

PERSPECTIVA ESCOLAR 151


Publicació de «Rosa Sensat»

Gener 1991

ELS MUSEUS
Una nova
dinàmica

SED DE ZOOLOGIA

ÍNDEX

<i>La guerra i la pau</i>	1
ELS MUSEUS. UNA NOVA DINÀMICA	
1. <i>Presentació</i> , per Anna Agenjo	2
2. <i>L'objecte com a missatge</i> , per Dolors Llopart i Josep M. Camarasa	3
3. <i>Museu i entorn territorial</i> , per Jordi Pardo	7
4. <i>El museu, entre el mercat de la cultura, la ciència i l'escola</i> , per Josep Lascurain i Golferichs	12
5. <i>Els museus locals i comarcals com a centres de dinamització cultural d'un territori</i> , per Josep Manuel Rueda Torres	15
6. <i>El Museu de Granollers-Ciències Naturals, un museu diferent</i> , per Antoni Arrizabalaga	20
7. <i>Bibliografia sobre museus</i> , per Biblioteca Rosa Sensat	25
ESCOLA	
<i>Elaboració i execució al centre de la memòria i el pla de curs</i> , per Diego Luna i Marita Navarro	27
Experiències escolars	
<i>Roald Dahl, fins sempre</i> , per Lola Casas i Peña	35
<i>El diari de classe</i> , per Núria Pradesaba	40
Didàctica	
<i>Els encreuats, una eina didàctica</i> , per Valerià C. Labara i Ballestar	42
ACTUALITAT	
Informacions i comentaris	
<i>Per la pau immediata i la col·laboració per establir-la</i>	47
<i>Escola i societat. Reflexions entorn d'una crisi</i> , per Josep Maria Comas i Estalella	48
<i>La integració del professorat del CEPEPC</i> , per Ramon Plandiura Vilacis	51
<i>Declaració sobre la supervivència, la protecció i el desenvolupament de l'infant</i>	54
Bibliografia	
<i>Novetats</i> , Biblioteca Rosa Sensat	58
Literatura infantil	
<i>Pel broc petit</i>	61
<i>Des de fora de les gàbies</i> , per Mireia Puig	64
	
Perspectiva Escolar	
Edició i Administració: a.a.p.s.a. «Rosa Sensat» - Còrsega, 271 Tel. 237 07 01 - 08008 Barcelona	
Consell de Redacció: Anna Agenjo, Rosa Carrió, Mercè Comas, Biel Dalmau, Mercè Fluvia, Pere Fortuny, Montserrat Galicia, Marta Mata, Carme Ortoll	
Director: Jordi Tomàs	
Secretària de Redacció: Carme Suaz	
Maqueta i Coberta: Núria Hortal	
Fotocomposició: Sistemcomp, S.A.	
Impressió: Sirven Gràfic	
Subscripcions i distribució a llibreries: a.a.p.s.a. «Rosa Sensat»	
Dipòsit legal: B. 2.090-1975 - ISSN: 0210-2331	
Subscripció anual: 4.500 ptes. - P.V.P. 550 ptes.	

LA GUERRA I LA PAU

Aquests dies tenyits per la guerra del Golf els diaris van plens d'articles i allegats per la pau. Probablement ja s'ha dit tot, sobre la pau. Però, és un deure, una temptació, un instint irreprimible col·laborar en aquest camí de consciència col·lectiva d'aspiració a la-pau, de desig, d'esforç per aconseguir-la.

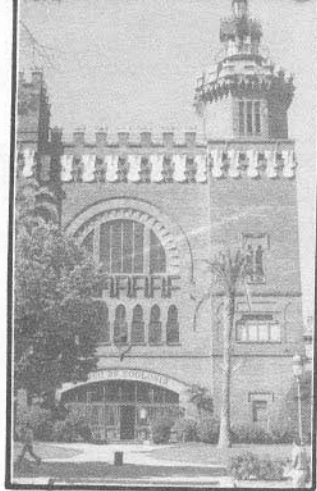
La pau és un bé per ella mateixa; és equilibri i harmonia entre els pobles. Però no qualsevol pau, sinó una pau justa, solidària, sense dominants i dominats. La pau, en abstracte, tothom la desitja. O gairebé tothom. El que molt pocs volen són les condicions prèvies que hi portarien la humanitat: renunciar a uns privilegis, a un poder, a un nivell de benestar i de consum, perquè tots els pobles tinguin una vida humana digna.

L'únic camí de la pau passa per anar posant les condicions per a un ordre social nou basat en la justícia, la solidaritat i la col·laboració entre tots els pobles i, per establir, alhora, els mecanismes que assegurin que les relacions entre les nacions es regiran per les lleis acceptades per tots els estats i seran aplicades per uns organismes internacionals neutrals, amb recursos i, sobretot, amb autoritat moral per resoldre els conflictes que puguin sorgir.

D'altra banda, la guerra és la negació de tot això, la negació de la raonabilitat, de la capacitat dels homes i dels pobles d'enraonar entre ells per buscar conjuntament no només la solució dels conflictes, sinó també el tipus de relació i de societat en què tothom sigui considerat un semblant. La guerra vol dir decidir qui té la raó —imposar una suposada raó— per la força de les armes. Més valdria fer-s'ho a sorts! Tampoc no hi sortiria guanyant la raó, és cert, però almenys s'estalviarien els desastres de la guerra, la antihumanitat de la guerra. Clar que la sort seria la negació del poder! I la guerra es fa pel poder i arriba a matar pel poder: polític, econòmic i, fins i tot, religiós (en nom de Déu, el màxim poder, si t'ho creus... O són només excuses?).

La guerra és la negació de l'home. Fa que siguem indignes d'anomenar-nos homes, perquè nega el valor de la raó, la capacitat de dialogar i arribar a entendre'ns i a construir entre tots el nostre món, i prefereix usar la força de les armes i matar i destruir per aconseguir uns objectius... justos? injustos?

Que lluny n'estem d'aquella pau justa i solidària. Però, no ens hem de desanimar: a poc a poc, com més va més, els homes van prenent consciència de la necessitat de la pau, i la manifesten i es mobilitzen, no per donar la raó a ningú, sinó com a forma de pressió per fer comprendre als governants, i a tothom, que la negociació sense a prioris, en aquest moment, és l'única sortida digna i humana al conflicte i per començar a bastir solidàriament aquest nou ordre que la faria possible, la pau.



PRESENTACIÓ

Anna Agenjo

Qualsevol ciutat europea que pretengui estar a «la page» pel que fa a la cultura ha modernitzat els seus museus per oferir als visitants i ciutadans un nou estil dinàmic i participatiu adaptat als nous temps. Allò que s'exposa es presenta amb un llenguatge molt més comunicatiu i entenedor, sovint dins d'un context, per tal que tant un adult com un infant puguin copsar el seu interès i ho relacionin amb l'entorn al qual pertany.

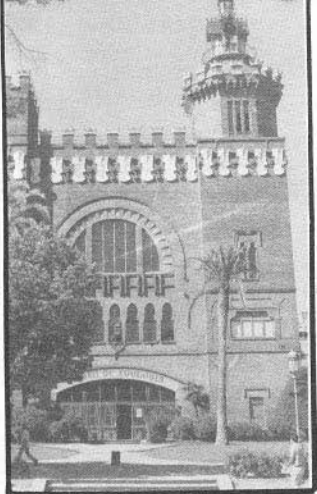
A casa nostra també tenim experiències d'aquest tipus, algunes d'elles a petita escala, com són els museus locals i comarcals que ens ofereixen la possibilitat de conèixer millor el nostre passat, present i futur.

Els usuaris més habituals d'alguns d'aquests museus són, o haurien de ser, els mestres. La proximitat geogràfica i la familiaritat en el tractament dels temes són una crida perquè tant els mestres com els alumnes s'incorporin a les seves activitats.

Amb aquest monogràfic recollim les reflexions d'alguns dels especialistes del camp museístic, adreçades al mestre i amb l'ànim de convidar-lo a participar en aquesta interrelació del món escolar amb el món cultural.



L'OBJECTE COM A MISSATGE



M. Dolors Llopart*
Josep M. Camarasa**

No es pot parlar de museus sense parlar d'objectes, de col·leccions. Pomian (1987; pp. 18 i 57), en un text que trobem particularment lúcid, defineix els museus com unes institucions públiques que apleguen, de manera permanent, sotmesos a una protecció especial, en un lloc tancat, condicionat per a aquesta funció, conjunts d'objectes naturals o artificials, mantinguts definitivament fora del circuit d'activitats econòmiques i exposats a la mirada. La definició de Pomian, inobjetable, resulta en certa manera paradoxal perquè posa de manifest l'aparent contradicció inherent a la peculiar mena d'institució que és el museu: d'una banda sotmet a protecció especial (i per tant reconeix un valor) a determinats objectes, mentre que de l'altra manté aquests objectes, intencionadament, fora del circuit d'activitats econòmiques i, per aquest mateix fet, mancats de valor de mercat.

La contradicció desapareix si pensem una mica en què és el que fa que un col·lectiu humà atribueixi un valor a un objecte. En principi, és clar, és la seva utilitat, la seva capacitat de satisfer una necessitat (real o suposada) de tots o d'alguns dels individus d'aquell col·lectiu, és a dir que n'hi hagi una demanda. És així com tenen valor els aliments, els vestits, les màquines, les cases i tants i

tants altres objectes, el valor dels quals, a les nostres societats, es regula pel mercat, per la llei de l'oferta i la demanda. Tanmateix hi ha una altra condició dels objectes que pot fer que se'ls atribueixi un valor: la càrrega de significat que comporten. Molts d'aquests objectes que deuen el seu valor a la seva càrrega significativa circulen també pels circuits econòmics (alguns molt: seria el cas dels diners, per exemple, el valor dels quals és, de fet, simbòlic), però d'altres, precisament per la seva significació, per la seva capacitat de transmetre o de representar un missatge o un testimoniatge, pel seu paper de vincle entre el visible i l'invisible, són retirats per la col·lectivitat dels circuits econòmics i instal·lats als museus o bé ho són privadament per individus o famílies i prenen el caràcter de records o de col·leccions privades.

Els criteris amb els quals això es fa són variables en el temps i d'un lloc a un altre, tant en el

* Museu d'Arts, Indústries i Tradicions Populares (MAITP).
Barcelona.

** Grup de Treball d'Història de la Ciència. Institut d'Estudis
Catalans. Barcelona.



Collecció d'eines del taller Orielli 1828-1962, testimoni d'una ni-saga i d'un ofici conservats al M.A.I.T.P.

cas dels museus pròpiament dits com en el de les col·leccions privades. No solament cada col·leccionista té les seves pròpies motivacions personals, sinó que les modes del temps i del lloc influeixen les tries de la mena de col·lecció més freqüent i — atès que és fonamentalment de les col·leccions privades que s'alimenten la majoria dels museus— de la mena de museus que en resultarà. Avui, per exemple, no hi ha institució pública o privada ni particular que s'ho pugui permetre que no es proposi de fer el seu museu (o la seva col·lecció) d'art contemporani. Només fa deu anys, per exemple, la moda imposava els ecomuseus, mentre que per contra, a començament de segle, la iconoclàstia futurista volia suprimir-los tots. A una escala temporal més dilatada, Pomian (1987, 1990) ha posat en relleu com entre mitjan segle XVI i final del XVIII les modes del col·leccionisme varen afavorir successivament les «medalles» (és a dir les monedes) de l'antiguitat clàssica, les curiositats naturals, les làpides i inscripcions antigues, els herbaris i les col·leccions sistemàtiques de diferents grups d'animals, minerals i fòssils, la pintura renaixentista, la pintura coetània i, finalment, de nou les «medalles» i al-

tres antiguitats, però en aquesta etapa més tardana les d'època medieval o anteriors.

I és que en cada temps i en cada lloc els humans cerquem en els objectes testimonis que ens retornin embellida, o si més no ordenada, la nostra pròpia imatge o la del nostre col·lectiu, la del nostre present, la del nostre passat o la del nostre futur, la del món en què vivim. Les col·leccions (i amb elles els museus) són una metàfora de la nostra necessitat d'exercir algun control sobre aquest món — visible i invisible— que ens envolta, un intent de posar aquest món en una vitrina, abastable amb un cop d'ull.

Tot el cabal d'informació dels objectes, tots els testimonis que s'hi vinculen, hi són certament, tant si hom els manté en els circuits econòmics com si els en sostreu, però és només en el segon cas (i això, tant si hom els instal·la en un museu com si els desa en unes golfes o en una vitrina), depenent només del subjecte que els mira i de la seva relació amb els objectes, que aquests esdevenen memòria i que el seu valor es confon amb el seu missatge.

El problema, per al museòleg, avui com sempre, és com fer arribar, com transmetre, aquest

missatge perquè el museu sigui alguna cosa més que unes golfes endreçades o un armari de records, perquè el flux d'informació sigui per al visitant entenedor i enriquidor. Com atraure l'atenció d'aquest visitant, desvetllar-ne l'interès, fer-li comprendre fenòmens més o menys complexos del món que ens envolta, excitar el seu desig d'aprofundir els propis coneixements.

En el museu, els objectes són alhora pretext, font i document per a la recerca i això tant si es tracta d'un museu de ciències naturals, com d'art, com etnogràfic o històric, i tant per al conservador o l'estudiós com per al visitant més indiferent i distret. Històricament ha prevalgut una imatge del museu com a «temple» de l'art o del saber de la qual difícilment poden escapar encara els grans museus, molt particularment els dedicats a l'art o a l'arqueologia. Tanmateix hom cerca avui més aviat una altra mena de museus, més dirigits a obtenir una participació emotiva i una reflexió crítica del visitant que no pas una actitud de contemplació i recolliment. Aquest ha estat molt particularment el cas dels anomenats «ecomuseus» (mot que actualment inclou una àmplia i variada

sèrie de formes de presentació i no únicament aquells que Rivière definia (Rivière, 1989), però ho és també, molt particularment, el de molts petits museus locals i de la majoria dels museus de ciències naturals, d'etnografia i de ciència i tecnologia que han sabut renovar-se i reconèixer que, de la mateixa manera que l'òptica amb la qual el col·leccionista ordena les seves col·leccions varia amb les modes del temps, l'enfoc que el museòleg dóna a les col·leccions del seu museu varia també, si no amb les modes, amb les transformacions de la societat en què viu i, és clar, les de la disciplina o les disciplines que vertebraren el museu. Les puntes de sílex o els fòssils que en els gabinets de curiositats del segle XVII o del XVIII eren simplement objectes d'interès per la seva forma i es col·leccionaven conjuntament, són avui, les unes per als arqueòlegs i els altres per als geòlegs o els paleontòlegs, segons els casos, objectes-testimoni d'interès ben diferenciats que aporten informació, les primeres, sobre unes etapes culturals del passat més remot dels humans i l'antiguitat relativa de les altres troballes associades i, els segons, sobre els éssers vius de temps

Infants gaudint de l'olor de les plantes, exposició «Plantes d'Herbolari», maig 1980, organitzada pel M.A.I.T.P.



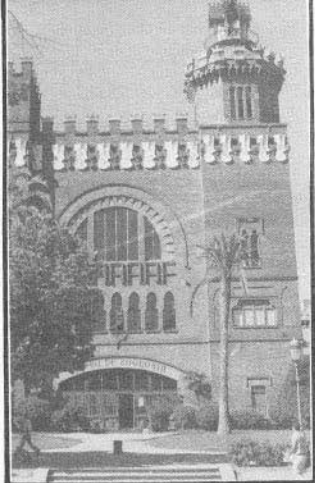
6 geològics reculats i també per a la datació relativa dels estrats en els quals apareixen. Les maquetes dels diorames que Lambert Escaler realitzà els anys 40 per a la Casa Pallaresa del Museu d'Indústries i Arts Populars han esdevingut, amb els anys transcorreguts, objectes del mateix museu. La biblioteca i les col·leccions aplegades per la família Salvador (una nissaga d'apotecaris barcelonins activa des de mitjan segle XVI fins a mitjan XIX al barri de Ribera), en particular el seu herbari, és avui, mercès al salvament que en féu el 1937 Pius Font i Quer, un conjunt indispensable per a l'estudi de l'activitat científica a casa nostra durant els segles XVII i XVIII.

Avui els museus (i de fet qualsevol institució que s'ocupi del patrimoni) intenta trencar aquella barrera entre el «dins» i el «fora», entre els objectes aplegats *en* (o *dins de*) un clos i una societat que viu i es manifesta fora. Per què si, tal com deia Gabus (1975), els objectes són testimonis del medi natural, de l'economia, de la societat i de l'individu amb el qual s'han relacionat pel seu origen, per la seva manufactura, pel seu ús, i sabem que, en el transcurs de la nostra vida, els humans deixem empremta en els objectes i comuniquem amb ells als nostres congèneres missatges múltiples de coneixement, d'educació, de benestar, de

plaer, de dolor, de reivindicació, de poder, de austeritat, d'estructura i d'usos socials i d'un etcètera tan llarg com vulgueu, les institucions que han separat (i separen) una part dels objectes per preservar-los exposats a la mirada només poden acomplir el servei al qual estan destinades si són capaces de trobar en cada moment les formes adients perquè el seu patrimoni objectual esdevingui viu i renovi el diàleg amb els individus i la societat que l'han acumulat. Només si, amb tècniques de comunicació cada dia renovades, reix a transmetre els missatges o les interrogacions que són **els** objectes i **en els** objectes, el museu acompleix de debò la seva funció social i primordial.

Bibliografia

- GABUS, Jean, *L'objet témoin*, Ides et Calendes, Neuchâtel 1975.
- POMIAN, Krysztof, *Collectionneurs, amateurs et curieux*. París, Venise: XVI^e-XVIII^e, Gallimard, París 1987.
- POMIAN, Krysztof, «Musée et patrimoine», dins JEUDY, Pierre, *Patrimoines en folie*, Collection Ethnologie de la France, cahier 5, Éditions de la Maison des Sciences de l'Homme, París.
- RIVIÈRE, Georges Henri, *La muséologie*, Dunod, París 1989.



MUSEUS I ENTORN TERRITORIAL

Jordi Pardo*

Perspectives de comunicació dels museus territorials

I. Museus del territori - Museus en el territori

Els museus són, i han estat, uns recursos culturals tradicionalment vinculats a la recerca i a l'erudició, però que a partir de les grans transformacions socio-econòmiques, la ruptura dels models tradicionals i l'evolució dels mecanismes d'accés a la cultura de les societats postindustrials, han esdevingut també una infraestructura emprada des de la perspectiva escolar.

El 17 d'octubre de 1990 el Parlament de Catalunya va aprovar el projecte de Llei de Museus. En aquest marc normatiu es configura una tipologia en la qual apareixen els museus locals i els comarcals. Aquesta reflexió se centra no pas en l'accepció administrativa, sinó en la teòrico-funcional. Cal esperar que el desplegament de la llei atorgui als museus «locals i comarcals» una perspectiva de consolidació com a infraestructures museístiques no necessàriament vinculades a un discurs de síntesi del territori.

El paper d'aquests museus té dues grans línies de desenvolupament, en alguns casos complementàries i simultànies:

A. La d'infraestructures bàsiques per a la promoció i dinamització d'un discurs basat en un fet

o procés que utilitza un fons o entorn patrimonial, monogràfic o pluridisciplinari, però que en qualsevol dels casos esdevé molt important per al marc socio-cultural on se situa. En aquest cas, el museu esdevé una referència cultural inseparable del seu context. Per exemple, de caràcter monogràfic, el Museu Paperer de Capellades, el Museu del Castellvell de Can Bordoï (a Llinars del Vallès) o el Museu Monogràfic d'Empúries (l'Escal·la), etc.; o de caràcter pluridisciplinari: el Museu del Montsià (Ampostà), el Museu Comarcal del Maresme-Mataró, etc.

B. La d'infraestructures culturals bàsiques per a la promoció de la recerca, difusió de discursos de temàtica especialitzada o monogràfica, no vinculats a l'entorn territorial immediat, però que esdevenen punts potencials de trobada de programes de difusió, conservació i recerca relacionats amb fons museístics propis. Aquest és el cas del Museu d'Art de Sabadell, el Museu Etnològic de Barcelona, etc.

