA

TARDOR 89

- * presentació
- * oferiments
- * assessoraments
- * cursos
- * grups de treball
- * biblioteca
- * fem-la petar
- * escola de català
- * cursos d'oposicions



*Feu-nos arribar les
vostres propostes!!*

Tot això i més ho trobareu en el programa de tardor de

L' Associació de mestres "ROSA SENSAT"

Moviment de Renovació Pedagògica de la ciutat de Barcelona

Consulteu el programa. Matrícula del 2 al 16 d'octubre.

Associació de Mestres "ROSA SENSAT"
Còrsega, 271 - baixos. 08008 Barcelona. Tf. 237.07.01



PROGRAMA DE TARDOR 1989

Ha sortit el *Programa de tardor* de les activitats de l'Associació, en el qual consten els cursos, grups de treball i xerrades per a mestres d'aquest primer trimestre de curs. El Programa és el fruit dels suggeriments i idees que els mestres han fet arribar a l'Associació.

A més de la relació de cursos, grups de treball, etc., el Programa dona a conèixer altres informacions i activitats de l'Associació, de les quals en destaquem algunes d'interès per als mestres.

Horari sense interrupció

A partir del mes d'octubre tant els locals de l'Associació, en general, com la Biblioteca, en particular, restaran oberts durant tot el dia, perquè es puguin aprofitar les hores del migdia. El nou horari serà, doncs, de 2/4 de 10 del matí a les 8 de la tarda.

Biblioteca

A més de l'horari continu, cal recordar que la Biblioteca és oberta els dissabtes al matí.

Pel que fa als serveis que presta, la Biblioteca avisa als seus lectors que:

1. Aquest mes d'octubre s'inaugura un servei de préstec de llibres, que es poden emportar a casa durant el cap de setmana.

2. A més de continuar el préstec d'àudio-visuals a les escoles, es pot consultar sempre que es vulgui el catàleg de material àudio-visual.
3. Hi ha a la disposició dels lectors una sèrie de bibliografies sobre diversos temes d'interès per als mestres, com el de la Reforma del sistema educatiu.
4. Per als interessats a saber com funciona una biblioteca especialitzada, tots els dilluns de 6 a 7 de la tarda hi ha una persona disposada a explicar-ho.
5. Els que vulguin assessorament per a l'organització de la biblioteca escolar, poden concertar una entrevista amb el servei, el qual, en cas necessari, fa una visita a la mateixa escola.

Assessorament

L'Associació ofereix un servei d'assessorament adreçat a orientar els mestres en aquells aspectes que de vegades no saben com enfocar, per exemple:

1. Aspectes psicopedagògics.
2. Qüestions de didàctica.
3. Relació pares-escola-nens.
4. Relacions laborals.
5. Activitats extraescolars, cases de colònies, festes populars, etc.

TAULES SALARIALS DE LA PRIVADA PER A 1989

Els propassats mesos de maig i juliol es van publicar al BOE les dues taules salarials de l'ensenyament privat per a 1989.* Ens referim a dues taules perquè, a la privada —deixant de banda educació especial i guarderies—, hi venen coexistent dos convenis des de fa tres anys. El primer és el general, el que afecta tot tipus de centres, tinguin o no tinguin concert. El segon, promogut per un empresari que temia que les conseqüències de la LODE es fessin sentir al conveni general, va aparèixer sense fer soroll, gairebé de puntetes per no cridar l'atenció de ningú, el maig de 1986 i es refereix només a l'escola privada strictu sensu. Avui, doncs, a l'ensenyament privat no concertat hi ha dos convenis col·lectius de possible aplicació, el general i aquest específic de 1986. Potser convingui dir que aquest segon conveni és més flexibilitzador, amb menys emparament pels drets del treballador.

De totes maneres, el que s'ha pactat en un i altre cas el 1989 ha estat poc més que les taules salarials: en el cas del conveni general perquè els sindicats no han tingut força per negociar gaires més coses; en el cas del conveni per a centres no concertats perquè només tocava revisió de sous. El que passa és que les revisions de salaris tampoc no són neutres. Tot seguit es pretén destacar-ne alguns aspectes.