* Director-gerent de la Fundació Pública del Museu de Gavà. Novembre 1990.



Un museu situat en unes galeries comercials. Molt actiu i sense caràcter de solemnitat. Las Cruces. New Mexico. 1989.

És a dir, el museu, pel seu caràcter d'equipament cultural especialitzat pot difondre un discurs de síntesi de l'entorn o d'un àmbit temàtic universal, però no necessàriament hauria de tenir un paper determinat en l'explicació pluridisciplinària o monogràfica del seu territori. El que sí cal garantir — i aprofitar— és el potencial que tenen aquests equipaments per vincular tots els segments de ciutadans al projecte temàtic.

2. El patrimoni és informació

Els museus són uns instruments tradicionals que cal modernitzar per adaptar-los al repte de la societat canviant propera al tercer mil·lenni. La majoria de les institucions museístiques de Catalunya tenen l'origen en un llegat, fons o col·lecció. El caràcter, moltes vegades heterogeni, de les col·leccions han convertit les sales d'exposició en veritables aparadors sense cap coherència ni possibilitat de lectura per part dels visitants, però amb una rigorosa ordenació científica.

El paper social més important dels museus és

fer arribar a tots els ciutadans la informació inherent als objectes i donar una visió precisa del seu context universal, ja bé sigui davant d'obres d'art d'una escola determinada, fòssils de les rodalies, material arqueològic o de qualsevol altra mena de fons. Precisament, la diferència respecte a qualsevol altre mecanisme, element o infraestructura de comunicació és la disponibilitat, globalitat, proximitat i capacitat de seducció que té el llenguatge dels museus: el llenguatge museístic. Encara que es continuïn inaugurant exposicions que poden equiparar-se a veritables llibres despleats, el llenguatge museístic té un sistema propi de comunicació que utilitza la fascinació de la proximitat dels objectes reals, amb la combinació dels sistemes àudio-visuals, els mecanismes interactius, i el disseny gràfic, i deixa en últim terme el llenguatge escrit, el qual esdevé únicament un suau fil conductor, o un instrument d'informació complementària. A més de l'exposició, el museu ha d'utilitzar altres recursos que li són propis i que complementen el conjunt dels seus instruments de comunicació: tallers pedagògics, laboratoris oberts, ludoteques, sales de projecció, biblio-

teca i centre de documentació, i activitats de dinamització (visites comentades, viatges, excursions, etc.).

Si visitem la major part dels museus de Catalunya, podrem comprovar com aquesta comunicació entre el públic i la informació inherent al fons és molt feble. Això es deu, a més de la migredesa dels recursos disponibles, o a la mala execució de les exposicions, sobretot a la manca d'un discurs. Els visitants, moltes vegades, valoren i opinen sobre la visita en funció de factors absolutament perifèrics o trivials, com, per exemple, «la decoració de les sales» o altres qüestions d'aquesta mena. Però, en canvi, no es relaciona l'experiència de la visita amb l'augment de continguts, informacions i sensacions viscudes, experimentades o apreses gràcies al muntatge museístic que s'acaba de visitar. En aquest sentit, els visitants no distingeixen entre una col·lecció i un museu. Això és responsabilitat dels tècnics i de les institucions museístiques. Cal apropar als ciutadans tota la informació i coneixements que es desprenen dels objectes continguts en els museus. Només així serà possible fer augmentar el nom-

bre de visitants i la qualitat del seu aprofitament cultural. Per aquest motiu, molta part del problema de la conservació, difusió i estudi del patrimoni és una qüestió de comunicació.

3. Una estratègia de comunicació per als museus del territori

Al marge dels formats i tipologies determinades per la llei, els museus locals i comarcals (museus territorials) són en si mateixos un centre d'interès capaç d'explicar processos de caràcter universal, ja bé sigui els vinculats al patrimoni natural com al patrimoni cultural, mitjançant la utilització d'un fons procedent d'un entorn pròxim, el qual presideix el centre d'atenció i esdevé una petita unitat inserida en un procés universal, del concret a l'abstracte, però també a la inversa. D'aquesta manera les possibilitats d'atracció i comprensió són més grans.

Caldria, doncs, plantejar el disseny dels discursos dels museus del territori (i no, en el cas dels museus en el territori) en la perspectiva, no no-

Jugar experimentant amb principis físics. The Launch Pad, Museu de la Ciència. Londres. 1989.



10 més de vehicle per a descobrir un entorn, sinó de comprendre quelcom més universal, genèric i abstracte.

A més de la «ubicació universal» del discurs dels museus (la qual cosa determina el nivell i l'abast de la informació que contextualitza el fons que s'exposa), és important considerar la globalitat del patrimoni que es vol gestionar (conservar, estudiar, difondre). Paradoxalment, aquest procés, intencionadament globalitzador, és molt més fàcil de desenvolupar si s'especialitza el discurs del museu.

Lògic seria que el Museu de Vilafranca del Penedès, centre d'una de les comarques amb una denominació d'origen de més prestigi del món, expliqués la relació entre el seu medi i la de l'home a través de l'acció transformadora produïda per l'explotació vitícola; el Museu de Granollers, situat en una vella cruïlla, i actualment una de les ciutats mitjanes més ben comunicades de Catalunya, explica l'organització del paisatge a partir de la xarxa de comunicacions; o, com comença a fer el Museu d'Arbúcies — Museu Etnològic del Montseny—, d'explicar el passat i el present de la principal vila carrossera de Catalunya, a partir

de la innovació permanent en els processos d'explotació del medi del Montseny, des d'una perspectiva en la qual l'enllaç de la tradició amb el present permet actuar amb el futur d'aquesta relació entre medi i indústria.

Des d'una visió de conjunt, aquestes especialitzacions temàtiques, a part d'enfortir el valor simbòlic i de context de cadascuna de les peces o especimens exposats, i per tant del discurs que hom vol explicar, significaria l'augment del conjunt de l'oferta museística de Catalunya, diversificant els centres d'interès i millorant la coherència global i la relació entre equipaments.

Tradicionalment, les col·leccions (el «hardware» del museu) han estat organitzades seguint els models en què s'organitza la ciència. Per aquest motiu és habitual que les primeres sales d'exposicions expliquin la prehistòria, després la protohistòria, l'època romana, la medieval, etc., o que, en el cas dels museus amb una part del seu fons de ciències naturals s'hi organitzi i s'expliqui el discurs («software») de la mateixa manera (geologia, botànica, invertebrats, vertebrats).

No només es tracta de potenciar una visió interdisciplinària, sinó molt més que això. Cal po-

El discurs d'una exposició no ha de ser intemporal.

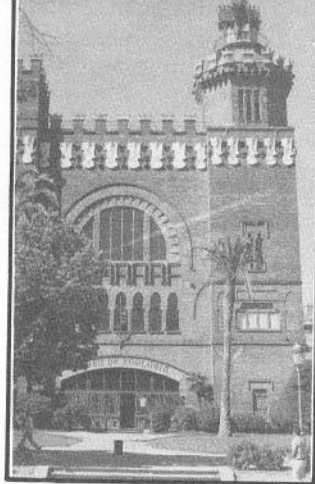


tenciar i articular un discurs integrador que es construeixi a partir dels potencials bàsics que seguiria qualsevol pla de comunicació. Cal trencar les barreres entre «natura» i «cultura» quan ens plantejem desenvolupar un discurs del territori. L'ecologia cultural és una de les perspectives que ens poden obrir noves possibilitats de relacionar el procés de transformació en el temps i en l'espai. Aquest és un dels fronts en els quals un museu pot actuar realment com un servei públic de caràcter permanent, amb la missió d'apropar als ciutadans un escenari canviant amb estratègies dirigides a tots els segments de la societat.

El museu és un equipament situat entre l'escola i el carrer, entre la formació reglada i la no reglada, que és bàsic per garantir l'accés permanent dels ciutadans a la cultura i per promoure la

seva participació activa en la conservació del seu entorn natural i del seu patrimoni cultural.

Caldria intentar l'articulació de discursos d'acord amb nous models. És una llàstima que els museus locals i comarcals caiguin en l'error de seguir el mateix model que els museus de gran abast o de tipologia distinta. S'ha d'evitar que aquests museus, que tenen una funció social i patrimonial molt important encara per desenvolupar, esdevinguin caricatures dels «grans», i moltes vegades inhumans, museus «nacionals». La innovació museística no és únicament una qüestió de magnitud i de recursos disponibles, sinó el resultat de la definició d'un projecte basat en la voluntat de servei públic i en la capacitat d'acostar-se als ciutadans i entendre'ls, dialogar-hi, motivar-los i sensibilitzar-los.



EL MUSEU, ENTRE EL MERCAT DE LA CULTURA, LA CIÈNCIA I L'ESCOLA

Josep Lascurain i Golferichs*

De l'emoció al prestigi

La notícia preliminar de l'*Atlas dels ocells nidificants de Catalunya i Andorra* fa esment que el nombrós equip d'autors d'aquest treball té el seu origen en la Secció d'Ornitologia del Museu de Zoologia de Barcelona, creada el 1972; i, consegüentment, dedica el llibre a l'home que el va fer possible: Salvador Filella i Cornadó.

Amb pocs mitjans i una forta capacitat d'engrescar, aquest naturalista va crear un col·lectiu de gent jove (amb edats entre els catorze i els vint-i-tants anys) que, anys després, va donar algunes de les personalitats més rellevants de la zoologia catalana.

En aquells moments, igual que tants d'altres museus de Catalunya, l'activitat més significativa d'aquest museu era la científica, activitat que, a més a més, era portada a terme fonamentalment per joves afeccionats. Les sales d'exposició no havien sofert cap transformació significativa des de feia més de deu anys; l'estat de conservació de les col·leccions exhibides era sota mínims, i l'afluència de públic es limitava a erudits i despistats.

Ara, el context actual és ben diferent. Especialment pel que fa a certs museus d'art i aquells

que tenen col·leccions especialment valuoses i a les quals s'atribueix un valor simbòlic afegit. Tanmateix, encara que no tots els museus reben un tracte similar, el concepte de patrimoni, ja sigui natural o cultural, està de moda. Tothom en vol gaudir. Els arquitectes són ara els nous oracles encarregats de transformar les envellides estructures dels museus en els nous aparadors de la prosperitat de la metròpoli.

Competir per l'oferta cultural

Encara que hi ha circumstàncies molt puntuals que han catapultat a la fama alguns museus, la renovació i permeabilització a la realitat socio-cultural és un fet comú a gairebé tots els museus.

Els museus són també serveis públics. I mirar més enllà de la ciència i l'erudició és una necessitat evident. Necessiten de l'afluència de públic per tal de sobreviure.

L'acte de visitar un museu ha de poder ser

* Conservador del Patrimoni Natural del Museu de Gavà.

també una activitat d'oci. I el concepte d'oci ha sofert transformacions radicals.

L'oci és el marc de molts interessos. Els diferents vectors socio-econòmics han de competir per tal de captar aquest potencial humà. Així, doncs, els museus han d'adaptar-se a les noves circumstàncies si volen mantenir la seva posició relativa dins d'una «agenda cultural» que creix i se sofisticava dia a dia.

Fins i tot, la línia que separa el «Parc d'atraccions» del concepte de museu comença a ser indefinida en alguns museus. La irrupció del sector privat dins el món museístic n'és una conseqüència lògica. El Museu de la Ciència de Barcelona, propietat d'una entitat bancària, és un exemple prou conegut. Tanmateix, molts museus de titularitat pública s'han vist en la necessitat de generar ingressos propis per tal de garantir la seva supervivència.

La recerca de noves formes d'expressió

Aquest context de competència per captar l'interès de l'audiència es complica encara més amb l'elevació del nivell cultural de la societat. A l'escola s'ensenya el que abans era restringit a minories, i els mitjans de comunicació aporten contínuament informació de tota mena.

La nova audiència és ara capaç d'assimilar conceptes progressivament més complexos, fins i tot aquells que abans eren restringits a la comunitat científica. Ara es poden explicar més coses.

Una exposició no necessita exhibir objectes importants per assolir l'èxit, i és més que un mitjà per exhibir objectes. Ha d'explicar alguna cosa, i cal explicar-la bé. L'impressionant progrés de la tecnologia de la comunicació (disseny gràfic, estratègia publicitària, tecnologia àudio-visual, etc.) ha impactat també el llenguatge amb el qual s'expliquen les coses als museus.

El discurs del museu no és intemporal. La manera com s'explica una cosa ha de canviar amb la mateixa velocitat amb què canvia la realitat social i cultural de l'entorn. A més, per tal de competir dins el mercat de l'oferta cultural, cal diversificar el discurs, de manera que un mateix visitant pugui visitar amb certa freqüència un mateix museu. La política de generar exposicions temporals és una estratègia que han adoptat fins i tot museus amb col·leccions tan prestigioses com el British Museum o el Louvre.



Una bona manera d'explicar el que mengen els artròpodes. Museu d'Història Natural. Londres, 1989.

I cal una bona dosi d'imaginació per tal que allò que s'explica pugui ser assimilat d'una manera plaent per tothom. Cal aconseguir que tant un adult «culte» com el noi d'una escola surtin de l'exposició havent après coses noves.

L'exercici de la ciència a l'abast de l'escola i l'amateurisme

Ara se senten moltes veus que denuncien el divorci entre el que la societat demana, el que s'ensenya a l'escola i el que s'ensenya a la universitat. De fet, la mateixa existència d'aquest debat crític és necessària sigui quina sigui la dimensió d'aquest pretès divorci. En tot cas, no hi ha una única estratègia de transmissió del coneixement. I si partim de la premissa que tot coneixement és útil, independentment d'aquelles «saviesses instrumentals» que pugui demanar la societat, qualsevol manera d'ensenyar és vàlida.

El museu no és l'escola, i és quelcom més que un equipament complementari que ocupa l'espai buit obert pels dèficits de l'escola. El museu dis-

14 posa de mecanismes de comunicació propis. I per apropar-se a l'escola els ha d'utilitzar fins i tot com a estratègia de seducció.

El museu ha de ser un espai suggestiu on l'alumne ha de poder descobrir i interpretar coses, fora de la quotidianitat de la classe i al voltant d'uns continguts conceptuals que no han de coincidir necessàriament amb els que s'expliquen en aquell precís moment al seu centre escolar.

Tampoc no és estrictament necessari observar la jerarquització i seqüenciació dels conceptes. Un grup de nois d'EGB pot assimilar perfectament conceptes que s'expliquen a nivells universitaris sempre que el recorregut lògic sigui complet, és a dir, que s'iniciï en el nivell de coneixements que té el noi i que, d'una manera senzilla i plaent, arribi a comprendre tot allò que es pretén explicar.

Si per entendre el nostre entorn calen aproximacions des de diverses ciències, un museu que pretengui explicar la realitat que l'envolta tindrà necessàriament que elaborar un discurs interdisciplinari.

El museu disposa de la màgia del contacte amb els objectes i del poder de recuperar la capacitat de sorpresa en descobrir que, per exemple, la física és molt més que una assignatura i que entendre les seves regles de joc pot ser una activitat clarament lúdica.

Molts museus han creat espais on els nens poden accedir a l'experiència científica des d'una situació d'oci, espais on jugar i aprendre alhora. L'èxit d'aquestes experiències demostra que el vincle acadèmic, el rigor que s'exigeix a l'alumne pel fet de visitar el museu dins el context de l'activitat escolar, no és de cap manera l'únic estímul que pot garantir l'aprofitament del museu per part dels nens.

La ciència és un exercici del que tothom pot participar. I les seccions de col·laboradors dels museus, veritables motors de l'amateurisme, són una manifestació d'aquest desig de participació.

El museu aconsegueix també el paper de pont, de nexa d'intercomunicació entre la universitat, l'escola i l'amateurisme. I cal recordar que l'amateurisme és un element de promoció científica de primera magnitud. Són moltes les fites que no s'haurien aconseguit si no fos per la col·laboració dels amateurs: infinitat de temes de cartografia dels éssers vius, de la seva fenologia i estat poblacional; infinitat de jaciments paleontològics i arqueològics que han estat descoberts per ells;

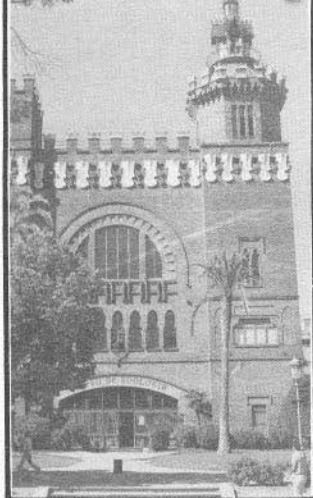
quantitat d'esdeveniments astronòmics que han estat observats per primera vegada per afeccionats, i moltes més coses.

A manera de conclusió

Els museus han de deixar de ser espais sacralitzats exclusivament dedicats a l'exhibició de col·leccions de les quals únicament poden fruit els estudiosos. Han d'adaptar-se a les noves regles de joc dictades pel tarannà de la societat i, simultàniament, mantenir aquells atributs que li són exclusius; perquè encara que el paisatge canvia, l'emoció que s'experimenta en desxifrar les claus de la subtil melodia de l'univers ha estat sempre la mateixa. La definició de museu en el món clàssic és la de llar de les muses, i la feina de les muses és precisament la de transmetre aquest tipus de sensacions.

Hi ha centenars de documentals a la televisió que converteixen en obsoletes aquest tipus d'instal·lacions, encara que es tracti dels exemplars més ben naturalitzats del món. Natural History Museum. Nova York, 1989.





ELS MUSEUS LOCALS I COMARCALS COM A CENTRES DE DINAMITZACIÓ CULTURAL D'UN TERRITORI

Josep Manuel Rueda Torres*

L'exemple de la Gabella, Museu Etnològic del Montseny

La segona meitat del segle XX s'haurà caracteritzat, en el camp museístic, per la renovació del concepte de museu i la reactivació del seu paper en la societat. Les noves tendències han fet que al costat del muesu tradicional, elitista i bàsicament contemplatiu, hagin pogut sorgir unes noves manifestacions més socials i popularitzadores. És el cas dels ecomuseus francesos (preconitzats per G.H. Rivière), els museus al l'aire lliure escandinaus i saxons (nascuts a les darreries del segle passat sota l'impuls d'A. Nazelius), els museus de veïnat dels EUA (dirigit a capes marginals per tal d'intentar recuperar llur identitat), etcètera.

A França, els antecedents d'aquests museus els podem trobar en el món rural, en multitud de museus etnològics i de tècnica (Collin, 1989). A Catalunya, la situació és similar, però matisada pel fenomen del nacionalisme. Els museus de recuperació de tradició interessen en la mesura que remarquen allò que és propi i definitori d'una personalitat diferenciada de la dels països que l'envolten (Alcalde & Rueda, en premsa). Tanmateix aquests museus solien ser el resultat de la dèria d'un benefactor local, sense els canals suficients per a contactar amb la població del seu territori.

L'existència d'aquests museus territorials (ja sigui d'un municipi, una comarca, una àrea natural...), facilità la introducció dels nous corrents museològics de què parlem.

La substitució dels erudits locals per universitaris joves i receptius, que havien estat en contacte amb la revifalla dels estudis locals (tant socials com naturals), juntament amb la presència d'un impuls polític i institucional, la dècada dels anys 80, representat per la Xarxa de Museus Comarcals i Locals (avui suprimida) de la Generalitat, facilitaren la reconversió d'aquests museus. Era, precisament, l'absència d'aquests elements el que ens allunyava d'una manera abismal del model de museus regionals escandinaus (evidentment, encara a l'actualitat, molt més ben dotats).

Efectivament, no dubtem ni un moment a comparar els nostres museus locals i comarcals, amb els museus regionals, ni amb els ecomuseus, ni amb els museus veïnals, car considerem que són diferents manifestacions d'un mateix pensament museístic. Des d'aquesta perspectiva, el museu es veu com «Una institució social que col·lec-

* Director de La Gabella, Museu Etnològic del Montseny.



ciona, guarda i presenta proves del progrés natural i humà en una perspectiva eterna» (Drake, 1989).

Tanmateix, per tal que el museu esdevingui, veritablement, una **institució social**, cal tenir en compte un altre factor: la inserció real del museu en el seu territori i en la seva societat. És a dir, l'establiment de canals bilaterals de comunicació. És dins d'aquesta dimensió que prenen sentit els interrogants plantejats per G. Collin: «¿A qui es dirigeix el museu?, ¿Quina és la seva funció?. ¿Fer passar el saber d'una élite a una massa?, ¿Fer passar el saber d'un poble a les élites?» (Collin, 1989).

La resposta a aquests interrogants pressuposa l'establiment d'una fluïdesa de comunicació entre el museu i la població i viceversa. Aquest objectiu, malauradament, no es copsa en la seva plenitud, com sol passar amb la majoria de marcs teòrics quan es traspassen a la realitat, però, sortosament sí que s'aconsegueixen aproximacions força fidels.

El Museu Etnològic del Montseny, començat per un grup d'entusiastes l'any 1979, fundat l'any 1983 i inaugurat en la seva primera fase, l'any

1985, s'inscriu dins d'aquests museus socials, que pretenen establir una comunicació fluïda amb el seu entorn. Per aquesta raó el MEMGA (Museu Etnològic del Montseny, Gabella) ha encetat una tasca de dinamització cultural de la contrada on és situat, tasca que no és inherent a un museu, però sí convenient. Aquest nou paper ajuda a desblocar les possibles barreres de comunicació entre societat i museu.

Seguidament enumerarem els canals que el MEMGA ha establert per poder aconseguir aquesta fita. No volem dir que siguin els més escassos, ni de bon tros els únics. Són senzillament els que hem pogut posar en marxa d'acord amb els nostres mitjans i disponibilitats. Els diferents mitjans de comunicació, posats en pràctica, els hem agrupat en quatre punts:

1. La presència d'una sala d'exposicions temporals, que sistemàticament dedica la meitat de les exposicions a col·lectius, institucions i individus de la contrada. Col·lectius com l'Agrupació fotogràfica, alumnes del Curs de Pintura i Dibuix i de Tall i Confeció i de F. P., exposen amb una periodicitat anual, institucions com l'Ajuntament

d'Arbúcies, que enguany ha realitzat exposicions-homenatges, com la dedicada a l'orquestra còmica, coneguda com «*Els Serafins del Montseny*»; les autoritats del Parc Natural del Montseny han portat l'exposició itinerant «*La Mediterrània, un medi a conservar*», sobre les Reserves de la Biosfera, agermanades, del Montseny i les Cévennes. Artistes individuals (pintors, fotògrafs, ceramistes...) de la contrada poden exposar la seva obra a La Gabella.

D'aquesta manera la sala d'exposicions temporals catalitza tot un moviment de difusió de les inquietuds comarcals, que troben una sortida digna «in situ», molt probablement per primera vegada.

D'altra banda, és obvi dir que el museu realitza altres exposicions que no tenen res a veure amb el territori, però que creu necessàries per tal de donar a conèixer o divulgar altres temes.

2. Realització de cursos, curssets i conferències. El resultat d'aquestes activitats sol ser desigual i en algunes ocasions fins i tot catastròfic, pel reduït nombre d'assistents. Per aquesta raó el museu recull, en ocasions, els suggeriments de diferents col·lectius, fet que garanteix l'èxit de l'acte. No obstant això, en d'altres ocasions s'introdueixen diferents temes, perquè es creu interessant que es donin a conèixer. Quant a curssets, que és on es cerca més el parer dels col·lectius, se n'han fet sobre temes molt variats: cuina, macramé, ceràmica, fotografia, tastavins, astrologia... Quant a conferències, s'han tractat temes d'actualitat com el Mil·lenari de Catalunya, el Vè. Centenari del descobriment d'Amèrica, o d'interès local, com en Pepet Pol (darrer alcalde republicà) i la seva època, o bé temes de caràcter minoritari, més especialitzats com botànica, geologia, antropologia...

3. Presentació d'actes, llibres, revistes que facin del museu un fòrum de trobada i discussió de la comarca. En aquest sentit, a més de la presentació de publicacions pròpies, es tracta de recollir altres iniciatives importants per a la contrada, com és el cas d'*El Montseny i les Guàrdies, paisatge, mite i literatura* (1990), endegat per un institut, una escola i una editorial que porta a terme una actuació interessant en el camp de la cultura.

També es facilita la infraestructura i instal·lacions per a la realització de reunions i jornades científiques i divulgatives, com recentment ha estat el cas de les jornades per a la «*Gestió de la Natura a la comarca de la Selva*», organitzades per l'Associació Naturalista de Girona.

4. Participació i organització de festes populars. El Museu prepara la part de conferències i curssets de la Setmana Cultural de Sant Jordi; alhora que assumeix l'organització d'aquelles festes amb un fort component de recuperació de tradicions, com el cas de l'Aplec de Sant Pere Desplà i sobretot de la Festa del Flabiol, que dona sortida a un dels principals components de la música ètnica de Catalunya.

Darrerament, també s'estava madurant la idea de convertir el dia Mundial dels museus en una festa lúdica i nocturna, com qualsevol revetlla.

Les vies de permeabilitat cap a la societat poden ser múltiples i més encertades que les aquí exposades (per exemple aquí no hem parlat de la





creació d'Associacions d'Amics del Museu que poguessin participar en la seva gestió ni d'altres canals directes de participació), però el que volem remarcar és la necessitat que té el museu d'augmentar la seva presència en la societat, la necessitat d'accedir a capes cada vegada més àmplies de la població, i per això, de la mateixa manera que ho hauran de fer altres institucions culturals d'àmbit territorial reduït (locals i comarcals), haurà d'assumir funcions que en un principi no li eren pròpies.

L'acceptació d'aquesta línia, la calibraríem a partir de dos fets: Un és que l'Ajuntament té assumit que bona part de la seva activitat cultural l'ha de generar el museu, i l'altre és el resultat d'unes enquestes passades a la població que donaren els següents resultats: el 94,5% dels enquestats coneixien el MEMGA, el 86% l'havien visitat i el 65% hi havien portat algú (Alcalde i Rueda, 1989).

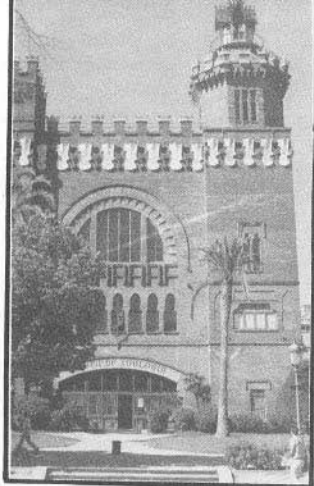
Aquesta versatilitat de funcions desvirtua el concepte clàssic de museus. Per aquesta raó re-

produïm unes reflexions del museòleg G. H. Rivière: «El museu. Una realitat ja antiga, quan neix la paraula. Un tresor dels déus i dels homes, en els primers temps. *Un laboratori, un conservatori, una escola, un lloc de participació*, del nostre temps. Una màquina de col·leccionar de tots els temps. Amb o sense sostre...» (Rivière, 1989).

El museu territorial és, sens dubte, el «museu social per excel·lència» (Rosàs, 1989), per la seva proximitat física i perquè els materials que exposa permanentment solen ser més familiars. A vegades el museu fins i tot sacralitza allò que al ciutadà li és quotidià. L'establiment de canals perifèrics de comunicació, com els descrits, no ens ha de fer oblidar que la funció bàsica del museu continua essent la conservació, l'estudi, la investigació, l'ensenyament i la difusió del seu patrimoni natural o cultural. I això, en si mateix, ja és una forma de dinamització cultural. Nogensmenys, actualment per poder dur a terme aquestes funcions i fer del museu una institució rendible ha d'exterioritzar-se i familiaritzar-se amb la societat.

Bibliografia

- ALCALDE, G.; RUEDA, J. M., *Los museos comarcales y locales catalanes, un modelo de museo territorial*, II Encuentro de las comisiones nacionales portuguesa y española del ICOM, Pamplona, juny 1990 (en premsa).
- ALCALDE, G.; RUEDA, J. M., *Els museus i el seu públic: una realitat local i comarcal a considerar*, Congrés Català de Museus Locals i Comarcals, Arbúcies-Olot 27, 28 i 29 d'octubre de 1989, *Aixa*, núm. 2 (1989).
- COLLIN, G., *La recerca del museu viu: els ecomuseus*, Congrés Català de Museus Locals i Comarcals, Arbúcies -Olot 27, 28 i 29 de novembre de 1989, *Aixa* núm. 2 (1989).
- DRAKE, K., *Museus Regionals a Escandinàvia*, Congrés Català de Museus Locals i Comarcals, Arbúcies-Olot 27, 28 i 29 de novembre de 1989, *Aixa* núm. 2 (1989).
- RIVIÈRE, G. H., *La Muséologie. Cours de muséologie, textes et témoignages*. Paris, Dunod 1989.
- ROSÀS, J., *Els estudis de públic com a base de la reorientació dels museus d'un petit territori*, Congrés Català de Museus Locals i Comarcals, Arbúcies-Olot 27, 28 i 29 de novembre de 1989, *Aixa* núm. 2 (1989).



EL MUSEU DE GRANOLLERS-CIÈNCIES NATURALS, UN MUSEU NORMAL, UN MUSEU DIFERENT

Antoni Arrizabalaga*

Des de fora, les persones que coneixen el nostre Museu el veuen diferent i així ens ho manifesten. Des de dins, les persones que hi treballem intentem naturalment fer un museu diferent, en el sentit de diferenciar-nos, d'evolucionar; però també volem fer un museu normal, en el sentit de normalitzar-nos dins la situació general dels museus del nostre país.

El Museu de Granollers és un museu petit en molts sentits, tant pel nombre de gent que hi treballa, com pel seu pressupost, com per l'espai físic que ocupa. No està lligat a l'esclavitud, de tota manera efímera, de cap macro-projecte que li faci perdre l'horitzó. La planificació d'objectius i projectes es fa tenint en compte les possibilitats reals de què disposem en cada moment. De tota manera, com a museu que vol ser normal, i aquí és potser on és més diferent, els nostres objectius limitats pretenen sempre abraçar totes les funcions bàsiques d'un museu modern.

El museu cara enfora

Allò que el museu dona enfora, al gran públic, es planteja des de la institució com una de les feines importants i que cal realitzar en dues direc-

cions molt concretes. Mai no hem pretès que el treball erudit del Museu, per si mateix, atregui altres ciutadans que no siguin els mateixos erudits.

A partir d'aquí el plantejament educatiu del Museu es fa, d'una banda, dirigit al públic en general amb el programa d'exposicions temporals i d'activitats que les complementen, i de l'altra, amb el programa d'activitats dirigit al món escolar.

Les exposicions

El Museu compta amb uns espais de visita permanents, que són, d'una banda, un jardí botànic amb unes poques espècies, les més representatives del nostre entorn natural, i on també podem observar algunes mostres geològiques i alguns animals (senglars, guineus,...). A més, es compta amb l'exposició permanent que explica des de la geologia fins a diferents aspectes geogràfics i ecològics de la comarca del Vallès.

Per dinamitzar la visita al museu, es programa cada any un calendari d'exposicions temporals sobre temes monogràfics que van acompanyats d'activitats com ara conferències, àudio-visuals,

* Conservador del MDG-CCNN.



excursions, etc. Potser en aquesta oferta de programació és on pot diferenciar-se més el nostre Museu de la resta. El muntatge d'exposicions és l'activitat més vulgaritzada de les que es fan en tots els museus, ja que tradicionalment ha quedat oberta al públic. La major part, però, de les exposicions al Museu és de producció pròpia. Això ha representat al Museu un gran esforç de treball per a la nostra compilació de materials, l'elaboració dels continguts i pels mateixos muntatges. Així, de les vint exposicions temporals fetes fins a la data al Museu (des del mes de maig del 1987), només cinc venien de fora. Això ha estat així perquè de fet hi ha poca oferta d'exposicions itinerants en aquest camp.

Com ja hem dit abans, el MDG-CCNN compta amb uns recursos molt limitats. Les exposicions que s'hi fan responen a una manufactura que podríem anomenar casolana. Això ens obliga a ser molt primmirats en els acabats de les exposicions, que són senzilles, però que han d'estar ben fetes. D'altra banda, sempre hem de recordar que partim de moltes limitacions heretades en el conjunt de museus del nostre país. En les exposicions, els elements de comparació i els elements simple-

ment distrets o de joc visual, encara que senzills, miren de centrar l'atenció del visitant, del més petit al més gran. S'hi poden trobar elements amagats que sols es mostren per intervenció del visitant; no hi ha profusió de vídeos o d'ordinadors, com és el cas de qualsevol altra exposició on hi ha més recursos que idees; juguem sempre amb elements senzills que volen agradar i transmetre, si es pot, conceptes al visitant.

Les activitats amb les escoles

El MDG-CCNN es va crear amb un projecte educatiu i de divulgació clar, on, seguint l'experiència de museus d'arreu del món, s'obrien les portes que tant de temps han estat tancades a la participació escolar. El Museu va comptar des del començament amb el projecte de preparar activitats per a les escoles oferint un servei que anés més enllà de les simples guies de treball, que sovint acaben a les papereres. D'una banda, s'habilita una part del laboratori per a aula-laboratori especial per a grups d'escolars i estudiants en general; de l'altra, les exposicions del Museu han estat pensades també tenint en compte la visió de l'escola, mirant d'oferir elements de comprensió

a tots els nivells del públic. Per completar l'esforç d'apropament a l'escola, el Museu ha comptat amb un equip d'educadors que han dirigit les visites i les pràctiques i que han estat al costat dels escolars i dels mestres per a guiar-los, oferint així un tracte directe i personal, indispensable per a tota activitat d'educació ambiental, on l'experiència de transmissió de coneixements ha d'acompanyar-se del tracte directe i planer entre educador i alumne.

Cal dir que les activitats per a les escoles s'han realitzat per una banda amb la col·laboració de l'Associació Cultural de Granollers, que ha canalitzat una bona part del gruix d'escolars d'EGB cap al Museu. Per a aquest conjunt d'escolars s'ha organitzat una visita al Museu centrada sobretot en el jardí, i en una activitat de laboratori, on el fons i la infraestructura del museu estan al servei de l'escola. Així s'han pogut treballar diferents temes de botànica, zoologia i geologia.

Per altra banda el Museu ha quedat obert a qualsevol iniciativa, conjunta o particular, de les escoles. Així, per al curs 88-89 es va revisar el programa d'activitats amb la col·laboració del Casal del Mestre de Granollers i del Centre de Recur-

sos Pedagògics del Vallès Oriental. Com a accions particulars, totes les escoles poden demanar activitats concretes proposades i dissenyades per elles mateixes, o visites a les exposicions que siguin més del seu interès o que entrin en el seu programa d'activitats del curs.

El resultat d'aquestes activitats ha dut al Museu un gran nombre de nois i noies en edat escolar (6.000 escolars l'any 1987, 7.000 l'any 1988 i 9.000 l'any 1989).

Les activitats escolars en el futur.

La consolidació del servei a les escoles és per al Museu una condició que hem d'assolir. Per una banda tenim una acceptació de les activitats molt bona, que es reflecteix tant en la resposta dels mestres com en el suport conceptual a les activitats rebut tant pel Casal del Mestre, com del Centre de Recursos com de la Societat Catalana d'Educació Ambiental. De l'altra, estem en la línia que se segueix en d'altres museus del món i que ara s'implanta en la resta de museus del nostre país.

De tota manera, el Museu voldria poder oferir encara un millor servei a les escoles, amb ac-



tivitats més complexes, més participatives encara i que naturalment demanen una dedicació més gran tant del personal del Museu com de les escoles en la seva visita.

Pel que fa als continguts de les activitats en si mateixes, el Museu resta obert a les consideracions que puguin tenir les escoles envers el nostre programa. Naturalment, el Museu fa cada any una revisió del programa d'activitats després de consultar la valoració dels mestres que hi han participat. Els programes no sols es revisen per adaptar-los millor a les exigències de les escoles, sinó també per la senzilla raó de variar una mica l'oferta.

El desenvolupament del programa d'activitats per a les escoles se centra en els criteris del Museu en tres línies generals:

1. La descoberta dels elements naturals de la nostra comarca: fauna, flora i geologia. Relacionant-los entre ells i amb nosaltres mateixos, donant una visió ecològica del funcionament del nostre medi més proper. Aquestes activitats se centren sobretot en el treball al jardí del Museu.

2. L'estudi dels fenòmens biològics i geològics, mitjançant les tècniques adients de laboratori, introduint al nen a l'ús d'aparells i del mètode científic. Aquestes activitats tenen lloc en el laboratori, naturalment, i van dirigides als nivells superiors de l'EGB i als cursos de BUP.

3. L'educació ambiental en el sentit més ampli del terme introduint elements de judici objectiu de la nostra relació amb el medi ambient i els elements que el formen. Ens cal fomentar les actituds de respecte envers les plantes i els animals, i no en un sentit paternalista de protecció, sinó d'arribar a la comprensió i convenciment que tots els éssers vius tenen dret a l'existència en plena llibertat. Ens cal també potenciar la visió de la interrelació de totes les coses, mitjançant la teoria ecològica, per tal de no oblidar que totes les nostres accions sobre el nostre medi poden tenir sempre les conseqüències desitjades, però moltes vegades també d'altres no esperades. En resum, ens cal poder donar al ciutadà del futur criteris suficients perquè la gestió del medi deixi de fer-se en profit d'unes poques generacions i es faci amb plantejaments de futur que garanteixin l'ús cor-



24 recte de la natura, per a tots els que encara no hi són.

FITXA TÈCNICA

Museu de Granollers-Ciències Naturals
Edifici la Tela
Av. Francesc Macià, 51
08400 GRANOLLERS
Telèfon: (93) 870 96 51

Visites escolars: cal concertar la visita.

Els dies laborables en horari lectiu.

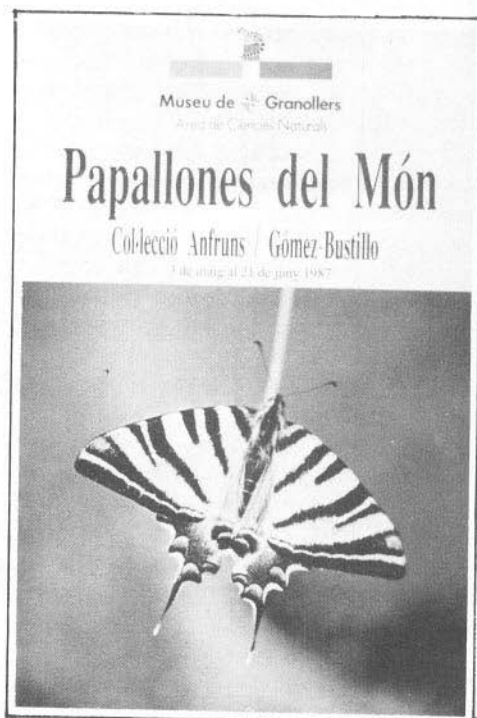
Visita pública: tardes de 17 a 20 (hivern) o de 18 a 21 (estiu).

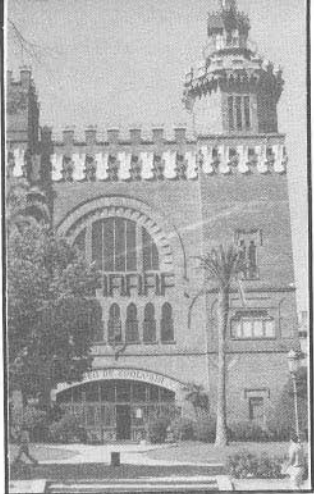
Diumenges també al matí d'11 a 13. Dilluns tancat.

Servei de vídeo: més de 100 documentals a triar; sala per a 40 persones, projecció en pantalla 2 x 2 metres, servei a les escoles i al públic en els seus horaris respectius.

Biblioteca: tardes de 18 a 20.

Centre de documentació del Montseny: arxiu especialitzat, consultes els dimecres i divendres de 18 a 20.