1. Els convenis es vénen signant amb un retard no per habitual menys intolerable. Els efectes econòmics ho són sempre des del dia 1 de gener, però el conveni no es publica fins la segona quinzena d'abril en el millor dels casos (Conveni de centres no concertats de 1988), o fins el mes d'abril... de l'any següent (Conveni general de 1986) en casos ja extrems.

No cal insistir en el perjudici econòmic que, any darrera any, vénen patint els treballadors de l'ensenyament privat per aquest motiu.

2. En els darrers temps els increments salarials a l'escola privada han estat per damunt de la mitjana d'altres rams. Això és en bona part conseqüència —i en el cas dels professors dels centres concertats, conseqüència directíssima, a més— del precepte de la LODE que obliga a anar acostant gradualment el sou del professorat de l'escola privada concertada al sou del de la pública.

Resulta curiós i paradoxal que el moviment sindical de l'escola pública i els seus èxits en matèria de retribucions reverteixin indirectament, pel mecanisme de l'equiparació de sous, en els seus companys de l'ensenyament privat. O dit més clarament, part de la millora econòmica del professorat de la privada ho ha estat per una pressió i un cost pagats a la pública.

3. Les taules salarials són fruit de diferents percentatges aplicats sobre els sous de l'any anterior segons grups o nivells, és a dir, no es fa un mateix increment percentual per a tothom.

* Pacte laboral amb eficàcia de conveni per a centres concertats i no concertats (11-7-89); Revisió de taules per a centres no concertats (BOE de 12-5-89).

En aquest sentit, els que ja partien d'una situació retributiva pèssima —com és el cas dels no docents o del professorat d'ensenyances no reglades— són justament aquells a qui s'ha aplicat uns percentatges més baixos.

Es pot ben dir, per tant, que els nous convenis exagereu i agreugen les desigualtats retributives.

4. Es busquen maneres per a no cotitzar tot el sou a la Seguretat Social i, com que no es pot posar en un conveni que una part del sou estigui fora de cotització, part dels augments s'adjudiquen a un anomenat plus de transport. Aquesta adjudicació es fa, a més a més, de la manera més matussera. Per exemple, en el conveni per a centres no concertats de 1986 —que és el que va reintroduir aquest concepte— n'hi deia plus transport, però només a l'estiu i per als professors que facin cursos en règim obert, com si els professors que fan activitats complementàries i altres no usessin transport. És clar que es tracta de treure una part del sou de les càrregues i també dels beneficis que comporta un sou declarat com cal.

Hi ha, doncs, una tendència a designar els salaris amb noms que permetin la seva exclusió de la Seguretat Social, salaris que en algun cas han representat més del vuitanta per cent dels augments de conveni —com és el cas dels no docents en les taules de 1989 per als centres no concertats—. Les conseqüències d'aquesta tendència són òbvies. Aquests plusos no només cotitzen i, per tant, no es tindran en compte a efectes de jubilacions, prestacions d'atur, etcètera, sinó que tampoc no es tindran en compte en cas d'indemnitzacions per acomiadament o tancament d'escola o supressió d'aules.

Ara ja, i pel que fa als centres concertats acollits a aquest conveni específic, ja no compten ni per a les pagues extres ni per a les vacances.

5. S'ha suprimit al conveni general la quinzena paga, la històrica paga de beneficis, mitjançant el seu prorrateig en les altres catorze

mensualitats. Al professorat concertat ja el venia pagant l'Administració amb el prorrateig de la paga extraordinària de beneficis. La supressió formalitzada per conveni respon a aquest fet i al mateix procés d'equiparació retributiva amb el professorat de l'escola pública, on no existeix paga de beneficis.

6. L'increment que s'aplica als triennis és més baix que el que s'aplica a sou base i complements. Així, de mica en mica, conveni darrera conveni, l'import dels triennis ha passat del 7% establert a l'Ordenança de 1974 i els seus convenis immediatament posteriors, a un poc més d'un 3% a 1989.

Atès aquest tracte de disfavor que tenen els triennis, quan es diuen percentatges d'augment de conveni aquests ho són menys com més antiguitat es tingui.