BIBLIOGRAFIA SOBRE ELS MUSEUS*

25

Biblioteca Rosa Sensat

- BOEHMER, M. *Museo y escuela: la práctica pedagógica en los museos de Alemania occidental*. Barcelona: Public. de la Universidad de Barcelona, 1981 (Documents, A55)
- Una Experiencia pedagógica: exposición el niño y el museo*. Madrid: Ministerio de Cultura. Dirección Gral. de Bellas Artes, 1980
- GARCÍA BLANCO, A. *Didáctica del museo: el descubrimiento de los objetos*. Madrid: De la Torre, 1988 (Proyecto didáctico Quirón; 10)
- FULLEA GARCÍA, F. *Programación de la visita escolar a los museos: recursos y metodología para un aprovechamiento didáctico*. Madrid: Escuela Española, 1987 (Práctica educativa; 47)
- Jornades de difusió de Museus (1: 1980: Barcelona)*. Barcelona: Serv. Cultura. Ajuntament: ICOM: CECA, 1980
- LEÓN, A. *El museo, teoría, praxis y utopía*. Madrid: Cátedra, 1982
- Los Museos y los niños*. Madrid: Ministerio de Cultura. Sec. Gral. Técnica, 1979 (Serie Cultura y Comunicación; 21)
- Museus, Sales d'Exposicions i Galeries d'Art*. Barcelona: Fundació Caixa de Pensions, 1990 (Servei de Guies Culturals)
- REBETEZ, P. *Comment visiter un musée*. Strasbourg: Conseil de l'Europe, 1970

Revistes

- BALADA, M. *L'art plàstic i els escolars: visites a centres museístics i Galeries d'Art*. PERSPECTIVA ESCOLAR, n. 62 (feb. 1982), p. 18-22
- BOBASCH, M. *Jeu de piste au musée*. L'EDUCATION, n. 446 (feb. 1981), p. 9-11
- CLAPÉS I FLAQUÉ, A. *Què esperem els mestres d'un museu?* PERSPECTIVA ESCOLAR, n. 126 (juny 1988), p. 43-45
- Congrés Català de Museus Locals i Comarcals (1989: Arbúcies)*. AIXA, n. 2 (novembre 1989)
- FARRÉ-SAMPERA, M. C. *Aprender en el museo*. CUADERNOS DE PEDAGOGIA, n. 2 (feb. 1975), p. 12-15
- GARCÍA, A. *Els museus de Barcelona*. PERSPECTIVA ESCOLAR, n. 51 (gener 1981), p. 18-21
- GARCÍA-SASTRE, A. *El museo, otra educación*. CUADERNOS DE PEDAGOGÍA, n. 134 (feb. 1986), p. 4-6
- GIRAL, M. D. *Com utilitzar els fons dels museus a l'escola*. PERSPECTIVA ESCOLAR, n. 110 (des. 1986), p. 20-24
- GUASCH, M. T. *Treure suc dels Museus d'Art*.

* Llibres que sobre el tema podeu consultar a la Biblioteca Rosa Sensat.

- PERSPECTIVA ESCOLAR, n. 107 (set. 1986), p. 12-16
- Guía de Museos de España*. BOLETÍN DEL IL. COLEGIO OFICIAL DE DOCTORES Y LICENCIADOS EN FILOSOFÍA Y LETRAS Y EN CIENCIAS, n. 16 (junio-julio 1990)
- LAVADO, P. J. *Museos: la transformación de un departamento de educación*. QUIMA, n. 26 (oct. 1990), p. 25-28
- LLOMPART, D. *Museus locals i comarcals*. PERSPECTIVA ESCOLAR, n. 29 (nov. 1978), p. 61-64
- Museo y escuela*. CUADERNOS DE PEDAGOGÍA, n. 42 (junio 1978), p. 3-19
- OTERO CARRERA, I. *El museo-escuela itinerante*. CUADERNOS DE PEDAGOGÍA, n. 182 (junio 1990), p. 56-57
- Posibilidades pedagógicas de los museos*. CUADERNOS DE PEDAGOGÍA, n. 10 (oct. 1975), p. 6-8
- PRATS, C. *Consideracions respecte a la preparació d'una visita al museu, des de l'escola*. PERSPECTIVA ESCOLAR, n. 107 (set. 1986), p. 6-11

ELABORACIÓ I EXECUCIÓ AL CENTRE DE LA MEMÒRIA I EL PLA DE CURS

Volem reflectir en aquest article els resultats de la nostra experiència en l'aplicació de dos instruments: la memòria i el pla de centre. El nostre treball és el fruit d'un seminari permanent de directors impulsat per la inspectora de zona M. Teresa Rodríguez, de Sant Feliu de Llobregat. El seminari ens va permetre contrastar reflexions i diferents formes de dur a terme la utilització d'instruments d'avaluació i planificació. Us oferim tant els resultats de la nostra experiència en l'aplicació com les reflexions suscitades pel seminari.

La memòria ha de ser un document significatiu

Davant de l'elaboració de la memòria anual de curs, tots ens hem preguntat sobre la utilitat que té el document per al funcionament i gestió d'un centre d'ensenyament. És fàcil, si fem una anàlisi dels passos organitzatius, veure el significat que té dins del que és fer funcionar un centre amb coordinació i coherència. Aquesta reflexió la fem, i és inevitable fer-la, quan la responsabilitat de l'equip directiu consisteix a dotar el centre d'una organització pròpia, coherent i que funcioni.

La segona reflexió l'hem de fer tot el col·lectiu: la memòria s'ha de veure com un document de centre, com un document del qual es proveeix el propi centre per la seva necessitat intrínseca, per la seva utilitat. És per això, que si volem que la memòria sigui una eina profitosa, hem d'allunyar el fantasma que hi ha coses que

es fan per obligació o imposició. Hem de crear consciència de la seva necessitat mitjançant el servei pràctic que se'n faci.

Per tant, són aquestes les consideracions que convé fer-se:

La memòria ha de ser significativa per a tot l'equip.

El claustre de professor ha d'assumir-la.

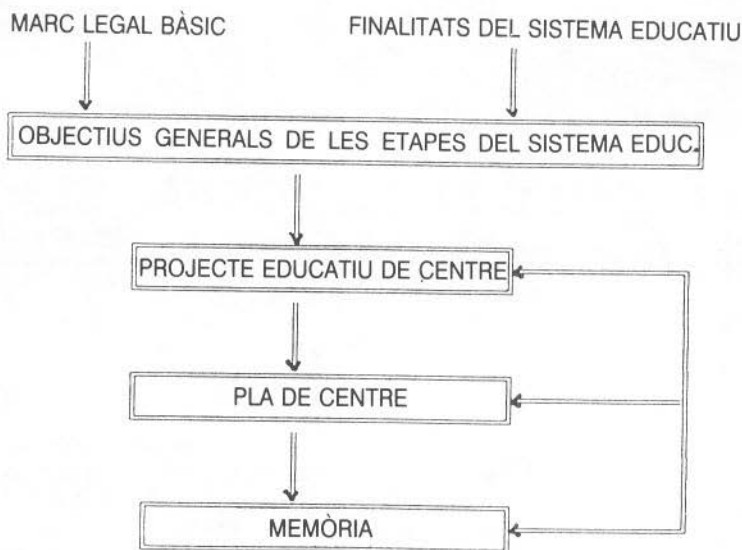
S'ha d'arribar a veure la utilitat real i pràctica.

Funcionalitat de la memòria

La memòria és un instrument de gestió que denota una manera de treballar; no la podem considerar com un document aïllat sinó formant part d'altres instruments que donen coherència a la nostra funció. A l'escola hem de plantejar-nos com concretem i donem prioritat als objectius generals del sistema educatiu en el context on se situa la nostra acció i, fruit de la discussió reflexiva entre els diferents estaments de l'escola, sortirà el projecte educatiu que donarà continuïtat a la nostra tasca i permetrà avançar tenint un marc general d'actuacions, però caldrà, cada curs escolar, concretar les nostres a les necessitats específiques que quedaran explicitades en el pla de centre, i l'avaluació del seu funcionament quedarà recollida en la memòria.

El lògic desenvolupament dels tres documents i les seves relacions queden reflectides en l'esquema següent.

ESCOLA



No necessàriament l'ordre ha de ser condició que privi la realització d'un document, si no es té l'anterior. En definitiva el que pretenem és marcar un estil de treball de centre que propiciï el treball en equip i el compromís i la implicació de tots; per tant, es tracta d'emprendre la reflexió i explicitar-la. Nosaltres creiem que un bon instrument per iniciar pot ser la memòria, la qual ens permet partir del que estem fent. Avaluar i ser conscients de la realitat dels nostres centres pot ser una manera eficaç d'iniciar la planificació per un període més curt, el curs, que alhora vagi creant les bases de discussió del projecte educatiu, que en ocasions ens pot resultar difícil iniciar. Defensem la realització dels tres documents des de la pràctica docent i des d'una manera d'entendre l'escola com un conjunt en el qual la nostra eficàcia estarà en funció d'aconseguir implicar, primer, tots els mestres i, també, els altres estaments.

Elaboració de la memòria

Per tot el que hem dit, abans d'entrar en l'elaboració de la memòria, s'imposa analitzar i tenir clars els següents aspectes.

La memòria ens ha de servir tant per anar construint el que és la història del centre com

per donar a conèixer a la totalitat de la comunitat educativa (professors, pares, entitats...) els objectius assolits i les dificultats i la problemàtica del centre; la memòria ha de reflectir el que ha estat l'escola durant el curs, les dificultats i els guanys aconseguits; totes aquestes dades ens permeten conèixer el moment en què es troba l'escola. En el moment de redactar l'índex no hem de perdre de vista aquestes finalitats.

La informació que aparegui en la memòria ha de ser la més àmplia possible, però també la més concreta. Cada ítem ha d'estar treballat amb el mateix esguard i dedicació, com si fos l'únic. No és aconsellable utilitzar la forma tradicional de redacció, perquè es faria molt llarga i potser innecessària. Convé que la forma utilitzada sigui esquemàtica, amb trets curts, valoracions tancades, etc. La informació ha de ser rigorosa, directa i clara.

Un ítem ben estructurat ha de contenir: una relació sistemàtica dels temes treballats pel cicle, àmbit..., observacions i valoracions i relació de propostes per incloure-les en el pla del curs següent.

Si es tracta d'un ítem que reculli el treball d'un grup (cicle, claustre, comissió...), convé que hi apareguin les sessions de treball programades, les realitzades i l'assistència.

Si es tracta d'avaluar objectius, ha d'aparèixer la fase de desenvolupament en què es troba amb els termes d'inicial, mitjà, o consolidació, així com els resultats obtinguts.

El sistema que s'adopti per a l'elaboració ha de ser el que garanteixi la participació més àmplia de tots els membres. Durant tot el procés hem de tenir una cura especial a implicar tots els que treballen en un àmbit determinat. Malgrat que l'elaboració correspon a l'equip directiu, cada sector, professor o cicle ha d'aportar la informació referent al seu àmbit i amb ella l'equip directiu s'encarregarà de la seva elaboració.

Com recollirem la informació?

Aquesta és una de les fases d'elaboració que s'ha de treballar amb més cura. La informació, l'obtidrem amb un document propi elaborat amb una estructura que garanteixi una recollida rigorosa, un document que guardi la mateixa estructura que posteriorment tindrà el redactat final de la memòria. D'aquesta manera s'afavoreix l'agilitat del treball del transmissor d'informació, així com la redacció final, perquè ja ens arriba la informació sintetitzada, generalitzada, etc. Per dur a terme aquesta fase, proposem els següents esquemes:

MEMÒRIA ANUAL DEL CURS

DOCUMENT INFORMATIU. ÀMBIT

Periodicitat de les reunions: Programades _____ Realitzades _____

Assistència _____ Coordinador _____ Valoració global _____

Temes programats.....	Valor/Fase	Observacions	Propostes
-----------------------	------------------	--------------------	-----------

MEMÒRIA ANUAL DEL CURS

DOCUMENT INFORMATIU. ÀMBIT

ÀMBIT _____ MESTRE O CICLE _____

Objectiu referit a	Valoració	Fase	Resultat	Propostes
--------------------	-----------	------	----------	-----------

Contingut de la memòria

Dades del centre: hi farem constar una petita introducció del centre, el nom de tots els professors i la tasca que han dut a terme durant el curs; nom dels membres de cada òrgan de govern, comissions, A.P.A., associacions d'alumnes... És important indicar les incidències i fer un comentari qualitatiu.

Dades d'alumnes i rendiment escolar: matricules i ratios, rendiment escolar, títols, prolon-

gacions d'escolaritat, amb un comentari comparatiu respecte a dades de la població o del mateix centre en cursos anteriors.

Valoració dels òrgans de govern: temes que s'han treballat i valoració dels resultats.

Objectius específics: són els que cada cicle, departament, claustre s'ha fixat de manera prioritària per treballar durant el curs. Estaven planificats en el pla de centre, amb implicació de tot el claustre (ex. immersió, informàtica...). Hi

farem constar: la valoració, la fase d'implantació en què es troba el tema a l'escola en termes d'inicial, mitja o consolidació i els resultats obtinguts. Afegirem un apartat d'observacions tant per les dificultats com les propostes.

Organització pedagògica: temes treballats en cadascun dels cicles, valoració del treball realitzat i propostes, així també dels departaments o comissions que hagin funcionat durant el curs. Podem fer constar aquí la participació de pares i alumnes a nivell educatiu.

Avaluació: calendari i criteris.

Orientació escolar i professional. Funció tutorial. Activitats de reforç i d'atenció a la diversitat. Integració.

Pressupost econòmic: resultats i valoració de les despeses.

Recursos materials i instal·lacions del centre. Utilització extraescolar del centre.

Activitats extraescolars: organització, valoració i propostes.

Formació del professorat: participació en els plans de la localitat, estudis, cursos personals. Valoració i necessitats de formació del centre.

Relacions amb altres institucions, com Centre de Recursos, Ajuntament, Inspecció, altres centres...

Altres, específiques del centre, com: premis, subvencions, relacions amb institucions...

Avaluació del curs: com s'ha dut a terme l'avaluació i realització de la memòria.

Síntesi de propostes: destacarem els temes que han quedat reflectits en la memòria com a prioritaris pel pla de centre del proper curs.

Annexos: material elaborat referent al currículum, i/o esquema del que tenim recollit a l'escola, dades més completes d'avaluació...

Fases d'elaboració

1r. El recull de dades per a la memòria s'inicia en el moment en què comença el treball planificat; la bona organització de recollida d'informació i seguiment del pla de centre serveix de base per confegir la memòria. Aquest treball, per tant, es duu a terme durant tot el curs.

2n. Al tercer trimestre i fent confluïr els dos instruments, pla de centre i memòria, s'elaboraran esquemes que ens permetin recollir la informació de la manera més adequada. La posada en marxa d'aquest procés corre a càrrec de l'equip directiu, però és el treball de cicle el que ens oferirà les dades que ens permetin elaborar conclusions.

3r. La tasca d'anàlisi, prioritats, recollida i arxiu del material elaborat, síntesi de propostes i la redacció de la memòria serà duta a terme per l'equip directiu, amb especial responsabilitat del director, durant el mes d'octubre.

4t. Donar a conèixer el treball al claustre i al consell d'escola.

Per últim farem una reflexió sobre el sentit utilitari del document elaborat. Primer de tot s'ha d'evitar que la memòria siguin uns papers morts que es deixen al calaix després que s'ha fet. Ha de ser un document que ha de viure, que ha de servir principalment per a l'elaboració del pla de centre del curs següent, però també ha de servir per reflexionar sobre el treball fet, per permetre'ns saber el moment del camí en el qual ens trobem i el que ens queda per recórrer. I tot això ens exigeix la màxima difusió del document i la màxima manipulació.

Pla de centre

És la formulació d'objectius per a un curs escolar; és essencial especificar-hi les actuacions, recursos i responsabilitats per dur-los a terme. Hem de tenir en compte el projecte d'escola, l'anàlisi de la situació del centre i les pos-

sibilitats. Haurà de ser: participatiu, coherent i tècnicament correcte.

Parts del pla

Podem destacar aspectes parcials de la totalitat dels àmbits o aspectes totals de l'activitat escolar o bé vinculats a un sector determinat... En qualsevol cas podem agrupar els objectius en:

Línia educativa: criteris d'actuació general.

Estructura: especificarem els canvis i marcarem objectius de treball dels diferents òrgans de govern de l'escola: equip directiu, consell, claustre.

Curriculum: objectius respecte a programacions d'aula, tècniques didàctiques, organitzacions pedagògiques, informàtica, fet per cicles o temes de treball.

Activitats de reforç i atenció a la diversitat: especificar l'organització i activitats que programem per al curs.

Extraescolar: activitats dels alumnes.

Fases d'elaboració

1r. Preparació d'esquemes que permetin la recollida de propostes dels diferents cicles o àmbits de treball. Aquesta informació és recollida juntament amb la de la memòria del curs, de manera que l'anàlisi del curs anterior ens permeti treure conclusions i propostes de treball. Els esquemes poden ser elaborats per l'equip directiu; és molt important elaborar models adequats que ens donin informació valorativa i que propiciïn l'anàlisi de l'equip. És convenient fer-ho a finals de juny i, en tot cas, acabar-ho de completar al principi de setembre.

És necessari determinar:

Objectius: *Què* volem aconseguir?

Actuacions: *Com* hem de dur a terme les

nostres accions per arribar a l'objectiu?

Espai i recursos: *Amb què* ho durem a terme, què necessitarem per realitzar les actuacions previstes?

Temps: *Quan?* No tots els objectius han de tenir la mateixa concreció temporal. En funció dels objectius cal escollir el marc temporal més realista.

Responsables: *Qui?* Persones que apliquen les actuacions i responsables del seguiment i control.

Implicacions estratègiques: àmbits que abasta i si són necessàries actuacions extraordinàries, cursos de formació, assessoraments...

2n. Recollida de la informació elaborada. Síntesi de propostes, prioritats que durà a terme l'equip directiu amb l'ajut dels coordinadors de cicle.

3r. Posada en comú en el claustre. Tota l'escola ha de conèixer el treball que es duu a terme, comentar les propostes i recollir el treball dels altres estaments en el consell d'escola. Ho durem a terme el mes de setembre.

4t. Redacció del pla de centre i presentació i aprovació en el consell d'escola durant el mes d'octubre.

Seguiment i avaluació

És el procés per controlar el desenvolupament del pla. El seguiment implica poder disposar de mecanismes que ens permetin anar recollint la informació per poder fer els reajustaments necessaris i la comprovació de fins a quin punt es van acomplint els objectius.

En alguns casos és fàcil i clar, però de vegades la complexitat de l'objectiu exigeix planificar també instruments de seguiment i d'avaluació. Caldrà en aquest cas elaborar qüestionaris, planificar observacions o bé fixar indicadors que ens reflecteixin les fites que volem aconseguir.

Per als objectius complexos, un bon instrument és obrir un dossier on fixem els indicadors o instruments per avaluar i, al llarg del curs, anar recollint tant el treball que anem elaborant com els resultats del seguiment.

En tot cas, per a tots els objectius del pla de centre farem una revisió avaluable cap al mes

de febrer i pel que fa al seguiment del pla de centre haurà de formar part de les sessions de claustre i consell d'escola.

Diego Luna
Marita Navarro



PERSPECTIVA ESCOLAR

Corsega 271,
08008 Barcelona



ROALD DAHL, FINS SEMPRE

Tenies fama, amic, de persona distant, suscitador de problemes, de malcarat i menja-pepidistes...

«...Alguien dijo que nunca conseguiríamos entrevistarle. Nos contaron historias de irascibilidad, reclusión y mala salud. Sólo teníamos un teléfono y pocas esperanzas. Un largo mes duraron las gestiones para que CLIJ pudiera conseguir una entrevista, en exclusiva, con el "más famoso autor contemporáneo de historias para niños". Finalmente, y a través de Cristina Ferrer, lo imposible se logró. Dahl, en efecto, tiene poca paciencia y puede enfadarse con facilidad, pero si le demuestras que eres capaz de diferenciar entre "Las Brujas" y "Boy", entre sus dibujos y los de su ilustrador Quentin Blake, su actitud cambia.