7. En el conveni per a centres no concertats s'hi ha introduït aquest any un anomenat complement de qualitat. Bé, el que s'ha fet és treure una petita part del sou base i posar-lo en una caseta diferent, amb el nom de plus de qualitat. Aquest complement el cobren tots els docents a qui s'apliqui aquell conveni i es cobra amb les pagues extres com la resta de sou. No té cap especificitat respecte al sou base. Un es demana, doncs, per què no incloure aquests cèntims dins del sou base dels docents i així simplificaríem les coses?

Potser sigui legítim de pensar que qui ha introduït aquest concepte al conveni pretengui donar-li contingut en el futur. Per si el concepte no fos innocu, no el perdem de vista en properes negociacions.

8. Per als llicenciats, les classes que donin a COU es deixen de pagar amb un increment del 15% sobre les de BUP. No es tracta de compensar la superior dificultat de les classes de BUP amb reduccions horàries com passa a l'escola pública. Simplement es rebaixa la retribució complementària que es donava als professors de COU. El 15% de més es situa en un 14 i fins i tot per sota segons els casos. Cal pensar també que aquesta incipient pèrdua de va-

lor és només el començament d'un altre procés retributivament regressiu.

9. Finalment, i pel que fa al conveni que pretén regular només els centres no concertats, obre les portes per tal que puguin restar fora dels sous mínims de conveni els treballadors que es contractin sota la fórmula de contractes de formació. És a dir, es comença a apuntar que els sous mínims de conveni poden ja no ser mínims per a tothom.

Potser fóra bo que les organitzacions sindi-

cals que negocien els convenis reflexionessin una mica més sobre una qüestió sindical tan bàsica com és el salari. Un té la impressió que, a la taula de negociacions, hi ha una part que hi va amb un disseny més o menys ben fet, i una altra part que hi va més a la deriva. On es posen, com es posen, quin nom es dóna als sous no són qüestions neutres. De vegades són més importants que la mateixa quantia dels sous.

Ramon Plandiura Vilacís
Barcelona, setembre 89

HISTÒRIA VIVA

A PROPÒSIT DELS TRESORS D'UNA BIBLIOTECA-MUSEU

El meu company Fabrici Caivano deia en aquestes mateixes pàgines que al bell mig de l'Eixampla hi ha un tresor. (Vegeu «Perspectiva Escolar» núm. 131, gener 1989, p. 53-56). Jo diria que n'hi ha més d'un, que n'hi ha molts de tresors. I a mi, el que més m'agrada —i sospito que també a la Concepció, la guarda major dels tresors— és el de la història. Penso, naturalment, per raons subjectives més que no pas objectives, que aquest és el gran tresor. La sospita no és gens gratuïta; els llibres antics —els editats fins l'any 1940, per entendre'ns— són els primers que descobreix el visitant quan entra al museu, al mateix passadís, ben a la vista. A d'altres museus-biblioteques, al contrari, aquests llibres estan amagats, arraconats, apilonats, empolsats, pendents de cata'ngar, lluny de l'hipotètic contagi del visitant. Aquí, insisteixo, és ben diferent.

Com ha arribat el gran tresor?

D'entrada, convé dir que s'ha anat reunint a còpia d'anys i de molts viatges. I que aquests encara continuen. La generositat dels que han llegat els seus tresors particulars augmenta els últims temps. Només ha calgut que els de la casa aixequessin una mica la veu. Encara avui estan ordenant les peces dels darrers desembarcaments.

El primer viatge el va fer Marta Mata, en cedir el fons de la seva mare-mestra-escriptora per a infants, Àngels Garriga. El segon, Maria Codina, vídua d'Artur Martorell. Després, en Josep M. Parunella, mestre a les escoles de l'Associació Protectora de l'Ensenyança Catalana; i l'Angeleta Ferrer, en traspasar la biblioteca de la seva mare. Els últims viatges són els d'una néta d'Alejandro de Tudela, ex-director de l'Escola de Magisteri de Barcelona, i el de Margarida Gratacós, també filla de mestres; i els dels antics alumnes de la Normal de la Generalitat republicana. Mentrestant, les bibliotecàries han fet unes quantes excursions a les llibreries de vell.