»Llegar a Dahl es difícil, pero cuando lo consigues vale la pena: no te deja ni una pregunta sin respuesta.»

(Pròleg del article de Cristina Ferrer, *Roald Dahl: el gigante amigo de los niños*, «CLIJ»/2.)

Tenies fama, amic d'ésser estrany, de ment recargolada, fins i tot de posseir una certa crueltat...

«...Durante años, los lectores han pensado que Roald Dahl era un escritor perverso que imbuía las mentes de los niños con fantasías fascinantes que resultaban casi adictivas.

»"Debe tener una mente perversa", "debe ser un padre raro", "qué genio tan equivocado", era lo que me decía la gente.

»Se equivocaban. Quizá le resultaba difícil ser afectuoso.»

(Tessa Dahl, *Mi padre Roald*. «El País», 12.6.1988.)

Tenies fama de persona difícil... potser sí. Però, ara que ens has deixat per sempre, som molts els que no et recordarem per aquesta manera de ser que, alguns, deien que tenies.

Et tindrem, et tindrè, present per altres motius...

Et recordaré, amic, com un gran gegant llaminer a qui agradava extraordinàriament la xocolata. Et recordaré com un gat vell i experimentat que ha anat acumulant sensacions voltant les teulades de mig món i que, com a bon felí, deixa que aquestes sensacions només les coneguïn aquelles persones que a ell li interessa, perquè, amb el seu olfacte finíssim i la seva subtil intel·ligència, ha sabut captar sempre la realitat de les situacions, de l'entorn i dels sentiments. Et recordaré com a creador d'històries que saben trencar motlles, que enmig de positures estripades i difícils troben el punt just de connexió amb el lector.

Et recordarem molts mestres i bibliotecaris que estimem «això del llegir», perquè ens has donat un grapat de contes divertits i engrescadors que ens han permès gaudir, conjuntament amb els nens, d'estones apassionants.

Et recordaran, sobretot, els nens, aquells que sempre has respectat i els desigs dels quals, com pocs autors de literatura infantil, has

captat d'una manera planera i sense embuts.

«...La sort que jo tinc és que em fan riure els mateixos acudits que fan riure als nens. Aquesta és la raó que em permet escriure. Quan escric tinc un meravellós pessigolleig tota l'estona. Un llibre ha de ser excitant, ràpid, ha de tenir un bon argument, però ha de ser sobretot divertit.

«...No pots deixar triomfar el mal de cap manera. Pots deixar creure al lector que triomfarà, però no pots permetre que passi. Per als nens, naturalment, els que triomfen als llibres infantils són l'heroi i l'heroïna —sempre el nen— i això és divertit. Els nens són com jo: s'identifiquen fortament amb l'heroi del llibre pensant que són ells mateixos, i això és agradable.» (The Autor's Eye. Roald Dahl)

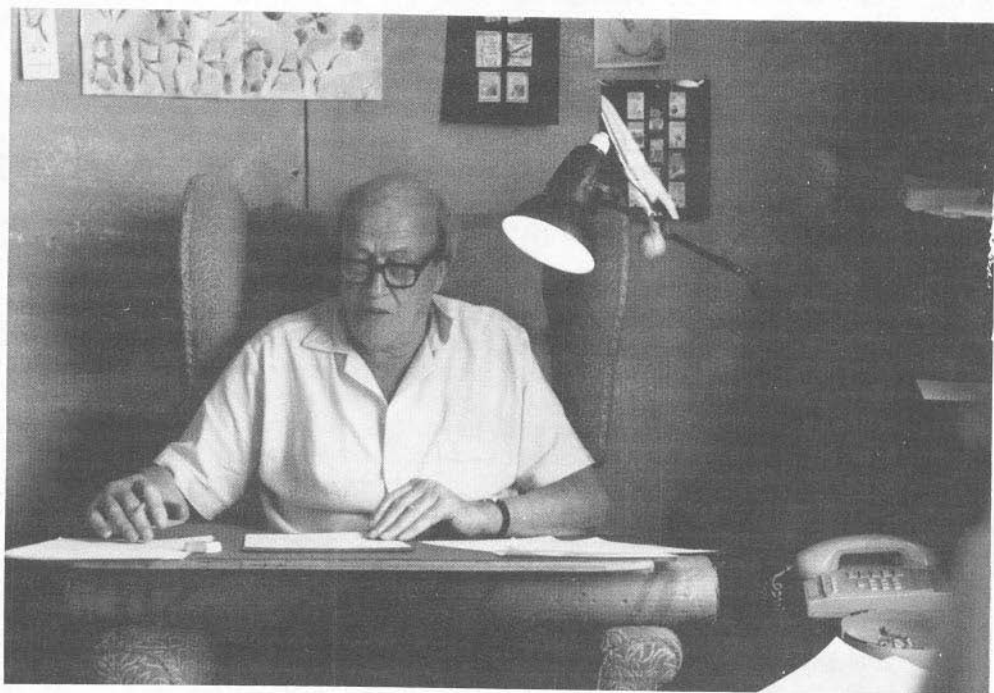
Et recordarem tots aquells que hem entès el missatge dels teus llibres: el de defensa de l'infant per sobre de tot. I et donem les gràcies per la creació de personatges-nens/nenes (encara que físicament petits, dèbils i e voltats de situa-

cions i contrincants terribles), dotats d'una força interior tan contundent, d'una capacitat i valentia tan a prova de qualsevol eventualitat que sempre tenen la possibilitat de sortir dels problemes més atzarosos. Hem entès el que volia comunicar el teu missatge: la valoració dels més xics, sense ximpleries, respectant la seva particular manera de ser, acompanyat tot això d'una forta dosi d'esperança, d'un punyent sentit d'humor i una capa de tendresa.

«...Mi padre creía que todos los niños poseen una brasa. Pero alguien debe encender el fuego. Y una vez encendido debe atizarse con frecuencia, y es de importancia vital que se mantenga y no se apague nunca. Todos los libros para niños de mi padre llevan un volcán rugiendo en sus entrañas. Arrojan cientos de ideas provocativas y excitantes fregonazos. Están llenos de ternura.»

(Tessa Dahl, *Mi padre Roald*, «El País», 12.6.1988.)

El meu primer contacte amb l'obra de Dahl



per a nens no va ser gaire afortunat. He de reconèixer que *Charlie y la fábrica de chocolate* (Ed. Planeta) no em va agradar (i continua sense agradar-me). Durant uns quants cursos (com a mostra, el pas dels anys els compto per «cursos») no vaig fer cap esforç per retrobar-me amb els seus escrits.

Als voltants del 1984-85, *La maravillosa medicina de Jorge* i *El Superzorro* (Ed. Alfaguara) van caure a les meves mans. Els vaig començar a llegir sense gaire convicció, us haig de ser franca. Però, molt al contrari del que en principi em pensava, ambdós em van causar una impressió molt diferent de *Charlie y la fábrica de chocolate*. *El Superzorro* el vaig trobar ideal per a nens de 8-9 anys; el tema, la història em va captivar...; de seguida va passar a la biblioteca d'aula i com a llibre recomanat a la biblioteca de l'escola. *La maravillosa medicina...* em produí un considerable mal d'estómac! Em va agradar, era divertidíssima... però, cal dir que em va descollocar. Aquell conte era bestial! Aquella iaia era un monstre! En Jordi, el protagonista... també era una mica monstre. I la reacció del pare, de la família en general, de quedar-se tan amples quan la malvada iaia desapareix (per culpa seva, això sí)... ¿no traspua-va una total manca d'ètica? Vaig decidir deixar de banda els meus prejudicis i donar el llibre als nens sense dir ni piu, ni de bo ni de dolent, permetent que fossin ells els que jutgessin el producte. I van emetre el seu veredict, i un tant per cent elevadíssim va quedar encantat, sense mostrar cap tipus de mala consciència pel comportament dels personatges. Davant aquesta reacció (i també la molt positiva després de llegir *El Superzorro*) vaig gosar endinsar-me en la bibliografia de l'escriptor amb una predisposició molt diferent de la que havia tingut algun temps enrera.

A poc a poc els llibres de Dahl van anar entrant a les classes. Els descobríem de manera desordenada, els recuperàvem del nostre oblit i tots anaven estimant la manera d'escriure de l'autor.

Va aparèixer el primer dels nombrosos treballs que els nois i noies de l'escola lliurarien a Roald al llarg dels cinc darrers anys. Els alumnes de 5è. del curs 1986-87 decideixen enviar-

li una gran felicitació de Nadal. Ell contestà, afectuosament, com sempre. L'assemblea de 5è., animada pel fet, es mobilitza. El resultat és un preciós treball d'autor sobre els llibres més llegits de Dahl durant els cursos de Cicle Mitjà. Ben relligat en forma de llibre, el treball vola cap a Anglaterra. En Dahl ens contesta entusiasmat:

«*Estimada Lola i admirables nens de la teva classe:*

Us haig de dir que m'han arribat magnífics dibuixos i llibres de vailets d'arreu del món, però cap no ha estat tan bonic com els vostres...»

Així començava una carta molt emotiva, que ens va deixar a tots emocionats i contents com unes pasqües.

Sempre m'ha agradat comparar Roald amb un gat, potser perquè els ulls tan blaus que tenia em recorden els d'un siamès o senzillament perquè va saber endinsar-se en les nostres biblioteques amb la cautela i eficàcia d'aquest animal. Quan escric sobre ell —i al principi de l'article ja ho he fet— busco la manera que surti la comparança perquè trobo que és gràfica i li escau. Doncs bé: el gat-Roald, tot passejant-se per l'escola, es va ficar a la classe de 4t. Ens trobem al curs 1988-89. El llibre que jo llegia als nois, cada dia un trosset, era *Les Bruixes*. El grup en gaudia de valent. Sorgeix la idea: «Podríem començar un treball tan bonic com el que van fer aquell curs de 5è. que tenies fa temps». «Però ha de sortir diferent, d'una altra manera...». Tot és a punt. La màgia torna a fer-nos pessigolles amb els seus dits llargs. Carpetes de colors van quedant plenes de treballs, quasi tots plàstics, sobre diferents aspectes del llibre: receptes de bruixes, cases de bruixes, metamorfosi de nens en els objectes més disparatats, somnis després de llegir el llibre, cares, peus i mans d'aquests sinistres personatges... Dotze carpetes ben curulles van ser el resultat final! Acompanyàrem el conjunt amb un titella de quant d'una «bruixa típica anglesa», tal com deuen ser les que corren per aquell país, quan van habillades de «senyora normal», amb la seva bosseta, els seus guants i el barretet tan bufó!

El treball ja estava acabat. Dins d'una bonica caixa descansava llest per a ser enviat al seu

destinatari. Però a mi se'm va ficar una idea al cap: aquell treball el volia lliurar personalment a Dahl. Dit i fet. Explico el meu projecte a la Teresa Lagares, la companya del curs paral·lel amb el qual havíem fet conjuntament el treball. Estem d'acord: escriurem a Dahl dient-li el que volem fer. Hi ha un problema: el nostre nivell d'anglès (sobretot el meu que és zero!) presenta força dificultats per anar pel món. Trobem una bona solució: la Glòria Bassolas, que dóna aquest idioma a segona etapa, té una envejable fluïdesa a l'hora de parlar-lo, i que és una incondicional de l'obra de Dahl, queda incorporada a l'equip.

En Dahl contesta: «*De veritat que vindreu expressament a Londres per veure'm?*» Quedem entesos: el 19 de maig serà el dia.

Portàvem un bon esglai totes tres, la Teresa, la Glòria i jo, quan vam pujar al tren que sortia de l'estació de Marylebone direcció Great Missenden, el poble on vivia Dahl. «Qui vindrà a buscar-nos a l'estació? Com ens coneixeran?

Potser Dahl ni ens rep... Ves a saber! De fet, ens fiquem en cada embolic!» Un grapat de preguntes i atabalaments com aquests ens bullien dins el cap.

El tren arriba a Great Missenden, una petita vila al bell mig de la campinya anglesa. El temps és inusualment estable i calorós. L'estació sembla de postal, tota blanca i vermella...

Entrem al vestíbul de l'estació... Mirem cap a un costat, cap a l'altre... Al fons, en el llindar de la porta que donava a l'altra banda del vestíbul, et vam trobar. Alt com un Sant Pau, encorbat pel pes dels anys, vestit d'aquella manera tan peculiarment anglesa i, per a nosaltres, un xic estrafolària. Ens acostem vers on ets tu. Tens aquells ulls blaus, tan blaus... Un somriure una mica burleta i gastat. Els cabells blanquíssims, els que et queden, et voleien pel voltant de la calba...

«Amic meu —vaig pensar—, ja pots dir el que vulguis, ja pots dir que no és cert: Tu ETS el Gran Gegant Amic!»

«... En 1982 "El Gran Gigante Bonachón" fue su primer libro con una niña como protagonista, lo escribió con un amor profundo. Sofía, la heroína, era una niña valiente que desarrollaba una amistad muy importante con el Gran Gigante. La historia estaba concebida en torno a mi hija Sofía y a mi padre, que se personificó como el GGB.»

(Tessa Dahl, *Mi padre Roald*, «El País», 12-6-1988)

«Tessa, su hija dijo que "El Gran Gigante Bonachón" publicado en 1982, era su autorretrato.

»"No se crea nada de lo que publican los periódicos. Se lo inventan todo" —es la respuesta del escritor.

»Es cierto que el Gran Gigante Bonachón se asemeja a él en estatura —Dahl mide 1,95 metros de estatura— y que el oficio del gigante amistoso que distribuye sueños entre los niños mientras duermen se parece al del escritor.»

(Cristina Ferrer, *Roald Dahl: el gigante amigo de los niños*, «CLIJ», n.º 2.

Tu, el Gran Gegant, ens vas saludar i ens feres pujar al cotxe on en Choper, un gos terrier tremendament amistós, anava passejant-se sense manies per sobre de totes nosaltres.



Va ser un dia entranyable. El treball et deixà bocabadat. Al menjador de casa teva obrírem la caixa i d'ella anaven sortint sorpreses i més sorpreses, i tu vingia dir: «Fabulós! Extraordinari!». El color que som capaços de transmetre els esperits mediterranis t'entrava a onades pels ulls. La teva dona, la Felicity, estava contentíssima, les teves germanes, que vas convidar «a l'acte», divertides amb tot aquell muntatge. L'eficient Wendy, la teva secretària, participava també en el conjunt. La Joicy, la cuinera, tot preparant el dinar, anava donant ullades a tot el que apareixia. Mentre, en Choper, amunt i avall, entre els nostres peus, sense manies. Però ben mirat, qui en tenia de manies en aquells moments? Ningú. Si semblava que estiguéssim a casa d'uns amics de tota la vida!

Dinàrem plegats, ens vas ensenyar on escrivies, ens vas regalar llibres, veiérem un vídeo on, oh emoció! sortia el primer treball que et vam enviar... Ja ho he dit: una jornada entranyable que recordarem sempre, sobretot, per la senzillesa i afectuositat amb què es va desenvolupar.

La relació amb tu, Roald, continuà. El Nadal següent t'enviàvem una caixa de torrons. Em pedernit llaminer com eres, ens contestaves:

«...He rebut els magnífics dolços de Nadal que m'heu enviat. Són boníssims, però em fan posar terriblement gras!»

Després, els nens de 3r., confegirien aquell calendari sobre el llibre *El Fantàstic Sr. Guillot* i, ells mateixos, un gran ninot articulad que era el teu retrat acompanyat del teu esquelet també articulad. «Estem estudiant l'esquelet —escrivien els xics— i hem descobert que tenim molts, molts ossos. Com que tu ets tan alt, segur que deus tenir un esquelet molt, molt llarg».

Així acabava la carta amb què ens vas contestar: «...Gràcies una vegada més per la feina que heu tingut per enviar-me un invent tan geniós i intel·ligent. El guardaré molt, molt de temps.»

Però el temps ha esdevingut curt, amic Roald. Mentre que amb els nens de 4t. et preparàvem una agenda plena de llunes, pallasos, ocells... quan la tardor adormia els camps i escurçava els dies... ens has deixat per anar-te'n al lloc d'on no es torna.

Amb una tristesa immensa, però a la vegada contentes de poder fer-ho, la Glòria i jo vam anar a Great Missender, al teu enterrament. Vam retrobar-nos amb la Felicity, la Wendy, la Joicy, en Choper...

Als països nòrdics els sentiments vers la mort tenen un cert aire introvertit. Els cementiris són realment llocs de pau, on l'esperit se serena no sé si per la verdor, per la poca ostentació de les tombes o per la placidesa dels indrets. Tu estàs enterrat en un d'aquests llocs, Roald, molt a prop de la casa on has viscut tants i tants anys. Barrejada amb la terra que et cobreix hi ha un grapat de sorra del pati de la nostra escola. El vam portar des de Mataró i l'escampàrem junt amb els nostres records.

Els nens de la classe van voler que els expliqués on reposaves. Entre tots férem un bell exercici d'imaginació. Jo explicava com són els voltants del cementiri: el poble de Great Missender al fons, el camí estret que puja, els camps de diferents verds, els arbres sense fulles, els corbs cridaners sobre el roure més alt, l'església de St. Peter and St. Paul dalt del pujol... Ells, amb els ulls tancats, anaven imaginant... Al final van dibuixar el que les seves ments havien captat. I, no creus, Roald, que hem confegit uns treballs ben bonics? Oi que els nens han copsat tota la serenor de l'indret? Estic segura que t'agraden i que, des d'allà on viuen per sempre els que has estimat, deus dir tot fluixet: «Fabulós! Extraordinari!»

*Ens han dit que descansas
en un lloc plàcid i tranquil,
on els verds s'estenen
sobre un suau paisatge
de pujols, prats i arbres
on els ocells hi fan niu.
Ens han dit que descansas
sota un cel boirós i gris,
tot esperant
una primavera llunyana.*

Nens/nenes i mestra de 4t. EGB

Lola Casas i Peña
finals tardor 1990

EL DIARI DE CLASSE

Llengua, literatura i societat són tres mots que definirien, d'una manera molt general, els aspectes que en la confecció del diari de classe pretenia treballar.

En parlar de *llengua* no em refereixo només a un exercici de redacció, sinó també al foment del sentit crític en qüestions lingüístiques, al gust per l'expressió correcta i al fet de possibilitar un temps per a l'èxit. Al·ludeixo, concretament, als moments en què l'alumne és capaç de distingir un error en la pròpia redacció o en la d'un company i en què per tant experimenta el plaer de saber. Aquests moments són molt importants, i potser, massa vegades, els mestres estem tan ocupats corregint o renyant que ens oblidem de felicitar i de deixar pas al temps de les satisfaccions.

El diari és una de les formes *literàries* a què l'alumne pot accedir fàcilment (és molt típic el regal d'un diari quan un nen està malalt, en el seu aniversari, etc.). El coneixement i l'ús, ni que fos de forma col·lectiva, d'aquesta forma literària eren els meus únics objectius pel que toca a aquest punt.

A mesura que la nostra *societat* evoluciona més, tecnològicament, l'escola va quedant més desfasada. Caldrien molts diners per fer realitzable aquell model utòpic d'escola de qualitat, integrada i valorada en i per la societat. Amb els mitjans amb què treballem, i sobretot competint amb la televisió, el vídeo, la informàtica i tants i tants dels atractius recursos de què disposen els nostres alumnes, es fa molt difícil la nostra tasca. Dins del diari de classe, hi vam in-

cludors i els grisos de les grans ciutats no existeixen. Hi vaig treballar només un curs. Era una trobar també un apartat que consistia en el comentari de les notícies de la premsa, de la televisió o de la ràdio, fet que responia a un intent de relacionar una mica més aquesta societat i aquesta escola cada dia més distanciades. Mentre parlàvem de les notícies d'arreu del món escurçàvem distàncies, sentíem més viva la nostra escola, compreníem millor el nostre entorn. En el fons, el que jo volia era que els meus alumnes sentissin més útil i menys desconnectada la nostra escola.

Uns quants anys abans

Dues experiències diferents precedien, però, la decisió de treballar, de la manera en què ho vaig fer, el diari de classe aquell setembre de fa dos anys.

El curs 1984-85 vaig tenir la sort de començar a treballar com a mestra a l'escola Andersen de Vic, una escola amb una trajectòria marcadament progressista en el terreny pedagògic. Hi havia el costum de dedicar el primer quart d'hora del matí al comentari de les notícies més destacades, fossin locals, nacionals o de tot el món. Parlàvem, escoltàvem, reflexionàvem i, en certa manera, érem més conscients del món que ens envoltava.

Uns quants anys més tard, el destí, les oportunitats o l'ofec de viure a Barcelona em van portar a un poblet meravellós on els sorolls, les

escola unitària i tenia setze alumnes, però hi havia representants de nacionalitats i parles molt diverses: en Carles, un alemany de quatre anys que només parlava alemany, en Resando, un filipí de dotze anys que va arribar a mig curs i que ni tan sols parlava el francès o l'anglès, i en Sikandar, hindú d'origen, amb cinc anys d'edat i que sí que parlava el català. La resta de nens eren gairebé tots catalans i estan repartits entre els quatre i els deu anys.

En aquesta escola rural, de característiques tan peculiars, tant d'alumnat com de situació geogràfica i paisatgística, vaig portar a terme per primera vegada l'experiència del diari de classe. Hi havia cinc alumnes de cinquè d'EGB: la Mercè, en Jordi, l'altre Jordi, la Dolors i l'Eli-sabet. Ells foren els encarregats de redactar rotativament en una llibreta de tapes gruixudes i resistents el transcórrer dels nostres dies. A primera hora del matí, després d'encendre l'estufa d'escòfia, llegíem i comentàvem el que un d'ells havia escrit sobre el dia anterior. Tots, des del més petit fins al més gran, hi participaven. Fou una experiència molt positiva.

L'experiència del diari de classe

En començar el curs 1988-89 al C.P. Puiggraciós de La Garriga, vaig pensar que seria interessant aglutinar en una de sola les dues experiències anteriors. La situació era diferent: tenia trenta-quatre alumnes, tots de la mateixa edat, i feien cinquè d'EGB.

El procés d'elaboració del diari era el següent: cada dia s'emportava el diari a casa un alumne diferent. Al vespre havia d'escriure els fets més importants que s'havien esdevingut durant el dia. Calia que fessin un bon exercici de memòria i de reflexió. Jo els demanava que ordenessin cronològicament el seu text i també que seleccionessin els fets més peculiars, més distintius d'aquell dia. Tot i així, hi havia una gran tendència a explicar l'horari, és a dir, les activitats que havien realitzat en cada assignatura. Molt sovint comentàvem que era molt important saber observar les petites coses, apa-

rentment insignificants, que anaven passant dintre i fora de l'escola.

L'endemà al matí, la primera cosa que fèiem en arribar a classe era llegir el diari i aportar una sèrie de correccions de forma i de contingut, que el mateix noi que havia escrit el diari d'aquell dia anava passant al paper. Es permetien referències a qüestions morfològiques (com la correcta utilització del temps dels verbs), lèxiques (sobretot els barbarismes) i de contingut (fets importants que havia omès).

Després de fer la correcció del diari, parlàvem de les notícies d'aquell dia. Sempre exigíem que se'ns digués la font de la qual provenien i el noi que havia de fer el diari hi feia alguna referència.

A mesura que anaven passant els dies, observava com es desvetllava en ells la curiositat informativa. Detectava, però, una clara preferència per les notícies dramàtiques i també per les anecdòtiques. La política i l'economia els interessava molt poc.

Cadascuna de les notícies que sortien es valoraven i si es parlava d'algun país el situàvem en un mapamundi. Jo dirigia les converses i intentava induir-los a la reflexió, a la presa d'opinió, i a saber escoltar amb esperit crític la informació que ens arribava. A vegades comentaven les diferents maneres com els diversos mitjans de comunicació tractaven una mateixa notícia. No sempre sortia bé; algunes vegades no aconseguíem traspasar la capa superficial de les coses, però tampoc no calia esperar més. Només tenien deu anys. Sovint, relacionaven els temes de què es parlava amb les seves experiències personals. Tots tenien coses a dir-hi. Es tractava molt més d'un treball oral que no pas escrit. Participaven amb tal entusiasme que moltes vegades em veia obligada a tallar la conversa perquè ultrapassava amb escriure el límit horari que ens havíem marcat.

Per part dels pares hi hagué, en principi, una bona acollida. M'arribaren alguns comentaris favorables que sempre van bé i donen moral.

Núria Pratdesaba

La Garriga

tància quan s'apliquen en el procés d'ensenyament i aprenentatge de llengües no apreses en primer lloc. Aquest valor, compartit amb la resta d'enigmes lingüístics (jeroglífics, sopes de lletres,...), rau en el fet que per resoldre'ls cal pensar en la llengua en què estan plantejats.

En el nostre cas, en què la llengua catalana s'ha d'ensenyar a força alumnes que no la tenen com a primera i d'ús familiar, caldrà considerar que aquest fet atorga a l'encreuat un component més que en podem dir normalitzador.

Només ens queda per assenyalar el gran profit que podem treure dels encreuats a les classes de llengua anglesa i francesa, i de castellà introduït com a segona llengua.

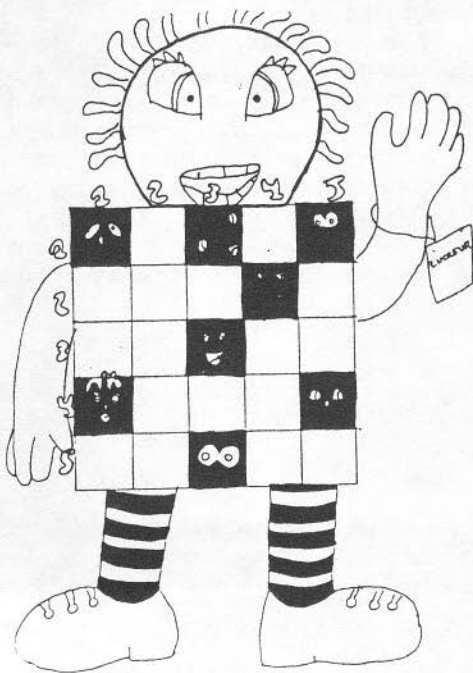
3. Sugeriments i possibilitats d'ús

En primer lloc, caldrà familiaritzar l'alumne amb els encreuats, per mitjà de models senzills i de poca extensió elaborats pel mestre, a fi de veure'n la tècnica per a la ràpida i correcta resolució. Un cop això estigui assolit, podem passar a la segona fase, consistent a jugar — no oblidem mai el component lúdic— amb els encreuats tot triant entre les múltiples possibilitats d'elaboració-resolució, d'entre les quals vull destacar les següents:

- Elaborar un encreuat senzill (5×5 , 6×6) donada la reixeta en blanc o bé els quadres negres ja fixats. Emplenar-lo en primer lloc i elaborar les definicions després.
- Donar la graella emplenada per tal que els alumnes n'elaborin les definicions. Amb aquesta possibilitat s'adonaran de les moltes maneres de definir una paraula, un tros de filera o de columna. Es pot fer també donant totes les horitzontals definides i que elaborin només les verticals o bé a l'inrevés.
- Donar l'encreuat, resoldre'l i, posteriorment, canviar totes les definicions.
- Donar la graella i un bloc (horizontals o verticals) o totes les definicions. A banda i barrejades, es donen totes les paraules de la solució. Els alumnes les han de col·locar en el lloc corresponent.

- Elaborar les definicions amb una gran dosi d'humor o bé canviar-ne unes de ja elaborades o proposades, amb aquesta consigna.
- Elaboració de definicions condicionades:
 - paraules i expressions capgirades
 - paraules i expressions palindròmiques
 - utilitzar només paraules d'una llengua
 - incloure paraules de l'anglès o el francès
 - fer servir diminutius, despectius, contraris,...
 - amb formes verbals determinades (p. ex. tots els verbs que apareguin en present de subjuntiu)
 - amb simbologia química
 - monogràfic de tema: plantes, animals, electricitat, històric, matemàtic, musical,...
 - amb inclusió de frases fetes, modismes, comparacions, etc.

En aquest apartat les possibilitats són immenses. N'he enumerat unes poques a tall d'exemple.



- Reduir/ampliar l'encreuat: Un cop resoltes o elaborades les definicions, es proposa l'ampliació o reducció de l'encreuat (per exemple de 6×6 a 10×10). En el primer cas caldrà fixar les condicions pel que fa als quadres negres.
- Transformar l'encreuat sencer o una part (horizontals o verticals) en un de visual. Admet la variant de donar totes les imatges sense indicar-ne el lloc on s'han de col·locar les paraules-solució.
- Encreuat blanc: a més de les solucions, cal esbrinar la col·locació correcta dels quadres negres. Això fa que augmenti la dificultat, perquè cal una major seguretat a l'hora de donar les respostes.
- Autodefinit: les definicions van incloses a l'encreuat i ocupen les caselles precises, que són les que a l'encreuat normal corresponen als quadres negres.
- Sil·làbic: considera síl·labes en lloc de lletres.
- Jugar amb les formes: accentua el caire lúdic dels mots encreuats, alhora que estimula notablement la creativitat.
Algunes possibilitats:
 - graelles senceres o incompletes (en creu, radis d'una roda, envoltant un dibuix, etc.)
 - graelles de formes geomètriques diferents al tradicional quadrat: rectangle, triangle, rombe, trapezi, hexagon,...
 - si l'encreuat és de tema monogràfic podem fer una triple combinació: totes les definicions corresponen a elements d'un mateix conjunt; la graella s'adapta a la forma d'allò definit per aquest conjunt; es completa la il·lustració adequadament. (Vegeu «Paella valenciana» i «Lluç farcit», a «...més» núm. 11.)
- Jugar amb els materials: a més de resodre'l en paper, podem fer combinacions amb murals, pissarra del tipus «Velleda», etc.

4. La interacció professor-alumnes

Ens ofereix també un reguitzell de possibilitats didàctiques, ja que permet establir dinàmiques força atraients com ara el concurs, el campionat, treball per parelles, per equips... El mestre també pot jugar amb el seu paper de conductor de la tasca i fer-ho en favor d'una activitat més o menys autònoma per part dels alumnes.

Per acabar, voldria encoratjar el lector que viu aquesta èria dels encreuats i dels enigmes en general a comunicar i difondre les seves opinions i experiències sobre aquesta utilització didàctica. Pel que fa als professionals del món editorial català, m'agradaria animar-los perquè col·laborin entre ells i ben aviat ens puguin oferir una publicació d'aquesta temàtica en català. La desaparició de la revista «...més» ha estat una gran pèrdua per a tots els afeccionats, però sobretot per als mestres i els seus deixebles, els enigmistes de demà. És evident que cal posar-hi remei.

Valerià C. Labara i Ballestar

temes d'in-fàn-ci-a

educar de 0 a 6 anys

BUTLLETA DE COMANDA

Assenyala els exemplars que vulguis i te'ls enviarem per re-embossament més despeses de tramesa

Preus (IVA inclòs)

- | | | |
|--------------------------|---|---------------|
| <input type="checkbox"/> | Les necessitats i els drets dels infants | 371,- ptes. |
| <input type="checkbox"/> | Trenta-tres contes | 795,- ptes. |
| <input type="checkbox"/> | L'infant i l'escola bressol | 424,- ptes. |
| <input type="checkbox"/> | Esport | 583,- ptes. |
| <input type="checkbox"/> | Jocs dançats (llibre i cassette) | 1.166,- ptes. |
| <input type="checkbox"/> | L'infant travessa el mirall (exhaurit) | 583,- ptes. |
| <input type="checkbox"/> | De nadó a company | 1.007,- ptes. |
| <input type="checkbox"/> | Quan dues intel·ligències es troben | 558,- ptes. |
| <input type="checkbox"/> | Ser infant abans d'ara | 1.007,- ptes. |
| <input type="checkbox"/> | El context socio-familiar en l'educació de l'infant | 477,- ptes. |
| <input type="checkbox"/> | Maneres d'acollir els infants | 800,- ptes. |
| <input type="checkbox"/> | Ser infant a Europa avui (en preparació) | |

Nom i Cognoms.....

Adreça Tel.....

Població..... C.P.....

Podeu fer-nos arribar les vostres comandes trucant els matins al 237.07.01 o per carta a la nostra adreça.

Si ho preferiu podeu adreçar-vos a la vostra llibreria habitual.

ASSOCIACIÓ
de MESTRES



ROSA SENSAT

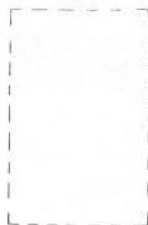
Associació de Mestres

«ROSA SENSAT»

Departament de Publicacions

Còrsega, 271

08008 BARCELONA



PER LA PAU IMMEDIATA I LA COL·LABORACIÓ PER ESTABILITZAR-LA

En nom dels sectors de la comunitat educativa que representem i davant la greu situació provocada per l'inici de la guerra al Golf Pèrsic,

MANIFESTEM

que ens esforcem cada dia per ajudar a la convivència donant més importància a la comunicació que a la confrontació;
que, malgrat els valors imperants en la nostra societat, prioritzem en tot moment la col·laboració enfront de la competitivitat;
que intentem que les diferències personals siguin elements per reconèixer la diversitat i enriquir-nos-en, i no per fomentar desigualtats i racismes;
que els recursos naturals han de fer més feliç a tota la humanitat i no només a una minoria explotadora;
que hem optat per la VIDA i no per la MORT, per una cultura personificadora i no per una incultura que deixi l'individu indefens.

CONDEMNEM

que se'ns intenti convèncer que hi ha unes guerres més importants que d'altres;
que les grans potències posin per davant de tot els seus interessos econòmics;
que no s'informi verídica i completament de totes les motivacions que determinen les actituds dels governs implicats en el conflicte;
la diferent aplicació dels acords internacionals;
que les grans potències no apliquin el mateix esquema de respecte a la sobirania i llibertat, règim democràtic i alliberament nacional en el propi país o en les seves àrees d'influència;
que la majoria d'estats obliguin els joves a anar al front per imperatiu legal;
el comerç d'armes, tant en temps de pau com de guerra;

Dit tot això i en aquests moments

DEMANEM

que s'aturi la guerra i que es facin esforços sincers per trobar solucions dialogants al conflicte;
que el que diem s'apliqui no només al Golf sinó a cada un dels països o àrees on hi ha conflicte;
que, d'acord amb el compromís contret en el referèndum sobre l'entrada a l'OTAN, les tropes enviades a la zona en conflicte tornin;
que en l'àmbit social i familiar i a les escoles es tracti el tema de la guerra amb els seus valors negatius i es parli seriosament del significat social i econòmic de l'existència i manteniment d'un exèrcit en el marc del món on vivim.

L'Amic de Paper-Biblioteques Escolars, Associació de Mestres Rosa Sensat, CGT, FAPAG, FA-PAES, Federació de Moviments de Renovació Pedagògica de Catalunya, Federació d'ensenyament de CCOO, Fundació Artur Martorell, UGT-FETE, USTEC.

ESCOLA I SOCIETAT. REFLEXIONS ENTORN D'UNA CRISI

La institució escolar no es una realitat tanca-da, impermeable a tota influència del seu ròdol social i econòmic. L'agitació al si dels instituts que s'ha desenvolupat a França tot al llarg de la darrera tardor així ens ho ha demostrat de nou.

Els estudiants francesos de l'ensenyament secundari expressaven una triple reivindicació: en primer lloc, un millorament de les condicions materials d'acolliment i de treball als instituts (reparar els edificis en mal estat, disminuir els efectius per classe, augmentar el nombre d'ensenyants, vetllar per la seguretat dels alumnes); en segon lloc, l'exercici de nous drets per als estudiants en el marc de l'organització i del funcionament dels instituts; i en darrer lloc, la demanda d'un ràpid creixement dels crèdits pressupostaris adients al finançament d'aquests objectius. Cal assenyalar que el pressupost del Ministeri d'Educació s'ha situat aquest any a França al capdavant dels pressupostos de l'Estat.

Sota aquestes reivindicacions, el malestar estudiantil reflecteix la greu crisi d'un jovent que se sent marginat al si d'una societat que no li proposa d'altre esdevenidor que l'atur i, com a horitzó mobilitzador, la manca de valors ètics.

Aquests esdeveniments ens condueixen a posar el tema de les relacions Escola-Societat a un triple nivell.

D'antuvi, l'escola continua essent el ressò dels problemes de la societat. Després, l'escola no deixa d'ésser l'instrument que forma els futurs ciutadans i, a més a més, roman l'indret de formació necessària a l'inserció social i professional.

1. L'escola i les desigualtats

Les conseqüències de la crisi econòmica dels darrers anys ha agreujat les desigualtats socials al si de la societat francesa. Els sectors socials desfavorits s'han concentrat sobretot entorn de certs barris, urbanísticament oblidats, i de certes comarques que han patit de ple el daltabaix econòmic. Així, sobretot en barris de les rodalies de París i de Lió, grups de joves des-emparrats es lliuren a actes de violència i de pillatge, devastant botigues i llocs públics.

Dins d'aquest context social, el moviment contestatari dels estudiants francesos va començar i es va desenvolupar sobretot a les zones més conflictives econòmicament. Va ser als barris més pobres de la regió de París i a les poblacions del nord-est francès, víctimes de la crisi siderúrgica i tèxtil, que les vagues i les manifestacions van ser més nombroses.

Certament, si l'entorn econòmic desfavorit va influir pel que fa a la mobilització, les raons determinants provenen de les mancances del mateix sistema escolar: els instituts francesos que es troben a llocs econòmicament deprimits no gaudeixen de la mateixa qualitat pedagògica. Aquesta greu constatació ha estat reconeguda oficialment en un informe sobre l'avaluació dels establiments públics de l'ensenyament secundari per a l'any 1989-90, on explícitament es reconeix que «el marasme econòmic (crisi minera, siderúrgica, etc.) va acompanyat d'un baix nivell de qualitat als establiments escolars». Així, els instituts d'aquests indrets tenen menys mitjans materials i tècnics que els altres; la majoria dels seus ensenyants són debutants i certs tipus d'ensenyament o d'assignatures op-

cionals no existeixen. Fins i tot, algunes poblacions de més de 40.000 habitants no disposen d'un institut d'ensenyament secundari; tal es el cas de la població de Vaulx-en-Velin, que va ser el marc el setembre passat d'un greu moviment de revolta juvenil.

Tanmateix, els poders públics han creat les ZEP —zones d'ensenyament prioritari— per tal d'oferir avantatges pedagògics als alumnes d'aquests sectors poc afavorits. Aquesta política intenta trencar el cercle viciós dels joves que pertanyen a grups febles econòmicament i són alumnes d'instituts desfavorits pedagògicament.

La institució escolar reflecteix les desigualtats socials i hipoteca així una autèntica democratització de l'ensenyament. El creixement de la població escolar —més de 300.000 nous estudiants als instituts per a l'any 1990-91— no significa la seva democratització.

Al mateix temps, els joves francesos reinvindicaven una vida més democràtica a l'escola.

2. L'escola i els ciutadans

Un dels objectius de la llei francesa d'Orientació de l'Educació, del 10 de juliol del 1989, estableix que l'aprenentatge de la ciutadania es farà a través de la «ciutadania escolar».

L'escola forma els futurs ciutadans del país. Aquesta funció esdevé imperativa a partir del moment en què els poders públics es proposen allargar l'escolaritat del 80% d'una generació fins al 18 o 19 anys. Aquesta realitat no pot ignorar que la majoria civil i electoral està fixada a 18 anys, i seria, doncs, incoherent negar certs drets de participació al funcionament de la vida escolar dels instituts a uns nois i unes noies que gaudiran dels mateixos drets democràtics a la sortida o, fins i tot, abans de sortir del sistema escolar.

La participació democràtica es també una norma de participació escolar. La llei del 1989 expressava la voluntat d'associar els alumnes al funcionament del seu establiment així com pel que fa al desenvolupament de la seva trajectòria escolar, creant en aquest aspecte un

«Consell de delegats d'alumnes» a cada institut.