Coneixent una mica les aventures i les passions d'aquests viatgers és fàcil deduir que es tracta d'un tresor ric i variat, on es barreja la llengua i la literatura, la teoria i la pràctica, les escoles de nens i les escoles de mestres, i les ciències, moltes ciències.

Són llibres vells, però tan o més bells que els que s'editen actualment. La Concepció me'n va triar alguns i me'ls anava comentant posant-hi els cinc sentits. I és que aquests llibres alegren els ulls i tenen un tacte i un olor ben especials. Els textos de lectura d'en Martorell, els manuals de ciències naturals d'en Fontseré, els sil·labaris catalans, les joies matemàtiques d'en Puig Adam, «Auca del noi català, antifeixista i humà», de l'Obiols, els «Cuentos de Calleja», els llibres

de Junceda, Torné, Esquius, Obiols, Lola Anglada, la brillant saga d'il·lustradors del passat. I d'altres que ara mateix no recordo.

Històries que ens condueixen tant al present...!

L'afirmació que la història es repeteix, encara que tòpica, no deixa de ser certa moltes vegades. I quan parlem de pedagogia i educació la cosa és prou evident. Molts d'aquests vells i bells llibres del gran tresor són història viva i present, rabiosa actualitat, clàssics indiscutibles i com a tals immortals, bons competidors en temps postmoderns i pre-olímpics, reveladors de veritats que ens sembla que acabem de descobrir fa quatre dies, rigorosos i plens d'intuïció a l'hora d'acostar-se als problemes educatius d'ahir i també d'avui. Al cap i a la fi, ¿és que potser ha canviat gaire l'escola després de cinquanta o setanta anys?

Vegem-ne alguns exemples. Els editorials del «Butlletí dels Mestres» dels anys vint i trenta són plens de referències a les exigències d'homologació dels mestres amb la resta de funcionaris; la globalització i els centres d'interès, així com d'altres propostes consagrades de la nova pedagogia, fa quasi un segle que es pensaven i s'aplicaven a les escoles de Catalunya; la proposta d'escola unificada era científicament dissenyada i fins i tot experimentada en algun moment; el cos únic d'ensenyants era un clam per tal de superar la divisió entre mestres de primera i segona categoria i entre els professors dels diferents nivells educatius; la formació universitària del mestre, teixida de ciència, d'art i de praxi, va ser reclamada amb tant rigor com amor pels molts honorables dirigents de la Institución Libre de Enseñanza... I així, un llarg etcètera. A la biblioteca de Còrsega, 271, baixos, entrant a la dreta, hi trobareu vells i bells productes elaborats amb cura i ofici per un grup d'editorials catalanes que van apostar fort per la cultura pedagògica, per l'autòctona i per la forània: Seix Barral, Labor, Gustau Gili, Miracle, Joventut, Dalmau Carles... Aquestes cases editorials, juntament amb d'al-

tres castellanés, van donar a conèixer els clàssics de l'educació: Decroly, Montessori, Claparède, Dewey, Cousinet, Ferrière, Kerchensteiner..., per citar solament uns noms. I a través d'elles es van difondre, també, les aplicacions dels mètodes actius a casa nostra: Rosa Sensat, Anna Rubiés, Alexandre Galí, Margarida Comes, Pau Vila, Josep Estalella...

El visitant a la recerca del tresor hi descobri tot això i més, i quedarà sorprès de les esplèndides escoles públiques que existien a la nostra ciutat; del que s'ensenyava i s'aprenia aleshores; de la passió que hi havia per la ciència i la cultura; de la confiança i respecte per l'escola; de l'alt nivell de la recerca psicopedagògica a Ginebra, París, Lausana o Brussel·les; de l'obertura de Catalunya cap a Europa i de la mútua xarxa de contactes i relacions... I cadascú, segons la seva dèria, es sorprendrà de coses ben diferents. El que si us puc garantir és que tothom hi trobarà una porció del tresor i que aquest és servit a l'instant, amb amabilitat i eficàcia.