El Ministeri d'Educació francès ha reconegut avui als estudiants d'institut un cert nombre de llibertats dintre dels establiments: llibertat d'associació, de premsa, de reunió, de penjar cartells i rètols. Aquests drets configuren l'estatut de l'estudiant-ciudadà. Però si l'escola forma ciutadans, instrueix també els homes.

3. L'escola i la formació

L'escola prepara a la vida activa. El moviment estudiantil expressava la inquietud del jove davant la incertesa de la seva inserció social. Els joves són conscients que el nivell i la qualitat de la formació rebuda són essencials pel que fa a l'èxit dintre de la competència social i econòmica. Ells saben fins a quin punt els estudis i els diplomes condicionen el seu esdevenidor, però, a més a més, constaten que l'augment de diplomes lliurats comporta la seva devaluació i la desqualificació professional al moment de trobar un lloc de treball.

Així, les empreses demanen un alt nivell de formació ben sovint condicionada pels diplomes. Mentre, la situació esdevé més que precària per als més de 250.000 adolescents que surten cada any del sistema escolar sense cap diploma a França.

En aquest context, la «carrera al diploma» ha esdevingut la primera preocupació dels alumnes i de les seves famílies. Aquesta actitud fa que l'escola esdevingui un «objecte de consum» transformant-la així en una simple font de serveis. Aleshores, cal recordar que l'escola no tan sols es un bé de consum sinó també un servei públic, que té uns objectius, uns programes i uns mitjans definits per la societat que els ofereix a tots els ciutadans, respectant els principis de continuïtat i d'igualtat.

Dins d'una societat en crisi, l'escola —que en pateix les conseqüències— no pot renunciar a les seves missions tradicionals: transmetre una cultura, formar els homes i els ciutadans.

Josep Maria Comas i Estalella

PREMI SANTILLANA

**D'EXPERIÈNCIES
ESCOLARS**

$416 \times 416 = 2416$

$\sqrt{12}$

$\frac{a}{b}$

Ensenyar matemàtiques: RECURSOS I MATERIALS

XIII è CONCURS

EXTRACTE DE LES BASES

El treball haurà de reflectir una experiència portada a terme en el centre escolar ● El Concurs comprèn totes aquelles experiències d'ensenyament de les Matemàtiques basades en la utilització de materials i recursos didàctics (blocs lògics, *meccano*, ordinador, calculadora, etc.) ● Extensió màxima: 25 folis mecanografiats a doble espai ● Termini d'admissió dels originals: fins el 30 d'abril de 1991.

LA INTEGRACIÓ DEL PROFESSORAT DEL CEPEPC

El procés d'integració a la xarxa pública de les escoles del CEPEPC —i d'aquelles altres que, sense ser-ho, varen aprofitar la seva via— sembla arribar avui al seu punt final. Restava, i resta encara —presumiblement per poc temps— la solució de l'accés al cos de funcionaris del professorat que, justament per la seva labor de catalanització i de renovació pedagògica, va fer possible aquest procés d'integració. Era l'escull més espinós, l'assignatura pendent que més dolia. Avui, però, les perspectives són força clares. Ha estat curiosament la LOGSE la llei que les acaba d'aclarir.

Aquest llarg procés, fet de tenacitat col·lectiva i de no poques resistències, va tenir una primera culminació el 1983 amb la Llei 14/1983 del Parlament de Catalunya, més coneguda per la Llei del CEPEPC. Va ser aquesta una llei aguantada pels fils, a cavall entre el consens i la imperfecció tècnica. En tot cas, una llei que, a empentes i rodolons, ha anat possibilitant una integració que no es presentava senzilla.

Pel que aquí interessa, després de descartar la viabilitat d'altres opcions, la solució que va donar aquesta llei a la integració del professorat va ser essencialment la següent:

- El professorat, en el termini màxim de cinc anys comptats a partir de la signatura del conveni d'integració, hauria de participar en les convocatòries d'accés al cos de funcionaris segons les normes establertes per l'Administració amb aquesta finalitat.
 - Els professors que, en el moment de la creació del centre com a centre docent públic, pertanyessin al cos de professors d'EGB, i els qui hi ingressessin entre aquesta data i la del final del termini de cinc anys, continuarien al centre amb caràcter definitiu però no adquiririen aquesta condició a la localitat.
 - Al personal docent del centre que, en el termini de cinc anys, no accedis al cos de professorat d'EGB li seria aplicada la legislació vigent en matèria de professors interins i contractats.
- Certament que aquesta llei del CEPEPC va tancar una etapa, segurament la més dura i reivindicativa. Però també en va obrir una altra no gens fàcil. La realització de la llei, sobretot pel que fa a la integració del professorat, ha estat una segona odissea. Si bé és cert que la redacció de la llei fou força deficient, no ho és menys que el marc legislatiu vigent tampoc ajudava gens i que, a més, va aparèixer en moments de forts canvis en matèria de legislació sobre funcionaris.

- Es formalitzaria contracte administratiu amb els professors dels centres integrats en un nombre homologable al dels centres públics.

Així, d'entrada, ja l'agost de 1984, la Llei del CEPEPC se les va haver de veure amb la Llei del Parlament de l'Estat sobre mesures per a la reforma de la funció pública. Entre altres coses, aquesta llei estatal va prohibir els contractes administratius, que eren els habituals del sector i sobre els quals pivotava la contractació provisional dels professors de les escoles integrades, cosa que va obligar a fer les contractacions sota la fórmula de l'interinatge. D'altra banda, amb caràcter de norma bàsica, la llei estatal va regular l'accés a la funció pública amb exclusió de tota cita a proves específiques, la qual cosa va posar els corresponents interrogants sobre la viabilitat de la llei catalana.

I un altre cop va ser el Parlament de Catalunya qui, a la Llei de la Funció Pública de la Generalitat que va ser aprovada el juliol del 1985, va intentar salvar la situació incerta en què es trobava el compliment de la Llei del CEPEPC pel que fa a la integració del professorat. La manera de salvar-ho va ser mitjançant la inclusió d'una disposició transitòria, la desena, que, en síntesi, venia a dir:

- Que es regularia l'ordenació legal de la funció pública docent de la Generalitat de Catalunya.
- Que aquesta ordenació preveuria les condicions específiques d'accés a la funció pública docent del professorat de les escoles integrades.
- Que el termini de cinc anys per participar en les proves començaria a córrer des d'aquesta ordenació legal de la funció pública docent de la Generalitat de Catalunya.

Com és prou conegut, l'ordenació de la funció pública docent de la Generalitat de Catalunya encara és molt verda i, per tant, aquelles condicions específiques que havia de preveure per al professorat de les escoles integrades estarien també molt verdes, si d'aquesta regulació depengués. Aquesta Llei 17/85, sobre la funció pública de la Generalitat, i pel que als professors de les escoles integrades respecta, no va constituir gaire més que el recordatori d'un compromís, que l'expressió de la voluntat

de solucionar el problema tan aviat com és veïés com.

Així les coses, els professors i professores de les escoles integrades han anat vivint com han pogut aquesta llarga situació de provisionalitat. Els uns, la majoria, han mantingut inalterable la seva situació, ben «sui generis», d'interins. Els altres han anat accedint als cos de funcionaris pels sistemes ordinaris d'accés, unes vegades romanent a la mateixa escola i altres no.

De totes maneres, ara, el 1990, sembla haver arribat una solució definitiva, sorprenentment de la mà de la LOGSE. El lloc que ocupa aquesta llei en la jerarquia normativa, i la claredat amb què està redactada la disposició que tracta el tema, la transitòria octava, fan pensar que ara les coses van de veres i que estan per caure. Aquesta disposició transitòria octava de la LOGSE diu textualment:

«1. El personal docente al servicio de los centros que, de acuerdo con los procesos previstos en la Ley 14/1983, de 14 de julio, del Parlamento de Cataluña y en la Ley 10/1988, de 29 de junio, del Parlamento Vasco, se integre o se hubiera integrado en la red de centros públicos dependientes de las respectivas Administraciones educativas, podrá ingresar en la Función pública docente mediante pruebas selectivas convocadas por las Administraciones educativas competentes, previa regulación de sus respectivos Parlamentos.

»2. Al personal que, al amparo de lo previsto en el apartado anterior, adquiera la condición de funcionario docente le serán reconocidos la totalidad de los servicios prestados en el centro integrado en la red pública.

»3. Los procedimientos de ingresos referidos en esta disposición sólo serán de aplicación durante el plazo de tres años a partir de la entrada en vigor de la presente Ley.»

Atès aquest manament de la LOGSE i la brevetat dels terminis que imposa, el Govern de la Generalitat ha preparat ja el corresponent projecte de Llei, el qual també ha estat ja informat pel Consell Escolar de Catalunya i que, segu-

rament, haurà entrat ja al Parlament quan es publiqui aquest article.

Llevat que el Parlament de Catalunya digui una altra cosa, sembla ser generalitzada la voluntat que aquesta Llei tingui una aprovació ràpida i es puguin fer ja les primeres convocatòries abans d'acabar aquest curs escolar. També sembla generalitzada la idea de no dubtar

que totes les disposicions de la Llei han de tenir efectes també per a tots aquells professors que, durant aquest llarg procés, varen anar accedint pel seu compte al cos de funcionaris i que estaven també afectats per la Llei del CEPEPC.

Ramon Plandiura Vilacís

DECLARACIÓ SOBRE LA SUPERVIVÈNCIA, LA PROTECCIÓ I EL DESENVOLUPAMENT DE L'INFANT*

1. Ens hem reunit a la Cimera Mundial en favor de la Infància per contraure un compromís comú i fer una crida urgent a nivell mundial perquè es doni a tots els infants un futur millor.

2. Els infants del món són innocents, vulnerables i depenents. També són curiosos, actius i plens d'esperança. La seva infància ha de ser una època d'alegria i pau, jocs, aprenentatge i creixement. El seu futur hauria de fornir-se amb esperit d'harmonia i cooperació. A mesura que madurin haurien d'anar ampliant les seves perspectives i adquirint noves experiències.

3. Malgrat tot, en la realitat, la infància de molts nens i nenes és molt diferent a la descrita.

El problema

4. Dia a dia, innombrables infants de tot el món es veuen exposats a perills que dificulten el seu creixement i desenvolupament. Són objecte de grans sofriments com a conseqüència de la guerra i la violència; com a víctimes de la discriminació racial, l'apartheid, l'agressió, l'ocupació estrangera i l'annexió; també pateixen els infants refugiats i desplaçats que es veuen obligats a abandonar les seves llars i les seves ares; alguns pateixen per ser infants impedits; o per manca d'atenció o per ser objecte de crueltats i explotació.

5. Dia a dia, milions d'infants són víctimes dels efectes de la pobresa i les crisis econòmiques, la gana i la manca de llar, les epidèmies, l'analfabetisme i el deteriorament del medi ambient. Pateixen els greus efectes de la falta d'un creixement sostingut i sostenible en molts països en desenvolupament, sobretot en els menys avançats, i dels problemes del deute extern.

6. Cada dia moren 40.000 infants per malnutrició i diverses malalties, pel síndrome d'immunodeficiència adquirida (SIDA), per falta d'aigua potable i de sanejament adequat i pels efectes del problema de la droga.

7. Aquests són els problemes que, com a dirigents polítics, hem d'atendre.

Les possibilitats

8. En conjunt, els nostres països compten amb mitjans i coneixements per a protegir la vida i mitigar considerablement els patiments dels infants, fomentar el ple desenvolupament del seu potencial humà i fer-los prendre consciència de

* Declaració signada, el 30 de setembre de 1990, pels participants a la Cimera Mundial en favor de la Infància, celebrada a Nova York, al si de les Nacions Unides.

les seves necessitats, els seus drets i les seves oportunitats. La Convenció sobre els Drets de l'Infant ofereix una nova oportunitat perquè el respecte dels drets i el benestar de l'infant adquireixin un caràcter realment universal.

9. El clima polític internacional més favorable dels últims temps pot facilitar aquesta tasca. Mitjançant la cooperació i la solidaritat internacionals, ara hauria de ser possible assolir resultats concrets en moltes esferes: revitalitzar el creixement i el desenvolupament econòmics, protegir el medi ambient, evitar la transmissió de malalties mortals i destructives i assolir una justícia social i econòmica més gran. La tendència actual al desarmament també significa que es podrien alliberar quantiosos recursos per a finalitats no militars. Quan es procedeix a la reassignació d'aquests recursos hauria d'atorgar-se una prioritat molt alta a augmentar el benestar dels infants.

La tasca

10. La primera obligació és millorar les condicions de salut i nutrició dels infants i per això es disposa actualment de diverses alternatives. Cada dia es pot salvar la vida de desenes de mils de nens i nenes, donat que és fàcil prevenir el que podria arribar a causar-los la mort. La mortalitat dels infants menors de 4 anys és extremadament alta en molts llocs del món, però es pot reduir de manera dràstica amb els mitjans ja coneguts i de fàcil accés.

11. Caldria prestar més atenció, cura i suport als infants impedits i a altres infants en circumstàncies especialment difícils.

12. L'enfortiment de la funció de la dona en general i el respecte de la seva igualtat de drets afavoriran els infants del món. Les nenes haurien de rebre el mateix tracte i les mateixes oportunitats des del seu naixement.

13. Actualment hi ha més de 100 milions d'infants que no reben instrucció escolar bàsica i

dues terceres parts d'ells són del sexe femení. La prestació de serveis d'educació bàsica i d'alfabetització a tots és una de les contribucions més importants que es poden fer al desenvolupament dels infants del món.

14. Cada any moren 500.000 mares per complicacions relacionades amb el part. S'ha de promoure la maternitat sense risc per tots els mitjans possibles i atribuir particular importància a la planificació responsable de la família i a l'espaiament dels naixements. S'ha de donar tota la protecció i l'assistència necessàries a la família, com a grup fonamental i entorn natural del creixement i el benestar dels infants.

15. Mitjançant la família i altres persones que es preocupen pel benestar dels infants caldria oferir-los l'oportunitat de descobrir la seva identitat i aprofitar el seu potencial. S'hauria de preparar els infants per a viure responsablement en una societat lliure. Des de la infància se'ls hauria d'estimular a participar en la vida cultural de la societat en què viuen.

16. La situació econòmica continuarà exercint una influència important en la vida dels infants, sobretot en les nacions en vies de desenvolupament. Tenint present el futur dels infants, s'ha d'assegurar o reactivar urgentment el creixement i el desenvolupament econòmics sostinguts i sostenibles en tots els països i continuar prestant atenció urgent a una solució àmplia i duradora dels problemes del deute extern que afecten els països deutors en vies de desenvolupament.

17. Per realitzar aquestes tasques totes les nacions han de desplegar esforços constants i concrets, tant a nivell nacional com mitjançant la cooperació internacional.

El compromís

18. Per vetllar pel benestar dels infants s'han d'adoptar mesures polítiques al més alt nivell. Estem decidits a fer-ho.

19. Per tant, ens comprometem solemnement a atribuir alta prioritat als drets de l'infant, a la seva supervivència, a la seva protecció i al seu desenvolupament. D'aquesta manera també es contribuirà al benestar de totes les societats.

20. Hem acordat treballar en conjunt, col·laborant a nivell internacional i als nostres respectius països. Ens comprometem a aplicar el programa de 10 punts que es presenta a continuació, amb objecte de protegir els drets de l'infant i millorar les seves condicions de vida.

- i) Ens esforçarem per promoure la ràpida ratificació i ampliació de la Convenció sobre els Drets de l'Infant. Arreu del món s'haurien d'iniciar programes on es fomentés la difusió d'informació sobre els drets de l'infant, prenent en consideració els valors culturals i socials de cada país.
- ii) Ens esforçarem perquè s'adoptin constants mesures a nivell nacional i internacional per millorar les condicions de salut dels infants, fomentar l'atenció pre-natal i reduir la mortalitat d'infants menors de 4 anys en tots els països i entre tots els pobles. Fomentarem la provisió d'aigua potable per a tots els infants en totes les comunitats i la creació de xarxes de sanejament en tot el món.
- iii) Ens esforçarem per assolir un creixement i un desenvolupament òptims dels infants, mitjançant l'adopció de mesures per eradicar la fam i la desnutrició i, per tant, evitar tràgics sofriments als infants en un món que disposa dels mitjans per alimentar a tots els seus habitants.
- iv) Ens esforçarem per enfortir la funció i la condició de la dona. Fomentarem la planificació responsable de la família, l'espaiament dels naixements, l'alletament i la maternitat sense risc.
- v) Ens esforçarem perquè es respecti la contribució de la família que té cura dels infants i prestarem suport als esforços dels pares, les altres persones que tenen cura dels infants, i les comunitats, per criar-los i atendre'ls des de les primeres etapes de la infància fins a la fi de l'adolescència. També reconeixem les necessitats especials dels infants separats de la seva família.
- vi) Ens esforçarem perquè s'executin programes encaminats a reduir l'analfabetisme i oferir oportunitats d'educació a tots els infants, independentment del seu origen i sexe; preparar els infants per realitzar activitats productives i per aprofitar les oportunitats d'aprenentatge permanent, per exemple, mitjançant la capacitació professional, i permetre als infants arribar a la vida adulta en un medi cultural i social que els doni suport i sigui enriquidor.
- vii) Ens esforçarem per millorar la dramàtica situació de milions d'infants que viuen en circumstàncies especialment difícils per ser víctimes de l'*apartheid* i l'ocupació estrangera, dels orfes i infants del carrer i fills de treballadors migratoris, dels infants desplaçats i víctimes de desastres naturals i provocats per l'home, dels infants impedits i víctimes de maltractaments, dels infants que es troben en condicions de desavantatge des del punt de vista social i dels infants explotats. S'ha d'ajudar els infants refugiats a arrelar novament. Ens esforçarem per assolir la protecció especial dels infants que treballen i l'abolició del treball illegal de menors. Ens esforçarem per evitar que els infants es converteixin en víctimes del flagell de les drogues il·lícites.
- viii) Ens esforçarem amb especial dedicació per protegir els infants contra el flagell de la guerra i per prendre mesures que impedeixin l'esclat de nous conflictes armats, per donar d'aquesta manera als infants de tot el món un futur de pau i seguretat. Fomentarem els valors de la pau, la com-

prensió i el diàleg en l'educació dels infants. Fins i tot en èpoques de guerra i en zones assolades per la violència s'han de respectar les necessitats essencials dels infants i les famílies. Sollicitarem que s'estableixin treves i que es creïn corredors especials d'ajuda en pro dels infants en aquells casos en què encara subsisteixin la guerra i la violència.

- ix) Ens esforçarem perquè s'adoptin mesures mancomunades per a la protecció del medi ambient a tot nivell, perquè els infants puguin tenir un futur més segur i més sa.
- x) Ens esforçarem perquè s'iniciï una lluita a nivell mundial contra la pobresa, lluita que es reflectiria immediatament en un benestar més gran per als infants. Cal donar prioritat a la vulnerabilitat i a les necessitats especials dels infants dels països en vies de desenvolupament mitjançant l'adopció de mesures a nivell nacional i mitjançant la cooperació internacional. Això exigeix la transferència de recursos addicionals suficients als països en desenvolupament, l'establiment de relacions d'intercanvi més favorables, una alliberació més gran del comerç internacional i l'adopció de mesures que redueixin la càrrega del deute. També comporta ajustaments estructurals que fomentin el creixement de l'economia mundial, sobretot en els països en desenvolupament, i vetllin pel benestar dels sectors més vulnerables de la població, especialment dels infants.

Les mesures següents

23. La Cimera Mundial en favor de la infància ens desafia a adoptar mesures. Hem decidit respondre a aquest repte.

22. Entre altres col·laboracions, sol·licitem molt especialment la dels mateixos infants. Els fem una crida perquè participin en aquesta tasca.

23. Així mateix, aspirem a comptar amb el suport del sistema de les Nacions Unides i d'altres organitzacions internacionals i regionals en aquest esforç mundial en favor de la infància. Sol·licitem una participació més gran de les organitzacions no governamentals per a complementar l'adopció de mesures nacionals i les activitats internacionals conjuntes en aquest camp.