Altres museus escampats per la ciutat

A part dels llibres, hi ha força col·leccions de revistes professionals de l'època referida: «Revista de Pedagogia», «Quaderns d'Estudi» i butlletins i diaris de totes les Escoles d'Estiu de tots els temps, senceres. El «Butlletí dels Mestres», la «Revista de Psicologia i Pedagogia» i el «Butlletí de l'Associació Protectora de l'Ensenyança Catalana», gairebé complets, per posar-ne uns exemples significatius. I també s'hi troben revistes i treballs escolars.

Al museu-tresor-biblioteca de Rosa Sensat però, naturalment, hi falten coses importants. Per això les bibliotecàries de la casa proposen itineraris complementaris pel centre de la ciutat als àvids buscadors de peces pedagògiques de vell. L'itinerari, baixant Balmaes avall, comença a la Casa de l'Ardiaca, l'hemeroteca municipal, especialitzada en diaris i revistes. La segona parada és a l'altra banda de les Rambles, al carrer del Carme: la Biblioteca de Catalunya, el gran museu-magatzem on, amb temps i força

paciència, es poden trobar moltíssimes coses i, just al seu davant, la Biblioteca Infantil de la Santa Creu, familiar i abastable, plena a vessar de lectures per a infants i adolescents. L'itinerari acaba a l'altre extrem de l'esquerra de l'Eixample, a la plaça d'Espanya, a la Biblioteca de l'IME i al Centre de Documentació Històrico-Pedagògica, que aplega materials escolars de tota mena, amb una col·lecció amplíssima de llibres de text del franquisme, que és una perla.

L'itinerari pot durar unes hores, uns dies, tota una vida. Perquè els museus, les biblioteques i els tresors són fets a la mida dels viatgers infatigables, assedegats de sorpreses inesperades i de noves recerques.

Jaume Carbonell Sebarroja

juliol 1988

NOVETATS

- BECH, Sebastià; BORRELL, Josep. *Com es comenta un text literari*. Barcelona: Barcanova, 1988 (Educató)
- Extracte de l'índex:
El comentari comprensiu, interpretatiu, integrador; les figures retòriques i la mètrica; Les estructures de la comunicació literària; Guia per al comentari literari d'un text; Vocabulari de termes definits.
- CERI (Centre pour la Recherche et l'Innovation dans l'Enseignement). *L'école et les cultures*. Paris: OCDE, 1989.
- Extracte de l'índex:
Éléments pour une analyse; Le contexte multiculturel; Les politiques d'éducation multiculturelle dans les pays de l'OCDE: Suède, Finlande, Royaume-Uni, Irlande, Espagne, Italie, Yougoslavie, etc.
- COLL, César. *Conocimiento psicológico y práctica educativa: introducción a las relaciones entre psicología y educación*. Barcelona: Barcanova, 1989 (Temas universitarios).
- Extracte de l'índex:
Las aportaciones de la psicología a la educación: surgimiento y desarrollo de la psicología de la educación; Las tradiciones particulares en psicología de la educación; La psicología de la educación en la década de los ochenta; La psicología de la educación como disciplina educativa y psicológica de naturaleza aplicada; Aproximación programática a la psicología de la educación; La investigación psicoeducativa; La intervención psicopedagógica; Fuentes documentales sobre psicología de la educación.
- DODGE, Diane Trister. *A guide for Supervisors and Trainers on Implementing: the creative curriculum for every childhood*. Washington: Teaching Strategies, 1988.
- Extracte de l'índex:
Supporting Staff on Implementing the creative curriculum; Workshops on the creative curriculum.
- HARLEN, Wynne. *Enseñanza y aprendizaje de las ciencias*. Madrid: MEC: Morata, 1989 (Educación infantil y primaria; 9)
- Extracte de l'índex:
Las ciencias como parte esencial de la educación infantil; Áreas de desarrollo científico; La transformación de las ideas y de los modos de pensar de los niños; La cuestión del contenido; Evaluación de las oportunidades para aprender ciencias; El papel de profesor; La evaluación del progreso de los niños; Organización del «curriculum» para la continuidad y el progreso; Recursos para la enseñanza y el aprendizaje de las ciencias.
- La Immersió lingüística a parvulari: reflexió i aportació didàctica*. Barcelona: Generalitat de Catalunya. Dep. d'Ensenyament, 1989 (Eines de treball per a l'ensenyament del català; 89)
- Extracte de l'índex:
La didàctica del llenguatge a l'aula d'immersió; Aspectes de l'adquisició d'una L-2 a l'escola: La comprensió, L'expressió, Les etapes del procés d'adquisició; L'observació i l'avaluació; La llengua escrita; Aportació didàctica.
- LANGFORD, Peter. *El desarrollo del pensamiento*

conceptual en la escuela primaria. Barcelona: Paidós; Madrid: MEC, 1989 (Temas de educación; 13).

Extracte de l'índex:

Cambios descriptivos en las habilidades cognitivas; Cómo aprenden conceptos los niños; Aprendizaje en la escuela primaria; Lectura; Escritura; Arte; El desarrollo del pensamiento conceptual: La contribución de Piaget e Inhelder, Ciencia, Matemática.

Libro blanco para la reforma del sistema educativo. Madrid: MEC, 1989

NOGUEROL, Artur. *Tècniques d'aprenentatge i estudi: aprendre a l'escola.* Barcelona: Graó, 1989 (Guix; 12)

Extracte de l'índex:

El marc de les tècniques d'aprenentatge; Tècniques de captació de la formació; La llengua oral com a font d'informació; Del paper al receptor, El dossier dels alumnes; Tècniques de captació de la informació escrita: El procés lector: mecanismes lectors, la comprensió lectora; Tècniques de captació de la informació de la realitat; Tècniques d'elaboració de la informació: Selecció de la informació: fitxes i esquemes, El resum; Tècniques de comunicació de la informació: Ela-

boració i redacció de treballs escrits, Els exàmens.

ROUBAULT, Marcel; COPPENS, René. *La deriva de los continentes.* Barcelona: Oikos-Tau, 1988 (Geografía; 160)

Extracte de l'índex:

Aspectos geológicos de la deriva; Aspectos biológicos, Aspectos climáticos; Magnetismo y paleomagnetismo terrestre; La enseñanza de la sismología; Buscando el motor de la deriva; Consecuencias de la deriva de los continentes.

VILA, Ignasi. *Adquisició i desenvolupament del llenguatge: l'important és prevenir.* Barcelona: Graó, 1989 (Biblioteca del mestre)

Extracte de l'índex:

L'adquisició del llenguatge: els inicis de la comunicació, El desenvolupament de la comunicació, Del gest al mot; El desenvolupament del llenguatge: El desenvolupament del vocabulari, dels aspectes morfosintàctics; El llenguatge de l'escolar; Referències bibliogràfiques.

Biblioteca Rosa Sensat

juliol 1989

NOVETATS

dossiers ROSA SENSAT

Materials per aconseguir
que els nens pronuncin
correctament tots els sons.

Juguem
amb els Sons

(Z)

(S)

Tot allò que tu voldries sobre Art i...

Vocabulari Bàsic
d'Art
per a l'Escola

Com i quan hem d'ensenyar
les tècniques que permeten recollir,
seleccionar i fer ús
de la informació.

Tècniques
de Treball i Estudi

ASSOCIACIÓ de MESTRES ROSA SENSAT
Córsega, 271. 08008 BARCELONA. Tel. 237 07 01





BOIE, Kirsten, *Todo cambió con Jakob*, Alfaguara, Madrid, 1988 (Col. Juvenil Alfaguara).

Un canvi en els papers: el pare s'ha d'ocupar de les feines de la casa mentre la mare treballa al despatx, serveix de base a l'autora per bastir aquesta història tan divertida com actual.