24. Hem decidit adoptar i aplicar un Pla d'Acció que serveixi de marc de referència per a la realització d'activitats nacionals i internacionals més específiques. Fem una crida a tots els nostres col·legues perquè facin seu aquest pla. Estem disposats a destinar els recursos que calguin per a complir amb aquests compromisos, com a part de les prioritats establertes en els nostres plans nacionals.

25. Ens comprometem a fer-ho no només per a la generació actual, sinó també per a les generacions futures. No pot haver-hi una tasca més noble que la de donar a tots els infants un futur millor.

Nova York, 30 de setembre de 1990

NOVETATS

ARCA, M.; GUIDONI, P.; MAZZOLI, P. *Enseñar ciencia: cómo empezar: reflexiones para una educación científica de base*. Barcelona...: Paidós, 1990 (Paidós educador. Rosa Sensat; 97)

Extracte de l'índex:

El desarrollo del proceso cognitivo como tarea de la educación científica y estilos de enseñanza; Modos de mirar y modos de hablar: de dónde nacen las disciplinas; Motivos de reflexión sobre conocimiento y educación científica.

BERTOLINI, Piero; FRABONI, Franco. *Nuevas orientaciones para el currículum de la educación infantil (3-6 años)*. Barcelona...: Paidós, 1990 (Paidós Educador. Rosa Sensat; 98)

Extracte de l'índex:

Nuestra propuesta de nuevas orientaciones para la escuela infantil 3-6 años; Introducción a las nuevas orientaciones; Sobre las cinco áreas: El área corpórea, audiovisual, lingüística, matemática, científico-antropológica.

BRUSI, David; BACH, Joan; SANZ, Miquel. *Itinerari geològic de Banyoles: descoberta del funcionament del sistema lacustre*. Vic: Eumo, 1990 (Apunts; 22)

CAMBI, Franco. *Rodari pedagoga*. Roma: Riuniti, 1990

Extracte de l'índex:

Rodari pedagoga: Intellettuale organico e no; Nella tradizione marxista; Infanzia, gioco e fantasia; La riforma della scuola; La fami-

glia democratica; La società tecnologica e i compiti dell'educazione; Tre itinerari teorici. *Desarrollo psicológico y educación*. Compilación de Jesús Palacios, Alvaro Marchesi, César Coll. Madrid: Alianza Editorial, 1990 (Alianza Psicología: 30, 31, 32). 3 v.

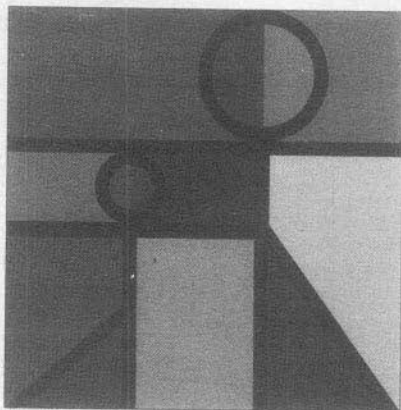
I : Psicología evolutiva.

II : Psicología de la educación.

III: Necesidades educativas especiales y aprendizaje escolar

Educación infantil por el movimiento corporal: identidad y autonomía personal. 2.º ciclo. 3

EDUCACIÓN INFANTIL
por el
movimiento corporal
identidad y autonomía personal
—SEGUNDO CICLO— 3-6 años —



GYMNOS
CULTURAL

LIBRO GUIA

a 6 años. Madrid: Gymnos, 1990 (Educación física escolar. Diseños y desarrollos curriculares)

FERNÁNDEZ ENGUITA, Mariano. *La Cara oculta de la escuela: educación y trabajo en el capitalismo*. Madrid: Siglo XXI, 1990

Extracte de l'índex:

El trabajo actual como forma histórica; El caso europeo: revolución industrial y resistencia popular; La experiencia colonial: la empresa civilizadora y la civilización de la empresa; La contribución de la escuela: Del hogar a la fábrica, pasando por las aulas: La génesis de la escuela de masas; El crepúsculo del mito educativo: del análisis del discurso al de las prácticas escolares; Las relaciones sociales de la educación: I: la domesticación del trabajo; II: la atomización del cuerpo social; Las contradicciones de la relación entre escuela y trabajo.

FERRER I GUÀRDIA, Francesc. *L'escola moderna: explicació pòstuma i abast de l'ensenyament racionalista*. Pròleg i notes de Pere Solà: Eumo, 1990 (Textos pedagògics; 22)

GHILARDI, Franco. *La Professione docente negli anni '90: un confronto con l'Europa*. Roma: Riuniti, 1990

Extracte de l'índex:

Una crisi annunciata; Contenuti e paradossi della professionalità docente; L'efficacia dell'insegnamento; La variabile tempo; Innovazione curricolare: esperienze a confronto; Insegnanti in Europa; Construire una professionalità.

Guies de serveis culturals. Barcelona: Fundació Caixa de Pensions, 1990

Associacions, centres culturals i recreatius 3 v.

Biblioteques, arxius i centres de documentació.

Museus, sales d'exposicions i galeries d'art. Teatres i sales d'actes.

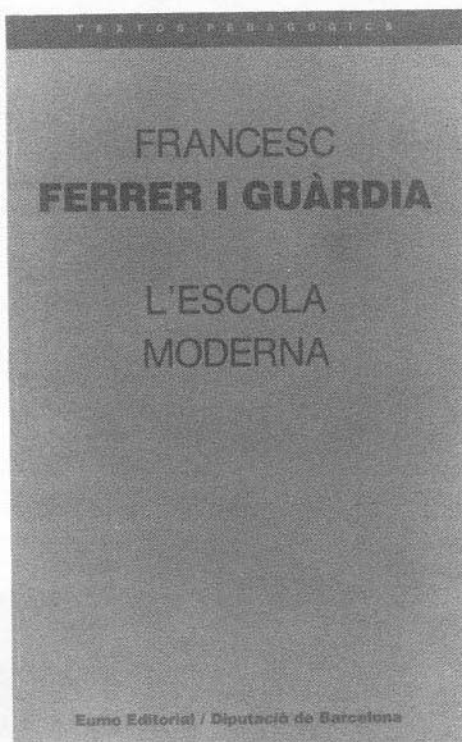
Guies de serveis socials. Barcelona: Fundació Caixa de Pensions, 1990

Atenció a disminuïts.

Atenció a la vellesa.

Atenció social.

Establiments i serveis sanitaris.

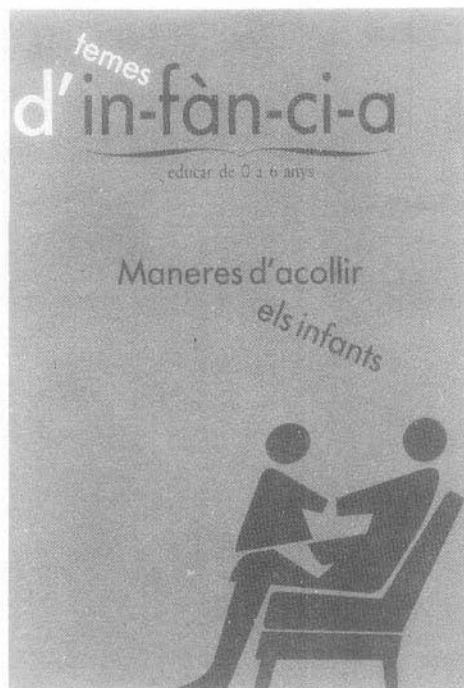


Maneres d'acollir els infants. Barcelona: Rosa Sensat, 1990 (Temes d'Infància; 14)

Extracte de l'índex:

L'acolliment dels nens de menys de tres anys en els diferents països; L'atenció als nadons i als nens petits, fills de pares que treballen, a la República Popular de la Xina; Qui s'ocupa dels nens petits? El dilema de l'atenció als nens petits als Estats Units; La situació dels nens petits, fills de mares que treballen, a Hongria; L'educació dels nens de 0 a 3 anys al Japó (quan les mares treballen); L'educació dels nens en edat preescolar a l'URSS; Aspectes jurídics i prisma històric.

Els Nens i la seva ciutat: Districte Horta-Guinardó. Barcelona: Ajuntament de Barcelona, 1990 (Informes tècnics de l'Institut d'Ecologia Urbana; 4)



Extracte de l'índex:

Integració curricular de les activitats de coneixement del districte, un programa interdisciplinari com a primera eina d'integració

curricular, línies de treball del programa; Descripció del programa; Participació; Valoració i anàlisi dels resultats.

PASCUAL, Ramon. *Guia dels arbusts dels països catalans*. Barcelona: Pòrtic, 1990 (Conèixer la natura; 10)

Les Points d'appui de l'enseignant: pour une théorie et une pratique de la pédagogie différenciée. Deuxième éd. Paris: Institut National de Recherche Pédagogique, 1990

Extracte de l'índex:

Signification et opportunité de la notion de points d'appui; Effervescences, effets réducteurs et loi de variété dans les systèmes éducatifs; La pédagogie différenciée; Expérimentations de pédagogie différenciée; Expérimentations de pédagogie diversifiée; Expérimentations de pédagogie variée.

POSTMAN, Neil. *La Desaparició de la infantesa*. Vic: Eumo, 1990 (Interseccions; 12)

Extracte de l'índex:

Primera part: La invenció de la infantesa; Els incunables de la infantesa; El trajecte de la infantesa; Segona part: La desaparició de la infantesa; L'infant-adult; L'infant que desapareix.

Biblioteca Rosa Sensat
novembre 1990



Barmi. La formació d'una ciutat mediterrània a través de la història, il. Jordi Ballonga, Destino, Barcelona 1990.

Imprès a una tinta sobre paper d'alta qualitat. Ben enquadrat, amb tapes dures. És un dels llibres més ben presentats que han sortit últimament al mercat. S'hi recullen treballs anteriors dels mateixos autors.

Explica l'evolució d'una ciutat imaginària, situada a la costa mediterrània, des dels seus orígens al s. IV a.C., quan era un petit poblat fortificat, fins a les darreries del segle XX, quan Barmi s'ha convertit en un important nucli urbà. Barmi és una combinació de Barcelona i Milà i en les il·lustracions i textos reconeixem molts elements d'ambdues ciutats.

L'estructura del llibre és molt clara i pedagògica.

Està estructurat en funció de mòduls-època d'una extensió de quatre pàgines.

Cada mòdul-època es compon de:

- il·lustració a doble pàgina, molt detallada, de la ciutat i el seu entorn proper, sense cap text explicatiu.

- Dues pàgines en les quals trobem:

- la mateixa ciutat i el seu entorn en esquema amb explicació de cada element (muralls, cases, sitges...);

- aspectes determinats de l'època (habitatge, treball, formes de construcció, defensa...) destacats amb dibuixos i explicacions;

- una explicació general introductòria del moment històric que viu Barmi i els seus habitants.

L'evolució de Barmi es pot seguir a través de les il·lustracions a doble pàgina, que conformen l'escenari geogràfic a partir del qual es fa un seguiment exhaustiu dels canvis de la ciutat i del seu entorn natural: podem seguir la construcció d'edificis, els canvis en el paisatge; podem veure com s'estén el poblament, com evolucionen els estils arquitectònics..., com l'evolució de factors i canvis econòmics, socials i culturals transforma aquest escenari.

Cal destacar la qualitat, la quantitat i la minuciositat de les il·lustracions i l'enfoc del text, que permet arribar d'una manera amena al coneixement de cada època descrita.

Té moltes possibilitats d'utilització a l'aula en diferents nivells i matèries (principalment socials).

Es poden ampliar les il·lustracions i fer-ne una observació i lectura de la imatge, col·lectiva o individual. A altres nivells podem fer un exercici de reconeixement d'elements. Pot servir d'element motivador per iniciar l'estudi d'una època determinada.

Per ampliar un tema de treball. La importància de la imatge fa que es pugui recomanar a partir dels 9 anys; els adolescents poden passar-s'ho molt bé amb l'observació dels gravats i la lectura, tant com els adults... com hi he gaudit jo mateixa!

Cristina Vallès
Escola Barrufet



CELA, Jaume, Hi ha coses que són de mal perdre, Il. W. Thöni-Hortal, La Galera, Barcelona 1990 (Col. La Gavina).

Llibre de butxaca, enquadrat en rústica amb il·lustracions a cada pàgina.

En Pere és un nen que perd el cul i amb l'ajut dels seus pares i de la seva germana el troba.

És un llibre força imaginatiu que utilitza diversos recursos lingüístics com frases fetes, comparacions, rodolins, derivats...

Porta el nen a un món de fantasia i humor amb gran habilitat, la qual cosa fa que el llibre sigui amè i fàcil de llegir.

Cal destacar la varietat de recursos lingüístics i l'interès que desperta l'argument del llibre.

Recomanat com a lectura a classe en grup. Permet fer una transformació teatral i ser representat pels alumnes.

Es recomana per a la lectura individual a partir dels 8 anys.

Marta Padrós

WYLLIE, Stephen, El sopar de la guineu, Il. Paul Korky, Destino, Barcelona 1990.



La Flaca guineu té gana, molta gana. Els aliments vegetals del seu rebost no li solucionen res. Posa en pràctica una genial idea: convida a sopar la gallina Clara. Aquesta infeliç anirà a parar a l'olla de la guineu. El següent serà el llebrot Fosc... Una carta, una cita... i la guineu cada cop més grassa! El porquet Rosa serà el proper.

Però a l'hora convinguda, en lloc d'aparèixer ell, un altre personatge entra en escena: l'enorme Llop Gris. Endevineu qui anirà a parar a la panxa de qui?

La història té variades lectures i es pot llegir o donar a llegir a qualsevol edat.

Llibre ideal per a presentar al conjunt-classe, però massa delicat perquè passi per moltes mans.

És d'aquells volums per tenir a casa, regalar, mirar i llegir amb els fills... sempre amb cura i sense presses.

Es recomana per a la lectura individual a partir dels 8 anys.

Lola Casas

MAYER, M., *Si yo tuviera...*, II. Id, Espasa Calpe, Madrid 1990 (Austral Infantil).

Exemplar de butxaca.

Història molt senzilla, però ben divertida. Un nen explica què faria si tingués un goril·la, un lleó, una serp i d'altres animals terribles per respondre a les males passades que ha de patir dels seus companys.

És veritat que no pot disposar de tan valuoses aliances... però el seu germà gran ho fa quasi tan bé com ells.

Il·lustracions molt expressives que donen gran força al text.

Frases curtes i amb repeticions que faciliten la lectura. Harmonia text-imatge. Gran sentit de l'humor.

Es recomana per a la lectura individual a partir dels 7 anys.

Sadurní Tudela



Porta els teus monstres.

Al nou Tibidabo ells estan al seu ambient. I tu també. Perquè ho teniu tot per passar un dia fantàstic. Des d'atraccions emocionants com l'Aladino, el Pirata, el Tibidabo Exprés, el Diàvolo i el Castillo Misterioso, fins a zones de descans, servei de seguretat, les millors vistes de la ciutat i tot allò que et vingui de gust per menjar i picar.

Pots venir al Tibidabo amb els teus alumnes el dia que vulguis, però sobre tot truca'ns abans per assegurar-te de que el Parc està obert.

Els grups escolars tenen quasi un 40% de descompte i una foto de tota la classe, de regal.

Porta els teus monstres al Tibidabo. Veuràs com t'ho agraeixen.

SLOGAN



Pl. del Tibidabo, 3-4. Tel. (93) 211 79 42. Fax (93) 211 21 11. 08023 Barcelona

DES DE FORA DE LES GÀBIES

En el número 147 de «Perspectiva» us recomanava una excursió mirant al cel. Avui us n'aconsellaré una altra. Més ben dit, us demanaré que us reconvertiu una sortida que gairebé sempre acabem fent tres o quatre vegades en el transcurs de l'escolaritat.

És molt clàssic fer una excursió al zoo. Els nens i les nenes tenen oportunitat de prendre notes sobre els animals, observar les seves característiques físiques, assabentar-se que n'hi ha que no paren de bellugar-se, d'altres, en canvi, no es mouen mai, com és el cas dels cocodrils que des de la primera vegada que els vaig veure —i ha plogut força des d'aquell dia memorable— no s'han bellugat ni un pèl, poden dibuixar del natural, etc., etc.

Però jo us proposo que feu observar una altra mena d'animal: el que visita el zoo, el que està fora de les gàbies.

Feu que els nens i les nenes es converteixin en *voyeurs* de la seva espècie i després poseu en comú les observacions que han anotat i les conclusions a què han arribat.

Per exemple, és molt educatiu contemplar la quantitat de bestieses que fem les persones davant dels micos. Tret d'ensenyar el cul, els imitem en tot. Hi ha veritables escenes dignes d'un Oscar. Gent que es posa les mans sota les aixelles i camina de la mateixa manera que els nostres companys de branca evolutiva. Gent que gesticula i fins i tot hi ha qui diu, mirant-se la parella: Que lletjos que arriben a ser!

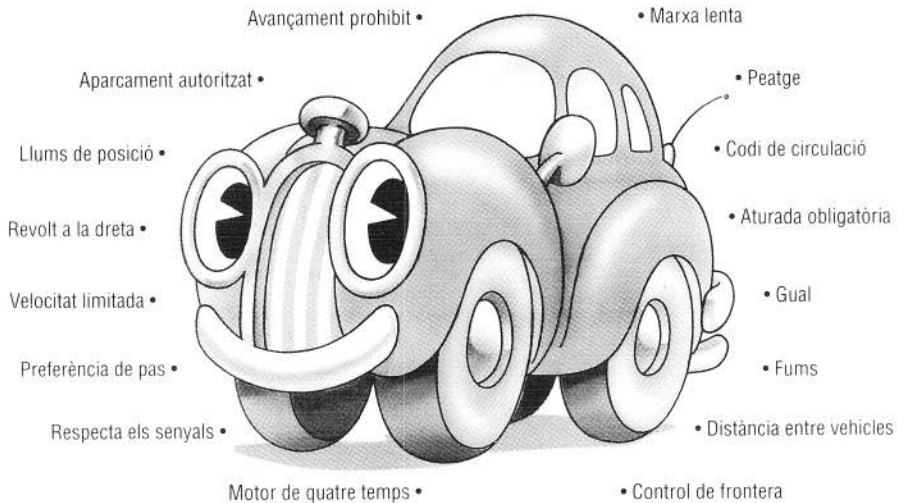
Famílies senceres que seuen davant les gàbies dels lloros i comencen a devorar pipes. La diferència és que els lloros no arriben a embrutar tant. Grupets que salten com els cangurs i fins i tot he escoltat un jove enamorat que vol imitar el rugit del lleó per impressionar la parella. També és molt habitual veure persones que acosten la cara als vidres de l'aquari i obren les boques com ho fan els peixos. Llàstima que no podem saber què en deuen pensar els avorrits peixets d'aquesta atenta imitació. I tantes i tantes coses. Feu-me cas: Reconvertiu la tradicional sortida al zoo i ja m'ho explicareu.

Només cal vigilar que algú no estigui observant-te a tu, convertit per un dia en observador de la conducta humana.

La vida no és una tòmbola, com deia la meva estimada Marisol —avui Pepa Flores— sinó un zoològic per a qui sap observar amb una certa humilitat.

Mireia Puig

EL CATALÀ TAMBE A L'AUTOESCOLA



**ARA POTS ESTUDIAR, PRACTICAR I
EXAMINAR-TE EN CATALÀ.**



**Demana el codi, el manual
i l'examen en català**

 Generalitat de Catalunya
Departament de Cultura
Direcció General de
Política Lingüística



dossiers

ROSA SENSAT



Breus Reflexions Sobre la Lectura Avui

Ana M. Pardo Magrinyà



dossiers
ROSA SENSAT



N
O
V
E
T
A
T

Els canvis socials, les noves construccions teòriques, que convencen perquè ens expliquen més i millor la realitat, ens obliguen a replantejar la pràctica educativa, a reflexionar-hi.

Aquest dossier pretén contribuir a aquesta tasca, tot resituant allò que vam fer i el perquè ho vam fer, per poder transformar-ho.