Ens l'explica la filla gran de la família, la Nele, de 12 anys, i es remunta a l'època en què començaren els problemes domèstics aproximadament un any i mig enrera. Acostumar-se a la nova situació resulta difícil per a tots. La Nele, però, té en aquests moments els seus propis problemes a l'escola i amb els companys i, a més, posar-se bufona per tal que l'Oliu se la miri li suposa un esforç complementari prou considerable perquè els conflictes familiars li rellisquin una mica. Això fa que ens expliqui el que passa a casa com

ho faria una espectadora que, això sí, de tant en tant es digna participar en les discussions. La seva resignació per aguantar la família que li ha tocat és digna d'admiració! Per a Nele està clar que els adults haurien de discutir els seus problemes en la intimitat. Això no obstant, mica a mica les coses es resolen i el pare sembla que se'n va sortint, la mare aprèn a no perdre tan sovint la paciència, en Gussi deixa de fer-se pipí al llit... i, després de tot, conèixer els problemes ha estat la clau perquè entre tots els poguessin resoldre.

Una altra de les moltes traduccions que darrerament ens arriben sobre el tema de la família i de les relacions entre els seus membres, especialment d'autors alemanys i nord-americans. Unes relacions de bona entesa entre pares i fills, de col·laboració i comunicació agradable, però també reals, sense que uns i altres amaguin els problemes derivats de la convivència entre persones diferents.

En el cas d'aquesta narració concreta, un canvi en els papers que tradicionalment s'assignen a la parella, un canvi que comporta conflictes seriosos que sempre es resolen a través de la comunicació i de la participació activa de tots els membres de la família, la qual cosa fa augmentar la capacitat de conèixer-se i de conèixer i entendre les relacions d'altri.

La traducció, molt reeixida, ens permet passar-nos-ho bé amb els acudits i reflexions de la Nele, així com seguir la història amb gust i sense cap dificultat. Resulta molt interessant, divertida i entretinguda.

Probablement agradarà més a les noies, a partir dels 12 anys, ja que s'hi sentiran identificades.

Anna Gasol



PICANYOL, *Viatge en trineu*, Pirene, Barcelona, 1989 (Col. El barret de l'Ot).

«Viatge en trineu» encapçala una nova col·lecció il·lustrada amb els divertits dibuixos d'en Picanyol, plens de detalls humorístics i desenfadats i complementada amb un text breu a peu de pàgina i en lletra manuscrita, que facilita les primeres lectures. L'Ot, el Bruixot, en aquest primer llibre de la col·lecció, decideix fer un viatge en trineu, i noi, quin enrenou! tothom llisca per la neu, les àvies fent mitja i tot els follets al damunt d'un bolet... A l'estany glaçat, fins i tot els ninots de neu van a patinar. Dormen en una cova amb els óssos i fan amistat amb els habitants del Pol Nord.

Un viatge curull d'aventures. (Sis anys).

Rosalía Miralles

CARTA A MONTSERRAT GALÍCIA

Estimada Montserrat:

Fa tants i tants dies que no ens veiem!

Ja has anat a parlar amb l'editor per concretar la publicació d'algun dels teus llibres de ciència-ficció? Estic convençuda que encara no ho has fet. T'hauré d'estirar les orelles.

Bé, anem al gra, no et faig arribar aquesta carta per parlar de les teves produccions literàries sinó per felicitar-te pel teu article «Retrat appassionat» (vegeu P.E., núm. 134).

Fas un bon repàs de la nostra «circumstància» i em sembla que a les preguntes que planteges al final de l'article totes dues hi donem la mateixa resposta: Nosaltres, tu i jo i molts més, afortunadament, volem ser mestres, ara i aquí, enmig d'aquest batibull de món que ens ha tocat de viure. I no perquè ens agradi jugar a perdre —tot i la simpatia que em desvetllen els perdedors en la ruleta de la vida— sinó perquè creiem en el nen, en la nena, en el noi i en la noia que tenim al davant, perquè creiem en aquests éssers tan dinàmics que no ens deixen reposar. Oi, Montserrat que hi creiem? Però no com aquells que s'empassen una aspirina d'esma, com un hàbit mecànic i estúpid, sinó com aquells que han après a saborejar fins i tot l'amargor d'un cafè ben carregat i sense mica de sucre.

Som així, Montserrat, apassionades, enamorades d'aquests subjectes que tenim al davant, d'aquests nois i noies que es fan i ens fan —a voltes sembla més que vulguin desfer-nos, oi?

Molta part de la societat i de l'administració es mostren ben sovint massa freds, massa distants, ignorants, en el fons, de la importància del nostre paper. I tot són retòriques, paraules boniques i bones intencions. Van curts de passió i nosaltres n'anem ben sobreres.

Un noi d'una escola d'un barri amb moltes dificultats va descobrir aquesta actitud bàsica del mestre i em va fer molt feliç quan va dir-me: «*Tú, Mireia, le echas muchos cojones a la cosa del trabajo y eso que las mujeres no tenéis.*»

Quina claredat científica i quin ús tan adequat dels nivells del llenguatge!

Bé, Montserrat, no t'entretinc més. Si a Catalunya tenim «una dona» —així algú ho cridava fa temps— tenim, per sort, més d'una mestra: La Montserrat, la Teresa, l'Àngels, la Conxi, l'Assun, en Jordi, en Juli, en Pere i...

Una abraçada, apassionada també,

Mireia Puig



**Servei
a l'ensenyament
la cultura i l'esbarjo**

treballs manuals
audiovisuals
llibreria
esport
música
joguines
papereria
material escolar

Ausiàs March, 16-18
08010 Barcelona
Tel. 302 21 08

Còrsega, 269
08008 Barcelona
Tel. 415 14 44

Forn, 8
Sabadell
Tel. 727 01 64

Irlanda, 90-92
Sta. Coloma de Gramanet
Tel. 386 31 40

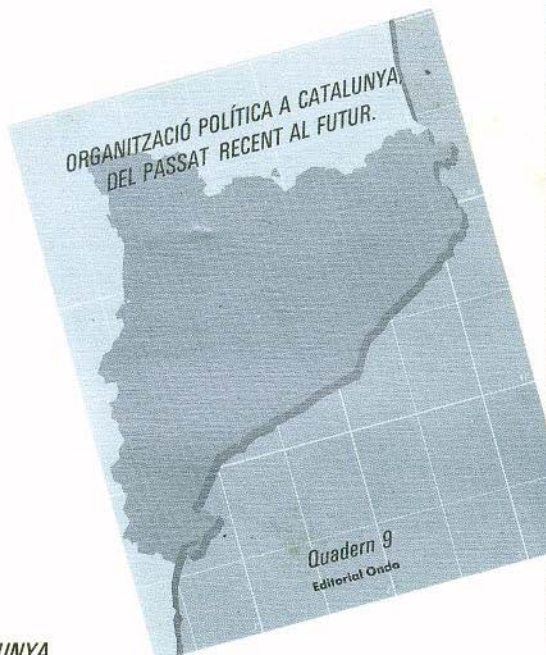
Temple, 9
Badalona
Tel. 384 19 19

Oficines i comandes:
París, 204. Pral.
08008 Barcelona
Tel. 217 81 66

ABACUS®

CATALUNYA: PROJECTES DE TREBALL Col·lecció "La Clau" de Rosa Sensat

Per treballar sobre Catalunya



Quadern 1 EL MEDI FÍSIC A CATALUNYA.

Quadern 2 L'ACTIVITAT ECONÒMICA A CATALUNYA.

Quadern 3 LES GRANS ETAPES DE LA HISTÒRIA DE CATALUNYA.

Quadern 4 L'AGRICULTURA A CATALUNYA, ARA I ABANS.

Quadern 5 LA INDÚSTRIA A CATALUNYA, ARA I ABANS

Quadern 6 EL COMERÇ A CATALUNYA, ARA I ABANS

Quadern 7 INDÚSTRIA I ECONOMIA A CATALUNYA, DEL PASSAT RECENT AL FUTUR.

Quadern 8 POBLACIÓ I POBLAMENT A CATALUNYA, DEL PASSAT RECENT AL FUTUR.

Quadern 9 ORGANITZACIÓ POLÍTICA A CATALUNYA, DEL PASSAT RECENT AL FUTUR.

Editorial Onda
Passeig de Gràcia, 120
Tel. 415 02 12
08008 Barcelona